

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

TESIS

SÍNDROME DE BURNOUT Y ACTITUD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI, ESPINAR – 2025.

PARA OPTAR AL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN MENCIÓN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

AUTOR:
Br. AIDE CCALLA PILA

ASESOR:
Dr. JAIME AUCCA MARÍN.

CÓDIGO ORCID: 0000-0002-9455-5415

CUSCO-PERÚ
2026

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el **Asesor** JAIME AUCCA MARÍN ..... quien aplica el software de detección de similitud al trabajo de investigación/tesis titulada: .....

SÍNDROME DE BUORNOUT Y ACTITUD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI, ESPINAR - 2025.

Presentado por: AIDE CCALLA PILA ..... DNI N° 44739500 .....;

presentado por: ..... DNI N°: .....

Para optar el título Profesional/Grado Académico de MAESTRO EN EDUCACIÓN MENCIÓN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por ...2.... veces, mediante el Software de Similitud, conforme al Art. 6° del ***Reglamento para Uso del Sistema Detección de Similitud en la UNSAAC*** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de .....**%.**

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto** las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 14 de OCTUBRE de 2026

.....

Firma

Post firma JAIME AUCCA MARÍN

Nro. de DNI 23954451

ORCID del Asesor 0000-0002-9455-5415

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:639175449

Aide Ccalla Pila

SÍNDROME DE BURNOUT Y ACTITUD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORONEL FRANCISCO BOLOGNE...

Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::27259:639175449

Fecha de entrega
14 oct 2026, 10:20 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
14 oct 2026, 10:24 p.m. GMT-5

Nombre del archivo
TESIS. FINAL AIDE - 2026.pdf

Tamaño del archivo
1.7 MB

140 páginas

28.874 palabras

176.477 caracteres

9% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 15 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

4% Fuentes de Internet
3% Publicaciones
6% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO

INFORME DE LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES A TESIS

Dr. LEONCIO SOLIS QUISPE, Director de la Escuela de Posgrado, nos dirigimos a usted en condición de integrantes del jurado evaluador de la tesis intitulada **SÍNDROME DE BURNOUT Y ACTITUD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI, ESPINAR – 2025** de la **Br. AIDE CCALLA PILA.** Hacemos de su conocimiento que la sustentante ha cumplido con el levantamiento de las observaciones realizadas por el Jurado el día **DIECINUEVE DE AGOSTO DE 2026.**

Es todo cuanto informamos a usted fin de que se prosiga con los trámites para el otorgamiento del grado académico de MAESTRO EN EDUCACIÓN MENCIÓN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.

Cusco, 18 de setiembre del 2026.

Dra. INGRID GARCIA LOAYZA
Primer Replicante

Dra. LIDIA VARGAS PANCORBO
Segundo Replicante

Dra. ELIZABETH DUEÑAS PAREJA
Primer Dictaminante

Mgt. ALAN ALAIN HUAMAN AUCCAPURI
Segundo Dictaminante

Dedicatoria

A mis tres amores, **Gustavo Lopez Ccalla, Liliana Lopez Ccalla y Alison Lopez Ccalla**. Ustedes son mi fuerza y mi inspiración diaria. Cada logro y cada esfuerzo tienen su rostro y su sonrisa como motivo. Este trabajo es para ustedes, para que siempre recuerden que los sueños se alcanzan con amor, constancia y valentía.

A mi esposo, **Rafael Lopez Torres**, por su apoyo en este camino y por acompañarme en cada etapa de mi vida. Gracias por estar presente en este proceso.

A mi madre, **Eleuteria Pila**, ejemplo de valentía, trabajo y amor incondicional. Gracias por enseñarme a no rendirme, por ser mi sostén en los momentos difíciles y por guiarme con sabiduría. Este triunfo también es para usted, mamá.

Aide.

Agradecimiento

A mi alma mater, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, forjadora de grandes profesionales con valores ético morales.

A la escuela de posgrado de la Facultad de Educación, agradecimiento por todas las facilidades y comprensión en el desarrollo de la maestría.

Especial agradecimiento a los docentes de la escuela de posgrado Facultad de Educación, mención Gestión de la Educación, a todos ellos mi más sincero reconocimiento, por formar profesionales al servicio de la comunidad.

Lo propio a los directivos y docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi de la provincia de Espinar, su apoyo incondicional fue vital para la ejecución y conclusión del trabajo de investigación.

Mi más sincero agradecimiento a mi asesor, Dr. Jaime Aucca Marín, por haberme impartido sus conocimientos, experiencias académicas, y brindarme su tiempo y paciencia en el desarrollo y conclusión del trabajo de investigación, lo propio para mi Co-asesora la Dra. Judith Atajo Choquehuanca quien contribuyó con su apoyo incondicional en el logro de este objetivo.

La bachiller.

Índice general

Agradecimiento ii
Índice general iii
Índice de tablas vi
Resumen 1
Abstract 2
Introducción 3
Capítulo I 6
Planteamiento del problema 6
1.1 Situación problemática 6
1.2 Formulación del problema 8
1.2.1 Problema general 8
1.2.2 Problemas específicos 8
1.3 Justificación de la investigación 9
1.3.1 Justificación teórica 9
1.3.2 Justificación pedagógica 10
1.3.3 Justificación metodológica 11
1.3.4 Justificación social 12
1.4 Objetivos de la investigación 13
1.4.1 Objetivo general 13
1.4.2 Objetivos Específicos 14
Capítulo II 14
Marco teórico conceptual 14
2.1 Bases teóricas 14
2.1.1 Teoría del síndrome de Burnout 14
a) Teoría de la psicología organizacional y laboral 15
b) Teoría del síndrome de burnout 16
2.1.2 Síndrome de Burnout 17
2.1.2.1. Dimensiones del síndrome de Burnout 22
2.1.2.2. Niveles del síndrome de burnout 24
2.1.2.3. Manifestaciones del síndrome de burnout 25
2.1.2.4. Fases del síndrome de Burnout 26

2.1.2.5. Síntomas del síndrome de burnout 28
2.1.2.6. Causas del síndrome de burnout 29
2.1.2.7. Síndrome de Burnout en los docentes. 31
2.1.2.8. Prevención del síndrome de burnout 32
2.1.2.9. Satisfacción laboral....33
2.1.3. Actitud docente 34
2.1.3.1. Teoría de las actitudes 36
2.1.3.2. Las actitudes 37
2.1.3.3. Definición de actitud docente 40
2.1.3.4. Desarrollo de la actitud....42
2.1.3.5. Dimensiones de la actitud docente 43
2.1.3.6. Actitud docente y su relación con la comunidad educativa....45
2.1.3.7. Tipos de actitudes 48
2.1.3.8. Niveles de la actitud docente 49
2.1.3.9. Importancia de la actitud docente 51
2.2. Marco conceptual 52
2.3. Antecedentes empíricos de la investigación 54
2.3.2. Internacional 54
2.3.3. Nacional 56
2.3.4. Local....58
Capítulo III....61
Hipótesis y variables 61
3.1. Hipótesis 61
3.1.1. Hipótesis general....61
3.1.2. Hipótesis especificas 61
3.2. Identificación de variables e indicadores....61
3.3. Operacionalización de variables 55
Capítulo IV.... 57
Metodología 57
4.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica.... 57
4.2. Enfoque, tipo, nivel y diseño de investigación 58
4.2.1. Enfoque de investigación 58

4.2.2. Tipo de investigación 58
4.2.3. Nivel de investigación 58
4.2.4. Diseño de investigación 58
4.3. Unidad de análisis 59
4.4. Población de estudio 59
4.5. Tamaño de muestra 60
4.6. Técnicas de selección de muestra 61
4.7. Técnicas de recolección de información 61
4.8. Técnicas de análisis e interpretación de la información 62
4.9. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas 63
Capítulo V 66
Resultados y discusión 66
Discusión de resultados 88
Conclusiones 94
Recomendaciones 96
BIBLIOGRAFÍA 98
Matriz de consistencia 104
INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN 106

Índice de tablas

Tabla 1 Cuadro de operacionalización de variables 55

Tabla 2 Población 60

Tabla 3 Muestra 61

Tabla 4 Sexo del encuestado 66

Tabla 5 Edad del encuestado 67

Tabla 6 Años de servicio del encuestado 68

Tabla 7 Años de servicio que tiene en la Institución Educativa 69

Tabla 8 Dimensión 1: Agotamiento emocional 70

Tabla 9 Dimensión2: Despersonalización 71

Tabla 10 Dimensión 3: Realización personal 72

Tabla 11 Variable de estudio 1: Sindrome de Burnout 73

Tabla 12 Dimensión 1: Cognitivo 74

Tabla 13 Dimensión 2: Afectivo 76

Tabla 14 Dimensión 3: Conductual 76

Tabla 15 Variable de estudio 2: Actitud docente 78

Tabla 16 Resultados correlacionales entre el síndrome de burnout y la actitud de los docentes . 80

Tabla 17 Resultados correlacionales entre el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes 82

Tabla 18 Resultados correlacionales entre el síndrome de burnout y el componente afectivo en los docentes 84

Tabla 19 Resultados correlacionales entre el síndrome de burnout y el componente conductual en los docentes 86

Índice de figuras

Figura 1 *Ubicación de la institución educativa* 57

Figura 2 *Sexo del encuestado* 66

Figura 3 *Edad del encuestado* 67

Figura 4 *Años de servicio del encuestado* 68

Figura 5 *Años de servicio en la institución educativa* 69

Figura 6 *Dimensión 1: Agotamiento emocional* 70

Figura 7 *Dimensión 2: Despersonalización* 71

Figura 8 *Dimensión 3: Realización personal* 72

Figura 9 *Variable de estudio 1: Síndrome de burnout* 74

Figura 10 *Dimensión 1: Cognitivo* 75

Figura 11 *Dimensión 2: Afectiva* 76

Figura 12 *Dimensión 3: Conductual* 77

Figura 13 *Variable de estudio 2: Actitud docente* 78

Resumen

El estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre el síndrome de burnout y la actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025. Metodológicamente, corresponde a una investigación básica, enfoque cuantitativo, nivel correlacional, con un diseño no experimental de corte transversal, empleando una población de cobertura censal conformada por 25 docentes del nivel primaria. Para el recojo de datos de campo, se aplicaron como instrumentos el Inventario de Burnout de Maslach para Educadores (MBI-ES) evaluando el agotamiento emocional, la despersonalización y la realización personal y el Cuestionario de Actitud Docente analizando los componentes cognitivo, afectivo y conductual, ambos estructurados bajo una escala de tipo Likert. Los resultados obtenidos a través del coeficiente Rho de Spearman indicaron que la relación general es negativa muy baja y estadísticamente no significativa ($r=-0,122$; $p=0,562$), aceptándose la hipótesis nula. Sin embargo, el análisis por dimensiones reveló que el componente afectivo de la actitud muestra una correlación inversa moderada y altamente significativa con el burnout ($r=-0,510$; $p=0,009$). Se concluye que no existe una relación significativa general, evidenciando que los docentes mantienen su estabilidad práctica frente al desgaste; no obstante, la dimensión afectiva es el área de mayor sensibilidad y vulnerabilidad socioemocional, lo que justifica la implementación de una propuesta de contención afectiva institucional.

Palabras clave: Síndrome de burnout, Actitud docente, Institución educativa, Docentes.

Abstract

The study aimed to determine the relationship between burnout syndrome and teacher attitude at the Coronel Francisco Bolognesi Educational Institution, Espinar – 2025. Methodologically, it corresponds to basic, quantitative, correlational, non-experimental, and cross-sectional research, utilizing a census population of 25 primary school teachers. For field data collection, the instruments applied were the Maslach Burnout Inventory for Educators (MBI-ES) —evaluating emotional exhaustion, depersonalization, and personal accomplishment— and the Teacher Attitude Questionnaire —analyzing cognitive, affective, and behavioral components—, both structured under a Likert-type scale. Spearman's Rho correlation coefficient results indicated that the general relationship is very low negative and non-significant ($r=-0.122$; $p=0.562$), accepting the null hypothesis. However, dimensional analysis revealed that the affective component of attitude shows a moderate and highly significant inverse correlation with burnout ($r=-0.510$; $p=0.009$). It is concluded that there is no significant relationship at the general level, showing that educators preserve their practical stability; nevertheless, the affective dimension is the area of greatest sensitivity and emotional vulnerability, which justifies the implementation of an institutional emotional support proposal.

Keywords: Burnout syndrome, teacher attitude, educational institution, teachers.

Introducción

La presente investigación aborda un fenómeno laboral y psicosocial de gran relevancia en el contexto educativo contemporáneo: el síndrome de burnout y su relación con la actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar, durante el año 2025. El síndrome de burnout, definido como un estado de agotamiento físico, emocional y mental derivado del estrés crónico laboral, afecta de manera significativa a los profesionales de la educación, quienes enfrentan una multiplicidad de exigencias tanto dentro como fuera del aula. Esta condición no solo merma la salud integral del docente, sino que también incide directamente en su desempeño, desarrollo profesional y, por ende, en la calidad educativa que se brinda a los estudiantes. Diversos estudios han evidenciado que el burnout se presenta con síntomas tales como la fatiga extrema, despersonalización hacia los estudiantes y colegas, así como una marcada disminución del sentido de realización personal. En el ámbito educativo, estas manifestaciones pueden traducirse en conductas negativas, ausentismo, desmotivación y una actitud poco favorable hacia la labor docente y el entorno institucional. Es importante destacar que, en muchos casos, estas situaciones se agravan debido a factores como la sobrecarga laboral, las condiciones laborales precarias y los conflictos institucionales, los cuales constituyen un caldo de cultivo para el desarrollo del burnout. La adecuada comprensión y análisis de esta problemática resulta indispensable para promover ambientes de trabajo saludables y estrategias de intervención efectivas que beneficien tanto al personal docente como a la comunidad educativa en general. Asimismo, la actitud docente, entendida como el conjunto de predisposiciones y comportamientos que manifiestan los educadores frente a su labor, estudiantes y contexto institucional, es un componente fundamental para el logro de los objetivos pedagógicos. Una actitud positiva favorece el compromiso, la

innovación pedagógica y la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por el contrario, el desgaste emocional asociado al burnout puede traducirse en actitudes negativas que afectan el clima escolar y el rendimiento académico. Por ello, esta investigación se propone determinar la relación del síndrome de burnout en la actitud del personal docente de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, con la finalidad de aportar elementos teóricos y empíricos que permitan diseñar propuestas de mejora orientadas a fortalecer el bienestar y la eficiencia del cuerpo docente en el contexto específico de Espinar en 2025. La estructura del presente trabajo de investigación se organiza de la siguiente manera:

Capítulo I. Presenta el planteamiento del problema de investigación, incluyendo la descripción de la situación problemática, formulación del problema, problema general y específicos, así como la justificación teórica, pedagógica, metodológica y social. Finalmente se establecen los objetivos, tanto general como específicos.

Capítulo II. Marco teórico conceptual, contiene antecedentes, bases teóricas y conceptuales correspondientes.

Capítulo III. Aborda la hipótesis general y específicas como también las variables.

Capítulo IV. Comprende la metodología, el ámbito de estudio, localización política y geográfica, tipo y nivel de investigación, unidad de análisis, población de estudio, tamaño de muestra, técnicas de selección de muestra técnicas de recolección de información, técnicas de análisis e interpretación de la información, finalmente las técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas.

Capítulo V. Comprende los resultados y discusión de la investigación, además, procesamiento, análisis, interpretación y discusión de resultados, pruebas de hipótesis,

presentación de resultados, las conclusiones y recomendaciones, la bibliografía y finalmente los anexos.

Capítulo I
Planteamiento del problema

1.1 Situación problemática

La actitud docente constituye un componente esencial del desarrollo profesional, debido a que comprende las disposiciones cognitivas, afectivas y conductuales que orientan la manera en que el docente interpreta su función, afronta las exigencias pedagógicas y establece relaciones con sus estudiantes. Desde una perspectiva crítica, el síndrome de burnout puede deteriorar progresivamente estas disposiciones mediante el agotamiento emocional, el distanciamiento interpersonal y la disminución de la percepción de logro profesional, afectando potencialmente la motivación, la reflexión pedagógica y el compromiso con la práctica educativa. En esta línea, Vieira et al. (2024) evidenciaron que las actitudes y la autoeficacia docente se relacionan con el burnout y que el fortalecimiento de estos recursos mediante la formación puede contribuir a mejorar la realización profesional y reducir el desgaste laboral.

Por tanto, el burnout no debe analizarse únicamente como una problemática individual, sino también como un fenómeno relacionado con las condiciones en las que se desarrolla la profesión docente. Factores como la presión laboral, el apoyo institucional, la autonomía profesional y las oportunidades de desarrollo pueden favorecer o limitar el bienestar del profesorado; de hecho, investigaciones recientes señalan que el apoyo administrativo y la autonomía docente constituyen variables relevantes para comprender el burnout.

En consecuencia, fortalecer la actitud docente requiere no solo promover competencias personales y pedagógicas, sino también generar condiciones institucionales que favorezcan el bienestar, la autoeficacia y el desarrollo profesional sostenible.

A nivel macro (internacional), el síndrome de burnout en docentes se ha consolidado como una problemática de gran magnitud que afecta la estabilidad emocional, el desempeño profesional y la permanencia en la carrera magisterial. Estudios recientes revelan que aproximadamente el 44,0% de los profesores en países como Estados Unidos y el Reino Unido experimentan con frecuencia sentimientos de agotamiento físico y mental crónico, lo que incrementa las tasas de rotación y abandono anticipado del magisterio, poniendo en riesgo la calidad del servicio a nivel global (National Education Association, 2025). Ante esta presión manifestándose en conductas de desmotivación y apatía relacional en el aula, dificultando el desarrollo de climas de aprendizaje saludables y cooperativos.

A nivel meso (nacional y regional), el escenario en el Perú muestra que el síndrome de burnout constituye una problemática crítica en el sector público. Según el estudio nacional de Egúsquiza Loayza et al. (2025), más del 60,0% de los profesores de educación básica presenta niveles medios o altos de agotamiento emocional, la dimensión más severa del síndrome, lo que deteriora de forma directa su calidad de vida y la eficiencia de sus prácticas pedagógicas. Asimismo, a nivel regional en el Cusco, investigaciones como la de Melgar (2021) en la Institución Educativa Ciencias revelan que el 47,9% de los docentes presenta niveles preocupantes de estrés laboral crónico, condicionado por la sobrecarga administrativa, limitaciones económicas de la zona y carencia de recursos de soporte emocional, configurando un contexto altamente adverso para la labor docente.

A nivel micro (local - institucional), la realidad en la provincia de Espinar, y de manera específica en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, refleja que los docentes de primaria enfrentan una alta vulnerabilidad socioemocional. Se observa que los profesores

enfrentan una alta demanda laboral caracterizada por la extensión frecuente de su jornada de trabajo, debiendo permanecer en la institución hasta horas avanzadas o retornar durante el turno de la tarde para realizar sesiones extraordinarias de reforzamiento pedagógico con estudiantes que presentan rezago académico o diversos ritmos de aprendizaje. A esta dedicación personalizada para atender la diversidad en el aula se suma la constante sobrecarga burocrática y administrativa exigida por el Ministerio de Educación, lo cual genera un cansancio físico y mental acumulado en el profesorado. Esta fatiga física acumulada, la complejidad social del entorno de Espinar y las múltiples exigencias administrativas del Ministerio de Educación generan tensiones ocupacionales crónicas. Como factor desencadenante, si bien el síndrome de burnout general se manifiesta mayoritariamente en un nivel bajo o moderado de A veces (84,0%), existe un 16,0% de docentes en un nivel crítico de Casi siempre, lo cual incide de forma focalizada en la vulnerabilidad de su dimensión afectiva. Sin una contención psicológica adecuada, este desgaste disminuirá la empatía y la comunicación asertiva docente-estudiante, deteriorando el clima de aula de educación primaria. Por ello, es urgente determinar con rigor científico el grado de asociación entre el síndrome de burnout y la actitud docente para proponer planes viables de bienestar institucional.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

- ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout y la actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025?
- ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout y el componente afectivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025?
- ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout y el componente conductual en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025?

1.3 Justificación de la investigación

Durante los últimos años constantemente se presentaron muchos cambios en el mundo y con ellos también empezaron a surgir nuevas problemáticas en la sociedad, es así como podemos observar que términos como el estrés y la ansiedad se tornaron relevantes pues en los últimos años se dio una mirada a aquello que muchos dejaban de lado y no se le daba la importancia que tiene para lograr un buen desempeño en cualquier ámbito, la salud emocional que sin duda juega un rol muy importante en cualquier ámbito que el hombre desee desempeñarse, pues las diversas problemáticas que aquejan al hombre en su diario vivir son causantes de estrés, ansiedad y depresión los cuales son causales de distracción y de bajo rendimiento en las actividades que realice.

La salud emocional sin duda juega un rol muy importante en la educación y primordialmente en los docentes quienes son los responsables de un grupo de estudiantes a los que debe guiar y orientar, sobre todo en etapas como la adolescencia donde los estudiantes son más vulnerables y se encuentran en mayor riesgo de vulnerabilidad , susceptibles por los cambios que presentan en esta etapa y los docentes son los únicos a los que pueden recurrir ante diversas problemáticas; es por ello que consideramos que los docentes son aquellos que deben de concientizarse más sobre el cuidado de la salud emocional para poder afrontar las diversas problemáticas que se le presentaran en su actividades académicas y vida cotidiana.

1.3.1 Justificación teórica

La justificación teórica del estudio sobre el síndrome de burnout y actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi se basa en las aportaciones contemporáneas sobre la naturaleza multidimensional de este síndrome, que incluye

agotamiento emocional, despersonalización y disminución de la realización personal (Ríos,2023). Según Ríos, el burnout es un fenómeno que surge cuando los educadores enfrentan un estrés laboral prolongado, producto de exigencias emocionales y cognitivas que exceden su capacidad de afrontamiento, generando no solo un desgaste físico y mental, sino también actitudes negativas frente al trabajo y sus relaciones interpersonales. Este marco teórico permite comprender cómo estas dimensiones afectan la actitud del docente hacia su rol, sus estudiantes y la institución, y por qué es crucial abordarlas para preservar la calidad educativa y el bienestar docente.

Además, los modelos etiológicos del burnout también incorporan teorías sociocognitivas y organizacionales para explicar cómo los factores individuales, sociales y ambientales interactúan para producir estrés crónico y agotamiento (Ríos, 2023). Estas teorías enfatizan la importancia del contexto organizacional y la percepción del docente sobre su propio control y reconocimiento, aspectos que inciden directamente en su motivación y compromiso laboral. Esta base teórica es indispensable para analizar las causas y consecuencias del burnout en el ambiente específico de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, y fundamentar estrategias preventivas y correctivas orientadas a mejorar la actitud docente y el clima institucional, fortaleciendo así el proceso educativo en Espinar durante el año 2025.

1.3.2 Justificación pedagógica

La justificación pedagógica del estudio sobre el síndrome de burnout y la actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi se sostiene en la necesidad imperante de promover ambientes educativos saludables que favorezcan tanto el bienestar emocional de los docentes como el aprendizaje significativo de los estudiantes. El burnout,

caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y disminución de la realización personal, impacta negativamente en la práctica pedagógica, pues conduce a la pérdida de motivación, deterioro en la relación docente-estudiante y una actitud negativa hacia la labor educativa (Velázquez, 2025). La educación contemporánea exige un compromiso activo y constante de los educadores, quienes enfrentan una creciente presión por cumplir con estándares y resultados académicos; por ello, la identificación y atención del burnout es crucial para mantener la calidad educativa y garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz y armónico.

Además, el análisis de la actitud docente desde una perspectiva pedagógica permite reconocer cómo el bienestar emocional del educador es un pilar fundamental para el desarrollo de estrategias didácticas innovadoras y contextualizadas. Según Velázquez (2025), el agotamiento profesional limita la capacidad creativa y reflexiva del docente, obstaculizando la generación de espacios colaborativos y motivadores que fomenten la participación activa del alumnado. Por esta razón, esta investigación aporta un enfoque pertinente para diseñar intervenciones pedagógicas orientadas a fortalecer la resiliencia docente, promoviendo así una actitud positiva y comprometida que impulse el desarrollo integral de la comunidad educativa en Espinar durante el año 2025.

1.3.3 Justificación metodológica

La justificación metodológica, radica en la elección de un enfoque cuantitativo, el cual permite medir con precisión y objetividad los niveles del síndrome de burnout y las dimensiones de la actitud docente a través de instrumentos estandarizados y validados de forma estructurada, facilitando el procesamiento estadístico y la comprobación de las hipótesis planteadas. Según Rojas (2024), la aplicación de metodologías cuantitativas en investigaciones sobre el desgaste laboral docente brinda un panorama estandarizado y medible

de la realidad, facilitando el desarrollo de propuestas de intervención fundamentadas en evidencias numéricas y confiables, lo que resulta indispensable para la formulación de estrategias efectivas de prevención y mitigación en el entorno educativo.

Asimismo, la metodología propuesta contempla un diseño no experimental, transversal y correlacional que facilita el análisis de la relación entre el síndrome de burnout y la actitud docente en un momento específico, permitiendo identificar patrones de asociación significativos entre las variables en su estado natural. Este diseño es el más adecuado para contextos educativos donde no es factible ni ético manipular variables. Rojas (2024) también recomienda el uso de cuestionarios estructurados y validados como el Maslach Burnout Inventory para la variable síndrome de burnout, complementado con escalas de valoración actitudinal estructuradas en formato Likert para la actitud docente. La recolección de estos datos estandarizados garantiza la rigurosidad metodológica y la consistencia estadística necesarias para responder con solidez científica al problema de investigación en el contexto específico de Espinar en 2025.

1.3.4 Justificación social

La justificación social del estudio sobre el síndrome de burnout y la actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi se centra en la trascendental influencia que el bienestar emocional y psicológico de los educadores tiene en la comunidad escolar y, por extensión, en la sociedad en general. El burnout docente es un fenómeno que refleja no solo un deterioro individual, sino una crisis institucional y social que afecta la estabilidad educativa, la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la convivencia en el entorno

escolar. Herrera-Herrera et al. (2025) señalan que el burnout no es una debilidad personal, sino resultado de un sistema educativo sobrecargado y emocionalmente exigente, cuyos efectos pueden conducir a un aumento del ausentismo, la rotación docente y la pérdida de profesionales valiosos, afectando la continuidad y eficiencia del servicio educativo. Desde esta perspectiva, atender el burnout es urgente, pues asegura un clima escolar saludable, promueve el sentido de pertenencia y fortalece los lazos comunitarios, contribuyendo al desarrollo social inclusivo y sostenible.

Asimismo, el impacto social del burnout docente repercute en la formación integral de las nuevas generaciones, ya que un docente agotado emocionalmente puede mostrar una actitud negativa que desmotiva a sus estudiantes y compromete la calidad educativa. Además, como el bienestar del docente está estrechamente vinculado al bienestar del alumnado, es fundamental implementar estrategias que mejoren la salud mental y emocional del profesorado para asegurar ambientes propicios para el aprendizaje y la convivencia. La investigación ofrecerá una base sólida para la formulación de políticas escolares y comunitarias orientadas a la promoción del autocuidado, la gestión del estrés y el fortalecimiento del capital humano docente en Espinar, logrando así un impacto positivo que trascienda las aulas y beneficie a toda la sociedad.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

- Determinar la relación entre el síndrome de burnout y la actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025

1.4.2 Objetivos Específicos

- Describir la relación entre el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025
- Determinar la relación entre el síndrome de burnout y el componente afectivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025
- Analizar la relación entre el síndrome de burnout y el componente conductual en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025

Capítulo II

Marco teórico conceptual

2.1 Bases teóricas

2.1.1 Teoría del síndrome de Burnout

Maslach et al. (1996) afirman que el síndrome de burnout se simboliza con el cansancio, la despersonalización con las personas que labora, lo que lo lleva al desinterés y la falta de motivación para ejecutar su trabajo. Es con las profesiones que atienden a otras personas.

a) Teoría de la psicología organizacional y laboral

La psicología organizacional y laboral analiza el síndrome de burnout como un fenómeno resultante de la interacción entre factores individuales y condiciones estructurales del trabajo. Desde el modelo teórico clásico de Maslach, el burnout se configura a partir de tres dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal, las cuales emergen cuando las demandas laborales superan de manera sostenida los recursos disponibles del trabajador. En este marco, la teoría organizacional contemporánea ha ampliado su enfoque hacia modelos como el de demandas y recursos laborales, que explican cómo la sobrecarga, la presión temporal y la falta de control influyen directamente en el desgaste psicológico. Según Alfaro y Castillo (2023), el burnout no debe entenderse como un problema aislado del individuo, sino como una manifestación de fallas en la estructura organizacional y en la gestión del talento humano.

Desde una perspectiva analítica, el síndrome de burnout se vincula estrechamente con variables psicosociales como el clima organizacional, el liderazgo y la cultura institucional. Las organizaciones que presentan estilos de liderazgo autoritarios, comunicación deficiente o escaso reconocimiento tienden a generar mayores niveles de estrés crónico en sus

colaboradores. En contraste, entornos laborales que promueven el apoyo social, la autonomía y la participación activa contribuyen a reducir significativamente el riesgo de burnout. En este sentido, la psicología organizacional integra conceptos como el engagement laboral, entendido como un estado positivo de motivación y compromiso que actúa como factor protector frente al desgaste.

Finalmente, desde un enfoque aplicado, el abordaje del burnout exige intervenciones multinivel que incluyan tanto estrategias individuales como organizacionales. A nivel individual, se promueve el desarrollo de habilidades de afrontamiento y manejo del estrés; mientras que, a nivel organizacional, se enfatiza la necesidad de rediseñar los puestos de trabajo, mejorar la distribución de tareas y fortalecer políticas de bienestar laboral. Este enfoque integral permite comprender que la prevención del burnout no solo mejora la salud mental de los trabajadores, sino que también incrementa la productividad y sostenibilidad de las organizaciones. Reafirman Alfaro Flores y Castillo Revilla (2023), las instituciones que adoptan una perspectiva preventiva y sistémica logran reducir significativamente los niveles de desgaste laboral y fomentar entornos de trabajo más saludables.

b) Teoría del síndrome de burnout

La teoría tridimensional del burnout, desarrollada por Christina Maslach, constituye uno de los marcos conceptuales más influyentes para comprender el desgaste laboral. Esta teoría plantea que el burnout no es un estado único, sino un síndrome compuesto por tres dimensiones interrelacionadas: el agotamiento emocional, la despersonalización y la baja realización personal. El agotamiento emocional se refiere a la sensación de fatiga extrema y falta de energía para afrontar las demandas laborales; la despersonalización implica actitudes negativas o distantes hacia los demás, especialmente en profesiones de servicio; y la baja realización personal se manifiesta como una percepción de ineficacia y fracaso profesional.

En términos contemporáneos, esta teoría sigue siendo clave para analizar cómo el estrés laboral crónico impacta de manera progresiva en la salud mental de los trabajadores, tal como señalan Maslach y Leiter (2023).

Desde una perspectiva analítica, la teoría tridimensional permite entender el burnout como un proceso dinámico en el que las tres dimensiones no necesariamente aparecen de forma simultánea, sino que pueden desarrollarse de manera secuencial o interactiva. Generalmente, el agotamiento emocional surge como la primera respuesta ante demandas laborales excesivas; posteriormente, el individuo puede desarrollar despersonalización como mecanismo de defensa para reducir la carga emocional; finalmente, la persistencia de estas condiciones conduce a una disminución de la realización personal. Este enfoque resulta fundamental porque evidencia que el burnout no es solo una reacción emocional, sino también cognitiva y actitudinal.

Finalmente, la relevancia contemporánea de la teoría tridimensional radica en su aplicación práctica dentro de la psicología organizacional y la salud ocupacional. Las organizaciones utilizan este modelo para diagnosticar niveles de burnout y desarrollar estrategias de prevención e intervención, tales como la mejora del clima laboral, la redistribución de cargas de trabajo y el fortalecimiento del apoyo social. Además, esta teoría ha influido en la creación de instrumentos de medición ampliamente utilizados, como el Maslach Burnout Inventory, que permite evaluar de manera sistemática las tres dimensiones del síndrome. Comprender el burnout desde este enfoque integral no solo contribuye a mejorar el bienestar de los trabajadores, sino también a optimizar el rendimiento organizacional y la sostenibilidad institucional.

2.1.2 Síndrome de Burnout

Para garantizar la solidez y el rigor epistémico del marco teórico, el síndrome de burnout es fundamentado a partir de tres aportes teóricos de gran relevancia:

1. Herbert Freudenberger (1974): Conceptualiza por primera vez el burnout como un conjunto de síntomas médico-biológicos y psicosociales inespecíficos que se presentan en el espacio laboral como producto directo de una sobrecarga excesiva de demandas y energía psicofísica. Destaca que este fenómeno tiene mayor prevalencia en ocupaciones orientadas al servicio humano directo (como la docencia), donde la entrega y la implicación emocional con los usuarios son constantes.

2. Maslach (1981; Maslach & Leiter, 2023): Define el burnout como un síndrome tridimensional de carácter psicológico y disfuncional que se desarrolla en trabajadores expuestos a tensiones ocupacionales crónicas. Este síndrome se compone de manera secuencial e interactiva por el agotamiento emocional (sensación de fatiga física y mental extrema), la despersonalización (desarrollo de actitudes distantes, cínicas o frías hacia los estudiantes) y la baja realización personal (percepción de ineficacia profesional e insatisfacción con los logros alcanzados).

3. Gil-Monte (2003): Describe el burnout (o síndrome de quemarse por el trabajo) como una respuesta psicológica disfuncional al estrés crónico de carácter laboral, caracterizada por la sensación de estar saturado cognitivamente y emocionalmente por la interacción continua con los estudiantes y la propia organización. Gil-Monte enfatiza que, a nivel escolar, el burnout altera de manera grave el trato interpersonal directo con los niños de primaria y con los compañeros de trabajo, lo que deforma la convivencia en la institución educativa.

> El síndrome de quemarse por el trabajo se define como una respuesta al estrés crónico en profesionales sin buena adaptación a sus actividades laborales originando la sensación de agotamiento, sentimientos negativos y actitudes de cinismo hacia las personas que le rodean. Sin embargo, se diferencia del estrés crónico identificándose como un síndrome que es producto de las fuentes de estrés originados en la relación del profesional al cliente y a la organización. (Gil-Monte, 2003, p. 182)

Para llegar a una definición del Síndrome de Burnout veremos los términos por separado. De acuerdo a la Real Academia de la Lengua Española (2001) afirma que "síndrome es un grupo de síntomas que caracterizan a una enfermedad o señal, que está pasando o está por pasar".

Freudenberg (1974) el término Burnout definió por primera vez como: "un grupo de síntomas tanto médico-biológicos y psicosociales que no son específicos y se presentan en el espacio laboral producto de una excesiva carga" (p. 14). Estos síntomas por lo general es más probable que se den en enfermeras, maestros, doctores, es decir son las ocupaciones que tienen que ver con servicio.

El término Burnout fue empleada con ese nombre por Maslach y Jackson (1981) y afirmaban que: "era un constructo que se caracteriza por tres dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal". (p. 28). Este término se hizo conocido a partir del Congreso realizado por la Asociación de Psicología Americana (APA).

El surgimiento de este síndrome encuentra sus raíces en la investigación del psiquiatra Freudenberger, quien a través de un estudio con voluntarios que laboraron en una clínica para drogadictos durante un año, vislumbró una sintomatología marcada por la desmotivación,

agotamiento y pérdida de energía.

Estos síntomas desembocaron en una consecuencia preocupante: los voluntarios desarrollaron comportamientos agresivos y una actitud apática hacia los pacientes (Freudenberger, 1989). Fue el mismo psiquiatra quien lo definió como una sensación de fracaso y desgaste en la vida, originada por la sobrecarga de las demandas de energía y recursos personales (Maslach, 1981).

La denominación ‘Burnout’ deriva de la palabra inglesa que, al traducirse al español significa ‘quemado’. Esta connotación evoca de manera ilustrativa la esencia del síndrome, ya que refleja la sensación de estar "quemado" emocional y físicamente por las tensiones y demandas del entorno laboral. De hecho, esta expresión se ha convertido en sinónimo del síndrome en sí, lo que ha llevado a que se le conozca como el "síndrome de estar quemado" o simplemente el "síndrome del quemado"

Carreño y Cevallos (2021) consideran el Síndrome de Burnout como un suceso psicosocial que causa agotamiento físico, mental y emocional, este conjunto de síntomas es provocado por un estrés crónico y constante en el entorno laboral al no disponer la persona de factores protectores y/o estrategias para hacerlo frente; es decir, este síndrome solo sucede en los ambientes laborales y no debe ser malinterpretado con otros diagnósticos similares con relación al estrés crónico.

Como consecuencia de este síndrome, los trabajadores tienen un comportamiento más agresivo entre sus colegas y el ambiente laboral será decadente al sentirse insatisfechos con su rutina en el trabajo. Así mismo, el agotamiento emocional puede conducir a la despersonalización del trabajador; es decir, no tendrá energía para continuar su trabajo y se sentirá desconectado con su rutina en la organización (Carré y Castillo, 2019). Todo ello, no

se debe pasar por alto, puesto que se puede sumar la baja moral y pensamientos negativos, luego esto conduce a trastornos psicológicos de mayor complejidad como la depresión.

El CIE-11 clasifica el Síndrome de Burnout como un trastorno que afecta a nivel mental y a las emociones, siendo el resultado del estrés crónico laboral que se origina netamente en el ámbito del trabajo, donde se reconocen tres síntomas tales como el agotamiento, distanciamiento mental del puesto de trabajo y disminución de la eficacia laboral (Harvard Business Review, 2021).

Maslach posiciona a este importante fenómeno como una problemática particularmente real, donde existen respuestas disfuncionales del individuo en contextos laborales caracterizados por fuertes niveles de presión y tensión laboral. Un problema sociolaboral consecuencia del estrés laboral crónico, una reacción nociva ante una tensión ocupacional progresiva e intensa (Olivares, 2017, p. 59).

Juárez (2014) menciona que Christina Maslach definió el burnout como un síndrome psicológico compuesto por experiencias interrelacionadas donde encontramos el agotamiento como una respuesta al estrés, conjunto a un cambio negativo sobre cómo se siente uno con el trabajo y las demás personas; así las personas mantienen un estado negativo de sí mismas involucrando su percepción sobre sus competencias, su capacidad, sus deseos y su motivación para trabajar.

Según Gil-Monte (2003) el síndrome de burnout o síndrome de quemarse por el trabajo se define como la respuesta al estrés crónico en profesionales sin buena adaptación a sus actividades laborales originando la sensación de agotamiento, sentimientos negativos y actitudes de cinismo hacia las personas que le rodean. Sin embargo, se diferencia del estrés crónico identificándose como un síndrome que es producto de las fuentes de estrés originados en la relación del profesional al cliente y a la organización.

2.1.2.1. Dimensiones del síndrome de Burnout

En la conceptualización tridimensional del desgaste ocupacional, se destaca que el burnout "era un constructo que se caracteriza por tres dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal" (Maslach & Jackson, 1981, p. 28). Estas dimensiones actúan de manera secuencial e interactiva afectando la salud mental ocupacional del docente.

Gonzáles y Pérez (2020) afirman que el síndrome de burnout representa un agotamiento emocional, desvalorización, y despersonalización del trabajador, más específicamente, es un síntoma psicológico de agotamiento emocional, despersonalización y reducción del interés por cumplir con sus funciones, considerando que es una variable de gran importancia en el mundo empresarial ya que afecta la productividad y satisfacción laboral, es necesario conocer el nivel de síndrome de burnout en cada uno de los colaboradores.

Existen diversos cuestionarios para valorar el síndrome de burnout, el más utilizado es el MBI (Maslach Burnout Inventory), este es un cuestionario que recoge las respuestas de la persona relacionado con sus pensamientos y sus emociones. En base a las investigaciones pioneras de Maslach, se tiene como referencia a su teoría que son tres dimensiones las que componen el síndrome de Burnout, siendo: agotamiento emocional, también está la despersonalización y, finalmente, la realización personal.

a) Agotamiento emocional:

Es uno de los síntomas centrales que ocasiona fatiga en los diversos aspectos de la persona (mente, cuerpo y emoción), esto ante una sobre exigencia en las labores a desarrollar

dentro del trabajo, no existiendo espacios para descansar y el hecho de no tener control en su trabajo, en caso de subordinación (Harvard Business Review, 2021).

Está definida como la sensación de estar emocionalmente sobrecargado al igual que agotado por los propios recursos emocionales; las principales fuentes de este agotamiento son la sobrecarga de trabajo y los conflictos con compañeros del trabajo, el empleado se siente agotado, carece de la energía suficiente para afrontar otro día u otra situación; este componente de agotamiento emocional simboliza la dimensión primordial del síndrome de burnout (Gonzáles y Pérez, 2020).

b) Despersonalización

Es la forma de cómo estamos comenzando a alejarnos de nuestro trabajo, llegando a ser indiferentes ante nuestra productividad, relaciones laborales y servicios a entregar. Se le conoce como cinismo, donde la falta de compromiso puede ser ocasionada por presión laboral excesiva o injusticias generadas donde el trabajador siente que no escuchan sus decisiones (Maslach y Leiter, 2023)

Es una respuesta negativa, también insensible o demasiado distante hacia los demás, que frecuentemente incluye una pérdida de motivación idealista, suele desarrollarse en respuesta a la sobrecarga del agotamiento emocional; valora el nivel que el trabajador identifica sus actitudes de frialdad, al igual que un distanciamiento de su trabajo, este componente representa la dimensión interpersonal del síndrome de burnout (Gonzáles y Pérez, 2020).

c) Realización personal

La persona siente falta de productividad en sus labores, generando una impotencia de no poder mejorar su desempeño o sentir que su nivel está disminuyendo hasta el grado de

no sentirse uno mismo. Esto se puede generar por la falta de reconocimiento en el trabajo o no tener retroalimentación de su jefe en cuestión de su desempeño (Harvard Business Review, 2021).

El término indica una baja en los sentimientos de competencia, así como los de productividad en el centro laboral, se asocia con la depresión, al igual que la incapacidad para cumplir con las actividades de trabajo, esto puede deberse a la falta de apoyo social, así como de oportunidades de desarrollo profesional, crecimiento, el empleado también experimenta una creciente sensación de inadecuación con respecto a su capacidad para ayudar a los clientes, lo que puede conducir a una verdad (Gonzáles y Pérez, 2020).

2.1.2.2. Niveles del síndrome de burnout

El síndrome de burnout es un proceso acumulativo y dinámico que se desarrolla muy lentamente, el reconocimiento es muy duro, pero puede perturbar al trabajador, los síntomas del agotamiento se pueden considerar como multidimensionales y se pueden dividir en cuatro niveles donde se podría observar: nivel mental, nivel físico, nivel emocional y nivel social (Peiró, 2019).

a) Nivel mental:

El empleado duda de sus propias capacidades, se siente fracasado y tenso, tiene una actitud negativa hacia sus compañeros de trabajo, clientes y todo el entorno laboral, y su interés por los asuntos profesionales se desvanece, también pueden tener problemas de enfoque y albergar una culpa falsa.

b) Nivel emocional:

En este nivel, se observa que los síntomas emocionales incluyen impotencia, depresión, también la autocompasión, así como presencia de nerviosismo, de irritabilidad y una sensación de desconocimiento, el empleado se siente afligido y angustiado emocionalmente y es controlado únicamente por sentimientos de desesperanza e impotencia porque cree que no podrá irse fácilmente.

c) Nivel físico:

El trabajador se debilita y está propenso a enfermedades, cansancio rápido, dolores de cabeza, sueño-trastornos del habla, tensión muscular, se puede presentar una presión arterial alta, lo que causaría un mayor riesgo de enfermedad cardiovascular. Este nivel de síntoma debe ser tratado de inmediato por un médico y el trabajador deberá ausentarse por un periodo mientras se recupera.

d) Nivel social:

En este nivel, disminuye el contacto con los demás, clientes, amigos y compañeros, y el trabajador entra en conflictos familiares o lugar de trabajo, predominando los sentimientos negativos; en el trabajo, el entusiasmo se alterna con el cinismo.

2.1.2.3. Manifestaciones del síndrome de burnout

Según Gil- Monte el síndrome de burnout se conceptualiza como un proceso que ocurre en profesiones donde la interacción personal sea constante, tal como trabajadores pertenecientes al sector de salud, educativo, leyes, seguridad, servicios sociales (Como se citó en Zavala, 2008).

Según Bosqued (2008) el síndrome de burnout se instaura en la persona de manera lenta por lo que el afectado no llega a percatarse de la verdadera magnitud del problema que le asecha. Comienza a notarse distinto relacionándolo con un cansancio pasajero, pero sin

conocer el motivo exacto. El trabajo le pesa cada vez más, lo que antes lo abordaba con sana resignación ahora le parece inabordable; termina agotado y vacío de las jornadas laborales. Ya no tiende a distribuir su momento de ocio, simplemente se dispone a dormir y olvidarse de todo y de todos. Su trato con los pacientes, alumnos o clientes se enfría, y nota que cada vez es más difícil enfrentarse a ellos y soportarlos. Se muestra irritable, degastado, con la sensación de no poder más y de estar perdiendo el control de su vida.

El síndrome de burnout se evidencia bajo síntomas específicos entre ellos síntomas psicosomáticos tales como cansancio o fatiga crónica, problemas de sueño, contracturas y algias óseas musculares; frecuentes dolores de cabeza o cefalea; úlceras y otros desórdenes intestinales, pérdida de peso, taquicardia e hipertensión. También presenta síntomas conductuales como la mala comunicación, ausentismo laboral, el abuso de drogas, son incapaces de relajarse, superficiales en sus relaciones sociales; incluso comportamientos violentos. Por consiguiente, sus conductas sociales se caracterizan por el distanciamiento de las personas; se aburren u optan por una actitud cínica, son impacientes e irritables, se sienten impotentes, desorientación, desconcentrados, con sensación de vacío, fracasado y con pobre realización personal (Ponce et al., 2006).

Camacho (2003) concreta que los aspectos cognitivos, fisiológicos y conductuales de la personalidad se ven involucradas, por lo que es común que las personas se vuelvan intolerantes, rígidas, inflexibles o cerradas en su forma de pensar y ver el mundo.

2.1.2.4. Fases del síndrome de Burnout

El síndrome de burnout es un proceso a largo plazo que incluye euforia y agotamiento, y si bien a veces no se notan los cambios es importante identificar si el trabajador padece este

síndrome y así la empresa pueda desarrollar actividades de afrontamiento a este mal que aqueja al colaborador (Gonzáles, 2019).

Según Gonzáles (2019) las fases del síndrome de burnout son las siguientes:

a) **Entusiasmo**. Es la etapa inicial de algo nuevo (trabajo, relación, actividad, etc.), además hay altas expectativas positivas (y pocas realistas), promesas de los empleadores y es un tiempo de ideas, planes, voluntad y acción rápida.
b) **Estancamiento**: Segunda fase, donde el entusiasmo inicial se está desvaneciendo, no hay muchas novedades en el trabajo se pierde el entusiasmo y baja la satisfacción del empleado, el trabajador pierde el enfoque de los objetivos organizacionales y es consciente de sus propias necesidades.
c) **Frustración:** Es una etapa en la que surgen problemas relacionados tanto con el trabajo como con la vida personal, aumentan los conflictos con clientes y compañeros de trabajo, surgen cuestiones de eficiencia y satisfacción laboral, pueden ocurrir conflictos con los superiores, y pueden surgir problemas emocionales y físicos.
d) **Apatía:** Viene después de la frustración, la gente viene a trabajar porque necesita dinero; su motivación inicial, visión, entusiasmo y disposición se han desvanecido; el empleado hace sólo lo que se supone que debe hacer y se niega a recibir noticias, entrevistas con compañeros de trabajo o solicitudes de más horas; su satisfacción es en un nivel bajo.
e) **Burnout, la fase final del síndrome:** El sentido del trabajo se desvanece, dando paso a la angustia emocional, la despersonalización y la negatividad, hay necesidad de dinero, pero me niego a trabajar, el empleado está atrapado en un ciclo intratable, y la única salida es un cambio de trabajo.

2.1.2.5. Síntomas del síndrome de burnout

Según Bosqued (2020) existen ciertos síntomas típicos que presentan las personas que son afectadas por el síndrome de burnout tales como la impresión de habilidades extraordinarias, así como paranoia, pérdida de autocontrol, síntomas psicosomáticos, agonía, presencia de un nivel de aislamiento, vacilación y cinismo, así como impulsividad e impaciencia, así como como depresión con muchos aspectos.

Los trastornos se desarrollan individualmente en diferentes grados, no todos los síntomas del síndrome ocurren en todas las personas; cabe mencionar que los trabajos con mayor riesgo de tener el síndrome de burnout, también se incluyen aquellos cuyos trabajos requieren el contacto diario con personas que requieren la atención constante de los demás y la responsabilidad de los demás (Gil, 2020).

Los síntomas del Síndrome de Burnout, de acuerdo con Huamancaja (2020), son los siguientes:

- **Psicológicos.** Se observa cansancio o debilidad, dolores de cabeza, insomnio, alteraciones musculares, alteraciones gastrointestinales, pérdida de peso, miedo irracional y depresión.
- **Comportamentales.** El docente muestra incapacidad para relajarse, contacto superficial con los demás e inquietud.
- **Defensas.** El docente no se hace responsable de sus sentimientos y acciones, por lo que culpa a los demás (estudiantes, colegas, administradores) por su inquietud e irritabilidad, lo cual puede conducir al deterioro de las relaciones interpersonales.

2.1.2.6. Causas del síndrome de burnout

En base a las investigaciones de Christina Maslach de la Universidad de California y Michael Leiter de la Universidad de Acadia, se hace uso del modelo de las áreas de la vida laboral (Harvard Business Review, 2021), donde se identifican seis áreas posibles para el desarrollo del síndrome de Burnout:

- **Sobrecarga de trabajo**. Cuando el colaborador se carga de trabajo y responsabilidades al grado de no poder descansar, adolece de un momento donde puede restablecer su equilibrio que genera el aumento de la sensación de Burnout.
- **Percepción de falta de control**. Sentirse no escuchado en la empresa, donde percibes la falta de recursos para el buen desempeño de tus labores, la no existencia de autonomía en tu trabajo y al sentir desconfianza de tus superiores, puede influir en el bienestar de la persona.
- **Recompensa.** A pesar de existir recompensas externas e internas, el colaborador percibirá que a pesar del tiempo y esfuerzo gastado no vale la pena, cuando estas recompensas no están ajustadas al desempeño hecho.
- **Comunidad.** El ambiente influye en el colaborador, si ya existen personas con el síndrome del quemado, esto puede ser contagioso, donde la productividad se ve afectado por los bajos ánimos de los colaboradores.
- **Equidad**. El colaborador puede percibir desigualdad en las funciones o plazos de entrega en su trabajo; además, puede sentir que no se elogia su buen desempeño y de otros sí, esto puede agravar el sentimiento de sentirse quemado.
- **Discrepancia de valores**. Este factor va muy arraigado entre la incompatibilidad de la cultura organizacional del lugar y la misma persona; es decir, el trabajador puede

valorar algo que la empresa no le toma importancia; además, del estilo de liderazgo de los jefes.

Asimismo, también, Gabini (2019) describió que las causas del síndrome de burnout generalmente se dividen en dos categorías:

a) Factores situacionales

Incluyen demandas laborales y carencia de recursos laborales; las demandas laborales son factores del trabajo que necesitan un esfuerzo sostenido, en este sentido, las demandas laborales están asociadas con costos fisiológicos y psicológicos, lo que genera un aumento de la frecuencia cardíaca, al igual que fatiga; dichos síntomas son los que generarían la experiencia del agotamiento, ya que las exigencias del trabajo hacen que los empleados se sientan agotados y se distancien del trabajo, por tal, la ambigüedad de roles, al igual que el conflicto de roles, el estrés, también la carga de trabajo, así como la presión laboral están entre las demandas laborales de mayor importancia que causan el síndrome de burnout.

b) Factores individuales

Se ha analizado que tanto el nivel socioeconómico como las variables de personalidad crean una predisposición a sufrir síntomas de burnout, y es donde la personalidad de las personas influye en la manera de cómo se apercibe el ambiente de trabajo y, consecuentemente, en la forma de manejar las demandas al igual que los recursos de trabajo, y es el desajuste que puede haber entre la personalidad y las demandas del trabajo los que pueden generar reacciones de estrés que pueden ser graves, y más cuando los empleados se encuentran expuestos a actividades que no se acomodan a sus habilidades y preferencias; sin embargo, las personas que tienen un nivel alto de autoeficacia, optimismo y autoestima son las que tienen mayor capacidad para lidiar con las actividades laborales.

2.1.2.7. Síndrome de Burnout en los docentes.

Esteve (2000) menciona que la relación que existe entre estudiantes y docentes representa el punto central de una cierta ansiedad pedagógica, la cual es consecuencia de la insuficiencia de recursos pedagógicos para el desarrollo de la práctica profesional docente, también asegura que, si los resultados esperados no cumplen con las expectativas proyectadas, los docentes comienzan a saturarse, perdiendo la motivación y la importancia por el esfuerzo personal, pueden llegar a ser irritables con los estudiantes, causando que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea insatisfactorio.

Causas que provocan el Estrés educativo y que conlleva el síndrome del quemado: • Sobrecarga laboral.

- Cambios constantes en el contexto educativo.
- Cambios curriculares.
- Innovación.
- Buen desempeño docente.
- Atención de calidad a los estudiantes.

Así mismo, Rodríguez et al (2017) menciona que los maestros que padecen estrés laboral tienden a estar desmotivados, creando expectativas negativas sobre su ejercicio profesional, provocando un deterioro en su salud mental y física esto debido a diversos factores como, el número de estudiantes a su cargo, su ambiente social, la familia, el nivel de escolaridad, colegas y entre otros. Las dolencias se manifiestas con dolores de cabeza, irritabilidad, dolores de garganta y trastornos del sueño generando un maestro ausente, desinteresado por los alumnos y con bajo desempeño, ello es un problema que afecta de forma directa a la institución.

La motivación que ejerce el docente es fundamental para el logro de los estándares de aprendizaje esperados, la convivencia en aula debe ser sana y pacífica. El docente es una guía que expresa su sentir más corporalmente que verbal y si el estudiante percibe tensión, una figura amenazante en el docente, el proceso de enseñanza y aprendizaje no será amena.

Características de docentes que padecen del síndrome de Burnout Rodríguez et al (2017) refiere las siguientes particularidades que fueron expuestas por alumnos.

- Presenta irritabilidad excesiva, gritos y golpes en el escritorio.
- Se queja a menudo y no acepta su culpa.
- Intolerante frente a conductas de los alumnos reportándoles de inmediato.
- Presenta cansancio, ausentismo y llega a menudo tarde.
- Tiene problemas con grupos de estudiantes.
- Termina sus clases antes de la hora porque no soporta a los alumnos.
- Dialoga sus inconvenientes con los estudiantes
- Es conflictivo con sus compañeros de trabajo y está pendiente de las faltas ajenas

2.1.2.8. Prevención del síndrome de burnout

Existen pocas pautas para evitar el síndrome de burnout, los más cruciales son la amistad y las buenas relaciones; el síndrome de agotamiento puede evitarse manteniéndose en contacto con amigos de forma regular; otra buena manera de prevenir el agotamiento es que la empresa proporcione actividades de integración, recreación y desarrollo de habilidades para combatir el desgaste en el lugar de trabajo (Monte, 2021).

De acuerdo a Monte (2021) algunas de las estrategias que la empresa o institución puede implementar para prevenir el síndrome de burnout son:

a) **Programas de salud integral:** Ofrecer charlas informativas a los trabajadores sobre la

importancia de crear hábitos alimenticios saludables y realizar actividad física frecuente para cuidar la salud y evitar el agotamiento físico, así como agotamiento mental que se origina por el estrés en el trabajo.

b) **Programas de ayuda psicológica**: Implica desarrollar talleres de ayuda psicológica para los trabajadores, donde se traten problemas que afecten el ámbito personal y laboral, garantizando al empleado la confidencialidad absoluta y que los problemas detectados sean atendidos de forma inmediata.

c) **Talleres de revaluación positiva**: Consiste en que la empresa brinde talleres donde los trabajadores descubran formas de enfrentar el estrés y busquen el apoyo social, como aceptar consejos de sus amigos e incluir en su agenda actividades de integración no solo con su entorno laboral, sino con su entorno más cercano como amigos y familia.

Además, es recomendable, ordenar las prioridades en la vida para establecer qué es significativo, qué puede esperar o qué es mejor dejar ir, establecer una proporción en la vida para satisfacer necesidades y establecer una meta objetiva, por otra parte, se debe encontrar el equilibrio entre los factores de estrés que son una carga de vida y entre los que nos están proporcionando fuerza e impulso a seguir.

2.1.2.9. Satisfacción laboral

Son los sentimientos positivos y negativos de un empleado hacia su trabajo o es la cantidad de felicidad relacionada con el trabajo, por lo tanto, la satisfacción laboral es un tema de investigación de mayor difusión en el campo de la administración; la satisfacción laboral se puede considerar como el sentimiento positivo y satisfactorio que se da por la evaluación del propio trabajo o experiencia laboral (Ayensa, 2020).

La satisfacción en el lugar de trabajo es el estado emocional positivo de un individuo con respecto a su trabajo y entorno laboral, es un apego psicológico y devoción al trabajo, un hecho placentero o estado emocional positivo que se da por la valoración del propio trabajo, así como de las experiencias laborales, en otras palabras, la definición consta de tres elementos: está el efectivo, cognitiva y centrada en el trabajo (Montoya y Rave, 2021).

La satisfacción laboral se trata de la actitud positiva de un trabajador hacia la empresa, compañeros de trabajo y, finalmente, el trabajo; cuando la institución cumple con las expectativas laborales el individuo experimenta sentimientos positivos, entonces, estas emociones positivas indican satisfacción en el trabajo; los datos de satisfacción laboral son útiles para evaluar el estado emocional, el bienestar y aptitud mental de los empleados y para que la organización pueda utilizar la información para mejorar su estructura (Benavides, 2021).

La satisfacción laboral es un aspecto muy importante del bienestar de un empleado y tiene componentes emocionales, cognitivos y conductuales, el aspecto emocional se refiere a los sentimientos de uno con respecto al trabajo, el cognitivo es el aspecto que se refiere a los pensamientos y creencias de uno con respecto al trabajo, y el componente conductual se refiere a las acciones de las personas con respecto al trabajo; si los empleados tienen sentimientos positivos y agradables sobre el trabajo, sus actitudes hacia el trabajo se definen como satisfacción laboral, por otro lado, si los empleados tienen sentimientos desagradables en el trabajo, sus actitudes hacia el trabajo se definen como insatisfacción (Sánchez, 2020).

2.1.3. Actitud docente

De igual modo, la variable actitud docente se sustenta teóricamente mediante tres marcos conceptuales y autores contemporáneos adaptados al contexto escolar:

1. Vega y Rivera (2023): Definen la actitud docente como la disposición mental, afectiva y comportamental que el educador manifiesta en el ejercicio de su práctica pedagógica. Sostienen el modelo tridimensional que estructura la actitud en tres componentes interrelacionados: cognitivo (creencias racionales y juicios de valor sobre el proceso de enseñanza y el rol formativo), afectivo (emociones, empatía, calidez y conexión emocional con el estudiante en el aula), y conductual (acciones prácticas, búsqueda de recursos, puntualidad y adaptabilidad pedagógica).

2. Solís y Arroyo (2022): Destacan que en el contexto escolar de educación básica, la actitud del docente es un componente dinámico indispensable para la inclusión pedagógica y la asertividad relacional. La actitud está constituida por la pasión vocacional, la empatía hacia los estudiantes y la flexibilidad cognitiva para reajustar los métodos según las características y necesidades de los niños, promoviendo ambientes de respeto mutuo.

3. García y Pérez (2023): Conceptualizan la actitud del docente como un constructo socio-profesional crítico que determina el clima del aula de clase, la motivación de los estudiantes y los resultados de aprendizaje. Sostienen que una actitud positiva y reflexiva promueve metodologías innovadoras y centradas en el estudiante, mientras que una actitud mermada por el desgaste laboral limita la creatividad didáctica y genera distanciamiento, afectando directamente la convivencia y el desarrollo socioemocional del educando de nivel primaria.

Respecto a las dinámicas del aula, se afirma que el educador cumple un rol protagónico en el modelamiento escolar, ya que “la actitud docente es la disposición, mentalidad y comportamiento que un profesor o maestro manifiesta en su tarea educativa” (Vega y Rivera,

2023, p. 145). Esta disposición condiciona de forma directa el clima emocional de la institución escolar.

2.1.3.1. Teoría de las actitudes

Siendo la actitud un tema de la psicología social, se forma dentro de las relaciones sociales, y está relacionado con la evaluación hacia un objeto o una situación relevante. Desde ya, una vez adquirido puede modificarse, por factores sociales. Influyendo en el funcionamiento psicológico del individuo.

A continuación, se detalla las teorías más representativas del presente estudio.

a) Teoría tridimensional

Este modelo fue formulado por Rosemberg y Rovland en 1960, quienes fundamentan que la actitud frente a un objeto o situación presenta tres componentes relacionados entre sí: el componente cognitivo, que viene a ser las creencias o el pensamiento frente al objeto o situación actitudinal; el componente afectivo o evaluativo, que consiste en el sentimiento o emoción que le provoca dicho objeto o situación; y el componente conductual, que consiste en intenciones de actuación frente al objeto o situación. Estos componentes actitudinales pueden ser de aceptación, rechazo o indiferencia (Pacheco, 2002).

Este modelo fue centrado en el aspecto evaluativo, fundamentado en la idea que antes de la evaluación, es necesario tener un conocimiento, que consecuentemente va provocar un comportamiento.

b) Teoría unidimensional

Propuesto por Azjen y Fishbein en 1980, quienes hacen una diferencia entre actitud, creencias y la intención conductual. Así, la actitud constituye las emociones frente al objeto, por tanto, solo tendría un componente afectivo. En tanto que las creencias no guardan relación

con dicho componente afectivo y por tanto no es pertinente la opinión acerca del objeto. Y la intención conductual no implica necesariamente que la conducta se realice. (Meneses 2016).

c) Teoría bidimensional

Esta teoría sostiene que la actitud consta de dos componentes: un componente afectivo y uno cognitivo, existiendo una relación entre ambos. Sin embargo, son los modelos tri- y unidimensionales los que más atención han recibido.

La teoría que fundamenta el presente estudio es la teoría tridimensional por ser la más completa

2.1.3.2. Las actitudes

Desde el campo psicológico las actitudes están relacionadas directamente a la forma de comportarse una persona de acuerdo a las experiencias que ha tenido con su entorno, estas alteran su estado de ánimo y le predisponen a actuar de una manera determinada. Se resalta además que un individuo no nace con ellas, las adquiere en el trascurso de su vida, esto significa que se pueden modificar y reaprender (Castilla, 2019).

Las actitudes cumplen cinco funciones, evaluativa cuando ayudan al ser humano a entender la realidad en que vive diferenciando lo que es adecuado o no para él, le sirve para tomar una posición ante ella. Instrumental busca la manera de hacer realidad los objetivos que se plantea a través de estrategias planificadas. Ideológica cuando es capaz de manifestar su inconformidad con lo que sucede en la sociedad en la que vive. Expresiva ayuda a mostrar los sentimientos y emociones con respecto a lo que pasa en su vida y en la de su entorno. Separación presenta los aspectos negativos del objeto que se analiza para que todos los conozcan y no se inclinen hacia el (Morales, 2016).

Los estímulos del medio hacen que el cerebro humano genere una serie de conexiones que permiten el procesamiento de la información recibida y frente a esto se produce una

respuesta inmediata que hace que se comporte de una u otra manera, es a través de estas que se puede observar cuando hay enojo, agrado, entusiasmo e incluso tristeza, de allí su importancia porque permite la comunicación.

Gairín (2018) atribuye a las actitudes características, se adquieren con el tiempo, se pueden cambiar, no son duraderas, modifican la conducta de las personas, motivan a las personas a actuar frete a las situaciones que viven, se vuelven parte de la personalidad, involucran sentimientos y se procesan en el cerebro.

Se componen de elementos que interactúan entre si y se presentan de forma conjunta, según Pérez (2016) son a nivel cognitivo, se relaciona con los procesos que se realizan en el cerebro del ser humano, con los estímulos que recibe del medio en que se desarrolla a través de los sentidos sensoriales y también a nivel emocional, que involucra sentimientos y emociones de todo tipo con los que se identifica, asume de forma personal y reacciona y por último considera a las conductas, que son las acciones que se ejecutan en base a lo que se cree de unos hechos u objetos.

Los niveles en que se presentan las actitudes claramente muestran como lo cognitivo y lo emocional se relacionan directamente al punto de hacer que la persona actué de formas distintas ante la misma situación, la gestión adecuada de las emociones harán que una persona sepa cómo tratar las situaciones adversas y transformarlas en positivas para mejorar, en el otro extremo se podría tener un ser humano que se deja llevar por lo que siete y actúa de forma inadecuada dejando ver cómo su parte cognitiva ha sido afectada por las emociones y no logra actuar correctamente.

Por su parte Myers (2016) explica que las actitudes son positivas cuando van de la mano del reconocimiento de la persona, sus cualidades, potencialidades, capacidades, a más

de sus necesidades, carencias, limitaciones y debilidades, en base a las que se ejecutan acciones para mejorarlas. Las negativas vienen acompañadas de la desvalorización del ser humano, prejuicios, comparaciones constantes, faltas de respeto, manipulación, desánimo y soberbia alterando la realidad del individuo.

En la labor docente las actitudes positivas deben ser parte de las características de los docentes mucho más al trabajar con niños que tienen necesidades educativas especiales, estas marcan la forma en que se enfrenta, se trata la situación y se buscan las estrategias adecuadas para mejorar el proceso educativo.

Las actitudes se forman en el cerebro de forma directa cuando el ser humano ha tenido contacto con experiencias que alteran profundamente su área cognitiva, desequilibrándolo al punto de modificar las estructuras neuronales, entre ellas están las expectativas, nuevos conocimientos, reconocimiento de las capacidades, trato que recibe. Las indirectas como su nombre lo indica se dan a través de otras personas que cuentan sus historias en libros, películas, reportajes u otras actividades (Fernández et al., 2018).

El ser humano adopta actitudes de acuerdo al medio en que se encuentra y el trato que recibe de las personas, las internaliza y presenta una respuesta acorde a las emociones y sentimientos que estas provocan en su interior. Los estímulos que recibe inciden en la manera de actuar frente a los demás (Sousa, 2019).

Los docentes son agentes de cambio en el lugar donde laboran, su actitud frente al proceso de enseñanza – aprendizaje debe estar basado en la resolución de las situaciones que se presenten de forma calmada, madura y sobre todo con inteligencia emocional que le ayude a enfrentar los retos que se presente.

2.1.3.3. Definición de actitud docente

Según Vega y Rivera (2023), la actitud docente es la disposición, mentalidad y comportamiento que un profesor o maestro manifiesta en su tarea educativa. Esta actitud engloba una serie de atributos y valores que impactan en la manera en que el docente se relaciona con sus alumnos, aborda los contenidos de enseñanza y promueve el aprendizaje.

Según Solís y Arroyo (2022), la actitud docente se compone de la pasión por enseñar, la empatía hacia los estudiantes y la disposición para ajustarse a diversos estilos de aprendizaje.

La actitud docente se define como el conjunto de disposiciones cognitivas, afectivas y conductuales que orientan la manera en que el profesorado percibe, valora y actúa en el proceso educativo, influyendo directamente en el clima de aula, la motivación estudiantil y los resultados de aprendizaje. Esta actitud integra creencias pedagógicas, expectativas sobre los estudiantes, compromiso profesional y habilidades socioemocionales, configurando un marco desde el cual el docente toma decisiones didácticas y establece relaciones interpersonales. En la literatura contemporánea, se reconoce que una actitud positiva y reflexiva favorece prácticas inclusivas, innovadoras y centradas en el estudiante, mientras que actitudes negativas pueden limitar el desarrollo integral del alumnado (García y Pérez, 2023).

Por otro lado, según Emmers et al. (2020), la actitud docente se define como la manifestación de las expectativas y prejuicios que un educador tiene hacia sus estudiantes, los cuales pueden transformarse mediante la reflexión y la experiencia profesional.

Es decir, se destaca la manera en que estas actitudes pueden cambiar con el tiempo y a medida que se interactúa con diversos grupos de estudiantes (Rojo Ramos et al., 2020).

Rodriguez y Seoane (1989) afirman que las actitudes se pueden observar y que constituyen una estructura en lo cognoscitivo, asimismo, se muestra como un componente positivo o negativo en base al objetivo que antecede la acción.

Por otro, lado Crespo (1995) indica que, se refiere a los sentimientos negativos o positivos sobre un objeto de la sociedad, puesto que, pueden ser una actividad social, las personas o en otro sentido cualquier producto que emite el ser humano.

Así mismo, Arancibia et al. (2007), manifiestan que la actitud es expresión opinada sobre palabras; de cómo se busca responder las interrogantes ante algún suceso de algo o de alguien o para alguien, por ello se forman tres elementos; el componente cognitivo; lo que se piensa, el componente afectivo; lo que se siente y por último la manifestación de los pensamiento y emociones; el componente conductual.

Rodriguez, Seoane (1989) y Crespo (1995) consideran las actitudes como un sentimiento u organización cognoscitiva que puede ser positivo o negativo ante cualquier objeto o persona.

Rodriguez y Seoane (1989) y Arancibia et al. (2007) Manifiestan que es un cúmulo de opiniones expresadas en palabras que coinciden con el afecto, cognitivismo y el comportamiento emocional de las personas.

Se considera a las actitudes como la forma de responder a algo de manera positiva o negativa por la cual se basan en 3 componentes: cognitivo, afectivo y conductual, en base a ello se dimensionará el estudio de la variable de investigación.

Así mismo, corroborando lo expresado por los autores cabe manifestar que la actitud es indispensable en el día a día del ser humano, ya que su forma de actuar, pensar o decidir es fundamental para emplear un estilo de vida, el cual definirá el grado de actitud positiva o

negativa que enfrente ante las diversas situaciones comprendidas sobre su educación, familia, sociedad, cultura, ética y valores.

La actitud son predisposiciones o maneras de actuar que están ligadas a nuestro comportamiento, aprendidas a lo largo de la vida, estas pueden ser negativas o positivas según la situación que enfrentemos (Cárdenas, 2008).

Podemos decir que las actitudes son aprendidas en nuestro contexto social y en la educación que recibimos. Encontramos 3 dimensiones: el afectivo, vinculado a los sentimientos; el cognitivo, las creencias que tenemos las cuales se han ido formando durante el tiempo y el conductual, que es nuestra reacción.

La actitud es nuestra apreciación sobre un objeto, persona, cosa, tema; en general todo lo que nos rodea, a los cuales les damos una respuesta, expresando nuestro acuerdo o desacuerdo o estando a favor o en contra. La actitud según Morales (2007) en el ámbito psicológico responde a una evaluación que le atribuimos a cualquier tema actual o pasado, al cual le daremos nuestra aprobación o desaprobación

2.1.3.4. Desarrollo de la actitud

Dado que en el ámbito de los valores y actitudes se mezclan los planos individual y social, las distintas teorías sobre la conducta se han orientado en estas diferentes perspectivas. La perspectiva Psicológica explica las actitudes como gustos, preferencias e inclinaciones, aversiones, que se derivan de las experiencias personales.

La perspectiva Sociológica las concibe como producto de la interacción social y como valores y actitudes socialmente compartidos. Es decir, estas perspectivas fluctúan entre el subjetivismo (valoración, gusto o interés individual) y la consideración de valores que merecen ser defendidos socialmente.

La Teoría de la Disonancia Cognitiva sostiene que cuando actuamos en contra de nuestras creencias o ideas, se genera una tensión que intentamos apaciguar mediante la justificación (interna) de la conducta. Así, la conducta asumida ejerce influencia como guía de nuevas actitudes; esto ocurre sobre todo cuando resulta de un proceso de elección, es decir, cuando no hemos sido coaccionados a acometer tal conducta (Ovejero, 1993).

En todo caso, las actitudes surgen como producto de la interrelación sujeto-medio, en la que los prejuicios, costumbres, valores sociales y discriminación juegan un papel determinante.

2.1.3.5. Dimensiones de la actitud docente

La actitud docente será evaluada bajo los aportes de Vega y Rivera (2023) quienes exponen los siguientes componentes:

a) Dimensión cognitiva:

Este aspecto abarca las percepciones, opiniones y creencias individuales de los docentes acerca de su labor educativa, el proceso de enseñanza-aprendizaje y otros elementos relacionados con las prácticas pedagógicas. Además, comprende cómo interpretan las necesidades de los alumnos y la importancia de su aprendizaje.

Los indicadores son:

- **Conocer metodologías**: implica tener un profundo conocimiento de los diversos enfoques, técnicas y estrategias pedagógicas aplicadas en la enseñanza y el aprendizaje. Esto incluye familiarizarse con una amplia gama de modelos educativos, teorías del aprendizaje, herramientas didácticas y recursos disponibles para facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos.
- **Estrategias de enseñanza**: son los métodos utilizados por los pedagogos para

promover la comprensión, el pensamiento crítico y el procesamiento de la información por parte de los alumnos. Su objetivo es optimizar el aprendizaje y fomentar un pensamiento más profundo y significativo.

- **Capacitación permanente**: esto implica involucrarse en diversas actividades de aprendizaje, como cursos, talleres, conferencias o lecturas, que promuevan el aumento de la comprensión, el razonamiento crítico y la resolución de problemas que puedan surgir en el aula.

b) Dimensión afectiva:

Es la manera como un docente experimenta y comunica sus emociones, sentimientos y actitudes durante su labor educativa. Este aspecto es fundamental para establecer una relación efectiva con los estudiantes, ya que permite influir en el ambiente emocional y relacional del aula, así como en el proceso de formación educativa.

Sus indicadores son:

- **Comunicación fluida y constante**: es la facultad del docente para establecer una comunicación con los estudiantes, teniendo en cuentas sus necesidades emocionales y afectivas. Esto implica, la expresión de emociones positivas y estableciendo un ambiente de confianza dentro del aula.
- **Muestra de respeto y aprecio**: es el comportamiento del maestro hacia sus alumnos, reconociendo y valorando su dignidad, individualidad y potencial.

c) Dimensión conductual:

Son las acciones y comportamientos particulares que un profesor exhibe en su rol educativo; es decir, está enfocada en la interacción con los estudiantes, la presentación del contenido, la gestión del aula y las relaciones dentro de la comunidad educativa, este

componente describe la manera en que el docente se desenvuelve en su entorno educativo. **Sus indicadores son:**

- **Normas MINEDU**: Se refiere al cumplimiento de las reglas, políticas y pautas establecidas por el Ministerio de Educación para la regulación del comportamiento y conducta del educador en el ejercicio de sus funciones; al mismo tiempo, permita cualquier forma de acosos, violencia o discriminación en el entorno académico.
- **Programas anuales**: Es el proceso mediante el cual los educadores diseñan, desarrollan y ejecutan planes de enseñanza personalizados destinados a atender las necesidades particulares de los alumnos que tienen diversidad funcional, discapacidades o talentos excepcionales.
- **Actividades institucionales**: Es el apoyo emocional y estímulo constante del docente a los estudiantes que presentan alguna discapacidad o enfrentan desafíos para participar en actividades institucionales. Por lo tanto, la adaptación de actividades, según sea necesario, promueve un sentido de pertenencia y apoyo dentro de la comunidad escolar.

2.1.3.6. Actitud docente y su relación con la comunidad educativa

Méndez (2001) manifiesta que el docente es aquel formador de actitudes positivas a hacía a la educación, por lo que la actitud que el docente demuestra ante la educación básica o superior es preciso y primordial para el desarrollo y logro de competencias en el rendimiento académico del estudiante, como también promotor de un clima institucional favorable en la comunidad educativa.

También, Castillo (2016) manifiesta sobre la importancia de la actitud de los docentes afectivos ya que es sustancial para la diferencia en el logro de competencias, y varios estudios afirman que alrededor del (30%) del cambio hacia los resultados de las evaluaciones de los

estudiantes durante años puede ser atribuido al docente, es decir, el educador es la parte más importante en la formación académica y al momento de dirigir o encaminar el éxito del estudiante, mientras más interés muestre sobre sus actitudes de comportamiento, afecto y conocimiento mayor será el rendimiento educativo para el estudiante. Además, su perfil profesional está destinado a fortalecer el clima institucional de toda la comunidad educativa con una actitud de trabajo en equipo, empatía, proactivo, responsable, etc.

Por lo expuesto, Méndez (2001) y Sola (1997) atribuyen como una pieza fundamental la actitud del docente, ya que es importante como demuestra su actitud de manera positiva para equilibrar, fortalecer, capacitar y mejorar la destreza de los discentes de la educación básica, superior y universitaria, así mismo es el encargado de mejorar la enseñanza-aprendizaje para el enriquecimiento de valores, actitudes, aptitudes y emociones al momento de ejecutar los objetivos y las metas hacia el logro de sus competencias y desempeño en el buen rendimiento académico, esta responsabilidad no solo de enfoca en la formación integral del educando, va más allá su participación como agente transformador, innovador, proactivo de toda la comunidad educativa, favoreciendo el desarrollo institucional en común.

La actitud del maestro se basa fundamentalmente en su voluntad de afrontar una situación concreta, aunque hay otros factores. Elementos como el entusiasmo, los recursos, la voluntad de ayudar y el conocimiento de los contenidos desempeñan un papel importante en el aula (Flores, 2017).

Tras la formación inicial, los profesores deben dominar los contenidos, pero también deben ser capaces de promover la enseñanza y la intervención de todos los estudiantes para garantizar el desarrollo y la inclusión de la educación, a ello se suma su participación, iniciativa efectiva en el logro de objetivos institucionales que contribuyen al bienestar de la

comunidad educativa, por ello la trascendencia de la actitud positiva del docente, para con las diferentes dimensiones que contribuyen al logro de objetivos institucionales.

Deben ser capaces de dar una respuesta pedagógica de calidad a la diversidad del alumnado en la enseñanza y el aprendizaje, como también en su relación directa y estrecha con sus pares docentes y administrativos. También deben poder contar con un desarrollo profesional continuo a lo largo de su carrera, para estar siempre preparados y poder responder a nuevas demandas (Angenscheidt y Navarrete, 2017).

Las actitudes de los profesores son cruciales para la aplicación de los procesos de integración educativa en todos los niveles, pero debido a las características específicas de la población, se presta más atención a la educación escolar.

La actitud se relaciona con el comportamiento como una reacción latente que sólo se produce cuando hay una situación que estimula una reacción (Nasqui et al., 2018).

En la educación básica la actitud que mantenga el docente es muy significativo, debido a que depende de ello, los alumnos podrán obtener mejores aprendizajes y enseñanzas, mientras mejor sea la actitud y el entusiasmo de los profesores mejores serán los resultados que adquirirán los estudiantes, paralelo a esa responsabilidad la actitud docente también responde más allá de las aulas, es decir, con su comunidad de docentes y administrativos, lo cual conlleva a un trato de afecto mutuo con óptimos resultados.

Mientras la actitud sea positiva, respetuosa, comprensiva será una medida factible para que transmita toda su experiencia y sus conocimientos a los estudiantados, como también a sus colegas y administrativos (Andrade et al., 2018).

2.1.3.7. Tipos de actitudes

Galarza y Sánchez (2012) han destacado las diversas clasificaciones de las actitudes:

a) Actitud desinteresada

Se manifiesta una persona puede mostrar una falta de preocupación por su propio beneficio y, en cambio, dirigir su atención hacia otra persona a la que ve no como una mera herramienta o recurso, sino más bien como un fin digno en sí misma. Este noble objetivo solo puede lograrse cultivando cuatro rasgos cruciales: la disposición, la receptividad, la tolerancia y la súplica.

b) Actitud manipuladora

El comportamiento manipulador denota un enfoque calculado adoptado por un individuo para lograr el resultado deseado, a menudo a expensas de otros que son utilizados como un conducto hacia su objetivo. Esto implica concederles el nivel de atención necesario para cumplir su misión.

c) Actitud integradora

Este comportamiento implica un intercambio personal entre dos personas que aspiran a lograr la armonía y la fusión. Esta disposición la manifiesta el individuo que se esfuerza no solo por proteger sus propios intereses, sino también los de sus compañeros.

d) Actitud emotiva

La manifestación de la actitud emocional surge en los casos en que dos individuos muestran benevolencia el uno hacia el otro. Esto se basa en la comprensión interna de la otra parte.

e) Actitud interesada

La privación se produce cuando una persona carece de una necesidad y ha utilizado todos los medios disponibles para recuperar o satisfacer sus necesidades. La presencia de otras personas puede servir como un recurso viable para aliviar la sensación de impotencia del individuo.

2.1.3.8. Niveles de la actitud docente

En la investigación titulada "Síndrome de Burnout y actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025", la variable actitud docente puede comprenderse como la predisposición cognitiva, afectiva y conductual que manifiesta el docente frente a su labor pedagógica, estudiantes, colegas e institución educativa.

Diversos estudios sostienen que el síndrome de burnout influye significativamente en la actitud y desempeño docente, afectando la calidad educativa y el bienestar laboral. En ese sentido, Prieto y Choy (2023) señalan que el burnout docente repercute negativamente en el desempeño profesional y en la percepción del ambiente laboral.

Para efectos de operacionalización, los niveles de la actitud docente pueden clasificarse en: alto, medio y bajo.

a) Nivel alto de actitud docente

Se caracteriza por la presencia de una disposición positiva, compromiso profesional y motivación constante hacia el proceso educativo. El docente demuestra responsabilidad, empatía, iniciativa y apertura al trabajo colaborativo. Asimismo, mantiene relaciones interpersonales adecuadas y evidencia satisfacción con su labor pedagógica.

Indicadores:

- Participación activa en actividades institucionales.
- Buen trato y comunicación con estudiantes.

- Motivación y entusiasmo en la enseñanza.
- Compromiso con el aprendizaje y formación integral.

b) Nivel medio de actitud docente

El docente presenta una actitud parcialmente favorable hacia el trabajo educativo. Cumple con sus funciones pedagógicas; sin embargo, evidencia fluctuaciones emocionales, cansancio ocasional o desmotivación moderada que afectan de manera parcial su desempeño y relaciones laborales.

Indicadores:

- Cumplimiento regular de responsabilidades.
- Participación limitada en actividades institucionales.
- Relaciones interpersonales aceptables.
- Presencia ocasional de estrés o agotamiento laboral.

c) Nivel bajo de actitud docente

Se evidencia una predisposición negativa frente al trabajo docente, asociada frecuentemente al agotamiento emocional, despersonalización y disminución de la realización profesional. El docente muestra escaso compromiso institucional, dificultades de interacción y poca motivación hacia el proceso educativo.

Indicadores:

- Desinterés por las actividades pedagógicas.
- Relaciones conflictivas con estudiantes o colegas.
- Escasa participación institucional.
- Manifestaciones de cansancio, apatía y frustración.

2.1.3.9. Importancia de la actitud docente

Según Lindner et al. (2023), la actitud docente desempeña un papel fundamental en el logro de objetivos institucionales, ello a partir de una buena relación con la comunidad educativa, que contribuye a la mejora de la educación en sus diferentes dimensiones. Esta perspectiva implica una actitud proactiva del docente, fortaleciendo los principios intra e interpersonales.

- Clima de aceptación y respeto; es decir, la actitud positiva hacia la diversidad crea un entorno donde todos los miembros de la comunidad educativa se sientan valorados y se desarrollen relaciones interpersonales saludables.
- Contribuye a desafiar los estereotipos y prejuicios, promoviendo así la integración de la comunidad educativa.
- El docente que presenta una actitud proactiva se compromete con la adaptación del plan de estudios y las estrategias de enseñanza para responder los requerimientos particulares de cada estudiante, como también de todos los agentes de la comunidad educativa.
- Fomenta la participación y colaboración de los docentes, administrativos, padres de familia y estudiantes en el desarrollo institucional.
- Aborda los conflictos institucionales de la comunidad educativa con asertividad, respeto, tolerancia y justicia, fortaleciendo los lazos de amistad y trabajo en equipo en beneficio de la institución.
- A través del ejemplo, promueve y fortalece actitudes proactivas en la comunidad educativa. Siendo congruente entre lo que dice y hace.

2.2. Marco conceptual

a) **Síndrome:** Según la RAE (2023) el síndrome es la agrupación de sintomatologías que caracterizan a una enfermedad o un estado de salud determinado.

b) **Burnout:** La terminología de "Burnout" fue usada en el lenguaje anglosajón como una terminología usada por los deportistas y atletas. Dicho término traducido al castellano significa "estar quemado", el cual busca referir una realidad en la que, la persona no logra alcanzar lo establecido o no logra obtener los resultados que esperaba a pesar de que empleo dedicación y esfuerzo para conseguir lo que se propuso.

c) **Síndrome de burnout:** Estrés laboral crónico que se manifiesta al tener una carga laboral excesiva y tener poco tiempo para responder ante las exigencias, generando estrategias de afrontamiento no adecuadas para el desempeño laboral.

d) **Despersonalización:** Es un estado mental que presenta una persona y su descontento es con frecuencia, son subjetivos, presentan problemas al realizar sus relaciones interpersonales son cerrados a sus creencias, percepciones, pueden consumir sustancias estupefacientes y dejan de lado su presentación personal.

e) **Fatiga:** Es una forma subjetiva que es parte de un exceso de cansancio, como resultado de un marcado esfuerzo, por la existencia de factores estresores, actitudes de aburrimiento y sueño. Tienen problemas para relacionarse y sus respuestas por lo general son monótonas.

f) **Frustración**: Es una respuesta que puede presentar un ser humano cuando presenta cólera, ira, rabia, ya que sus aspiraciones de tipo personales o grupales son dejadas de lado, porque prefiere una conducta agresiva, debe tomarse atención ya que incide en la actividad productiva.

g) **Actitud:** Son predisposiciones para reaccionar favorable o desfavorablemente frente a un objeto, organizadas a través de la experiencia y que ejercen influencia directa y/o dinámica sobre el comportamiento.

h) **Clase afectiva:** Es la respuesta afectiva o emotiva asociada con una categoría cognoscitiva a un objeto de la actitud. Este componente se forma por los contactos que hayan ido ocurriendo entre la categoría y circunstancias placenteras o desagradables.

i) **Actitud cognitiva:** es un conjunto de categorías que los seres humanos utilizan para dar nombre a todos los estímulos, el grado de información y conocimiento sobre las cuestiones relacionadas a un fenómeno o situación.

j) **Actitud conductual**: Es el acto o la conducta de un individuo en presencia de ciertos estímulos o situaciones.

k) **Docente**: Aquel o aquella profesional de la educación, considerado como agente fundamental del proceso educativo y tiene como misión el ejercicio de su labor en el aula de clase, contribuyendo eficazmente en la formación de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano.

2.3. Antecedentes empíricos de la investigación

2.3.2. Internacional

Galliussi (2020) En su tesis titulada "Síndrome de burnout y su relación a la antigüedad en el puesto de trabajo y el sexo en médicos de diferentes especialidades de la ciudad de Paraná", aborda el análisis de este síndrome en el contexto argentino, que tiene por objetivo general: Determinar la relación existente entre el síndrome de burnout, el sexo y la antigüedad en el puesto, en médicos de distintas especialidades de la ciudad de Paraná. Dispuso como objetivos específicos: PRIMERO: Reconocer la existencia de dicho síndrome y sus dimensiones en médicos de la ciudad de Paraná SEGUNDO: Demostrar subsistencia del síndrome antedicho con relación a la antigüedad en el puesto de trabajo de los médicos de la ciudad de Paraná TERCERO: Determinar la subsistencia del síndrome de burnout en relación al sexo de los médicos de distintas especialidades de la ciudad de Paraná. CUARTO: Examinar si el síndrome de burnout se asocia a otras variables individuales en médicos de distintas especialidades de la ciudad de Paraná. Metodología, la investigación se trabajó mediante el tipo descriptiva- correlacional. En cuanto a los hallazgos principales: Se observó que el síndrome de burnout está vinculado a la antigüedad laboral, pero no al sexo. Los médicos con menos de 10 años de antigüedad presentaron frecuencias de 6,5% y 8,3% en los niveles de este síndrome, mientras que quienes tenían entre 10 y 25 años en el puesto mostraron un 7,1%. En relación al sexo, un 10% de los afectados fueron hombres, frente a un 3,1% de mujeres. El 59,7% de los encuestados no mostró tendencia al síndrome de burnout, mientras que el 33,9% sí manifestó esta predisposición. Además, se encontró una correlación estadísticamente significativa entre el síndrome de burnout y la cantidad de horas trabajadas por día.

Cevallos y Chapaca (2021) en su tesis titulada “Burnout académico en estudiantes universitarios: validación instrumental, prevalencia y factores asociados en época de covid-19”. Investigan este fenómeno en estudiantes de una universidad privada del Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador, durante la pandemia. Que tiene por objetivo general explorar el nivel de burnout académico en estudiantes de una universidad privada del Distrito Metropolitano de Quito durante la pandemia de COVID-19 y su relación con factores sociodemográficos y psicológicos. Los objetivos específicos son los siguientes: 1. Examinar la calidad psicométrica de los instrumentos utilizados en el estudio, evaluando su confiabilidad.2. Medir el nivel de burnout académico en los estudiantes universitarios.3. Identificar los factores sociodemográficos asociados al burnout académico.4. Analizar la relación entre el burnout académico y los factores psicológicos. Metodología: La investigación se trabajó mediante el tipo correlacional y un diseño no experimental. Entre las principales conclusiones: Los instrumentos utilizados, como el Inventario de Burnout Académico de Maslach para estudiantes (MBI-SS), la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) y la Escala Breve de Satisfacción con los Estudios (EBSE), demostraron ser confiables y válidos para el contexto ecuatoriano. Aunque los estudiantes con altos niveles de burnout representan una minoría, un porcentaje considerable mostró agotamiento emocional. Los factores sociodemográficos, como la edad y el género, estuvieron relacionados con el burnout académico. Los estudiantes mayores de edad y los hombres reportaron mayores niveles de agotamiento. Finalmente, se encontró que una mayor autoeficacia académica y satisfacción con los estudios reducen la incidencia del síndrome de burnout.

2.3.3. Nacional

Ureta (2024) en su tesis “Síndrome de burnout y desempeño docente en la Institución Educativa José María Arguedas, Chilca, 2022” Huancayo – Perú. Su objetivo general, Determinar la relación entre el Síndrome de Burnout y el desempeño docente en la Institución Educativa José María Arguedas del distrito de Chilca, en el año 2022. Sus objetivos específicos: OE1. OE2. Determinar la relación entre el Agotamiento Emocional y el Desempeño Docente en la Institución Educativa José María Arguedas del distrito de Chilca, en el año 2022. Determinar la relación entre la Despersonalización y el Desempeño Docente en la Institución Educativa José María Arguedas del distrito de Chilca, en el año 2022. OE3. 19 Determinar la relación entre la Realización Personal y el Desempeño Docente en la Institución Educativa José María Arguedas del distrito de Chilca, en el año 2022. Su metodología: Enfoque cuantitativo, tipo pura y diseño de investigación no experimental. Arribando a las conclusiones: • Se determinó la relación entre el Síndrome de Burnout y el desempeño docente en la I.E. José María Arguedas, coexiste una correlación inversa Rho = -0,487, esto sugiere que, a medida que disminuye el Síndrome de Burnout, se incrementa el desempeño docente. • Coexiste una correlación inversa entre el Agotamiento emocional y el Desempeño Docente con un Rho= -,529 y p= ,005 < ,05 a; esto quiere decir que, los docentes que presenten el síntoma de Agotamiento emocional van a disminuir su desempeño docente. • Se determinó que no coexiste relación entre la Despersonalización y el Desempeño Docente; Rho= -,291 y p = ,140 > ,05 esto quiere decir que, el síntoma de la Despersonalización que puede presentar un profesor no va a tener relación con su desempeño en la institución. • En cuestión de la Realización Personal y Desempeño Docente, no se encuentra relación estadísticamente significativa entre las variables; Rho = -0.207 y p = 0.301 > 0.05. Al ser el

p-valor mayor que el nivel de significancia estándar, se acepta la hipótesis nula (H0) que postula la ausencia de una relación significativa entre las variables en la muestra estudiada. . Esto quiere decir que el docente que pueda sentirse realizado personalmente no necesariamente se verá afectado por su desempeño como docente.

Contreras (2021) en su trabajo de investigación "El síndrome de burnout y el desempeño docente en educación básica regular en Lima cercado". Su objetivo general, Determinar la relación que existe entre el síndrome de burnout y el desempeño docente en Educación Básica Regular de Lima Cercado. Sus objetivos específicos: Determinar la relación que existe entre el agotamiento personal del síndrome de burnout y el desempeño docente en Educación Básica Regular de Lima Cercado. Determinar la relación que existe entre la despersonalización del síndrome de burnout y el desempeño docente en Educación Básica Regular de Lima Cercado. Determinar la relación que existe entre la falta de realización personal del síndrome de burnout y el desempeño docente en Educación Básica Regular de Lima Cercado. Su metodología: Enfoque cuantitativo, tipo correlacional, diseño no experimental. Arribando a las conclusiones: Existe relación inversa y alta (Rho de Spearman = -.890), entre los niveles de síndrome de burnout y el desempeño docente en la Educación Básica Regular en Lima. Se determinó el objetivo y queda probada la hipótesis que existe una relación inversa muy fuerte, donde el síndrome de burnout está afectando en el desempeño docente en la planificación para el aprendizaje que está en nivel deficiente, donde requiere mejorar e innovar a los docentes de educación básica regular. Existe relación inversa y alta (Rho de Spearman = -.879), entre los niveles de síndrome de burnout en su dimensión agotamiento emocional y el desempeño docente en la Educación Básica Regular en Lima. Se determinó el objetivo 1 y queda probada la hipótesis 1 que existe una relación inversa muy

fuerte, donde el síndrome de burnout en la dimensión agotamiento emocional está afectando en el desempeño en la enseñanza de los aprendizajes que está en el nivel deficiente, lo cual requiere mejorar y implementar en el dominio uno y dos de la preparación para el aprendizaje. Existe relación inversa y alta (Rho de Spearman = -.871), entre los niveles de síndrome de burnout en su dimensión despersonalización y el desempeño docente en la Educación Básica Regular en Lima. Se determinó el objetivo 2 y queda probada la hipótesis 2 que existe una relación inversa muy fuerte, donde el síndrome de burnout en la dimensión despersonalización está afectando en el desempeño docente en participación de la gestión de la enseñanza aprendizaje que está en el nivel deficiente; lo cual requiere mejorar e innovar el dominio dos de la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Existe relación inversa y alta (Rho de Spearman = -.870), entre los niveles de síndrome de burnout en su dimensión ausencia de realización personal y el desempeño docente en la Educación Básica Regular en Lima. Se determinó el objetivo 3 y queda probada la hipótesis 3 que existe una relación inversa muy fuerte, donde el síndrome de burnout en la dimensión baja realización personal está afectando en el desempeño docente que está en el nivel deficiente; lo cual requiere mejorar y practicar en el dominio tres y cuatro de participación en la gestión y desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

2.3.4. Local

Ortiz (2022) en su tesis titulada: Síndrome de Burnout y desempeño docente en la Institución Educativa Ciencias del Cusco – 2022. Sostuvo como objetivo general determinar la relación entre el Síndrome de Burnout y el desempeño docente en la institución educativa Ciencias del Cusco. Los objetivos específicos fueron:1. Analizar la relación entre el agotamiento emocional y el desempeño docente. 2. Examinar la relación entre la

despersonalización y el desempeño docente.3. Evaluar la relación entre la realización personal y el desempeño docente. Metodología: La investigación se desarrolló mediante el tipo básica y un diseño correlacional. Las conclusiones principales del estudio fueron las siguientes: 1. Existe una relación alta, inversa y significativa entre el síndrome de burnout y el desempeño docente, donde aquellos docentes con mayores síntomas del síndrome presentan un menor desempeño en sus funciones, y viceversa. 2. Se identificó una relación inversa entre el agotamiento emocional y el desempeño docente, evidenciando que a mayor cansancio emocional, menor es la eficacia dentro y fuera del aula. 3. Se halló que a medida que aumenta la despersonalización en los docentes, disminuye su rendimiento tanto en el aula como en la interacción con los estudiantes y la institución. 4. Finalmente, se concluyó que una menor realización personal está directamente relacionada con un desempeño docente reducido.

Araujo y Tapia (2021) en su tesis titulada: Síndrome de Burnout y Desempeño Académico en los estudiantes de las Escuelas Profesionales de Educación Primaria y Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco en el semestre 2019-II. investigaron la relación entre estas dos variables en estudiantes universitarios. Teniendo como objetivo general identificar la relación entre el Síndrome de Burnout y el Desempeño Académico en los estudiantes de las Escuelas Profesionales de Educación Primaria y Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco durante el semestre académico 2019-II. Los objetivos específicos fueron: a) Evaluar el nivel del Síndrome de Burnout en los estudiantes mencionados. b) Analizar el nivel de Desempeño Académico en los mismos estudiantes. c) Determinar la relación entre las dimensiones de la variable Síndrome de Burnout y las dimensiones de la variable Desempeño Académico. La investigación se desarrolló mediante el tipo básico y con un diseño no experimental. Las

conclusiones principales del estudio fueron: 1. Existe una correlación negativa y moderada entre el síndrome de burnout y el desempeño académico. 2. De los 307 estudiantes encuestados, 135 presentaron un síndrome de burnout leve, 97 no lo manifestaron, 62 mostraron un nivel moderado y 13 padecieron burnout profundo. 3. En cuanto al desempeño académico, 161 estudiantes reportaron un nivel superior, 123 un nivel medio, y 23 un nivel inferior. 4. Se evidenció una correlación negativa y moderada entre dimensiones como despersonalización y realización académica con hábitos de conducta, administración del tiempo y memoria.5. También se observó una correlación negativa pero baja entre agotamiento emocional, despersonalización, autoestima, administración del tiempo y otras variables relacionadas.

Capítulo III

Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

- Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y la actitud de los docentes en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

3.1.2. Hipótesis especificas

- Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.
- Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente afectivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.
- Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente conductual en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

3.2. Identificación de variables e indicadores

- **Variable de estudio 1:** Síndrome de burnout
- **Variable de estudio 2:** Actitud docente

3.3. Operacionalización de variables

Tabla 1

Cuadro de operacionalización de la variable Síndrome de Burnout y actitud docente

Variable de estudio 1	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala y valores
Síndrome de Burnout	Carreño y Cevallos (2021) consideran el Síndrome de Burnout como un suceso psicosocial que causa agotamiento físico, mental y emocional, este conjunto de síntomas es provocado por un estrés crónico y constante en el entorno laboral al no disponer la persona de factores protectores y/o estrategias para hacerlo frente; es decir, este síndrome solo sucede en los ambientes laborales y no debe ser malinterpretado con otros diagnósticos similares con relación al estrés crónico.	Operacionalmente, el burnout se evaluará mediante un cuestionario estructurado tipo Likert que permitirá cuantificar la frecuencia e intensidad de las experiencias asociadas al desgaste laboral en los participantes, sin manipulación de variables, observando los fenómenos en su contexto natural y analizando la relación entre el burnout y la otra variable de estudio. Para su medición, se utilizará una escala de Likert de cuatro puntos, donde: 1 = Nunca, 2 = A veces, 3 = Casi siempre y 4 = Siempre	Agotamiento emocional	• Fatiga • Estrés • Frustración	**1.** Me siento emocionalmente agotado al final de la jornada laboral. **2.** Me cuesta levantarme por las mañanas para ir a trabajar. **3.** Siento que estoy al límite de mis capacidades emocionales. **4.** Tengo dificultad para concentrarme debido al cansancio mental. **5.** Me siento frustrado al tratar con mis estudiantes o padres de familia. **6.** Percibo que mi carga laboral es excesiva y me sobrepasa.	Siempre Casi siempre A veces Nunca 1 2 3 4
			Despersonalización	• Actitudes positivas • Actitudes negativas • Concentración	**7.** Trato a los estudiantes como si fueran objetos y no personas. **8.** Me siento indiferente frente a los problemas de mis estudiantes. **9.** Evito involucrarme emocionalmente con los problemas escolares. **10.** Tengo respuestas frías o distantes con mis colegas o padres de familia. **11.** Actúo de forma automática, sin entusiasmo, en mis clases. **12.** Me molesta tener que escuchar las quejas o necesidades de otros.	
			Realización personal	• Satisfacción • Desmotivación • Influencia en los demás	**13.** Siento que soy una persona valiosa en mi trabajo como docente. **14.** Me siento satisfecho con los logros que alcanzo en la escuela. **15.** Considero que mi labor tiene un impacto positivo en mis estudiantes. **16.** Me esfuerzo por mejorar mi desempeño profesional constantemente. **17.** Disfruto enseñar y compartir mis conocimientos. **18.** Me siento competente y capaz en mi labor educativa.	

Variable de estudio 2	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala y valores
Actitud docente	Según Vega & Rivera (2023), la actitud docente es la disposición, mentalidad y comportamiento que un profesor o maestro manifiesta en su tarea educativa. Esta actitud engloba una serie de atributos y valores que impactan en la manera en que el docente se relaciona con sus alumnos, aborda los contenidos de enseñanza y promueve el aprendizaje.	Operacionalmente, la actitud docente se evaluará mediante un cuestionario estructurado que recoge percepciones, emociones y comportamientos del docente frente a su práctica pedagógica, sin manipulación de variables, permitiendo analizar su relación con otras variables dentro de su contexto natural. Para su medición, se utilizará una escala de Likert de cuatro puntos, donde: 1 = Nunca, 2 = A veces, 3 = Casi siempre y 4 = Siempre.	Cognitivo	• Estrategias de enseñanza y aprendizaje • Capacitación y actualización permanente	**1.** Considero que la educación es una herramienta poderosa para el cambio social. **2.** Creo que todos los estudiantes pueden aprender si se les brinda el apoyo necesario. **3.** Estoy convencido de que la innovación mejora la calidad educativa. **4.** Tengo claro el rol y la responsabilidad que implica ser docente. **5.** Creo en la importancia de la evaluación justa y formativa. **6.** Pienso que la actualización docente es esencial para mejorar la enseñanza.	Siempre Casi siempre A veces Nunca 1 2 3 4
			Afectivo	• Comunicación asertiva • Promueve la cultura del respeto	**7.** Me siento feliz cuando mis estudiantes aprenden algo nuevo. **8.** Disfruto estar en el aula y compartir con mis estudiantes. **9.** Siento orgullo de ser docente. **10.** Me motiva contribuir a la formación de mis alumnos. **11.** Me siento emocionalmente conectado con mi labor educativa. **12.** Siento empatía por las dificultades que enfrentan mis estudiantes.	
			Conductual	• Proactivo • Tiene iniciativa	**13.** Busco nuevas estrategias para mejorar mi enseñanza. **14.** Participo activamente en reuniones, talleres o capacitaciones. **15.** Escucho con atención las opiniones de mis estudiantes. **16.** Me esfuerzo por mantener un clima positivo en el aula. **17.** Cumplo con mis responsabilidades laborales con puntualidad y compromiso. **18.** Adapto mis métodos de enseñanza según las necesidades de mis alumnos.	

Nota: Cuadro elaborado en base a las variables de estudio. Se construyó y generalizó la medición de ambas variables bajo el modelo tridimensional clásico de Maslach (para el Síndrome de Burnout) y el modelo tridimensional de Vega y Rivera (para la Actitud Docente), debido a que la escala ordinal de cuatro opciones tipo Likert (Nunca, A veces, Casi siempre, Siempre) permite cuantificar con precisión y fiabilidad las actitudes y el nivel de desgaste psicosocial en poblaciones pequeñas, garantizando la validez interna del diseño correlacional.

Capítulo IV

Metodología

4.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica

La investigación se llevó a efecto en el distrito y provincia de Espinar del departamento del Cusco. El contexto geográfico de esta localidad constituye un altiplano longitudinal de amplia extensión, atravesada por el río Apurímac formando el imponente cañón del Apurímac, rodeada de cadenas de montañas que sobrepasan los 5000 m.s.n.m. La provincia de Espinar, ubicada en el departamento de Cusco, Perú, limita al norte con la provincia de Canas, al este con el departamento de Puno, al sur con el departamento de Arequipa y al oeste con la provincia de Chumbivilcas, sus coordenadas geográficas constituyen 14°47'55.7" Latitud sur 71°24'30.2" Longitud oeste. Tiene un clima frio severo, con fuertes precipitaciones pluviales y presencia de fenómenos meteorológicos como rayos, truenos y relámpagos, aun con presencia de flora nativa en las vertientes de las montañas. Localizado la ciudad de Espinar a una altitud de 3915 m.s.n.m. De Olarte (1984).

Figura 1

Ubicación de la institución educativa



***Nota*:** Imagen capturada de Google Earth.

4.2. Enfoque, tipo, nivel y diseño de investigación

4.2.1. Enfoque de investigación

Hernández Sampieri, en su obra Metodología de la investigación, subraya que existen dos enfoques principales: el cuantitativo y el cualitativo. Para la investigación que se realizó, se optó por el enfoque cuantitativo, ya que este permitió la recopilación de datos que fueron utilizados para verificar la hipótesis planteada mediante cifras. Por este motivo, se realizó un análisis estadístico que permitió confirmar la fiabilidad de los resultados obtenidos (Hernández-Sampieri et al., 2014).

4.2.2. Tipo de investigación

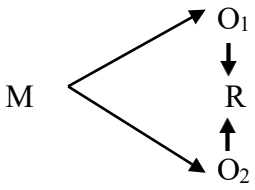
El tipo de investigación del presente trabajo es básica. Según Carrasco (2016), este tipo de investigación no tiene propósitos aplicativos inmediatos, pues solo busca ampliar y profundizar el caudal de conocimientos científicos existentes acerca de la realidad. Su objeto de estudio lo constituye las teorías científicas, las mismas que las analiza para perfeccionar sus contenidos.

4.2.3. Nivel de investigación

Es de carácter correlacional, este nivel de estudios correlacionales tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto particular (Hernández et al., 2014).

4.2.4. Diseño de investigación

El diseño es no experimental, puesto que no se manipularon deliberadamente las variables, sino que se estudiaron a estas en su estado o contexto natural, en un determinado momento siendo también de tipo transversal (Hernández-Sampieri et al., 2014).



Donde:

M= Muestra

O_1 = Observación de la Variable de estudio 1

O_2 = Observación de la Variable de estudio 2

R = Correlación entre ambas variables

4.3. Unidad de análisis

La unidad de análisis está conformada por el docente de la institución educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

4.4. Población de estudio

L La población de la presente investigación estuvo constituida por la totalidad de docentes del nivel primaria que ejercen funciones pedagógicas en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, provincia de Espinar, Cusco, durante el periodo escolar 2025. El colectivo total está integrado de forma exacta por 25 docentes de primaria, caracterizados formalmente según sexo y condición laboral, constituyendo una población de tamaño reducido y homogéneo.

Tabla 2

Población

Condición Laboral	Femenino (fi)	Femenino (hi%)	Masculino (fi)	Masculino (hi%)	Total (fi)	Total (hi%)
Nombrados	11	44,0%	4	16,0%	15	60,0%
Contratados	6	24,0%	4	16,0%	10	40,0%
Total	**17**	**68,0%**	**8**	**32,0%**	**25**	**100,0%**

Nota: CAP de docentes del nivel primario de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar - 2025. Muestreo de cobertura censal completa.

4.5. Tamaño de muestra

En correspondencia con el tamaño reducido de la población de estudio, la muestra seleccionada no fue calculada mediante muestreo probabilístico, sino que se optó por un diseño de cobertura censal, abarcando al 100% de la población (los 25 docentes de primaria en su totalidad). Según el marco metodológico clásico de Hernández-Sampieri et al. (2014), en poblaciones pequeñas u homogéneas no resulta pertinente extraer una muestra reducida, ya que estudiar a todo el colectivo elimina el error de muestreo de origen estadístico y dota al estudio de la máxima validez inferencial y rigor descriptivo en su contexto real. Por lo tanto, en esta tesis, la población y la muestra representan exactamente la misma unidad colectiva (N = 25).

Tabla 3

Muestra

Condición Laboral	Femenino (fi)	Femenino (hi%)	Masculino (fi)	Masculino (hi%)	Total (fi)	Total (hi%)
Nombrados	11	44,0%	4	16,0%	15	60,0%
Contratados	6	24,0%	4	16,0%	10	40,0%
Total	**17**	**68,0%**	**8**	**32,0%**	**25**	**100,0%**

Nota: *CAP de docentes del nivel primario de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar-2025. Muestreo de cobertura censal completa.*

4.6. Técnicas de selección de muestra

La técnica de selección de muestra respondió a la técnica de muestreo no probabilístico de tipo censal, dado que la recolección de información se aplicó de manera directa a todos y cada uno de los docentes activos de primaria que cumplieron con los criterios de inclusión de la institución, sin exclusión ni selección aleatoria de sujetos. La técnica utilizada en la selección de la muestra es el muestreo censal, debido a que la población y la muestra constituyen el mismo número de docentes en su totalidad (N = 25).

4.7. Técnicas de recolección de información

Para garantizar la rigurosidad científica y metodológica en la recolección de la información empírica de campo, se ha estructurado y delimitado de forma clara y de mutuo acuerdo la técnica y el instrumento aplicados para cada una de las variables analizadas. El proceso de recolección de datos se llevó a cabo aplicando encuestas individuales directamente a los

docentes, garantizando el anonimato y la confidencialidad de sus respuestas, las cuales son presentadas de manera didáctica en la siguiente tabla de síntesis metodológica:

Variable	Técnica de Recolección	Instrumento Aplicado y Escala
Variable 1: Síndrome de Burnout	Encuesta	Inventario de Burnout de Maslach para Educadores (MBI-ES). Consta de 18 ítems y 3 dimensiones (Agotamiento emocional, Despersonalización y Realización personal), con escala de Likert de 4 puntos (1 = Nunca a 4 = Siempre).
Variable 2: Actitud Docente	Encuesta	Cuestionario de Actitud Docente. Consta de 18 ítems y 3 dimensiones (Cognitiva, Afectiva y Conductual), estructurado y evaluado en base a aportes de Vega & Rivera (2023) bajo escala de Likert de 4 puntos (1 = Nunca a 4 = Siempre).

Justificación de la adaptación del MBI

El Inventario de Burnout de Maslach (MBI-ES) se adaptó a una escala Likert de cuatro opciones (1 = Nunca, 2 = A veces, 3 = Casi siempre y 4 = Siempre) con el propósito de homogenizar su estructura de medición con el Cuestionario de Actitud Docente. Esta estandarización **se adecúa a la capacidad cognitiva de discriminación de los evaluados**, permitiendo a los docentes diferenciar de forma clara y precisa la frecuencia de los síntomas experimentados, sin saturar su procesamiento mental. Asimismo, al tratarse de una escala par de elección forzada (sin punto neutro), se previene el sesgo de tendencia central en la población censal (N = 25) y se garantiza la simetría necesaria para el cálculo del coeficiente de Rho de Spearman, categorizando el desgaste por dimensión en cuatro niveles cualitativos: **Bajo** (6–10 pts), **Moderado** (11–15 pts), **Alto** (16–20 pts) y **Crítico** (21–24 pts).

Baremos e interpretación de los instrumentos

Para determinar los niveles cualitativos de las variables a partir de los puntajes cuantitativos obtenidos en las encuestas, se establecieron los baremos de interpretación para cada instrumento.

Tabla 1.1

Baremo de interpretación para la Variable 1: Síndrome de Burnout

Nivel / Categoría	Rango por dimensión (6 ítems)	Rango total de la variable (18 ítems)	Criterio de interpretación
Bajo / Nunca	6 - 10 puntos	18 - 31 puntos	Ausencia de cansancio crónico; manejo adecuado del estrés.
Moderado / A veces	11 - 15 puntos	32 - 45 puntos	Presencia inicial o esporádica de fatiga laboral.
Alto / Casi siempre	16 - 20 puntos	46 - 59 puntos	Fatiga frecuente e insatisfacción laboral.
Crítico / Siempre	21 - 24 puntos	60 - 72 puntos	Desgaste psicosocial severo.

Nota. Elaboración basada en la escala ordinal del MBI-ES.

Tabla 1.2

Baremo de interpretación para la Variable 2: Actitud Docente

Nivel / Categoría	Rango por dimensión (6 ítems)	Rango total de la variable (18 ítems)	Criterio de interpretación
Desfavorable / Nunca	6 - 10 puntos	18 - 31 puntos	Predisposición negativa o desinterés hacia la función docente.
Poco favorable / A veces	11 - 15 puntos	32 - 45 puntos	Disposición fluctuante o cumplimiento formal.
Favorable / Casi siempre	16 - 20 puntos	46 - 59 puntos	Disposición positiva, empatía y compromiso pedagógico.
Muy favorable / Siempre	21 - 24 puntos	60 - 72 puntos	Alta vocación, liderazgo y excelente predisposición.

Nota. Elaboración basada en la escala ordinal del Cuestionario de Actitud Docente.

4.8. Técnicas de análisis e interpretación de la información

Para el análisis e interpretación de los datos recolectados se utilizó la técnica de la estadística descriptiva e inferencial, haciendo uso de los recursos del software SPSS y Excel, entre otros. El uso de la estadística descriptiva e inferencial en un trabajo de investigación se fundamenta en la necesidad de analizar los datos de manera ordenada, comprensible y científica. La estadística descriptiva permite resumir y organizar la información obtenida mediante tablas, gráficos y medidas como la media o el porcentaje, facilitando una visión clara del comportamiento de las variables estudiadas. Por su parte, la estadística inferencial posibilita extraer conclusiones y generalizar los resultados de una muestra hacia una población más amplia, utilizando métodos como las pruebas de hipótesis o los intervalos de confianza. Ambas se complementan, ya que la primera ayuda a comprender los datos tal como son, y la segunda permite interpretarlos y tomar decisiones basadas en evidencia. EL fundamento de Hernández, Fernández y Baptista (2014), señala que la estadística “proporciona los medios

para organizar y analizar la información recolectada, ayudando al investigador a dar sentido a los datos y comprobar sus hipótesis".

4.9. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

La elección del coeficiente de correlación de rangos de Spearman (Rho de Spearman) como estadígrafo de contraste para demostrar las hipótesis de esta investigación se fundamenta de manera sólida y rigurosa en la naturaleza no paramétrica de las variables y en la escala de medición ordinal de los instrumentos (tipo Likert). Si bien el coeficiente de Tau-b de Kendall es útil para muestras pequeñas y datos altamente vinculados, el Rho de Spearman posee un poder estadístico significativamente mayor y es más sensible para capturar asociaciones de carácter monotónico en muestras que no presentan un volumen masivo de empates idénticos en los rangos asignados (Hernández-Sampieri et al., 2014). Al contar con una muestra de 25 docentes y evaluar constructos actitudinales y psicológicos distribuidos, el coeficiente de Spearman representa la prueba estadística más potente y de mayor uso estándar en la investigación educativa nacional e internacional, aportando una alta validez comparativa frente a los antecedentes empíricos de estudio, por lo que su aplicación resulta metodológicamente idónea y concluyente para responder a las hipótesis formuladas.

4.10 Prueba de confiabilidad del instrumento de investigación

Título de la investigación:

"Síndrome de burnout y actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025"

1. **Enfoque metodológico del estudio**

   La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con nivel correlacional y diseño no experimental de corte transversal. En este

contexto, se aplicaron dos cuestionarios estructurados tipo Likert para medir las variables de estudio: síndrome de burnout (variable independiente) y actitud docente (variable dependiente). La finalidad de la prueba de confiabilidad fue determinar la consistencia interna de los instrumentos antes de su aplicación definitiva, garantizando la precisión y estabilidad de las mediciones.

2. **Descripción del instrumento**

   El instrumento de recolección de datos estuvo conformado de la siguiente manera:

- Variable independiente: Síndrome de Burnout, con 18 ítems distribuidos en dimensiones como agotamiento emocional, despersonalización y realización personal.
- Variable dependiente: Actitud docente, con 18 ítems orientados a las dimensiones cognitivo, afectivo y conductual.

Total de ítems del instrumento: 36 ítems.

3. **Procedimiento estadístico de confiabilidad**

   La confiabilidad del instrumento se determinó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, debido a que los ítems se encuentran en escala tipo Likert. El procesamiento de datos se realizó con apoyo de software estadístico SPSS, aplicando la fórmula de consistencia interna para cada variable y para el instrumento general.

Criterios de interpretación del Alfa de Cronbach:

- $\alpha \geq 0.90$ = Excelente confiabilidad
- $0.80 \leq \alpha < 0.90$ = Buena confiabilidad
- $0.70 \leq \alpha < 0.80$ = Aceptable confiabilidad
- $\alpha < 0.70$ = Baja confiabilidad

4. Resultados de confiabilidad del instrumento

Variable	Ítems	Alfa de Cronbach	Interpretación
Síndrome de Burnout	18	0.88	Buena confiabilidad
Actitud docente	18	0.90	Excelente confiabilidad
Instrumento total	36	0.89	Excelente confiabilidad

5. Interpretación de los resultados.

Los resultados evidencian que el instrumento presenta una confiabilidad global excelente ($\alpha = 0.89$), lo que indica una alta consistencia interna entre los ítems que miden ambas variables. Asimismo, la variable síndrome de burnout obtuvo un valor de $\alpha = 0.88$, lo que representa una buena confiabilidad, mientras que la variable actitud docente alcanzó $\alpha = 0.90$, evidenciando una confiabilidad excelente. Estos resultados aseguran que el instrumento es adecuado para medir de manera precisa la relación entre las variables de estudio.

Conclusión

Se concluye que el instrumento utilizado en la investigación es altamente confiable y válido para su aplicación en docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025. Por tanto, los datos obtenidos permitirán realizar análisis estadísticos consistentes en el marco del diseño correlacional no experimental, contribuyendo a la comprensión de la relación entre síndrome de burnout y actitud docente.

Capítulo V

Resultados y discusión

5.1. Resultados descriptivos de la investigación

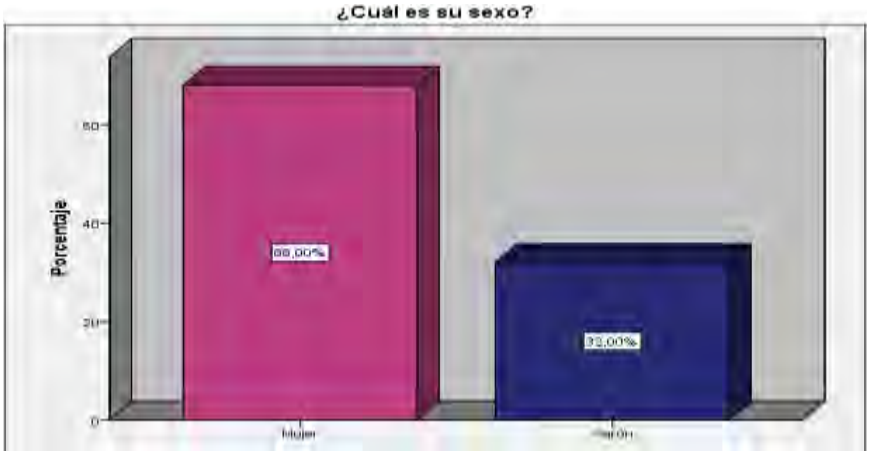
Tabla 4

Género del encuestado

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Mujer	17	68,0
	Varón	8	32,0
	Total	25	100,0

Figura 2

Sexo del encuestado



Nota: En base a la encuesta aplicada a los docentes

Interpretación

Los resultados muestran que la mayoría de participantes son mujeres 68 %, lo cual es relevante porque diversos estudios señalan que el síndrome de burnout se presenta con mayor intensidad en docentes mujeres debido a la doble carga laboral y familiar. El 32 % de docentes varones también representa un grupo importante para analizar diferencias en la actitud docente frente al estrés laboral**.** Esta distribución por sexo nos da a conocer cómo se vive el agotamiento

emocional y las prácticas pedagógicas. Por ello, el análisis del burnout debe considerar estas diferencias para comprender su relación en la actitud docente en la institución.

Tabla 5

Edad del encuestado

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	31 - 40 años	10	40,0
	41 - 50 años	8	32,0
	51 - 60 años	5	20,0
	61 a más años	2	8,0
	Total	25	100,0

Figura 3

Edad del encuestado



Nota: En base a la encuesta aplicada a los docentes

Interpretación

La distribución etaria muestra que el 40 % de los docentes tiene entre 31 y 40 años**,** etapa en la que la carga laboral y familiar suele intensificarse, incrementando la vulnerabilidad al síndrome de burnout. El 32 % tiene entre 41 y 50 años, grupo que suele enfrentar mayor desgaste profesional acumulado, lo cual puede tener relación negativa en su actitud docente. Asimismo, el 20 % entre 51 y 60 años podría experimentar agotamiento físico y emocional

propio de la trayectoria prolongada en el servicio educativo. El 8 % tiene 61 años o más, donde el cansancio y la desmotivación pueden incrementarse por factores propios del ciclo vital. Estas variaciones por edad permiten comprender cómo el burnout se manifiesta de manera distinta según la etapa profesional, afectando la calidad de la práctica pedagógica.

Tabla 6

Años de servicio del encuestado

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	1 - 10 años	8	32,0
	11 - 20 años	10	40,0
	21 - 30 años	3	12,0
	31 - 40 años	3	12,0
	41 a 50 años	1	4,0
	Total	25	100,0

Figura 4

Años de servicio del encuestado



Nota: En base a la encuesta aplicada a los docentes

Interpretación

Los resultados muestran que el 40 % de los docentes tiene entre 11 y 20 años de servicio, un periodo donde suelen acumularse mayores responsabilidades y desgaste emocional, aumentando la vulnerabilidad al síndrome de burnout. Asimismo, el 32 % presenta entre 1 y

10 años de servicio, grupo que puede experimentar estrés por adaptación laboral y carga administrativa inicial. Un 12 % tiene entre 21 y 30 años y otro 12 % entre 31 y 40 años, donde el agotamiento crónico tiene relación con la actitud docente y en la calidad de la interacción pedagógica. Finalmente, el 4 % con más de 40 años de servicio podría enfrentar fatiga profesional prolongada. Estos datos sugieren que el burnout se manifiesta de manera diferenciada según la trayectoria laboral, afectando la estabilidad emocional y actitudinal del docente.

Tabla 7

Años de servicio que tiene en la Institución Educativa

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	0 - 5 años	18	72,0
	6 - 10 años	2	8,0
	11 - 15 años	1	4,0
	16 - 20 años	3	12,0
	21 a más años	1	4,0
	Total	25	100,0

Figura 5

Años de servicio en la institución educativa



Nota: En base a la encuesta aplicada a los docentes

Interpretación

Los resultados muestran que el 72 % de los docentes tiene entre 0 y 5 años en la institución, lo cual indica una plantilla con alta rotación o reciente incorporación, factores que pueden generar inestabilidad y elevar el riesgo de burnout por adaptación a nuevas demandas laborales. Los grupos con mayor antigüedad representan porcentajes muy bajos, lo que sugiere poca continuidad institucional y menor consolidación de vínculos laborales. Esta situación revela la relación con la actitud docente, afectando la cohesión, el clima laboral y el compromiso organizacional. En conjunto, los datos evidencian un escenario donde el desgaste emocional puede intensificarse debido a la falta de estabilidad y trayectoria institucional.

Dimensiones de síndrome de burnout

Tabla 8

Dimensión 1: Agotamiento emocional

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	A veces	23	92,0
	Casi siempre	2	8,0
	Total	25	100,0

Figura 6

Dimensión 1: Agotamiento emocional



Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada a los docentes

Interpretación

De la tabla 8 y figura 6 se puede observar que el 92 % de los profesores mencionan a veces a las preguntas formuladas de la dimensión agotamiento emocional donde los profesores responden, me siento emocionalmente agotado al final de la jornada laboral, me cuesta levantarme por las mañanas para ir a trabajar, siento que estoy al límite de mis capacidades emocionales, tengo dificultad para concentrarme debido al cansancio mental, me siento frustrado al tratar con mis estudiantes o padres de familia y percibo que mi carga laboral es excesiva y me sobrepasa y 8% de los docentes responden casi siempre.

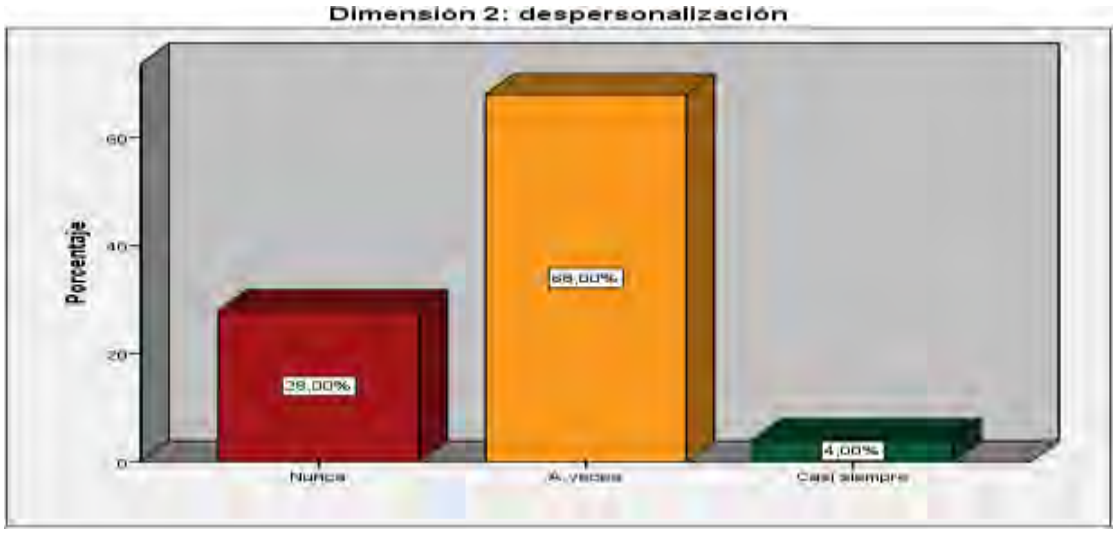
Tabla 9

Dimensión2: Despersonalización

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Nunca	7	28,0
	A veces	17	68,0
	Casi siempre	1	4,0
	Total	25	100,0

Figura 7

Dimensión 2: Despersonalización



Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada a los docentes

Interpretación

De la tabla 9 y figura 7 se puede observar que el 68 % de los profesores mencionan a veces a las preguntas formuladas de la dimensión despersonalización donde los profesores expresan que trato a los estudiantes como si fueran objetos y no personas, me siento indiferente frente a los problemas de mis estudiantes, evito involucrarme emocionalmente con los problemas escolares, tengo respuestas frías o distantes con mis colegas o padres de familia, actúo de forma automática, sin entusiasmo, en mis clases, me molesta tener que escuchar las quejas o necesidades de otros; el 28% de los profesores responden nunca y el 4% responde casi siempre.

Tabla 10

Dimensión 3: Realización personal

		Frecuencia	**Porcentaje**
Válidos	Casi siempre	2	8,0
	Siempre	23	92,0
	Total	25	100,0

Figura 8

Dimensión 3: Realización personal



Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada a los docentes

Interpretación

De la tabla 10 y figura 8 se puede observar que el 92 % de los profesores mencionan a siempre a las preguntas formuladas de la dimensión realización personal respondiendo, siento que soy una persona valiosa en mi trabajo como docente, me siento satisfecho con los logros que alcanzo en la escuela, considero que mi labor tiene relación positiva en mis estudiantes, me esfuerzo por mejorar mi desempeño profesional constantemente, disfruto enseñar y compartir mis conocimientos, me siento competente y capaz en mi labor educativa; el 8% de los profesores mencionan casi siempre.

Tabla 11

Variable de estudio 1: Síndrome de Burnout

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	A veces	21	84,0
	Casi siempre	4	16,0
	Total	25	100,0

Figura 9

Variable de estudio 1: Síndrome de burnout



Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada a los docentes

Interpretación

Los resultados de la Tabla 11 evidencian que el 84.0% (21 docentes) de la muestra se sitúa en el nivel de "A veces" (bajo/moderado) respecto a las manifestaciones globales del síndrome de burnout, mientras que solo un 16.0% (4 docentes) presenta un nivel de "Casi siempre" (crítico/alto). Estos hallazgos demuestran una baja prevalencia del síndrome de burnout general en la institución, lo cual guarda una perfecta coherencia con los resultados individuales de las dimensiones, donde los docentes registran niveles muy bajos de agotamiento emocional y despersonalización, a la par de una sobresaliente y sólida realización personal.

Dimensiones de la variable actitud docente

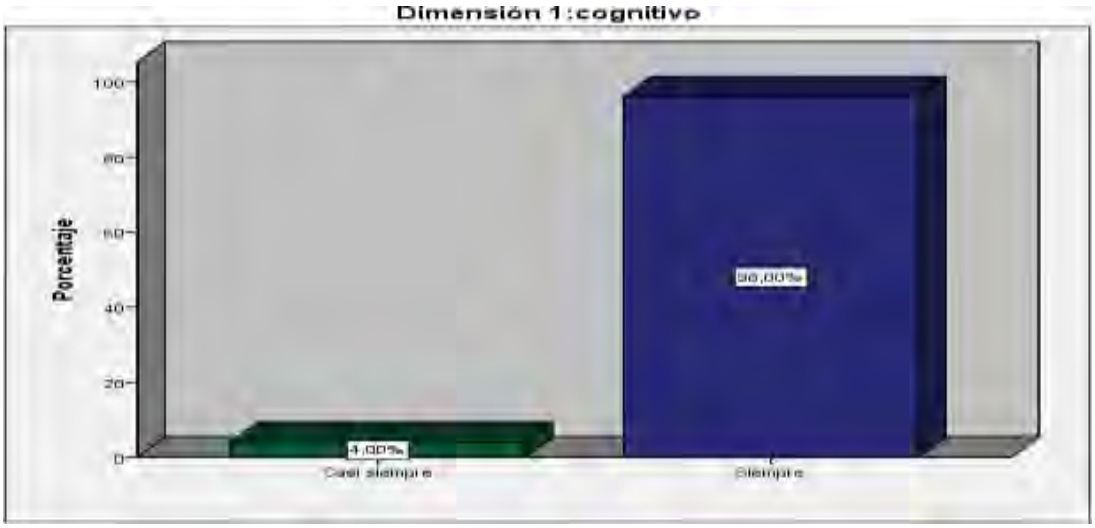
Tabla 12

Dimension 1: Cognitivo

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Casi siempre	1	4,0
	Siempre	24	96,0
	Total	25	100,0

Figura 10

Dimensión 1: Cognitivo



Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada a los docentes

Interpretación

De la tabla 12 y figura 10 se puede mencionar que el 96 % de los profesores señalan siempre a las preguntas formuladas de la dimensión cognitivo respondiendo, considero que la educación es una herramienta poderosa para el cambio social, creo que todos los estudiantes pueden aprender si se les brinda el apoyo necesario, estoy convencido de que la innovación mejora la calidad educativa, tengo claro el rol y la responsabilidad que implica ser docente, creo en la importancia de la evaluación justa y formativa, pienso que la actualización docente es esencial para mejorar la enseñanza y el 4% señala casi siempre a las preguntas.

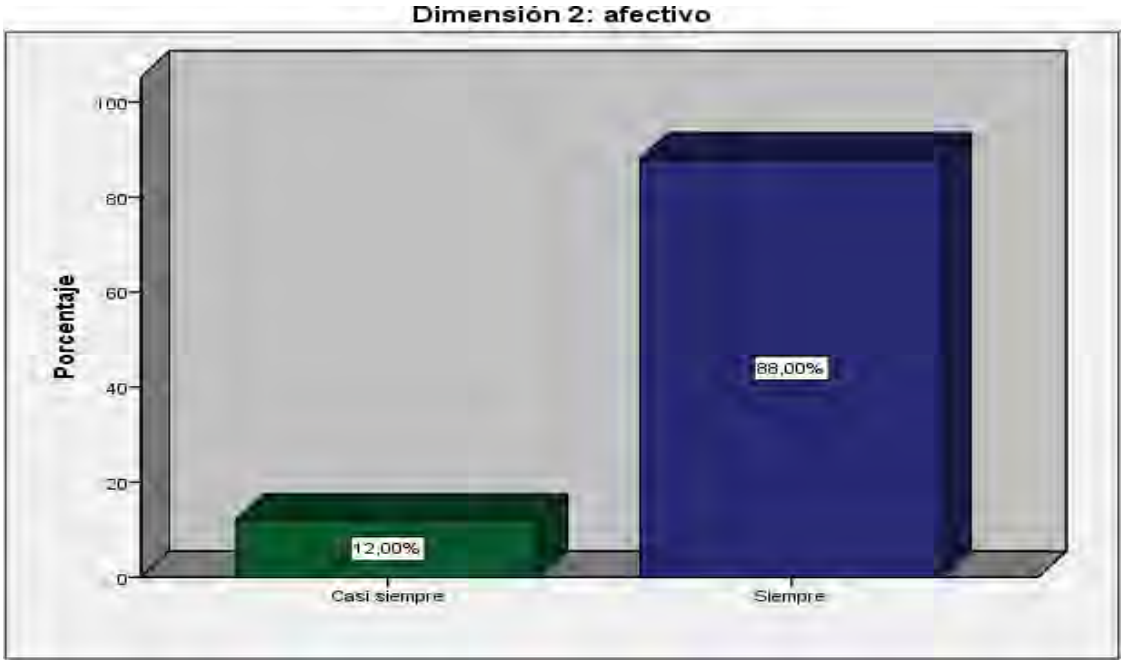
Tabla 13

Dimensión 2: Afectivo

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Casi siempre	3	12,0
	Siempre	22	88,0
	Total	25	100,0

Figura 11

Dimensión 2: Afectiva



Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada a los docentes

Interpretación

De la Tabla 13 y la Figura 11 se menciona que el 88,0% (22 docentes) expresa una actitud afectiva en el nivel de "Siempre", reflejando una estrecha conexión socioemocional, orgullo por su vocación y empatía hacia sus estudiantes, mientras que el 12,0% (3 docentes) restante se ubica en "Casi siempre".

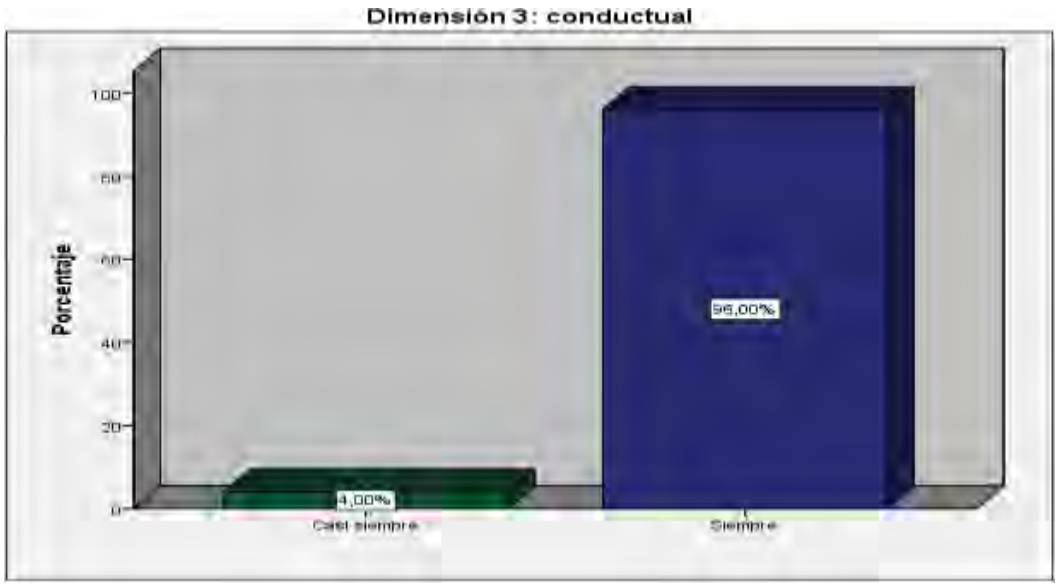
Tabla 14

Dimensión 3: Conductual

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Casi siempre	1	4,0
	Siempre	24	96,0
	Total	25	100,0

Figura 12

Dimensión 3: Conductual



Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada a los docentes

Interpretación

De la tabla 14 y figura 12 se puede mencionar que el 96 % de los profesores señalan siempre a las preguntas formuladas de la dimensión conductual, los profesores responden, busco nuevas estrategias para mejorar mi enseñanza, participó activamente en reuniones, talleres o capacitaciones, escucho con atención las opiniones de mis estudiantes, me esfuerzo por mantener un clima positivo en el aula, cumplo con mis responsabilidades laborales con puntualidad y compromiso, adapto mis métodos de enseñanza según las necesidades de mis alumnos y 4% responde casi siempre.

Tabla 15

Variable de estudio 2: Actitud docente

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Casi siempre	4	16,0
	Siempre	21	84,0
	Total	25	100,0

Figura 13

Variable de estudio 2: Actitud docente



Nota: Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada a los docentes

Interpretación

La Tabla 15 y la Figura 13 evidencian que, a nivel general, el 84,0% (21 docentes) de los participantes se ubica en el nivel de "Siempre" (favorable) respecto a su actitud docente, mientras que el 16,0% (4 docentes) restante se sitúa en el nivel de "Casi siempre". Estos resultados demuestran de forma clara que la gran mayoría de los profesores de la institución posee una excelente predisposición, una sólida vocación y un alto compromiso general con su labor pedagógica diaria.

5.2. Resultados inferenciales de la investigación

5.2.1. Prueba de hipótesis

Tabla 15 A

Tabla de contingencia del síndrome de Burnout frente a la Actitud docente General

Síndrome de Burnout	Actitud casi siempre (medio alto)	Actitud siempre (alto)	Total
A veces (Bajo/Moderado)	3 (12,0%)	18 (72,0%)	21 (84,0%)
Casi siempre (Crítico/Alto)	1 (4,0%)	3 (12,0%)	4 (16,0%)
Total	**4 (16,0%)**	**21 (84,0%)**	**25 (100,0%)**

Nota: *Cruce de datos categóricos descriptivos correspondientes a la muestra censal de la Institución Educativa, 2025.*

Tabla 15 B

Tabla de contingencia del síndrome de Burnout frente al componente Afectivo

Síndrome de Burnout	Comp. Afectivo casi siempre	Comp. Afectivo siempre	Total
A veces (Bajo/Moderado)	3 (12,0%)	18 (72,0%)	21 (84,0%)
Casi siempre (Crítico/Alto)	0 (0,0%)	4 (16,0%)	4 (16,0%)
Total	**3 (12,0%)**	**22 (88,0%)**	**25 (100,0%)**

Nota: *Cruce descriptivo que refleja empíricamente la correlación inversa moderada (r = -,510) entre ambas dimensiones, evidenciando cómo el burnout deteriora de manera gradual las manifestaciones afectivas en los docentes.*

5.2.1.1 Análisis correlacional entre el síndrome de burnout y la actitud de los docentes en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

1. Formulación de la Hipótesis nula (h_o) y alterna (h_1).

Hipótesis Alterna H_1: Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y la actitud de los docentes en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

Hipótesis Nula H_o: No existe relación significativa entre el síndrome de burnout y la actitud de los docentes en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

2. Elección del nivel de significancia.

Nivel de significancia: p-valor < 0,05, a un nivel de confianza del 95%.

3. Elección de la prueba estadística.

Tabla 16

Resultados correlacionales entre el síndrome de burnout y la actitud de los docentes

Correlaciones

			Variable de estudio 1: síndrome de burnout	Variable de estudio 2: actitud docente
Rho de Spearman	Variable de estudio 1: síndrome de burnout	Coeficiente de correlación	1,000	-0,122
		p-valor	.	,562
		N	25	25
	Variable de estudio 2: actitud docente	Coeficiente de correlación	-0,122	1,000
		p-valor	,562	.
		N	25	25

4. Lectura del p valor.

- P-valor = 0,562, el cual es mayor que el nivel de significancia establecido (α=0,05)
- Rho de Spearman = -0,122

5. Elección de la hipótesis

Dado que el p-valor obtenido (0,562) es superior al umbral de significancia de 0,05, se acepta la Hipótesis Nula (Ho) y se rechaza la Hipótesis Alterna (H1).

Hipótesis Nula (H0): No existe relación significativa entre el síndrome de burnout y la actitud de los docentes en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025

6. Conclusión

El resultado obtenido mediante el coeficiente Rho de Spearman (r = -0.122) evidencia la existencia de una correlación negativa muy baja entre el síndrome de burnout y la actitud docente, lo que implica que el incremento de los niveles de desgaste laboral se asocia de manera mínima e inversa con la actitud de los docentes, sin representar cambios relevantes en sus disposiciones, percepciones o comportamientos frente a su labor educativa. Asimismo, la significancia bilateral (p = 0.562 > 0.05) indica que esta relación no es estadísticamente significativa, por lo que se concluye que no se cuenta con evidencia estadística suficiente para rechazar la hipótesis nula (H0) ni para afirmar la existencia de una relación entre ambas variables en la población de estudio.

5.2.1.2 Análisis correlacional entre el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

1. Formulación de la Hipótesis nula (h_o) y alterna (h_1).

Hipótesis Alterna H_1: Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

Hipótesis Nula H_o: No Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

2. Elección del nivel de significancia.

Nivel de significancia: p-valor < 0,05, a un nivel de confianza del 95%.

3. Elección de la prueba estadística.

Tabla 17

Resultados correlacionales entre el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes

Correlaciones

			Variable de estudio 1: síndrome de burnout	Dimensión 1: cognitivo
Rho de Spearman	Variable de estudio 1: síndrome de burnout	Coeficiente de correlación	1,000	-,089
		p-valor	.	,672
		N	25	25
	Dimensión 1: cognitivo	Coeficiente de correlación	-,089	1,000
		p-valor	,672	.
		N	25	25

4. Lectura del p valor.

- P-valor = 0,672, el cual es mayor que el nivel de significancia establecido (α=0,05).
- Rho de Spearman = -0,089

5. Elección de la hipótesis

Dado que el p-valor obtenido (0,672) es significativamente superior a 0,05, se acepta la Hipótesis Nula (H0) y se rechaza la Hipótesis Alterna (H1).

Hipótesis Nula (H0): No existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025

Conclusión

Haciendo el cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes, se observa que presenta una correlación

negativa muy baja (r=−0,089) y la significancia bilateral es de 0,672, lo cual es mayor a 0,05. Por consiguiente, se demuestra que existe una relación negativa muy baja y no significativa entre ambas variables. Por lo tanto, bajo el criterio científico inferencial, **se acepta la hipótesis nula (H0) y se rechaza la hipótesis alterna (H1)** para la hipótesis específica 1 de la investigación, demostrando que el burnout no afecta de manera estadísticamente significativa las creencias, conocimientos y opiniones pedagógicas de los docentes en la muestra estudiada.

5.2.1.3. Análisis correlacional entre el síndrome de burnout y el componente afectivo en los docentes en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

1. Formulación de la Hipótesis nula (h_o) y alterna (h_1).

Hipótesis Alterna H_1: Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente afectivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

Hipótesis Nula H_o: No existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente afectivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

2. Elección del nivel de significancia.

Nivel de significancia: p-valor < 0,05, a un nivel de confianza del 95%.

3. Elección de la prueba estadística.

Tabla 18

Resultados correlacionales entre el síndrome de burnout y el componente afectivo en los docentes

Correlaciones

			Variable de estudio 1: síndrome de burnout	Dimensión 2: afectivo
Rho de Spearman	Variable de estudio 1: síndrome de burnout	Coeficiente de correlación	1,000	-,510**
		p-valor	.	,009
		N	25	25
	Dimensión 2: afectivo	Coeficiente de correlación	-,510**	1,000
		p-valor	,009	.
		N	25	25

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

4. Lectura del p valor.

- P-valor = 0,009, el cual es menor que el nivel de significancia establecido (α = 0,05) y altamente significativo al nivel de confianza del 99% (α=0,01).
- Rho de Spearman = - 0,510 (correlación inversa moderada).

5. Elección de la hipótesis

Dado que el p-valor obtenido (0,009) es inferior al nivel de significancia de 0,05, **se rechaza la Hipótesis Nula (H0) y se acepta la Hipótesis Alterna (H1).**

Hipótesis Alterna (H1): Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente afectivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

6. Conclusión

Haciendo el cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre el síndrome de burnout y el componente afectivo en los docentes, se puede observar que presenta una correlación inversa moderada (r = -0,510) y la significancia bilateral es de 0,009, lo cual es menor a 0,05 y a 0,01. Por consiguiente, bajo el criterio estadístico inferencial, **se acepta la hipótesis alterna (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0)** para la hipótesis específica 2 de la investigación. Esto evidencia estadísticamente que el síndrome de burnout se vincula de forma significativa con el componente afectivo, indicando que a mayores niveles de desgaste laboral (burnout), disminuyen significativamente las manifestaciones afectivas favorables, el entusiasmo, la empatía y la conexión afectiva de los docentes en el aula de clase, elevando consecuentemente su vulnerabilidad emocional y su fatiga.

5.2.1.4. Análisis correlacional entre el síndrome de burnout y el componente conductual en los docentes en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

1. Formulación de la Hipótesis nula (h_o) y alterna (h_1).

Hipótesis Alterna H_1: Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente conductual en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

Hipótesis Nula H_o: No existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente conductual en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

2. Elección del nivel de significancia.

Nivel de significancia: p-valor < 0,05, a un nivel de confianza del 95%.

3. Elección de la prueba estadística.

Tabla 19

Resultados correlacionales entre el síndrome de burnout y el componente conductual en los docentes

Correlaciones

			Variable de estudio 1: síndrome de burnout	Dimensión 3: conductual
Rho de Spearman	Variable de estudio 1: síndrome de burnout	Coeficiente de correlación	1,000	-,089
		p-valor	.	,672
		N	25	25
	Dimensión 3: conductual	Coeficiente de correlación	-,089	1,000
		p-valor	,672	.
		N	25	25

4. Lectura del p valor.

- P-valor = 0,672, es mayor que $\alpha = 0,05$
- Rho de Spearman = -0,089

5. Elección de la hipótesis

Dado que el p-valor obtenido (0,672) es notablemente superior a 0,05, se acepta la Hipótesis Nula (H0) y se rechaza la Hipótesis Alterna (H1).

Conclusión

Haciendo el cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre el síndrome de burnout y el componente conductual en los docentes, se puede observar que presenta una correlación negativa muy baja ($r=-0,089$) y la significancia bilateral es de 0,672, lo cual es mayor a 0,05. Por consiguiente, se demuestra que existe una relación negativa muy baja y no significativa entre ambas variables. Por lo tanto, bajo el criterio de la estadística inferencial, **se acepta la hipótesis nula (H0) y se rechaza la hipótesis alterna (H1)** para la hipótesis

específica 3 de la investigación. Esto demuestra que los efectos del burnout no se traducen directamente en alteraciones visibles del comportamiento pedagógico de los docentes evaluados, quienes mantienen estables sus conductas profesionales como el cumplimiento de actividades, la responsabilidad laboral y la gestión del aula.

Discusión de resultados

En referencia al objetivo general, el resultado obtenido mediante el coeficiente Rho de Spearman (r = -,122) evidencia la existencia de una correlación negativa muy baja entre el síndrome de burnout y la actitud docente, lo que implica que el incremento de los niveles del síndrome de burnout se asocia de manera mínima e inversa con la actitud de los docentes, sin representar cambios relevantes en sus disposiciones, percepciones o comportamientos frente a su labor educativa. Asimismo, la significancia bilateral (p = ,562 > 0,05) indica que la asociación observada no es estadísticamente significativa, por lo que no se cuenta con evidencia estadística suficiente para afirmar la existencia de una relación entre las variables en la población de estudio. El valor de r = -,122 refleja una asociación prácticamente inexistente, lo que sugiere que el síndrome de burnout no influye de manera determinante en la actitud docente general en el contexto estudiado. En consecuencia, desde el estricto criterio estadístico inferencial, se cuenta con evidencia suficiente para no rechazar la hipótesis nula (H0) y, por ende, descartar la hipótesis alterna (H1).

En relación con los antecedentes, estos resultados empíricos difieren de lo reportado por Ureta (2024), quien halló una correlación inversa moderada (r = -,487), así como de lo expresado por Contreras (2021), quien encontró una relación inversa alta (r = -,890). Cabe precisar que dichas investigaciones analizaron el desempeño docente en lugar de la actitud, concluyendo que niveles elevados de agotamiento reducen el rendimiento técnico y la planificación en el trabajo. Los resultados de la presente investigación divergen de dichos antecedentes debido a que la relación encontrada con la actitud es muy baja y no significativa. Esto demuestra que los docentes evaluados logran disociar el desgaste psicofísico de su compromiso ético-pedagógico, manteniendo una notable estabilidad en su actitud profesional y vocacional pese

al desgaste emocional experimentado en su labor diaria.

Desde el plano teórico, según Maslach y Jackson (1981), el burnout se caracteriza por el agotamiento emocional, la despersonalización y la baja realización personal, factores que teóricamente inciden de manera directa en la motivación y deterioran las actitudes laborales. De igual modo, Vega y Rivera (2023) señalan que la actitud docente involucra componentes cognitivos, afectivos y conductuales que estructuran la disposición del educador frente a su práctica pedagógica. No obstante, la ausencia de una correlación general significativa en este estudio sugiere que existen factores moderadores y protectores, tales como la vocación de servicio, la experiencia acumulada en el magisterio y un arraigado compromiso socio-institucional, que actúan como un escudo resiliente en los docentes evaluados. En conjunto, las evidencias obtenidas demuestran que, en el contexto particular analizado, el síndrome de burnout no constituye un factor determinante que afecte de manera significativa la actitud integral de los docentes de la institución.

En referencia a la hipótesis especifica 1, los resultados muestran una correlación negativa muy baja entre el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes ($r = –0,089$; $p = 0,672$), lo que indica que, en relación con estas variables, el burnout no se asocia de manera significativa con las creencias, percepciones y conocimientos pedagógicos de los docentes. Según Maslach y Jackson, el síndrome de burnout se expresa principalmente a través del agotamiento emocional, la despersonalización y la baja realización personal; sin embargo, estas dimensiones afectan más al plano emocional y conductual que al cognitivo. De manera similar, Gil-Monte sostiene que el burnout se desarrolla a partir de tensiones ocupacionales prolongadas, afectando sobre todo la motivación y el vínculo interpersonal, más que los procesos cognitivos estructurados. En contraste, Vega y Rivera describen el componente

cognitivo como la base racional de la actitud docente, integrada por conocimientos pedagógicos, estrategias de enseñanza y creencias sobre el aprendizaje, aspectos que suelen mantenerse relativamente estables incluso ante el estrés laboral. No obstante, a diferencia de estudios como el de Contreras (2021), donde se halló una correlación inversa y significativa entre burnout y desempeño, en este caso la mínima relación negativa sugiere que los docentes conservan sus conocimientos y capacidades cognitivas pese al cansancio emocional. Esto podría explicarse porque la formación pedagógica y la experiencia profesional actúan como factores protectores. En síntesis, aunque existe una ligera relación negativa, esta no representa un impacto relevante del burnout sobre el componente cognitivo docente.

En referencia al objetivo específico 2, los resultados inferenciales evidencian que el síndrome de burnout y el componente afectivo de la actitud docente presentan una correlación negativa (inversa) moderada y altamente significativa. Este resultado matemático demuestra que, en el contexto particular de estudio, existe una vinculación estrecha e inversa entre ambas dimensiones; es decir, que el incremento en los niveles de desgaste laboral o síndrome de burnout en los educadores se asocia de manera significativa con un deterioro y disminución en su dimensión y actitud afectiva frente al proceso formativo.

Desde el plano teórico, este fenómeno se alinea de forma precisa con lo planteado por Maslach y Jackson (1981), quienes sostienen que el síndrome de burnout se manifiesta críticamente mediante el agotamiento emocional y el distanciamiento relacional (despersonalización). Ambas dimensiones operan erosionando directamente la esfera afectiva del docente, mermando de forma gradual su capacidad empática, limitando la comunicación asertiva y provocando reacciones inconscientes de irritabilidad, cansancio o frustración en su trato diario con los estudiantes. Coincidentemente, Gil-Monte (2003) conceptualiza el burnout

como una respuesta psicológica disfuncional frente al estrés laboral de carácter crónico, la cual tiene entre sus consecuencias más visibles el aplanamiento afectivo, la pérdida del entusiasmo vocacional y el deterioro del trato interpersonal con los usuarios del servicio institucional, que en este caso particular son los estudiantes de nivel primaria.

Por el contrario, ante condiciones saludables de bienestar psicológico, Vega y Rivera (2023) describen el componente afectivo de la actitud como la expresión sana de las emociones, caracterizada por la empatía activa, la comunicación asertiva, el orgullo profesional y la promoción del respeto recíproco en el aula de clase; elementos que resultan vitales para sostener un clima de aula positivo y propicio para el aprendizaje. Sin embargo, al incrementarse el agotamiento del docente, estas habilidades se ven comprometidas de forma directa. Al respecto, Bosqued (2008) advierte que la fatiga socioemocional acumulada disminuye sustancialmente el autocontrol afectivo y la tolerancia a la frustración, lo cual restringe el equilibrio relacional y la armonía personal en las actividades docentes.

Finalmente, a diferencia de antecedentes nacionales como el de Ureta (2024) —donde el burnout se analizó únicamente en relación inversa frente al desempeño laboral en su conjunto—, los hallazgos empíricos de la presente investigación revelan con rigor científico que **la dimensión afectiva es el área de mayor sensibilidad y vulnerabilidad frente al estrés laboral crónico** en la institución. Esto demuestra que, si bien los docentes logran resguardar con notable éxito su plano cognitivo y conductual debido a su arraigada vocación de servicio, su salud socioemocional es la que asume el costo directo del desgaste laboral diario, lo que justifica de manera prioritaria la formulación de estrategias específicas de contención emocional y soporte afectivo en la propuesta de mejora institucional.

En referencia al objetivo específico 3, los resultados obtenidos mediante el coeficiente Rho de Spearman evidencian una correlación negativa muy baja y estadísticamente no significativa entre el síndrome de burnout y el componente conductual de la actitud docente (r = -,089; p = ,672). Este resultado empírico demuestra de manera contundente que, en la muestra evaluada, el desgaste laboral acumulado no ejerce un efecto relevante ni determinante sobre las manifestaciones conductuales directas de la práctica pedagógica diaria de los docentes. La significancia estadística (p = ,672 > 0,05) confirma de forma concluyente que no existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula (H0), por lo que se descarta la hipótesis alterna (H1) para este objetivo, sugiriendo que la mínima asociación inversa observada se debe enteramente al azar.

Desde la perspectiva teórica, este comportamiento es plenamente coherente con lo postulado por Maslach y Jackson (1981), quienes explican que el síndrome de burnout socava de forma primaria y directa las esferas emocional y perceptiva (agotamiento emocional y despersonalización), mientras que el componente conductual suele ser uno de los últimos en verse alterado durante las etapas del desgaste. En concordancia con ello, Gil-Monte (2003) señala que las alteraciones conductuales explícitas —tales como el retraimiento laboral, la disminución del desempeño profesional o las conductas de evitación— suelen manifestarse principalmente en fases muy avanzadas o crónicas del síndrome, lo cual justifica la mínima correlación identificada en este grupo de estudio. Por su parte, si bien autores como Bosqued (2008) sostienen que ciertos comportamientos específicos —como la reactividad, la impaciencia o el descenso temporal del compromiso— pueden emerger de forma temprana ante tensiones laborales, su expresión final en el aula se encuentra fuertemente modulada por el perfil individual y los recursos de afrontamiento de cada educador. En este sentido, la débil

asociación observada revela que los docentes de la institución han logrado evitar que el desgaste emocional se traduzca de forma directa en conductas desfavorables o en un descuido de sus deberes contractuales.

Finalmente, a diferencia de antecedentes como el de Ureta (2024) —donde se reportó que el burnout impacta de manera significativa e inversa en el desempeño y la práctica pedagógica general (r = -,487)—, en la presente investigación la débil relación negativa confirma que los docentes mantienen sus comportamientos profesionales estables y responsables a pesar del agotamiento emocional subyacente. Esta discrepancia conceptual e histórica radica en las diferencias de las variables evaluadas: mientras que Ureta evalúa el desempeño técnico-pedagógico y el cumplimiento de metas procedimentales en el aula, la actitud conductual analizada en este estudio mide la disposición ética, el compromiso institucional y la proactividad del educador (como la búsqueda activa de estrategias y la puntualidad). Este valioso resultado sugiere la presencia de sólidos factores protectores, tales como una profunda vocación de servicio, la experiencia acumulada y una fuerte cultura institucional basada en el cumplimiento de responsabilidades en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi. En síntesis, se reafirma que el componente conductual de la actitud docente se erige como una dimensión altamente resistente y protegida frente al desgaste psicofísico.

Conclusiones

Primera: Se concluye que el síndrome de burnout y la actitud docente general presentan una correlación negativa muy baja y estadísticamente no significativa ($r = -0{,}122$; $p = 0{,}562 > 0{,}05$), evidenciándose que el desgaste laboral no presenta una asociación significativa con la actitud docente general de los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025. En este sentido, los niveles de agotamiento y estrés laboral no se relacionan significativamente con la actitud asumida frente a las funciones pedagógicas, la cual se mantiene relativamente estable. En consecuencia, al superar el valor de significancia establecido ($\alpha = 0{,}05$), no se rechaza la hipótesis nula (H_0) y no se acepta la hipótesis alterna (H_1).

Segunda: Se concluye que el síndrome de burnout y el componente cognitivo de la actitud docente presentan una correlación negativa muy baja y estadísticamente no significativa ($r = -0{,}089$; $p = 0{,}672 > 0{,}05$), lo que indica que el nivel de burnout no se relaciona significativamente con las creencias, conocimientos y percepciones pedagógicas de los docentes. Asimismo, los resultados evidencian que el 96,0 % de los docentes mantiene un nivel favorable en el componente cognitivo de su actitud, lo que refleja estabilidad en sus valoraciones y concepciones respecto al ejercicio profesional. En este sentido, la dimensión cognitiva no muestra una asociación relevante con el desgaste laboral en el contexto estudiado, manteniéndose las capacidades reflexivas y pedagógicas necesarias para el desarrollo de las actividades educativas en el nivel primario.

Tercera: Se concluye que el síndrome de burnout y el componente afectivo de la actitud docente presentan una correlación inversa (negativa) moderada y altamente

significativa (r = -,510; p = ,009 < 0,01), lo cual rechaza la hipótesis nula (H0) y acepta la hipótesis específica 2 (H1). Este hallazgo matemático demuestra científicamente que el plano socioemocional es la dimensión de mayor vulnerabilidad y sensibilidad de los docentes frente al estrés laboral crónico. El incremento del desgaste psicológico se asocia de forma directa y perjudicial con una merma en la actitud afectiva favorable del educador, manifestándose en dificultades graduales para expresar emociones positivas, reducción del trato empático y distanciamiento emocional. Esto confirma que el bienestar socioemocional y la salud mental del docente son factores indispensables y condicionantes para sostener un clima de aula armonioso y afectivo en el proceso de enseñanza.

Cuarta: Se concluye que el síndrome de burnout y el componente conductual de la actitud docente presentan una correlación negativa muy baja (r = -,089) y estadísticamente no significativa (p = ,672 > 0,05), evidenciando una relación mínima y no vinculante entre ambas variables. Esto demuestra de manera empírica que, a pesar de experimentar cansancio físico o despersonalización, los docentes logran salvaguardar sus conductas profesionales prácticas, tales como el cumplimiento estricto de actividades escolares, la puntualidad, la adaptación metodológica y la gestión ordenada de sus responsabilidades laborales en el aula. La gran estabilidad de este componente (donde el 96,0% se ubica en el nivel "siempre") demuestra que el desgaste de recursos emocionales no se traduce directamente en un descuido de las obligaciones contractuales de los docentes, constituyendo la dimensión conductual una de las esferas de mayor resistencia activa en la institución.

Recomendaciones

Primera: Se recomienda a la Dirección y al Comité de Gestión del Bienestar de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi estructurar e implementar programas permanentes de apoyo psicoemocional y talleres de gestión del estrés laboral en convenio formal con el MINSA Espinar. Esta propuesta se justifica directamente en que, si bien el 84.0% (21 docentes) se encuentra en un nivel bajo/moderado (A veces), existe un preocupante 16.0% (4 docentes) de la muestra evaluada que casi siempre manifiesta síntomas críticos del síndrome de burnout, requiriendo atención oportuna. Los talleres permitirán capacitar al profesorado en técnicas de relajación, autocuidado y en la institucionalización de pausas activas socioemocionales durante la jornada pedagógica para mitigar el agotamiento psicofísico acumulado.

Segunda: Se recomienda a la Dirección de la institución, en articulación técnica con la UGEL Espinar, fortalecer la capacitación docente continua mediante la promoción de comunidades de aprendizaje profesional enfocadas en estrategias pedagógicas de vanguardia e innovación curricular. Dado que la actitud cognitiva demostró una notable estabilidad e independencia frente al desgaste, con un 96,0% (24 docentes) en el nivel "Siempre" y una correlación negativa insignificante (r= -,089; p = ,672), es fundamental canalizar esta fortaleza ética e intelectual del profesorado para co-diseñar soluciones institucionales y asegurar la sostenibilidad del perfil docente.

Tercera: Se recomienda con carácter de máxima urgencia y prioridad a los Directivos de la institución educativa diseñar y ejecutar un Plan de Contención Emocional y Soporte Afectivo liderado por profesionales en psicología en convenio directo con el MINSA Espinar. Esta recomendación responde directamente al hallazgo más sensible de la presente investigación, el cual demuestra que el componente afectivo es la única dimensión significativamente perjudicada de forma inversa por el síndrome de burnout ($r = -,510$; $p = ,009 < 0,01$), lo que exige talleres periódicos de inteligencia emocional, asertividad relacional y empatía para restaurar el trato afectuoso y asegurar un clima de aula propicio para el aprendizaje.

Cuarta: Se recomienda a la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi estructurar y formalizar las horas de trabajo colegiado bimensual de los 25 docentes de primaria como un espacio de planificación colaborativa y soporte laboral recíproco. Aunque la actitud conductual se erige como una dimensión altamente resistente ante el desgaste, manteniendo al 96,0% de los docentes en el nivel óptimo "Siempre" y un coeficiente de correlación no significativo ($r = -,089$; $p = ,672$), esta estrategia organizativa bimensual es indispensable para distribuir de forma equitativa las cargas de trabajo administrativo y evitar que la fatiga física acumulada menoscabe su comportamiento proactivo a mediano plazo.

BIBLIOGRAFÍA

Alfaro Flores, A. M., & Castillo Revilla, S. E. (2023). Síndrome de burnout: un análisis desde el ámbito organizacional. Revista Científica SEARCHING, 4(2), 44–61. https://doi.org/10.46363/searching.v4i2.5

Andrade, L., Facio, S., Quiroz, A., alemán, L., Flores, M. y Rosales, M. (2018). Actitud, hábitos de estudio y rendimiento académico: Abordaje desde la teoría de la acción razonada. Enfermería universitaria, 15(4), 342-351

Angenscheidt, L., & Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. Ciencias Psicológicas

Arancibia, V., Herrera, P., y Strassers, K. (2007). Manual de Psicología Educacional. Ediciones Universidad Católica de https://1library.co/document/dy4kv65q-manual-de-psicologia educacional-arancibia-v-herrera-strasser.html

Araujo & Tapia (2021) Síndrome de Burnout y Desempeño Académico en los estudiantes de las Escuelas Profesionales de Educación Primaria y Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco en el semestre 2019- II.

Ayensa, A. (2020). Operaciones administrativas de recursos humanos. Editorial Paraninfo.

Bosqued, M. (2008). Quemados: El síndrome de burnout: Qué es y cómo superarlo... Barcelona: Paidós.

Bosqued, M. (2020). Quemados, el síndrome de burnout, qué es y cómo superarlo. Editorial Paidos.

Camacho, J. (2003). Sobre el síndrome de burnout o estar quemado. Recuperado de https://www.fundacionforo.com/uploads/pdfs/archivo16.pdf

Cardenas, J. (2018). Investigación cuantitativa (Vol. 8). Berlin: Bettina Schorr. doi: 10.17169/refubium-216

Carrasco (2016). Metodología de la investigación científica. Editorial San Marcos lima Perú

Carré, J. y Castillo, I. (2019). Influencia del Síndrome Burnout en el Desempeño Laboral: Una literatura científica de los últimos 10 años [Tesis de pregrado, Universidad Privada del Norte. Repositorio Institucional de la UPN.

Carreño, L. y Cevallos, H. (2021). Síndrome de Burnout: Acercamiento a familiares del personal de enfermería del hospital de especialidades Portoviejo. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonia, 6(12).

Castilla, C. (2019). Conductas y actitudes. (2a. ed.). Tusquets.

Cevallos & Chapaca (2021) “Burnout académico en estudiantes universitarios: validación instrumental, prevalencia y factores asociados en época de covid-19”.

Charca, L. (2022). Desempeño directivo en relación al síndrome de burnout y autoeficacia docente interpersonal en instituciones educativas del distrito de Coporaque, Espinar Cusco. Repositorio UNAP.

Contreras (2021) “El síndrome de burnout y el desempeño docente en educación básica regular en Lima cercado”.

Crespo, E. (1995). Introducción a la Psicología Social. Universitas S.A.

De Olarte, J (1984) Geografía I: La localidad, la región, el país. Editorial Andina 1984. 188 páginas Cusco – Perú.

Egúsquiza Loayza, C., et al. (2025). Síndrome de Burnout en Docentes Rurales. Revista OBEPE.

Emmers, E., Baeyens, D. y Petry, K. (2020). Actitudes y autoeficacia de los docentes hacia la inclusión en la educación superior. Revista europea de educación para necesidades especiales,

Esteve, J. M. (2000). Estudio sobre la personalidad de los docentes. En A. Abraham (Comp.), El enseñante es también una persona (pp. 156-160). Barcelona: GEDISA.

Fernández, E., García, B., Jiménez, M., Martín, M., & Domínguez, F. (2018). Psicología de las emociones. 2a. ed. Madrid: Ramón Areces.

Fernández, J. (2018). Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de primaria de Lima, Perú. Universitas Tsychologica, 7(2), 385-401.

Flores, M. (2017). Las actitudes del profesor y su influencia en el aprendizaje, la actitud y crecimiento personal del estudiante. Instituto Superior tecnológico bolivariano de tecnología.

Freudenberg, H. (1974). Staff Burnout. Journal of Social, 30.

Freudenberger, H.J. (1989). Burnout: Past, present, and future concerns. Loss, Grief & Care, 3, 1–10.

Gabini, S. (2019). Potenciales predictores del rendimiento laboral. Editorial Teseo.

García-Martínez, I., & Pérez-Navío, E. (2023). Actitudes docentes y su impacto en el aprendizaje. Revista de Educación y Desarrollo, 45(2), 123–135.

Gairín, J. (2018). Las actitudes en educación. 3a. ed. Barcelona: Marcombo.

Galliussi (2020) "Síndrome de burnout y su relación a la antigüedad en el puesto de trabajo y el sexo en médicos de diferentes especialidades de la ciudad de Paraná"

Gil, P. (2020). El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout): Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar. EAE Editorial.

Gil, P. y Piero, J. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. Anales de psicología,

Gil-Monte, P. R. (2003). Burnout syndrome: ¿síndrome de quemarse por el trabajo, desgaste profesional, estrés laboral o enfermedad de Tomás? Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones. 19(2), 181-197. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/2313/231318052004.pdf

Gonzáles, J., & Pérez, R. (2020). Formación y orientación laboral (7ma ed.). Editorial Paraninfo.

Gonzáles, N. (2019). Resiliencia y sindrome de burnout. Editorial Pirmámide SA.

Harvard Business Review. (2021). Guías HBR: Cómo superar el burnout. Reverte Management.

Herrera, F., et al. (2025). Burnout docente y salud emocional: factores de riesgo y retos para el autocuidado. Revista INNTED.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México. McGraw-Hill / Interamericana editores, S.A. de C.V

Huamancaja, J. (2020). Síndrome de Burnout y el Desempeño Laboral de los Docentes de la Universidad Nacional de Huancavelica - 2018 [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio Institucional de la UNCP.

Juárez, A. (2014). Entrevista con Christina Maslach: reflexiones sobre el síndrome de Burnout. Liberabit, 20(2), pp. 199-208.

Lacruz-Pérez, I., Sanz-Cervera, P., & Tárraga-Mínguez, R. (2021). Teachers' attitudes toward educational inclusion in Spain: A systematic review. Education Sciences

Lindner, K. T., Schwab, S., Emara, M., & Avramidis, E. (2023). Do teachers favor the inclusion of all students? A systematic review of primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education. European Journal of Special Needs Education, 38(6), 766–787

Maslach, C. (1981). Maslach Burnout Inventory Manual (3ª ed.). Palo Alto, California: Consulting Psychology Press.

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behavior, 2(2), 99–113. https://doi.org/10.1002/job.4030020205

Maslach, C., Jackson, S. y Leiter, M. (1996). Maslach Burnout Inventory. Consulting Psychologists Press.

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2023). Burnout. En Encyclopedia of Mental Health (3rd ed.). Elsevier.

Melgar, I. (2021). Síndrome de burnout y desempeño docente en la Institución Educativa Ciencias de Cusco. Revista Científica Universitaria

Méndez, A. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. Foro de Educación,

Meneses (2016) Actitudes hacia la inclusión educativa en profesoras de primaria de instituciones privadas de educación básica regular de Lima metropolitana. Universidad de Lima. Lima-Perú.

Monte, P. (2021). Prevención y tratamiento del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout): Programa de intervención. Ediciones Pirámide.

Montoya, C., & Rave, E. (2021). Elementos del desarrollo organizacional como fundamento para la competitividad. Editorial Ceipa.

Morales, P. (2007). Medición de actitudes en Psicología y Educación (3era ed.). Gráficas Ormag.

Morales, P. (2016). Medición de actitudes en psicología y educación: Construcción de escalas y problemas metodológicos. 2a. ed. Barcelona: Universidad Pontificia Comillas.

Myers, D. (2016). Psicología. 2a. ed. Calí: Panamericana.

National Education Association (NEA). (2025). Teacher Burnout Statistics: Why Teachers Quit in 2025. NEA Research Reports.

Nasqui, S., Curay, E. y Trelles, H. (2018). La actitud docente frente a los estudiantes de Educación Inicial con Inclusión Educativa. Yachana

Olivares, V. (2019). Laudatio: Dra. Christina Maslach. Comprendiendo el Burnout. Ciencia & Trabajo, 19(58), 59-63.

Ortiz (2022) Síndrome de Burnout y desempeño docente en la Institución Educativa Ciencias del Cusco – 2022

Ovejero, A. (1993). La teoría de la disonancia cognoscitiva. Psicothema, 5(1).

Pacheco, R. (2002). Actitudes. Euphoros.

Peiró, J. (2019). Estrés laboral y riesgos psicosociales. ESIC Editorial.

Pérez, A. (2016). Creatividad, actitudes y educación. Buenos Aires: Biblos.

Ponce, C.; Bulnes, M.; Aliaga, J.; Atalaya, M. & Huertas, R. (2005). El síndrome del Quemado por estrés laboral asistencial en grupos de docentes universitarios.

Real Academia Española (2001). Cultura. Diccionario panhispánico de dudas.

Real Academia Española (2023). Diccionario de la lengua española

Ríos, M.B. (2023). El síndrome de Burnout en los docentes en el contexto de la educación. Revista CIPRES.

Rodríguez, A., & Caurcel, M. J. (2017). Análisis actitudinal de las nuevas generaciones docentes hacia la inclusión educativa. RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa.

Rodríguez, J.A. (2017). Síndrome de burnout en docentes. Revista Mexicana de Psicología

Rodriguez, A., y Seoane, J. (1989). Actitudes, creencias y valores. Parson.

Rojas, V.R.P. (2024). Programa de intervención para docentes con síndrome de burnout basado en mindfulness. Revista Ciencia Latina.

Sánchez, S. (2020). Satisfacción Laboral: Causas, Consecuencias y Medición. Editorial Académica Española.

Sola Martínez, T. (1997). Las actitudes de los profesores hacia la integración escolar. En A. Sánchez Palomino y J. Torres González (Coords.), Educación Especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional (pp. 311-323). Madrid: Pirámide.

Solís, P., & Arroyo, D. (2022). Actitudes docentes hacia alumnos con discapacidad, punto de partida para la educación inclusiva: una perspectiva de sexo, edad y experiencia previa. Espiral. Cuadernos del Profesorado.

Sousa, D. (2019). Cómo aprende el cerebro. Obelisco.

Tito, P.L. (2022). Predictores del síndrome de burnout en docentes universitarios. Revista de Ciencias de la Educación.

Ureta (2024) "Síndrome de burnout y desempeño docente en la Institución Educativa José María Arguedas, Chilca, 2022"

Vega Gonzales, E, & Rivera, E. G. (2023). Actitudes hacia la educación inclusiva en docentes y futuros docentes: una revisión de la literatura de tres instrumentos. Revista Ensayos Pedagógicos,

Velázquez, R.A. (2025). Estrés y burnout en docentes de educación: Impactos en la práctica pedagógica y actitudes docentes. Revista Colombiana de Educación.

Vieira, L., Rohmer, O., Jury, M., Desombre, C., Delaval, M., Doignon-Camus, N., Chaillou, A.-C., Goulet, C., & Popa-Roch, M. (2024). *Attitudes and self-efficacy as buffers against burnout in inclusive settings: Impact of a training programme in pre-service teachers*. Teaching and Teacher Education

Zavala, J. (2008). Estrés y burnout docente: conceptos, causas y efectos. Educación. 17(32),

Anexos

Matriz de consistencia

Síndrome de burnout y actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES/ DIMENSIONES	METODOLOGÍA
¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout y la actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025?	Determinar la relación entre el síndrome de burnout y la actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025	Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y la actitud de los docentes en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025. .	**Variable de estudio 1** Síndrome de burnout **Variable de estudio 2** Actitud docente	**Enfoque de investigación** Cuantitativo **Tipo de investigación:** Básica **Nivel de investigación** Correlacional **Diseño de la investigación:** No experimental de tipo transversal **Población:** La investigación se concentró en la comunidad de 25 docentes de la institución educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025 nivel primaria **Muestra:** Estuvo constituida por la totalidad de la comunidad de docentes de la institución educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025. Total 25 del nivel primaria. **Técnicas e instrumentos de recojo de datos:** Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**	**HIPÓTESIS ESPECÍFICAS**	**DIMENSIONES:**	
a) ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025? **b)** ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout y el componente afectivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025?	**a)** Describir la relación entre el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025 **b)** Determinar la relación entre el síndrome de burnout y el componente afectivo en los docentes de la Institución	**a)** Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente cognitivo en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025. **b)** Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente afectivo en los docentes de la Institución Educativa	**Variable 1** • Agotamiento emocional • Despersonalización • Realización personal **Variable 2** • Cognitivo • Afectivo • Conductual	

c) ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout y el componente conductual en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025?	Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025 **c)** Analizar la relación entre el síndrome de burnout y el componente conductual en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025	Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025. **c)** Existe relación significativa entre el síndrome de burnout y el componente conductual en los docentes de la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025.		**Técnicas de análisis e interpretación de la información** Para el procesamiento de la información se utilizó el software informático Microsoft Excel versión 2019, y el paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 25, los cuales permitieron registrar y procesar de manera adecuada la información.

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

ESCUELA DE POSGRADO

Facultad de Educación

Estimado Maestro(a):

El propósito de la encuesta es recopilar información sobre **"SÍNDROME DE BURNOUT Y ACTITUD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI, ESPINAR – 2025."** Nivel primaria.

Esta información será muy importante para el desarrollo del trabajo de investigación, por tal motivo pedimos su sinceridad plena en responder las preguntas, las cuales mantendremos en anonimato su participación.

Nota: Marque con una (X) la alternativa que vea por conveniente y responda las preguntas con mucha sinceridad:

1. **Sexo:** Mujer ( ) Varón ( )
2. **Edad:** ……
3. **Años de servicio:** ……
4. **Años de servicio en la institución:** ……

Variable de estudio 1: Síndrome de Burnout					
Dimensión	**Interrogantes**	**Escala**			
		Siempre	**Casi siempre**	**A veces**	**Nunca**
Agotamiento emocional	1) Me siento emocionalmente agotado al final de la jornada laboral.				
	2) Me cuesta levantarme por las mañanas para ir a trabajar.				
	3) Siento que estoy al límite de mis capacidades emocionales.				
	4) Tengo dificultad para concentrarme debido al cansancio mental.				
	5) Me siento frustrado al tratar con mis estudiantes o padres de familia.				
	6) Percibo que mi carga laboral es excesiva y me sobrepasa.				
Despersonalización	7) Trato a los estudiantes como si fueran objetos y no personas.				
	8) Me siento indiferente frente a los problemas de mis estudiantes.				
	9) Evito involucrarme emocionalmente con los problemas escolares.				
	10) Tengo respuestas frías o distantes con mis colegas o padres de familia.				
	11) Actúo de forma automática, sin entusiasmo, en mis clases.				

	12) Me molesta tener que escuchar las quejas o necesidades de otros.				
Realización personal	13) Siento que soy una persona valiosa en mi trabajo como docente.				
	14) Me siento satisfecho con los logros que alcanzo en la escuela.				
	15) Considero que mi labor tiene un impacto positivo en mis estudiantes.				
	16) Me esfuerzo por mejorar mi desempeño profesional constantemente.				
	17) Disfruto enseñar y compartir mis conocimientos.				
	18) Me siento competente y capaz en mi labor educativa.				

Variable de estudio 2: Actitud Docente

Dimensión	**Interrogantes**	**Escala**			
		Siempre	**Casi siempre**	**A veces**	**Nunca**
Cognitiva	1) Considero que la educación es una herramienta poderosa para el cambio social.				
	2) Creo que todos los estudiantes pueden aprender si se les brinda el apoyo necesario.				
	3) Estoy convencido de que la innovación mejora la calidad educativa.				
	4) Tengo claro el rol y la responsabilidad que implica ser docente.				
	5) Creo en la importancia de la evaluación justa y formativa.				
	6) Pienso que la actualización docente es esencial para mejorar la enseñanza.				
Afectiva	7) Me siento feliz cuando mis estudiantes aprenden algo nuevo.				
	8) Disfruto estar en el aula y compartir con mis estudiantes.				
	9) Siento orgullo de ser docente.				
	10) Me motiva contribuir a la formación de mis alumnos.				
	11) Me siento emocionalmente conectado con mi labor educativa.				
	12) Siento empatía por las dificultades que enfrentan mis estudiantes.				
Conductual	13) Busco nuevas estrategias para mejorar mi enseñanza.				
	14) Participo activamente en reuniones, talleres o capacitaciones.				
	15) Escucho con atención las opiniones de mis estudiantes.				
	16) Me esfuerzo por mantener un clima positivo en el aula.				
	17) Cumplo con mis responsabilidades laborales con puntualidad y compromiso.				
	18) Adapto mis métodos de enseñanza según las necesidades de mis alumnos.				

Gracias.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO
FACULTAD DE EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. **DATOS GENERALES:**

1.1. **Título del trabajo de investigación:**

SÍNDROME DE BURNOUT Y ACTITUD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI, ESPINAR – 2025.

1.2. **Nombre del instrumento:** Cuestionario
1.3. **Investigadores:**
- Br. AIDE CCALLA PILA

II. **DATOS DEL EXPERTO**

2.1. Nombres y apellidos : WILBER HUAMANI PACCAYA
2.2. Grado Académico : DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACION
2.3. Lugar y fecha : ESPINAR, 10 OCTUBRE 2025
2.4. Cargo e institución donde labora : DOCENTE UNSAAC - ESPINAR

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.			X		
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					X

PROMEDIO DE VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: 82%

III. **SUGERENCIAS:**

IV. **LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO**

Procede su aplicación [X]
Debe corregirse [ ]

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Dr. Wilber Huamani Paccaya
DOCENTE

DNI: 40965645
Teléfono: 984773371

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO
FACULTAD DE EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Título del trabajo de investigación:

SÍNDROME DE BURNOUT Y ACTITUD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI, ESPINAR – 2025.

1.2. **Nombre del instrumento:** Cuestionario
1.3. **Investigadores:**
- Br. Aide Ccalla Pila

II. DATOS DEL EXPERTO
2.1. Nombres y apellidos : Jaime Layme Huamani
2.2. Grado Académico : Doctor
2.3. Lugar y fecha : Espinar : 09/10/25
2.4. Cargo e institución donde labora : Docente – Educación Espinar

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					X
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					X
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					X
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.					X
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					X

PROMEDIO DE VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: 85%

III. SUGERENCIAS: El instrumento de investigación puede ser aplicado

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO

Procede su aplicación [X]
Debe corregirse [ ]

DR. JAIME LAYME HUAMANI
DOCENTE

DNI: 24781215
Teléfono: 953875477

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO
FACULTAD DE EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. **Título del trabajo de investigación**:

SÍNDROME DE BURNOUT Y ACTITUD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI, ESPINAR – 2025

1.2. **Nombre del instrumento:** Cuestionario
1.3. **Investigadores:**
- Br. Aide Coaila Pila

II. DATOS DEL EXPERTO
2.1. **Nombres y apellidos** : Roberto César Apaquepucho Lupo
2.2. **Grado Académico** : Doctor en educación
2.3. **Lugar y fecha** : Espinar 26 de septiembre del 2025
2.4. **Cargo e institución donde labora** : Docente - UNSAAC

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

PROMEDIO DE VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: 80%

III. SUGERENCIAS:

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO

Procede su aplicación [X]
Debe corregirse [ ]

.....
DNI: 29733536
Teléfono: 959002846

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD
DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO

ESCUELA DE POSGRADO

"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA"

SOLICITO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR UN INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

SRA. DIRECTORA DE LA I.E. N° 501258 "CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI"

Mg. SONIA CARLOS CHOQUE.

Por medio de la presente, yo, **AIDE CCALLA PILA**, identificado(a) con **DNI N.° 44739500**, egresada de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación en la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco, me dirijo a usted con el debido respeto para solicitar la **AUTORIZACIÓN PARA APLICAR UN INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN**, en dicha institución educativa, como parte del desarrollo del proyecto de post grado titulado:

"SÍNDROME DE BURNOUT Y ACTITUD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI, ESPINAR – 2025".

La aplicación del instrumento se realizará con el consentimiento de los participantes y bajo los principios de confidencialidad y ética en la investigación.

Para lo cual solicito fecha para realizar la aplicación de la misma, quienes participarán todo el personal docente de la institución educativa que usted dirige.

Por la atención que la presente merece le expreso mi agradecimiento personal.

Atentamente,

I.E. N° 501258 "CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI"
Mg. Sonia Carlos Choque
DNI: 24886151
DIRECTORA
V°B° de la aplicación

Espinar, viernes 10 de octubre del 2025.

I.E. N° 501258 "CFB"
OFICINISTA
RECEPCIÓN
EXP N° 233

HORA	DÍA	MES	AÑO
	10	10	25

FIRMA

AIDE CCALLA PILA
DNI: 44739500

PERÚ | MINISTERIO DE EDUCACIÓN | GOBIERNO REGIONAL CUSCO | DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO | UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL ESPINAR | I.E. N° 501258 C.F.B.

"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA"

INSTITUCIÓN EDUCATIVA "CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI" ESPINAR – UGEL ESPINAR – DRE CUSCO

LA QUE SUSCRIBE, LA DIRECTORA DE LA I.E N° 501258 "CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI" ESPINAR - CUSCO.

HACE CONSTAR:

QUE, el estudiante egresado de Maestria en Educación con mención "Gestión de la Educación" de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco.

Profesora AIDE CCALLA PILA, aplicó los instrumentos de investigación del proyecto de tesis " **SÍNDROME DE BURNOUT Y ACTITUD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI, ESPINAR – 2025** ".

Dicha aplicación se efectuó con la autorización de la dirección de la institución, cumpliendo con los principios éticos y el respeto hacia los participantes del estudio.

Se otorga la presente constancia a solicitud del interesado.

Espinar, 7 de noviembre del 2025.

I.E. N° 501258 CNEL. FRANCISCO BOLOGNESI
Mg. Sonia Carlos Chuquc
DNI: 24886151
DIRECTORA

Monitoreo y acompañamiento en la ejecución de los instrumentos de investigación para la recolección de información





DATA ESTADÍSTICA DE LAS VARIABLES

VARIABLE SÍNDROME DE BURNOUT Y SUS DIMENSIONES

SINDROME DE BURNOUT																							
AGOTAMIENTO EMOCIONAL								DESPERSONALIZACION								REALIZACION PERSONAL							
P1	P2	P3	P4	P5	P6	SUMA		P7	P8	P9	P10	P11	P12	SUMA		P13	P14	P15	P16	P17	P18	SUMA	
2	1	1	1	1	1	7	2	1	1	2	1	1	1	7	2	3	4	4	4	4	4	23	4
2	1	1	1	1	1	7	2	1	1	2	1	2	1	8	2	3	2	3	3	4	3	18	3
2	2	1	1	1	1	8	2	1	1	1	2	1	1	7	2	3	3	3	3	4	4	20	4
2	1	2	2	1	2	10	2	1	3	2	3	4	2	15	3	4	4	4	4	4	4	24	4
2	1	1	1	1	1	7	2	1	1	1	1	1	1	6	1	4	4	4	4	4	4	24	4
2	2	1	2	1	1	9	2	2	2	2	1	2	2	11	2	4	4	4	4	4	4	24	4
2	2	2	2	2	2	12	2	1	1	2	1	1	1	7	2	4	4	4	4	4	4	24	4
1	2	1	1	1	1	7	2	1	1	1	1	1	1	6	1	4	4	4	4	4	4	24	4
4	2	2	1	2	1	12	2	1	1	1	2	2	1	8	2	3	2	4	4	4	4	21	4
1	4	1	1	1	1	9	2	1	1	1	1	1	1	6	1	4	4	4	4	4	4	24	4
3	2	2	2	2	2	13	3	1	1	1	1	1	1	6	1	4	3	4	4	4	4	23	4
2	2	2	2	1	2	11	2	1	2	2	2	2	2	11	2	4	4	4	3	3	4	22	4
2	1	1	1	1	1	7	2	1	1	1	1	1	1	6	1	4	4	3	3	4	4	22	4
3	3	3	3	2	2	16	3	1	1	2	1	2	1	8	2	3	3	3	4	3	4	20	4
2	2	2	2	2	1	11	2	1	1	2	1	1	1	7	2	4	4	4	4	4	4	24	4
2	2	1	2	2	2	11	2	1	1	1	1	1	1	6	1	4	4	4	4	4	4	24	4
2	1	2	2	1	2	10	2	1	1	2	2	1	1	8	2	3	2	3	3	3	3	17	3
2	1	1	2	1	1	8	2	1	1	2	1	1	1	7	2	4	4	4	4	4	4	24	4
2	2	2	2	2	2	12	2	1	1	1	1	1	2	7	2	4	4	3	4	4	3	22	4
2	1	2	2	2	2	11	2	1	1	2	1	2	1	8	2	4	3	3	3	3	3	19	4
3	2	2	2	1	2	12	2	1	2	1	1	2	1	8	2	4	4	3	3	3	4	21	4
2	1	1	2	2	2	10	2	1	1	1	1	1	1	6	1	4	4	4	4	4	4	24	4
2	1	1	1	2	2	9	2	1	1	2	1	1	1	7	2	4	4	4	4	4	4	24	4
2	1	2	1	1	2	9	2	1	1	1	2	1	1	7	2	4	4	4	4	4	4	24	4
2	1	1	1	2	2	9	2	1	1	2	1	1	1	7	2	4	4	4	4	4	4	24	4

VARIABLE ACTITUD DOCENTE Y SUS DIMENSIONES

ACTITUD DOCENTE																							
COGNITIVA								AFECTIVA								CONDUCTUAL							
P1	P2	P3	P4	P5	P6	SUMA		P7	P8	P9	P10	P11	P12	SUMA		P13	P14	P15	P16	P17	P18	SUMA	
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	24	4	4	3	4	4	4	4	23	4
4	4	3	4	3	4	22	4	4	4	4	4	4	4	24	4	3	2	4	4	4	3	20	4
4	3	4	4	4	4	23	4	4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	24	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	24	4	4	3	4	3	4	4	22	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	3	23	4
3	2	4	4	4	4	21	4	4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	24	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	24	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	24	4	4	3	4	4	4	4	23	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	3	23	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	24	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	24	4	4	3	4	4	4	4	23	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	3	3	3	4	21	4	3	4	3	4	4	4	22	4
4	4	3	4	4	4	23	4	4	4	4	3	3	4	22	4	4	4	4	4	4	4	24	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	3	2	3	3	4	19	4	3	4	4	4	4	3	22	4
2	3	3	4	2	3	17	3	4	4	4	4	4	4	24	4	3	2	4	3	3	3	18	3
4	4	4	4	4	4	24	4	4	3	4	4	4	3	22	4	4	3	3	4	4	4	22	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	3	3	22	4	3	3	4	4	2	3	19	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	3	23	4	4	4	4	4	4	4	24	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	3	4	4	3	22	4	3	3	3	3	4	4	20	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	3	3	3	3	3	19	4	3	3	4	3	3	3	19	4
4	4	3	4	4	4	23	4	4	3	4	4	3	4	22	4	3	3	4	4	4	3	21	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	24	4	4	3	3	4	4	4	22	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	3	23	4	4	4	4	4	4	4	24	4
4	4	3	4	4	4	23	4	4	4	4	4	4	4	24	4	4	3	4	4	4	4	23	4
4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	3	23	4	4	4	4	4	4	4	24	4

PROPUESTA DE MEJORA

“Síndrome de Burnout y actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, Espinar – 2025”

1. Fundamentación de la propuesta

Los resultados de la investigación evidencian que, si bien el síndrome de burnout no presenta una relación estadísticamente significativa con la actitud docente a nivel general (r = -,122; p = ,562), sí existe una correlación inversa (negativa) moderada y significativa con el componente afectivo de la actitud docente (r = -,510; p = ,009). Este resultado demuestra que el desgaste laboral se relaciona de manera focalizada, directa e inversa en la dimensión emocional, empática y relacional de los educadores (a mayor nivel de burnout, disminuyen significativamente las expresiones socioemocionales saludables en el aula). En consecuencia, la presente propuesta de mejora se justifica plenamente al orientarse de forma prioritaria a intervenir, contener y fortalecer la salud socioemocional y afectiva de los docentes, protegiendo el área que ha demostrado ser la más sensible y vulnerable en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi.

El burnout, caracterizado en este contexto por un 16.0% (4 docentes) que experimenta niveles críticos de casi siempre, y un 84.0% (21 docentes) en niveles iniciales o moderados de 'A veces', constituye un problema latente en el ámbito educativo, especialmente en la provincia de Espinar, donde los docentes enfrentan condiciones laborales complejas, sobrecarga administrativa, limitaciones de recursos y demandas constantes de adaptación. Estas condiciones generan un estrés crónico que, al no ser gestionado adecuadamente mediante programas de apoyo psicoemocional, repercute directamente de forma negativa en la dimensión afectiva del docente, manifestándose en

desmotivación, agotamiento emocional, irritabilidad y dificultades para sostener una comunicación empática con los niños de primaria.

Asimismo, una afectación desfavorable en la dimensión afectiva del docente impacta de forma directa en el clima de aula y el ambiente relacional, la motivación y el entusiasmo en el aprendizaje de los estudiantes, la convivencia escolar y el trato de afecto mutuo, y el logro final de competencias educativas.

Desde el punto de vista teórico, la propuesta se sustenta en el enfoque de bienestar docente (salud mental ocupacional), la teoría tridimensional del burnout laboral de Maslach y el enfoque socioemocional en educación de Vega y Rivera (2023), centrando el eje de acción teórica en la dimensión afectiva, al haberse demostrado empíricamente en este estudio que es la dimensión vulnerable y significativamente vinculada de forma inversa al desgaste laboral en la institución.

2. Objetivos de la Propuesta

2.1. Objetivo general:

Disminuir los niveles del síndrome de burnout y fortalecer el componente afectivo de la actitud docente en la Institución Educativa Coronel Francisco Bolognesi, mediante estrategias de contención emocional, soporte socio-ocupacional y fortalecimiento relacional en convenio con el MINSA y la UGEL Espinar.

2.2. Objetivos específicos:

- Facilitar herramientas de autorregulación emocional y manejo de la fatiga psicológica para resguardar la estabilidad afectiva de los docentes.
- Prevenir actitudes de distanciamiento relacional en el trato diario entre docentes, estudiantes y padres de familia.

- Estimular la motivación vocacional y la satisfacción afectiva por la labor pedagógica en la comunidad docente de la institución.

3. Dimensiones y Estrategias de la Propuesta

3.1 Dimensión: Contención y Autocuidado Socioemocional

Objetivo: Reducir la sobrecarga psicofísica y el cansancio mental acumulado que vulneran la estabilidad emocional del docente.

- Talleres de autorregulación emocional, técnicas de relajación y manejo de ansiedad laboral.
- Protocolización e implementación diaria de pausas activas socioemocionales durante la jornada escolar.

3.2 Fortalecimiento de la Actitud Afectiva y Empática Docente

Objetivo: Prevenir actitudes de aislamiento o distanciamiento relacional, promoviendo un ambiente laboral de apoyo y comprensión mutua.

- Círculos institucionales de dialogo y descarga emocional durante las semanas de gestión.
- Jornadas de integración socio-recreativa para estrechar los lazos de aprecio y compañerismo.

3.3 Dimensión: Gestión Colaborativa y reducción de la Sobrecarga Afectiva

Objetivo: Distribuir equitativamente la presión y las exigencias emocionales cotidianas mediante el trabajo en equipo del grupo de 25 docentes.

- Trabajo colegiado para el co-diseño pedagógico, reduciendo la sensación de sobrecarga individual.
- Redes de soporte relacional e interconsulta empática entre docentes de grados o ciclos afines.

4. Plan de Acción

El siguiente cronograma y plan de acción operativiza las estrategias propuestas articulando esfuerzos directivos, comunitarios y especialistas de salud pública de la provincia de Espinar.

EJE ESTRATÉGICO / DIMENSIÓN	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	FRECUENCIA / TIEMPO
Contención y Autocuidado Socioemocional	Talleres de autorregulación emocional y la aplicación diaria de pausas activas socioemocionales para mitigar el cansancio mental.	Directivos, Comité de Bienestar y MINSA Espinar.	Trimestral diaria (10 min)
Fortalecimiento de la Empatía y Conexión	Talleres de inteligencia emocional, comunicación asertiva docente-estudiante y jornadas de motivación vocacional.	Coordinación Pedagógica y UGEL Espinar.	Semestral

Clima Institucional y Círculos de Escucha	Círculos bimensuales de diálogo para descarga emocional entre pares y jornadas anuales de integración socio-recreativa.	Comité de Convivencia y Psicólogo de la I.E./MINSA	Bimensual / Anual
- **Gestión Colaborativa de la Carga Afectiva**	Trabajo colegiado en parejas o tríadas para el co-diseño pedagógico, reduciendo la sensación de aislamiento y sobrecarga individual.	Coordinadores Pedagógicos y los 25 docentes	Mensual

5. Resultados Esperados de la Implementación (metas)

- **Fortalecimiento del Componente Afectivo:** Incremento significativo de la empatía activa, la comunicación asertiva docente-estudiante, la calidez relacional y el orgullo vocacional en el aula de clases.
- **Disminución del Agotamiento Emocional**: Reducción gradual de las manifestaciones de fatiga psicofísica y despersonalización (respuestas frías o distantes) asociadas al estrés crónico en los 25 docentes de primaria
- **Optimización del Clima Organizacional:** Consolidación de un entorno institucional saludable basado en la contención reciproca, el respeto interprofesional y la integración de la

comunidad educativa.

- **Reducción de la Carga Laboral Percibida:** Disminución del estrés por planificación individual a través del co-diseño pedagógico en las horas de trabajo colegiado.

6. Evaluación y Seguimiento de la Propuesta

La evaluación de la propuesta se realizará mediante un monitoreo continuo mediante fichas de satisfacción y participación en los talleres de autocuidado y círculos de diálogo.

Seguimiento de proceso (registro mensual de asistencia y participación activa de los 25 docentes de primaria en los talleres y círculos de diálogo); y la medición del porcentaje de participación global. El seguimiento sistemático permitirá identificar a tiempo las dificultades de carga laboral y ajustar las estrategias operativas de intervención, garantizando la sostenibilidad socio-institucional de la propuesta de bienestar.

7. Cierre Técnico de la Propuesta

Esta propuesta de mejora destaca por su estricta viabilidad, pertinencia institucional. En el marco del diseño de investigación no experimental, la intervención no requiere de asignaciones presupuestales extraordinarias ni de modificaciones al currículo escolar, sino que optimiza los espacios de trabajo colegiado durante las semanas de gestión y aprovecha las alianzas interinstitucionales vigentes con la UGEL Espinar y el sector Salud (MINSA).

Su principal valor académico está en la coherencia con los resultados del estudio, al atender de forma prioritaria y directa el único componente que demostró vulnerabilidad frente al desgaste laboral: el componente afectivo de la actitud docente. Al fortalecer la contención emocional, el autocuidado y la empatía del equipo de 25 docentes de primaria, la institución educativa no solo reduce de forma preventiva los riesgos del síndrome de burnout, sino que garantiza un clima de aula cálido, seguro y favorable para el aprendizaje integral de los estudiantes.