

ARTÍCULO CIENTÍFICO  
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Análisis comparativo del síndrome de burnout en profesores de estudiantes con y sin discapacidad intelectual que laboran en Unidades Educativas del Distrito 18D05**

***Comparative analysis of the burnout syndrome in teachers of students with and without intellectual disabilities working in Educational Units in the District 18D05***

**Condo Sánchez, Andrea Soledad <sup>I</sup>; Martínez Yacelga, Ana del Rocío <sup>II</sup>**

<sup>I</sup>. [andrea.s.condo.s@pucesa.edu.ec](mailto:andrea.s.condo.s@pucesa.edu.ec). Maestría de Innovación en Educación, Pontificia Universidad Católica del Ecuador-Sede Ambato, Ambato, Ecuador

<sup>II</sup>. [rmartinez@pucesa.edu.ec](mailto:rmartinez@pucesa.edu.ec). Oficina de Posgrados, Pontificia Universidad Católica del Ecuador-Sede Ambato, Ambato, Ecuador

Recibido: 27/04/2020

Aprobado: 11/09/2020

Como citar en normas APA el artículo:

Condo Sánchez, A. S., y Martínez Yacelga A. (2020). Análisis comparativo del síndrome de burnout en profesores de estudiantes con y sin discapacidad intelectual que laboran en Unidades Educativas del Distrito 18D05. *Uniandes EPISTEME*, 7(4), 560-572.

## RESUMEN

El síndrome de burnout es una respuesta a un estado de estrés alto que desencadena efectos negativos en la salud física y psíquica de una persona, y en el desenvolvimiento social, familiar y laboral. Lo enunciado se identifica en profesores del Distrito 18D05 Santiago de Píllaro, que trabajan con alumnos con necesidades educativas especiales. Estos presentan desgaste, agotamiento, fatiga, desmotivación laboral entre otras, que se relacionan con el estrés. El objetivo del estudio es identificar las diferencias del burnout entre profesores que trabajan con estudiantes con discapacidad intelectual y aquellos que laboran con estudiantes sin discapacidad. La metodología es cuantitativa, descriptiva, comparativa y de corte transversal, por medio de la ficha sociodemográfica, la escala de estrés de la OIT-OMS y el Cuestionario de Burnout del Profesorado (CBP-R). Participaron 146 docentes (73 trabajan con estudiantes con discapacidad intelectual y 73 con estudiantes sin discapacidad). Los resultados señalan

que existen niveles de estrés elevados en los grupos analizados (siendo los profesores que trabajan con alumnos con necesidades especiales los más perjudicados) con diferencias significativas ( $p < .05$ ) en: comportamiento organizacional, estructura organizacional, tecnología, territorio organizacional, estrés de rol, falta de cohesión y de reconocimiento. Se concluye que el trabajo educativo con estudiantes que requieren atenciones especiales incide más en el incremento del estrés y del desgaste profesional docente.

**PALABRAS CLAVE:** Docencia; Burnout; Discapacidad intelectual; Estrés.

## **ABSTRACT**

Burnout syndrome is a response to a state of high stress that it triggers negative effects on a person's physical and mental health, and besides, in social, family and work development. The statement is identified in teachers of the District 18D05 Santiago de Pillaro, who work with students with special educational needs. These have begging, exhaustion, fatigue, demotion, and more, which are related to stress. The objective of the study is to identify burnout differences between teachers working with students with intellectual disabilities and those who work with students without disabilities. The methodology is quantitative, descriptive, comparative and cross-sectional, using the sociodemographic file, OIT-OMS stress scale and the Teacher Burnout Questionnaire (CBP-R). 146 teachers participated (73 work with students with intellectual disabilities and 73 with students without disabilities). The results indicate that there are high stress levels in the groups analyzed (being teachers who work with special needs the most affected) with significant differences ( $p < .05$ ) in: organizational behavior, organizational structure, technology, organizational territory, role stress, lack of cohesion and recognition. It is concluded that educational work with students who require special attention has a greater impact on increasing stress and teacher professional burnout

**KEYWORDS:** Teaching; Burnout; Intellectual disability; Stress.

## **INTRODUCCIÓN**

El estrés laboral se concibe como un conjunto de manifestaciones físicas y psíquicas que se presentan cuando las demandas del entorno sobrepasan la capacidad de la persona para enfrentarlas, creando así, un desequilibrio general que lleva a la persona a percibir el ambiente laboral, como una amenaza para su integridad y realización profesional (Rodríguez, Guevara y Viramontes, 2017). Según França y Rodríguez este fenómeno genera una serie de respuestas que van desde la irritabilidad a la depresión y se acompaña de un estado de agotamiento mental y físico que perjudica de manera significativa su desenvolvimiento laboral (Oswaldo, Dias, Spers, y Ferraz Filho, 2012).

El estrés se presenta de dos maneras: el eustrés o estrés positivo, el cual otorga un cierto grado de motivación e impulso para la consecución de metas y objetivos, y el distrés o estrés negativo que puede ocasionar una serie de alteraciones físicas y psicológicas, que, si se prolonga en el tiempo y no se da la debida atención, la persona puede llegar a desarrollar el síndrome del “trabajador quemado”, conocido como Síndrome de Burnout (SB) (Rodríguez *et al.*, 2017).

Este síndrome es descrito como una respuesta prolongada al estrés laboral crónico, el cual desemboca en efectos nocivos para la salud y que compromete a todo su entorno laboral, caracterizado por desgaste, agotamiento, irritabilidad, pérdida de interés en el trabajo, apatía, agresividad, sentimientos de culpa, destacándose que este síndrome se presenta con mayor frecuencia en los profesionales que trabajan en el área de salud y educación. (Esteras, 2017; Martínez, Berthel y Vegara, 2016).

En la misma línea Maslash y Jackson (1986) citado en Rodríguez *et al.*, (2017) aseguran que el síndrome está constituido por tres dimensiones:

1. desgaste emocional, dimensión que involucra agotamiento de energía y recursos emocionales;
2. despersonalización, que hace referencia a los sentimientos y actitudes negativas hacia las personas con quienes se relaciona en el área laboral; y,
3. falta de realización personal, lo que indica que, el individuo tiende a valorarse negativamente tanto a nivel personal como en su labor profesional.

Cabe señalar que el estrés psicológico, como tal, no se asemeja al SB, debido a que este síndrome es un mecanismo de afrontamiento y autoprotección que se genera por la relación profesional-cliente y profesional-organización, mientras que el estrés psicológico se define como una relación individual entre la persona y el ambiente, sin embargo, ambas patologías son consideradas como amenazantes y ponen en peligro el bienestar personal (Nava, Orihuela y Vega, 2016).

Frente a lo cual, Guerrero, Jaime y Valverde (2018) mencionan que los efectos negativos del SB afectan las siguientes áreas del ser humano:

- a) cognitiva o mental/emocional dentro de los que se consideran sentimientos de fracaso, impotencia, desamparo, frustración, ansiedad, irritabilidad, apatía, y demás;
- b) fisiológica que engloba cansancio y fatiga crónicos, trastornos del sueño, cefaleas, alteraciones gastrointestinales, entre otros; y
- c) comportamental, la cual se expresa por la tendencia hacia las adicciones, consumo de tabaco, café, fármacos u otras drogas que perjudican el comportamiento, así como ausentismo laboral y dificultades con compañeros de trabajo.

En el ámbito educativo, los profesores se enfrentan a una serie de demandas que deben cumplir diariamente y en ocasiones estas pueden generar un desgaste tanto en la salud física,

como mental, particularmente cuando tienen que cumplir una planificación curricular preestablecida y no cuentan con los recursos necesarios para conseguirlo, sobre todo en el caso de trabajar con estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE). Dentro de este contexto, en el presente estudio se profundiza la situación de los profesores que trabajan con estudiantes que presentan Discapacidad Intelectual (DI), quienes por su condición requieren adaptaciones curriculares, estrategias de enseñanza ajustadas a las necesidades educativas, la aplicación de un proceso de evaluación diferenciado, que implica ajustes en el tiempo, espacio y contenido, manejo de varios documentos establecidos por el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC), todo esto dentro de un sistema de educación personalizada.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM-V), define a la DI, como un déficit en el funcionamiento intelectual, que involucra limitaciones en la capacidad de razonamiento, solución de problemas, planificación, pensamiento abstracto, toma de decisiones, aprendizaje académico y conducta adaptativa que se origina antes de los 18 años de edad (American Psychiatric Association, 2014).

En la tabla 1 se enuncian los niveles de DI de acuerdo a la funcionalidad y capacidad.

**Tabla 1.** Niveles de la Discapacidad intelectual.

<b>Dimensiones</b>	<b>Características</b>
<b>DI límite</b>	Se evidencian aspectos específicos del aprendizaje como el ritmo del mismo o una dificultad en un área determinada (memoria, atención, lenguaje, entre otras), las habilidades sociales y de comunicación son buenas, la persona es independiente.
<b>DI ligera</b>	Puede desarrollar habilidades de comunicación y adaptarse al mundo laboral, las áreas perceptivas y motoras presentan un leve retraso, posee razonamiento concreto mas no abstracto, los procesos de lectoescritura y calculo puede llegar a los conocimientos de un niño de 8 y 10 años.
<b>DI moderada</b>	Posee habilidad comunicacional oral, pero no escrita, no presenta pensamiento abstracto ni concreto, tiene un desarrollo cognitivo equivalente a la etapa preescolar.
<b>DI severa</b>	El lenguaje es elemental, el retraso psicomotor es alto, la autonomía social y personal es reducida, no asimila esquemas mentales preoperatorios como el juego, relato, fantasía, entre otros.
<b>DI profunda</b>	El desarrollo intelectual es equivalente a un niño de dos años de edad, totalmente dependiente, carece de habilidades comunicativas y presenta un importante deterioro en la psicomotricidad,

Fuente: MinEduc, 2014; OMS, 2001

Estas características requieren que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se realicen ajustes a las estrategias y procedimientos empleados en el aula de clases. Que permitan a estos estudiantes adquirir el perfil de competencia curricular esperado. Tal es el caso de los estudiantes con DI leve, quienes con estrategias y adaptaciones curriculares Grado 1 y 2 logran consolidar conocimientos concretos; mientras que los estudiantes con DI profunda deben recibir un tipo de educación especializada Grado 3 en un ambiente que les permita desarrollar su autonomía.

En este caso ya no se habla de la enseñanza de competencias curriculares, sino más bien del desarrollo de las necesidades básicas como caminar, comer, ir al baño, hablar y otros (MinEduc, 2014). Situación que involucra una mejor preparación, conocimientos y por supuesto una mejor predisposición de los profesionales encargados de trabajar con estudiantes que se sitúan en alguna de las cinco dimensiones de la DI.

Adicionalmente Franco, Mañas y Justo (2016) mencionan varios factores que desencadenan el estrés laboral en el ámbito de la educación especial, entre ellas se encuentran: la falta de valoración social, dificultades emocionales que conlleva la atención de personas con discapacidad, el ambiente de sufrimiento diario en donde se desenvuelve el trabajo y las estrategias metodológicas específicas para cada discapacidad. Por su parte Esteras, Sandín y Chorot (2016) indican que factores como edad, sexo, estado civil, personalidad, estilos de afrontamiento de evitación o escape, condiciones laborales, sobrepoblación estudiantil, sobrecarga de trabajo, remuneración insuficiente y demás, pueden constituirse como generadores de estrés o estar asociadas al mismo.

Sobre este tópico, Franco y otros (2016) mencionan que gran parte del trabajo a realizar con un estudiante con DI se centra en generar el mayor nivel de autonomía. Tanto en el aspecto personal como social, priorizándose aquello que le sea útil para su desenvolvimiento diario. Obviamente de acuerdo al grado de discapacidad que posea. Situación que posiblemente se torne estresante, debido a que, el incluir a un estudiante con DI en el proceso regular de formación, constituye una mecánica que debe reunir una serie de actividades que involucre conocimientos, capacidades, actitudes y predisposición necesarias para lograr que aquel estudiante logre consolidar los conocimientos necesarios para su supervivencia. Lamentablemente no todas las instituciones educativas cuentan con personal especializado y ambientes adecuados para brindar un aprendizaje que garantice su formación integral.

Frente a lo expuesto Clavijo, López, Cedillo, Mora, y Ortiz (2016) enfatizan en que los profesores que se han formado y entrenado en educación inclusiva tienen una mejor predisposición de integrar a estudiantes con NEE, mientras que los de menos años de experiencia miran a la inclusión como un reto del proceso de enseñanza-aprendizaje. En la misma línea Moriña y otros (2013) destacan que, la actitud en los docentes frente a los temas de educación inclusiva, presentan más barreras que ayudas. Puesto que, estos actúan con

sorprende cuando los estudiantes les dan a conocer su discapacidad y se desentienden de sus problemas una vez conocida su NEE.

Mónico, Pérez, Areces, Rodríguez, y García (2017) menciona que las actitudes negativas hacia la inclusión influyen una serie de factores entre los que se destacan: falta de tiempo, falta de medios y recursos didácticos adaptados, escasez de apoyo de la comunidad educativa.

Por otro lado, también existen profesores con actitudes positivas quienes sí aplican estrategias pedagógicas ajustadas a las necesidades de cada alumno, lo cual contribuye a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hablar de inclusión no solamente se trata de garantizar el acceso a la educación, sino que, las instituciones deben contar con recursos pedagógicos, académicos, tecnológicos, de infraestructura y personal necesario que permitan a los estudiantes con NEE formarse en igualdad de condiciones, fortaleciendo sus capacidades, habilidades y educándolos con aspectos que les ayuden a desarrollar en lo posible su autonomía e independencia.

Existen varios aspectos que el docente debe tener para la atención a la diversidad entre los cuales se mencionan: una buena actitud, capacidad reflexiva, resiliencia, fomentar situaciones diversas de aprendizaje, motivar e implicar al estudiante, innovar las técnicas pedagógicas, conocimientos, habilidades y competencias. Los profesores dispuestos a cumplir con estas exigencias elaborarán herramientas que fortalezcan el proceso de inclusión educativa (Troya Lalama, Pacheco y Yépez, 2018; Arias, Cahuana, Ceballos, y Caycho, 2019).

## **MÉTODOS**

La presente investigación, tiene un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo, comparativo y de corte transversal, a partir de lo cual, se analiza los niveles de SB frente a la condición de trabajar con estudiantes con DI. Participaron en el estudio 146 profesores (39% hombres y 61% mujeres) con un rango de edad de 37 a 42 años. El 50% de estos trabajan con estudiantes que presentan discapacidad intelectual frente aquellos que no trabajan en similar condición. El 5,5% está a cargo del subnivel de educación Inicial; el 7,5% pertenece a Educación General Básica (EGB) Preparatoria; el 15,1% a EGB Elemental; el 15,8% a EGB Media; el 19,9% a EGB Superior; el 19,9% a Bachillerato General Unificado (BGU) y el 3,4% a Bachillerato Técnico (BT).

Los participantes corresponden a siete centros educativos fiscales del Distrito 18D05 "Santiago de Píllaro", perteneciente a la Provincia de Tungurahua, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico, discrecional, con criterios de inclusión, los cuales fueron: participación voluntaria; ser docente con al menos un año de experiencia; tener al menos 5

horas de clase en la institución y trabajar con estudiantes que presentan o no discapacidad intelectual.

Los instrumentos de recolección de datos son: una ficha sociodemográfica, orientada a indagar aspectos generales como edad, sexo, estado civil, al campo laboral como tiempo de trabajo, tipo de contrato, curso o grado a cargo y aspectos socioeducativos en referencia al trabajo con estudiantes con DI como capacitaciones, asesoramiento y ambiente de trabajo.

La Escala del Estrés Laboral de la OIT-OMS, el nivel de fiabilidad es de 0,966 posee 25 ítems, con escala tipo Likert, dividido en siete áreas que permiten analizar: el clima organizacional, la estructura organizacional, el territorio organizacional, tecnología, influencia de líder, falta de cohesión, y el respaldo del grupo.

El Cuestionario de Burnout del Profesorado (CBP-R), elaborado por Moreno, Garrosa y González, en el 2000, mediante el alfa de Cronbach se determina .77 y .91 de fiabilidad, compuesto por 66 ítems, con escala tipo Likert, que permite indagar tres factores: el primero, estrés y burnout; el segundo, desorganización y la tercera problemática administrativa (Moreno, Garrosa y González, 2000).

El procedimiento metodológico ejecutado para la recolección de información parte de la socialización de los objetivos y el alcance del estudio con los participantes, así como la firma del consentimiento informado, lo cual se desarrolló de manera anónima y confidencial.

La aplicación de los instrumentos se realizó de forma colectiva, con una duración de 30 minutos. Posteriormente los datos obtenidos fueron depurados, sistematizados a través del software estadístico SPSS, versión 24, 2017 para el análisis estadístico, interpretación de resultados y confirmación de hipótesis.

Posteriormente, se verifica el cumplimiento o no del supuesto de homocedasticidad por medio de la prueba de Levene (F). Este supuesto se cumple cuando la significancia de F no presenta significancia estadística ( $p > ,05$ ).

Finalmente se calcula el contraste por grupos, por medio de la prueba *t of student* (t) para muestras independientes, asumiendo o varianzas iguales en función de la prueba de Levene, con el fin de evidenciar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas ( $p < ,05$ ).

El presente documento contó con la aprobación de la Comisión de Publicaciones de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, que hace un seguimiento sobre el cumplimiento ético en el desarrollo de la investigación.

## RESULTADOS

Los resultados demuestran que ambos grupos de profesores muestran la presencia tanto del estrés laboral por medio de la OIT-OMS, así como del SB con la prueba CBP-R. Este análisis muestra la media aritmética por grupos (M), así como la desviación estándar (s).

La tabla 2 demuestra los resultados del análisis descriptivo de la Escala del Estrés Laboral de la OIT-OMS y del CBP-R, considerándose media (M) y desviación estándar (s).

**Tabla 2.** Análisis descriptivo del estrés laboral y el síndrome de burnout.

<b>Variables</b>	<b>Corte</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación</b>	<b>Asimetría</b>	<b>Curtois</b>
Comportamiento Organizacional	4-28	9,84	3,56	0,973	1,005
Estructura Organizacional	4-28	11,47	4,59	0,550	- 0,570
Territorio Organizacional	3-21	6,29	2,97	0,880	-0,024
Tecnología	3-21	7,65	3,04	0,784	0,275
Influencia del Líder	4-28	8,45	4,33	1,178	0,711
Falta de Cohesión	4-28	8,76	4,38	1,094	0,965
Respaldo del Grupo	3-21	6,55	3,29	1,167	1,049
<b>Estrés Laboral</b>	<b>90 o +</b>	<b>59,01</b>	<b>20,54</b>	<b>0,988</b>	<b>0,355</b>
Estrés de Rol		30,94	8,99	0,506	-0,183
Burnout		36,39	10,67	0,414	-0,527
Supervisión		23,43	4,78	0,275	0,207
Condiciones Organizacionales		31,94	8,41	0,146	-0,634
Preocupaciones organizacionales		19,63	7,11	0,462	-0,660
Falta de reconocimiento profesional		10,14	4,25	0,420	-0,736
<b>Síndrome de Burnout</b>	<b>198 o +</b>	<b>152,84</b>	<b>32,00</b>	<b>-0,015</b>	<b>0,095</b>

La interpretación de la Escala del Estrés Laboral de la OIT-OMS, se establece en base a los siguientes percentiles: entre 0 y 24 significa un nivel Bajo de estrés laboral, entre 26 y 50 Promedio Bajo, entre 54 y 75 Promedio Alto y entre 76 y 99 un Nivel Alto (Suárez, 2013).

La media más alta se obtuvo en la variable *Estructura organizacional* M= 11,47; s= 4,59. De igual manera, *Comportamiento organizacional* muestra una media elevada M= 9,84; s= 3,56. Se destaca, además, una alta puntuación en *Falta de cohesión* M= 8,76; s= 4,38. La variable *Influencia de líder* obtiene M=8,45; s= 4,33. *Tecnología* obtiene M=7,65; s= 3,04. *Respaldo de grupo*, obtiene M=6,55; s= 3,29 y *territorio organizacional*, obtiene M= 6,29: s= 2,97.

Por lo que según la media global obtenida M= 59,01; D= 20,54 demuestra que la población docente que trabajan con y sin estudiantes con DI, presentan un Promedio Alto de estrés laboral.

En la misma tabla se puede observar los resultados del CBP-R, en el cual se establece que puntuaciones altas en cada variable indican mayor incidencia en el componente que se analiza, considerándose un Alto nivel de Burnout a puntuaciones >198 (Moreno y otros, 2002). Específicamente la variable Burnout obtiene el más alto puntaje M= 36,39; s= 10,67. Seguido de Condiciones organizacionales M= 31,94; s= 8,41. La variable Estrés de rol con M= 30,94; s= 8,99. Supervisión con M=23,43; s= 4,78; Preocupaciones organizacionales con M= 19,63; s= 7,11; finalmente, la variable falta de reconocimiento profesional obtiene el menor puntaje M=10,14; s= 4,25. La media global del CBP-R alcanza la M= 152,84; s= 32,00 lo cual significa

que los profesores que trabaja con y sin estudiantes con DI poseen una alta predisposición de poseer síndrome de Burnout.

### Análisis comparativo

En la tabla 3 se puede observar que aquellos profesores que trabajan con estudiantes que tienen DI, muestran más niveles de estrés laboral (con excepción de la influencia del líder) que aquellos que no presentan discapacidad intelectual. Se reportan que en las áreas de: Comportamiento Organizacional, Estructura Organizacional, Territorio Organizacional, Tecnología, Falta de Cohesión y Respaldo del Grupo las diferencias que existen son significativas ( $p < ,05$ ). Lo cual quiere decir que el grupo de profesores que trabaja con estudiantes con DI es distinto al grupo de profesores que no trabajan con dichos estudiantes, indicando así, que son más propensos al estrés laboral que el grupo control. De manera concluyente, se puede mencionar que la presencia de estrés laboral en los grupos analizados es relativamente moderada.

**Tabla 3. Análisis comparativo por grupos del estrés laboral**

Factores	Corte	Sin NEE		Con NEE		Levene	t; p
		M	s	M	s		
Comportamiento Organizacional	4-28	8,70	2,44	10,80	4,06	11,56**	-3,84; ,000
Estructura Organizacional	4-28	9,27	3,01	13,33	4,88	21,51**	-6,14; ,000
Territorio Organizacional	3-21	5,46	2,47	7,00	3,19	6,56**	-3,28; ,001
Tecnología	3-21	6,55	1,80	8,58	3,53	27,80**	-4,47; ,000
Influencia del Líder	4-28	8,09	3,67	8,75	4,82	9,48**	-0,93; ,352
Falta de Cohesión	4-28	7,54	2,75	9,80	5,19	25,73**	-3,36; ,001
Respaldo del Grupo	3-21	5,69	1,86	7,29	3,99	43,71**	-3,19; ,002
<b>Estrés Laboral</b>	<b>90 o +</b>	<b>51,30</b>	<b>11,13</b>	<b>65,54</b>	<b>24,19</b>	<b>48,25**</b>	<b>-4,68; ,000</b>

**Nota:** \*  $p < ,05$ ; \*\*  $p < ,01$ ; Sin NEE: Profesores sin estudiantes con necesidades especiales; Con NEE: Profesores con estudiantes con necesidades especiales; Levene: Prueba de homocedasticidad; t: prueba t para muestras independientes; p: significancia

En la tabla 4, se puede estimar que los profesores de ambos grupos presentan síndrome de Burnout.

**Tabla 4. Análisis comparativo por grupos del síndrome de burnout**

Factores	Corte	Sin NEE		Con NEE		Levene	t; p
		M	s	M	s		
Estrés de Rol		28,67	8,48	32,86	9,03	0,40***	-2,87; ,005
Burnout		34,21	11,34	35,70	10,09	3,16***	0,85; ,395
Supervisión		23,94	5,72	23,00	3,79	15,10***	1,15; ,253
Condiciones Organizacionales		30,82	9,12	31,19	7,73	6,97***	1,15; ,253
Preocupaciones organizacionales		18,54	6,89	20,58	7,21	0,14***	-1,73; ,085
Falta de reconocimiento profesional		8,94	4,21	11,15	4,04	0,00***	-3,23; ,002
<b>Síndrome de Burnout</b>	<b>198</b>	<b>150,12</b>	<b>32,58</b>	<b>155,21</b>	<b>31,52</b>	<b>0,16***</b>	<b>-0,95; ,343</b>

**Nota:** \*  $p < ,05$ ; \*\*  $p < ,01$ ; Sin NEE: Profesores sin estudiantes con necesidades especiales; Con NEE: Profesores con estudiantes con necesidades especiales; Levene: Prueba de homocedasticidad; t: prueba t para muestras independientes; p: significancia

Sin embargo, existen diferencias significativas ( $p < ,05$ ) en dos de las seis dimensiones abordadas: estrés de rol y falta de reconocimiento profesional, además, se vuelve a constatar la presencia de estrés laboral en aquellos docentes que laboran con estudiantes con DI. En base a los resultados obtenidos se destaca que los docentes que trabajan con alumnos con

discapacidad intelectual están más propensos a padecer este síndrome sino toman medidas para confrontarlo.

## **DISCUSIÓN**

Los resultados obtenidos demuestran que ambos grupos de profesores presentan un promedio alto de estrés laboral. Además, con diferencias significativas. Es decir, las personas que trabajan con estudiantes con discapacidad tienen más altos niveles de estrés que aquellos que no lo hacen. Resultados similares experimentaron Díaz y Martínez (2019) en el que concluyen que los niveles elevados están relacionados en mayor magnitud con aquellos que trabajan con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Sin embargo, en cuanto al síndrome de burnout, se demuestra que ambos grupos lo padecen de una manera moderada, existiendo diferencias importantes en las áreas de estrés de rol y falta de reconocimiento profesional. Lo que indica que aquellos que trabajan con alumnos con DI están más propensos a sufrirlo.

El estudio de Muñoz y Lucero (2013) sobre la exploración de la salud física, mental y calidad de vida de docentes que trabajan en una escuela de Educación Especial, demuestran que el 40% de aquellos presentan riesgo en la salud mental, así como, cansancio emocional. Esto, debido a la baja participación de la familia, bajo salario, las discapacidades severas, agresiones físicas por parte de los estudiantes, lesiones musculares y carga de trabajo mal distribuida. Por otro lado, más del 90% posee baja despersonalización, alta realización personal y buena calidad de vida.

Igualmente, la investigación de Ruiz Calzado (2016) tiene por objetivo analizar el nivel de Burnout de educadores especiales que trabajan con personas con discapacidad, los resultados que arroja esta investigación determinan que el 48% tienen un nivel muy elevado, mientras que el 52% un nivel medio.

De esta manera, Pérez (2017) analiza la preparación que poseen los docentes para atender a alumnos con discapacidad intelectual leve y a través de las entrevistas realizadas se destaca que no poseen iniciativa para actualizarse con temas sobre estrategias de enseñanza en NEE. También hace mención a la falta de orientación por parte de los Departamentos de Consejería Estudiantil para guiar al educador sobre la manera cómo debe trabajar con este grupo de estudiantes. Por su parte, Valdés y Monereo (2012) destacan que, entre los factores identificados como barreras para la inclusión están la formación y actitud, debido a que la mayor parte de profesores señalan que los estudiantes con NEE estarían mejor en una institución especializada y no en una regular. Todo esto se ve reflejado en la ausencia o pocos cambios en la metodología y adaptaciones curriculares que lo requieren.

## CONCLUSIONES

Existen diferencias significativas en los dos grupos de docentes analizados, es decir, el estrés laboral prevalece en aquellos que trabajan con estudiantes con discapacidad intelectual que en aquellos que no. Lo que indica que el proceso que deben realizar los profesores para incluir a estos alumnos con alguna NEE es potencialmente generador de estrés.

En cuanto al síndrome de burnout, los resultados indican que existen educadores que presentan este cuadro, sin embargo, solo hay diferencias importantes en dos de las seis áreas evaluadas que son: estrés de rol y reconocimiento profesional. Se ha constatado que no todos son aptos para recibir en las aulas a estudiantes con DI que en la realidad requieren de una educación personalizada. En la que se combinen una variedad de estrategias que le permitan al alumno desarrollar un mayor nivel de independencia personal y social. Por lo que al no reunir dichas cualidades y estrategias el profesor entra en una situación frustrante que genera estrés laboral y evolucionar hasta convertirse en el mencionado síndrome.

## REFERENCIAS

- American Psychiatric Association. (2014). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5)*. (5ta ed.). Washington D.C., EUA: American Psychiatric Pub.
- Arias, W., Cahuana, M., Ceballos, K., & Caycho, T. (2019). Síndrome de burnout en cuidadores de pacientes con discapacidad infantil. *Interacciones*, 5(1), 7-16.
- Clavijo, R., López, C., Cedillo, C., Mora, C., & Ortiz, W. (2016). Actitudes docentes hacia la educación inclusiva en Cuenca. *Maskana*, 7(1), 13-22.
- Díaz, M., & Martínez, E. (2019). Análisis de los niveles de estrés en un grupo de maestros con alumnos diagnosticados con trastorno del espectro autista. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 7(2), 139-154.
- Esteras, J., Sandín, B., & Chorot, P. (2016). El síndrome de burnout en los docentes: Los efectos de las variables psicosociales. En J. L. Castejón Costa. (coord.) *Psicología y Educación: Presente y Futuro*. (pp 1177-1185) Alicante, España: ACIPE.
- Esteras, P. J. (2015). *Estudio psicopatológico sobre el síndrome de burnout en los docentes*. Tesis Doctoral. Departamento de Psicología de la Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Franco, C., Mañas, I., & Justo, E. (2016). Reducción de los niveles de estrés, ansiedad y depresión en docentes de educación especial a través de un programa de mindfulness. *Revista de Educación Inclusiva*, 2(3), 11-33.

- Guerrero, Á. R., Jaime, P. S., & Valverde, G. G. (2018). Síndrome de Burnout en docentes de instituciones de educación superior. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 37(2), 17-23.
- Martínez, J. C., Berthel, Y., & Vergara, M. S. (2017). Síndrome de Burnout en profesores y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de básica primaria de una institución educativa oficial de Sincelejo (Colombia), 2016. *Revista Científica Salud Uninorte*, 3(2), 118-128
- MinEduc. (2014). *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación del Ecuador - MINEDUC. Obtenido de: [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/10/necesidades\\_instructor.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/10/necesidades_instructor.pdf)
- Mónico, P., Pérez, S. M., Areces, D., Rodríguez, C., & García, T. (2017). Afrontamiento de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) y burnout en el profesorado. *Revista de Psicología y Educación*, 12(1), 35-54.
- Moreno, B., Garrosa, E., Gálvez, M., González, J. L., y Benevides, A. M. T. (2002). Una avaliação do burnout em professores. Comparação de instrumentos: CBP-R y MBI-ED. *Psicologia em estudo*, 7(1), 11-19.
- Moriña, A., López, R., Aguilar, N. M., Vega, M. D. C., & Romo, V. M. M. (2013). El profesorado en la universidad ante el alumnado con discapacidad: ¿Tendiendo puentes o levantando muros? *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 423.
- Muñoz, M. T., & Lucero, B. A. (2013). Calidad de vida profesional de trabajadoras de una escuela de estudiantes con discapacidades múltiples. *Salud de los Trabajadores*, 21(2), 151-162.
- Nava, C., Orihuela, L., & Vega, C. (2016). Relación entre estrés laboral y estrés cotidiano. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 19(2), 558-568.
- OMS. (2001). *Clasificación internacional de funcionamiento, de la discapacidad y de la salud (CIF)*. Madrid, España: IMSERSO. Obtenido de: [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445\\_spa.pdf?sequence=1](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf?sequence=1).
- Oswaldo, Y. C., Dias, E. A., Spers, V. R. E., & Ferraz Filho, O. (2012). Impacto de los estresores laborales en los profesionales y en las organizaciones análisis de investigaciones publicadas. *Invenio*, 15(29), 67-80.
- Pérez, C. (2017). *La preparación a los docentes para la atención a las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad intelectual leve en las escuelas fiscales ordinarias de la ciudad de Milagro*. Tesis de Maestría, Maestría en Educación Mención Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad, ULVR, Guayaquil, Ecuador.

- Rodríguez, A., Guevara, A., & Viramontes, E. (2017). Síndrome de burnout en docentes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 8(14), 45-67.
- Ruiz Calzado, I. (2016). Burnout en docentes de educación especial de Córdoba (España). *Opción*, 32(12), 569-588.
- Suárez, A. (2013). Adaptación de la escala de estrés laboral de la OIT-OMS en trabajadores de 25 a 35 años de edad de un contact center de Lima. *PsiqueMag*, 2(1), 33-50.
- Troya, I., Lalama, A., Pacheco, M., & Yépez, M. (2018). LOS RETOS DE LA DOCENCIA, FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL ECUADOR. *Espirales Revista Multidisciplinaria de investigación*, 2(14), 61-70.
- Valdés, A., y Monereo, C. (2013). Desafíos a la información del docente inclusivo: la identidad profesional y su relación con los incidentes críticos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 6(2), 193-208.