BLANCA NOEMÍ SILVA GUTIÉRREZ | RAÚL VICENTE FLORES

Académicos universitarios

Factores psicosociales y salud en el trabajo

EDITORIAL UNIVERSITARIA

Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas

Universidad de Guadalajara

BLANCA NOEMÍ SILVA GUTIÉRREZ | RAÚL VICENTE FLORES

Académicos universitarios
Factores psicosociales y salud en el trabajo

BLANCA NOEMÍ SILVA GUTIÉRREZ | RAÚL VICENTE FLORES

Académicos universitarios
Factores psicosociales y salud en el trabajo

EDITORIAL UNIVERSITARIA

Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas

Universidad de Guadalajara

Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla
Rectoría General

Miguel Ángel Navarro Navarro
Vicerrectoría Ejecutiva

José Alfredo Peña Ramos
Secretaría General

José Alberto Castellanos Gutiérrez
Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas

José Antonio Ibarra Cervantes
Coordinación del Corporativo de Empresas Universitarias

Sayri Karp Mitastein
Dirección de la Editorial Universitaria

Silva Gutiérrez, Blanca Noemí
Académicos universitarios: factores psicosociales y salud en el trabajo / Blanca Noemí Silva Gutiérrez, Raúl Vicente Flores. – 1a ed. – Guadalajara, Jalisco : Editorial Universitaria : Universidad de Guadalajara, 2015.
224 p. : il. ; 23 cm. – (Colección Monografías de la Academia).
Bibliografía: p. 171-186

ISBN 978 607 742 285 3

1. Maestros universitarios-Estrés laboral-México
2. Maestros universitarios-Salud mental-México
3. Síndrome de desgaste profesional. I. Flores, Raúl Vicente, coaut. II t. III. Serie

378.120 972 .S58 CDD
LB2333.3 .S58 LC

Primera edición, 2015

Autores
© Blanca Noemí Silva Gutiérrez,
Raúl Vicente Flores

D. R. © 2015, Universidad de Guadalajara

Editorial Universitaria
José Bonifacio Andrada 2679
Colonia Lomas de Guevara
44657 Guadalajara, Jalisco
www.editorial.udg.mx
01 800 UDG LIBRO

ISBN 978 607 742 285 3

Octubre de 2015

Impreso y hecho en México
Printed and made in Mexico

Este trabajo está autorizado bajo la licencia Creative Commons Atribución-NoComercialSinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND) lo que significa que el texto puede ser compartido y redistribuido, siempre que el crédito sea otorgado al autor, pero no puede ser mezclado, transformado, construir sobre él ni utilizado con propósitos comerciales. Para más detalles consúltese https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es

Todos los derechos de autor y conexos de este libro, así como de cualquiera de sus contenidos, se encuentran reservados y pertenecen a la Universidad de Guadalajara. Por lo que se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, existente o por existir, sin el permiso por escrito del titular de los derechos correspondientes.
Queda prohibido cualquier uso, reproducción, extracción, recopilación, procesamiento, transformación y/o explotación, sea total o parcial, sea en el pasado, en el presente o en el futuro, con fines de entrenamiento de cualquier clase de inteligencia artificial, minería de datos y texto y, en general, cualquier fin de desarrollo o comercialización de sistemas, herramientas o tecnologías de inteligencia artificial, incluyendo pero no limitando a la generación de obras derivadas o contenidos basados total o parcialmente en este libro y/o en alguna de sus partes. Cualquier acto de los aquí descritos o cualquier otro similar, está sujeto a la celebración de una licencia. Realizar alguna de esas conductas sin autorización puede resultar en el ejercicio de acciones jurídicas.

Índice

7 Introducción

13 Condiciones de trabajo y salud laboral en académicos
15 Antecedentes en el estudio de los factores psicosociales y la salud ocupacional
19 Salud y entorno laboral
20 La salud del docente como objeto de estudio

33 Trabajo académico y psicosociología laboral
33 Factores psicosociales. Conceptualización y aplicación en el ámbito académico
38 Modelos teóricos en el estudio de los factores psicosociales
44 Instrumentos para la evaluación de factores psicosociales
45 El estrés en el contexto general, laboral y docente
56 Desgaste profesional o síndrome de *burnout*
58 Modelos teóricos elaborados para explicar el desgaste profesional y contexto educativo

72 Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico. FPTA-Silva
72 Diseño del instrumento de evaluación
74 Validez y confiabilidad
75 Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico
76 Conceptos de referencia

78 Factores psicosociales y desgaste profesional en trabajadores académicos de la Universidad de Guadalajara
78 Centro Universitario Temático de la Universidad de Guadalajara

116 Centro Universitario Regional de la Universidad de Guadalajara

165 Conclusiones generales

171 Referencias

187 Anexo 1. Diseño y validación de la Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico

192 Anexo 2. Centro Universitario Temático de la Universidad de Guadalajara

202 Anexo 3. Centro Universitario Regional de la Universidad de Guadalajara

216 Anexo 4

Introducción

En las últimas décadas, la sociedad se ha caracterizado por un ritmo de vida con cambios constantes y por el incremento pronunciado de las exigencias laborales, en respuesta al contexto económico, político y social. Derivado de lo anterior, los trabajadores enfrentan demandas y presiones específicas generadoras de estrés laboral, que en el mediano o largo plazos tienen consecuencias que afectan la calidad de vida, la salud y el desempeño en el trabajo.

En el ámbito educativo universitario y en el contexto de la globalización y los cambios generados en los últimos años, el estudio de las condiciones de trabajo y la salud de los académicos adquieren cada vez mayor relevancia. La conformación actual del profesorado universitario posee características peculiares que hacen necesaria la investigación de los aspectos relativos a la salud ocupacional, a partir del estudio de los factores psicosociales propios del contexto universitario, el análisis de los riesgos a los que están expuestos, la prevalencia de problemas de salud general y, en particular, de uno de los problemas de salud laboral que puede afectar a esta población: el síndrome de desgaste profesional o *burnout*.

El trabajo del académico ha experimentado transformaciones importantes en el ámbito universitario latinoamericano a partir de la influencia y el énfasis por el desarrollo del conocimiento, la preeminencia que ha adquirido la investigación, las innovaciones científicas y tecnológicas, el enfoque transdisciplinar, la aparición de nuevas áreas del conocimiento y la creciente demanda estudiantil (Pereira, Pereira, Suárez y Díaz, 2009).

A lo antes expuesto es necesario agregar, para el caso de las universidades públicas mexicanas, la crisis que experimentan las instituciones de educación superior acerca de la interrelación de políticas y criterios para otorgar el financiamiento a la educación superior, las demandas respecto a la ampliación de la matrícula, el mejoramiento de la calidad de los programas educativos, el desarrollo de la investigación, el posgrado y la profesionaliza-

ción e internacionalización de la planta académica; elementos vinculados estrechamente a las características y perfiles de la población académica, determinados en gran medida por factores demográficos y de salud.

La Universidad de Guadalajara, considerada por el número de estudiantes como la segunda institución más grande del país, no es ajena a la problemática antes expuesta. El personal académico experimenta exigencias laborales y profesionales derivadas del contexto mundial actual, incertidumbre relativa a la estabilidad laboral, situación salarial y acceso a prestaciones que garanticen servicios de salud y la obtención de una pensión o jubilación que permita contar con condiciones dignas de vida.

Organismos internacionales como la Organización Internacional del Trabajo (OIT) han reconocido que las condiciones de trabajo deficientes constituyen un riesgo para la salud de los trabajadores y conducen al desarrollo de enfermedades laborales. En este sentido, el estudio de los factores psicosociales y el desgaste profesional en el trabajo adquieren una gran importancia.

En diversas investigaciones se ha documentado que los profesionales de la educación forman un grupo especialmente expuesto al llamado desgaste profesional o síndrome de *burnout*. Este grupo profesional se enfrenta a desencadenantes de estrés propios de la organización académica y a situaciones en las que se desequilibran las expectativas individuales del profesional y la realidad del trabajo diario (Benavides, Moreno, Garrosa y González, 2006).

Al respecto, el Informe Delors (1996) destacó la importancia de las condiciones de trabajo del personal docente para lograr un mejoramiento en la calidad de la educación. Esto incluye a los distintos niveles educativos en donde se identifican factores de riesgo. A partir de la descripción de los riesgos a los que están expuestos los docentes directamente en las aulas, se señala que se debe entender como enfermedad ocupacional a todas las alteraciones de la salud que se producen como consecuencia de la exposición a distintos factores de riesgo existentes en los ambientes de trabajo, a los derivados de la calidad del trabajo que se desempeña, cuya evolución, ya sea en forma aguda o crónica, y según su intensidad, puede determinar distintos grados de incapacidad de carácter permanente e irreversible.

En este sentido, se define como enfermedad profesional al conjunto de síntomas y signos ocasionados por un agente de riesgo con motivo de trabajar bajo una relación laboral dependiente. De esta manera, las "enfer-

medades relacionadas con el trabajo" se refieren a aquellos trastornos de la salud que, pese a no ser originados exclusivamente por el trabajo, se ven influidos por las condiciones laborales en forma importante (Delors, 1996).

En México, y en diversos países latinoamericanos, se han agregado funciones adicionales a las responsabilidades básicas —docencia, investigación— que debe cumplir un académico de tiempo completo en las universidades. En la actualidad se deben realizar tareas como tutoría, gestión académica, extensión y difusión cultural, y diversas actividades administrativas. Asimismo, aspectos relativos a las condiciones institucionales y a la organización del trabajo, indican la necesidad de investigación y atención a este grupo poblacional por las consecuencias a nivel social, organizacional e individual.

El estado del conocimiento reporta un número limitado de estudios nacionales e internacionales que analizan de manera específica, en el contexto universitario, el desgaste profesional y los factores psicosociales vinculados al trabajo de los académicos. Esto constituyó el motivo principal para analizar la población académica y las características del trabajo en dos centros universitarios —diferentes en su origen, trayectoria y conformación del personal académico—; considerando que en la actualidad los cambios acelerados que se generan en las economías a partir del contexto internacional, del proceso de globalización, el desarrollo tecnológico y de la sociedad del conocimiento, generan nuevas formas de organización del trabajo y nuevas exigencias que derivan en los distintos ámbitos laborales, incluyendo también el trabajo académico en las universidades.

El nivel de tensión psicológica asociada al estrés laboral crónico, como lo es el llamado síndrome de desgaste profesional, síndrome de *burnout* o síndrome de "Quemarse por el trabajo"[1] (Mingote, 1998; Cordeiro, 2003; Gil Monte y Peiró, 1997), se ha convertido en un problema de salud pública que afecta a un gran número de trabajadores (Mingote, 1998).

La importancia del estudio de los factores psicosociales y el desgaste profesional en el trabajo de los académicos es un problema de gran relevancia social; la presencia del síndrome puede disminuir la eficacia del trabajo y la motivación hacia el mismo, con lo que se afectan negativamente las relaciones con los estudiantes, la condición de la docencia y la calidad de

[1] En lo sucesivo, serán utilizados indistintamente cualquiera de estas expresiones.

las funciones sustantivas de las universidades, además de la disminución creciente del reconocimiento social de la profesión académica. Por lo anterior, es fundamental identificar los factores que influyen en el desarrollo del síndrome en la población universitaria; la búsqueda de soluciones y de medidas preventivas, además del impulso consistente para el desarrollo de la investigación al respecto.

Asimismo, la evaluación de los riesgos psicosociales en el trabajo es uno de los temas de mayor importancia en materia de prevención de riesgos laborales, debido sobre todo a la falta de instrumentos confiables y válidos que permitan la detección veraz. La carencia de instrumentos fiables es especialmente relevante en el ámbito del profesorado universitario, sector en el que existen muy pocos trabajos, en comparación con los realizados en docentes no universitarios y con el que presenta importantes diferencias (Vilar, Cifre, Llorens y Salanova, 2005).

La carencia de instrumentos de evaluación pertinentes para la población universitaria se identificó como una de las debilidades principales para la realización de investigaciones sobre los factores psicosociales en el ámbito educativo universitario, lo que condujo al diseño y validación de la "Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico", que consiste en uno de los resultados y aportaciones de esta obra, además de presentar los resultados del análisis de la población académica de dos centros universitarios. Esta escala permite identificar los principales riesgos psicosociales en el desempeño de las actividades cotidianas que realizan los académicos y el nivel en el que se considera que estos aspectos están presentes y afectan las labores cotidianas.

Ante el escaso número de investigaciones en la población universitaria y la preocupante realidad de las instituciones de educación superior donde las condiciones, características y el contenido del trabajo, aunados a los aspectos organizacionales, al contexto externo y a las características sociodemográficas de la población académica, es evidente la necesidad de ampliar y profundizar el conocimiento de la salud laboral de los académicos y sus implicaciones en los ámbitos individual, organizacional y social. Este trabajo constituye una aportación valiosa y un esfuerzo importante al respecto. Consiste en la presentación de dos estudios de caso en los que se analiza la interacción entre el académico, las características del puesto

que desempeña y los aspectos organizacionales involucrados alrededor del trabajo cotidiano de los académicos universitarios.

La importancia del estudio de los factores psicosociales y el desgaste profesional en el trabajo de los académicos es de gran relevancia; la presencia del síndrome de *burnout* puede disminuir la eficacia del trabajo y la motivación hacia el mismo, con lo que se afectan negativamente las relaciones con los estudiantes, la condición de la docencia y la calidad de las funciones sustantivas de las universidades, además de la disminución creciente del reconocimiento social de la profesión académica, especialmente en lo relativo a la docencia. Por lo anterior, es fundamental identificar los factores que influyen en el desarrollo del síndrome en la población universitaria; la búsqueda de medidas de atención y prevención, además del impulso consistente al desarrollo de la investigación en este tema.

Se aportan datos relevantes acerca del perfil sociodemográfico de la población académica, los padecimientos actuales, los principales síntomas de estrés y el análisis de variables sociodemográficas relacionadas con los riesgos psicosociales y el desgaste profesional en esta población.

Se presentan y analizan los principales riesgos psicosociales en el desempeño de las actividades cotidianas que realizan los académicos y el nivel en el que se considera que estos aspectos están presentes y afectan las labores cotidianas; se identifican a la vez los principales síntomas de estrés laboral en este grupo poblacional, y la prevalencia de desgaste profesional en los académicos; además de analizar las asociaciones y los valores odds ratio (OR) para determinar factores de riesgo específicos respecto a las variables sociodemográficas, los factores psicosociales y el desgaste profesional.

Esta obra muestra la importancia de la salud laboral de los académicos universitarios y de las condiciones de trabajo que caracterizan las tareas de este grupo profesional, el análisis del contexto organizacional en el que se manifiestan factores psicosociales particulares, así como el análisis del estado de conocimiento en el campo temático.

A partir de los resultados obtenidos de los dos centros universitarios, se aprecia que los factores psicosociales son propios de cada organización, son cambiantes y complejos. En razón de lo anterior, es relevante realizar estudios longitudinales que den cuenta de manera sistemática y consistente de la percepción de factores psicosociales negativos y la influencia de éstos en la salud laboral de los académicos, en distintos contextos y niveles edu-

cativos, así como en diferentes grupos poblacionales y en investigaciones que aporten mayor evidencia empírica de los factores psicosociales que constituyen riesgos a la salud en el trabajo de los académicos, y elementos para la prevención del síndrome de desgaste profesional que, de acuerdo con los resultados obtenidos, tiene una prevalencia de 54.06% en el Centro Universitario Temático y del 61.5% en el Centro Universitario Regional, lo que constituye una situación que requiere de reconocimiento, atención y prevención en la población académica universitaria.

Los riesgos de carácter psicosocial y organizacional son, sin duda, los más desconocidos y los que con más intensidad y frecuencia están afectando a la salud de los docentes. Éstos producen reacciones emocionales como el estrés, psíquicas como el síndrome de *burnout* y manifestaciones de *mobbing*. Estas situaciones son habituales en la enseñanza, aunque los docentes por lo general no sean conscientes de ello y suelan relacionar las causas con factores ajenos al trabajo (García, 2005).

En nuestro país, a pesar de la reciente reforma laboral, las enfermedades derivadas del estrés laboral y de los factores psicosociales negativos, no son reconocidas como enfermedades profesionales; en consecuencia, no se establecen medidas preventivas o correctivas y los padecimientos no reciben la atención y las prestaciones necesarias; a diferencia de otros países, en nuestro caso no se reconocen como patologías laborales.

Los factores psicosociales y el *burnout* son temas fundamentales en las organizaciones de la sociedad actual. El análisis de las relaciones e implicaciones de estos temas en la salud de los trabajadores constituye una tarea fundamental, en la que a partir de las investigaciones vigentes se aprecia que en nuestro país apenas inicia, pero que debe ser la base para la promoción de iniciativas de ley indispensables en el ámbito de la salud pública en la esfera nacional.

Condiciones de trabajo y salud laboral en académicos

El ámbito de la educación superior no puede concebirse al margen de las que implica la formación de los profesionales del siglo XXI y la generación de conocimiento, como en lo relativo a los efectos de los cambios que conlleva la organización del trabajo al interior de las instituciones en el contexto de las exigencias de la globalización y las repercusiones para los trabajadores.

En la historia de la humanidad, el trabajo constituye un elemento esencial para comprender su génesis, su desarrollo y sus transformaciones. Posee un valor central en el entendimiento de las características, la naturaleza y la transformación de la realidad actual. En este sentido, el fenómeno laboral parece adquirir la dimensión de piedra angular de lo que son y serán los debates, planteamientos y políticas del nuevo milenio (Agulló y Ovejero, 2001).

El nuevo milenio se caracteriza por cambios notorios, la globalización de la economía, de los mercados, de la competencia por un puesto de trabajo, de la producción, de la prestación de servicios, de las finanzas, de la información y de la vida en general. En este contexto también se globaliza el riesgo: a nivel social aumentan el temor y la incertidumbre, no sólo en la vida cotidiana; en el ámbito laboral aparecen nuevos riesgos y productos, y los avances tecnológicos se perciben como generadores de estrés (Delclós, Betancourt, Marqués y Tovalín, 2003). Estos cambios están provocando un fuerte impacto en el perfil de las patologías laborales y en el ejercicio

de las profesiones en el siglo XXI, problemática en la que los académicos universitarios no son ajenos.

Estudios realizados en el ámbito del trabajo de los académicos universitarios han señalado algunas de las condiciones que enfrentan cotidianamente. Con distintos niveles de esfuerzo, motivación y satisfacción en su trabajo, los académicos universitarios evolucionan personalmente pasando por distintos ciclos vitales conforme van acumulando edad y experiencia. En el ejercicio de la profesión académica, deben hacer frente a las transformaciones que se imponen a su trabajo cotidiano, derivadas de las exigencias de una sociedad inmersa en profundos procesos de transformación. Los académicos en el ámbito universitario requieren desarrollar una amplia gama de competencias para las cuales, en muchas ocasiones, no han sido formados, y a la vez, requieren estar en contacto con los avances vertiginosos del conocimiento, al menos en su área de especialización (Silva, 2006).

Los académicos de las instituciones de educación superior enfrentan con incertidumbre un trabajo profesional determinado no sólo por las demandas inherentes a las funciones académicas —docencia, investigación, gestión académica, tutoría, extensión y difusión de la cultura—, sino por diversas actividades relacionadas con los requisitos para obtener perfiles deseables y reconocimientos nacionales, adquirir estímulos económicos que "compensen" los bajos salarios, además de dificultades y diversas exigencias derivadas de demandas de tipo administrativo.

Alrededor de las condiciones de trabajo de los académicos, se pueden encontrar claros ejemplos de inequidad respecto al ingreso, promoción, capacitación para el trabajo, acceso a becas y apoyos para participar en los programas de intercambio e internacionalización que la misma institución establece y, especialmente, incertidumbre —en una alta proporción de académicos— durante la vida laboral y en el periodo de jubilación, así como ambientes institucionales caracterizados por interacciones altamente politizadas.

La incertidumbre respecto al futuro laboral, los salarios, las prestaciones y especialmente las jubilaciones son sólo una parte de las preocupaciones cotidianas de los académicos.

Ante estas circunstancias es fundamental destacar la importancia del estudio de las condiciones de trabajo, la valoración de factores psicosociales negativos y los efectos del estrés prolongado en la salud laboral de los académicos.

Antecedentes en el estudio de los factores psicosociales y la salud ocupacional

A partir del análisis del estado del conocimiento es posible señalar que las condiciones de trabajo deficientes constituyen un riesgo para la salud de los trabajadores y conducen al desarrollo de enfermedades laborales. De acuerdo con Martín, Luceño, Jaén y Rubio (2007), el interés por el estudio de los riesgos psicosociales en el entorno laboral surge fundamentalmente por la alta relación encontrada entre "factores psicosociales" y "enfermedad".

En los países de la Unión Europea, y especialmente de acuerdo con las referencias de publicaciones españolas, no existe duda de la relevancia de los factores psicosociales en diversos campos laborales y profesionales. Al respecto se señala que aunque todavía persisten los riesgos laborales clásicos, cada vez es mayor el protagonismo de los factores de riesgo psicosocial y del estrés laboral, derivados de las nuevas formas de organización del trabajo (Artazcoz, 2002).

En lo relativo al ámbito educativo, el Informe Delors (1996) destacó la relevancia de las condiciones de trabajo del personal docente para lograr un mejoramiento en la calidad de la educación. Esto incluye a los distintos niveles educativos en donde se identifican factores de riesgo.

De esta forma, a partir de la descripción de los riesgos a los que están expuestos los docentes directamente en las aulas, se señala que se debe entender como enfermedad ocupacional a todas las alteraciones de la salud que se producen como consecuencia de la exposición a distintos factores de riesgo existentes en los ambientes de trabajo, a los derivados de la calidad del trabajo que se desempeña, cuya evolución, ya sea en forma aguda o crónica y según su intensidad, puede determinar distintos grados de incapacidad de carácter permanente e irreversible. En este sentido, se define como enfermedad profesional al conjunto de síntomas y signos ocasionados por un agente de riesgo con motivo de trabajar bajo una relación laboral dependiente (Delors, 1996). De esta manera, las "enfermedades relacionadas con el trabajo" se refieren a aquellos trastornos de la salud que, pese a no ser originados exclusivamente por el trabajo, se ven influidos por las condiciones laborales en forma importante.

Los conceptos de condiciones de trabajo y factores psicosociales se utilizan a partir de los campos disciplinares particulares y del énfasis u orien-

taciones que siguen las investigaciones, a pesar de incluir en el abordaje metodológico elementos comunes. Ejemplos de lo anterior son los estudios de Yanes y Primera (2006); De Frutos, González, Maíllo, Peña y Riesco (2007).

En el caso de México, la legislación laboral vigente, a partir de las modificaciones realizadas en el año 2012, no ha incorporado el concepto de factores psicosociales o enfermedades de trabajo ocasionadas por el estrés laboral prolongado; menos aun el reconocimiento de éstos como riesgos de trabajo. La Ley Federal del Trabajo incluye en el Título Tercero capítulos específicos en lo relativo a: jornada, días de descanso, vacaciones, salario, normas de protección al salario y participación en utilidades. En la misma Ley, el Título Noveno, art. 473 define los riesgos de trabajo como los accidentes y enfermedades a que están expuestos los trabajadores en ejercicio o con motivo del trabajo, y en el art. 474 señala: el accidente de trabajo es toda lesión orgánica o perturbación funcional, inmediata o posterior, o la muerte, producida repentinamente en ejercicio, o con motivo del trabajo, cualesquiera que sean el lugar y el tiempo en que se presente. Quedan incluidos de la definición anterior los accidentes que se produzcan al trasladarse el trabajador directamente de su domicilio al lugar de trabajo o de éste a aquél. A su vez, el art. 475 indica que enfermedad de trabajo es todo estado patológico derivado de la acción continuada de una causa que tenga su origen o motivo en el trabajo o en el medio en que el trabajador se vea obligado a prestar sus servicios. Rt. 475 Bis.- El patrón es responsable de la seguridad e higiene y de la prevención de los riesgos en el trabajo, conforme a las disposiciones de esta Ley, sus reglamentos y las normas oficiales mexicanas aplicables. Es obligación de los trabajadores observar las medidas preventivas de seguridad e higiene que establecen los reglamentos y las normas oficiales mexicanas expedidas por las autoridades competentes, así como las que indiquen los patrones para la prevención de riesgos de trabajo.

El art. 513 presenta la tabla de enfermedades de trabajo en la que en el apartado de enfermedades endógenas se señala a la laringitis crónica con nudosidades en las cuerdas vocales; considera profesiones como: profesores, cantantes, locutores, etc. En el mismo apartado se indica la neurosis, considerada en pilotos aviadores, telefonistas y otras actividades (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2012: 97-123).

En relación con lo anterior, especialistas como Trueba Urbina (citado en Delgado, 1991) considera que las enfermedades tipificadas en este artículo

entrañan a favor del trabajador una presunción jurídica de que se trata de una enfermedad de trabajo; en tanto que si la enfermedad no se encuentra especificada en la tabla relativa, le incumbe al trabajador demostrar que la adquirió en el trabajo o con motivo del mismo. La comprobación al respecto constituye el gran dilema al que se tiene que enfrentar el trabajador.

La lista de enfermedades y riesgos de trabajo en México no se ha revisado desde hace 42 años. La discusión de estos temas tan relevantes para la salud de los trabajadores, recientemente se abordó en el Senado de la República a través de legisladores de dos partidos políticos, quienes exhortaron a la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS) a analizar esa tabla, con el objetivo de revertir riesgos en la planta laboral respecto a padecimientos derivados del estrés y el uso de químicos, entre otros. Señalaron que la lista de enfermedades laborales en el país data de 1970, por lo que es obsoleta ante las nuevas profesiones, actividades laborales y sus riesgos y enfermedades. Recordaron que en la reforma laboral de 2012 se dispuso su actualización por parte de la STPS, pero no se ha llevado a cabo, a pesar de que la Organización Internacional del Trabajo (OIT) actualizó en 2010 su lista de enfermedades profesionales, y en esa clasificación, por primera vez, se incluye de manera específica la lista de trastornos mentales y del comportamiento (Notimex citado en Mundo Ejecutivo Express, 2014).

A partir de lo antes expuesto se aprecia el estado de rezago que existe en México en lo relativo a la legislación en materia de la salud de los trabajadores en general y de manera específica para los trabajadores de la educación.

De acuerdo con De Frutos *et al*. (2007), el estudio de las condiciones laborales de los académicos adquiere significado y fundamentación teórica en función de tres actores principales: el individuo, la organización y el tipo de trabajo. La circunstancia o "condición laboral" no tiene sentido en sí misma sino en su contexto (organización), ante unos trabajadores concretos (individuo) y ante un trabajo específico (tarea). Las personas no se sienten afectadas de igual manera por las mismas condiciones de trabajo; a su vez, pueden modular los acontecimientos y las organizaciones.

El estudio de los factores psicosociales es importante porque analiza las condiciones que se encuentran presentes en una situación laboral y que están directamente relacionadas con la organización, el contenido del trabajo y la realización de la tarea, y que tienen capacidad para afectar tanto al bienestar como a la salud (física, psíquica o social) del trabajador como

al desarrollo del trabajo (Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (NSHT) NTP 443, s. f).

De acuerdo con Artazcoz (2002), los abordajes que estudian los factores psicosociales respaldados por una mayor evidencia científica, se centran en los modelos de Karasek (exigencias-control-apoyo) y Siegrist. Se puntualiza indicando que en España los factores de riesgo psicosocial continúan siendo sinónimos de la carga mental, lo que en parte se debe al hecho de que estos términos proceden de disciplinas diferentes, que, además, poseen implicaciones aplicables a la legislación a partir de un divorcio entre la productividad y la salud laboral.

El concepto de factores de riesgo psicosocial proviene del campo de la psicología del trabajo y se enmarca dentro del estudio de la relación entre el trabajo y la salud, la carga mental es un término propio de la ergonomía cognitiva que trata de analizar las capacidades y limitaciones del ser humano como sistema de procesamiento de información.

En el ámbito del trabajo académico, el concepto de carga de trabajo es importante respecto a las implicaciones para las tareas docentes y de investigación. De acuerdo con Wisner (citado en De Paula, 2003: 17), "la carga de trabajo se clasifica en tres tipos: física, psíquica y cognitiva o mental".

La carga psíquica se refiere a la interacción afectiva entre el trabajador y su trabajo en términos del significado que éste adquiere para quien lo realiza y la economía psíquica asociada. La carga cognitiva o informacional se refiere a las exigencias cognitivas de la tarea, como el uso de la memoria, toma de decisiones y el razonamiento. De esta manera, cuando se habla de carga mental de trabajo se trata de aquella carga de trabajo relacionada con aspectos psíquicos y cognitivos (De Paula, 2003).

Sin embargo, es posible señalar que a pesar de la importancia del concepto de carga mental, hoy no se cuenta con una definición aceptada; existe, no obstante, cierto grado de acuerdo en describir la carga mental —en especial la subjetiva—, como consecuencia de tres dimensiones: presión temporal de la tarea, recursos de procesamiento que demanda la tarea y aspectos de naturaleza emocional. La carga mental se define en función de la diferencia entre las capacidades del individuo y las demandas de la tarea.

Los diferentes modelos que conceptualizan la carga mental se pueden clasificar en dos grandes enfoques complementarios. Un primer conjunto de modelos considera la carga mental en términos de interacción entre las

exigencias de la tarea y las capacidades o recursos de la persona. En esta línea son importantes los factores endógenos, referidos a los procesos cognitivos implicados en la detección y tratamiento de la información o los procesos de toma de decisiones. Un segundo enfoque supone la carga mental en términos de las exigencias de la tarea, es decir, como un conjunto de factores exógenos derivados de la dificultad y características de la tarea a las que los trabajadores deben enfrentarse en forma eficaz (Díaz, Díaz, Rolo, Villegas, Ramos y Hernández, 2008).

Mientras la evidencia sobre la relación de los factores de riesgo psicosocial del trabajo con diversos trastornos de salud, entre ellos, problemas cardiovasculares y de salud mental, es abrumadora, la carga mental se vincula con la fatiga mental que puede ser responsable de errores en la ejecución del trabajo con consecuencias que pueden ser graves.

El divorcio entre la productividad y la salud laboral conduce a que la prevención del estrés se aborde individualmente a través de terapias de relajación o reestructuración cognitiva, por ejemplo, dejando de lado el entorno psicosocial, que está en la raíz del trastorno (Artazcoz, 2002).

Lo anterior a pesar de que en la actualidad los diversos enfoques teóricos y disciplinas que estudian el campo de la salud laboral reconocen que el estrés laboral es una de las patologías emergentes y con gran repercusión por su elevada frecuencia y rico cortejo de manifestaciones psicológicas, fisiológicas, músculo-esqueléticas y conductuales (De Frutos *et al.*, 2007).

Salud y entorno laboral

Hace más de 300 años —en 1700— apareció en Italia una obra considerada desde entonces por muchos como la piedra angular de la medicina del trabajo. Se trata de la obra de Bernardino Ramazzini (*Tratado sobre las enfermedades de los trabajadores*). Por esta razón se considera a Ramazzini como el padre de la medicina del trabajo. "Este tratado contiene el análisis de 53 profesiones, un método particular y específico de análisis y una metodología para evitar la ocurrencia de estas enfermedades" (Araujo y Trujillo, 2002: 362).

A partir de estos antecedentes, en los últimos años las investigaciones en el campo de la salud laboral han aportado evidencias importantes que

demuestran la relevancia del entorno laboral en el desarrollo de diversos padecimientos.

Estar expuesto a factores psicosociales adversos en el entorno laboral produce estrés laboral que, mantenido en el tiempo, puede constituir un factor de riesgo de enfermedad cardiovascular. Además, la exposición a determinados factores psicosociales adversos se ha relacionado con otras enfermedades como: trastornos músculo-esqueléticos, abuso de sustancias, trastornos psiquiátricos leves; *burnout* y baja autopercepción de la salud (Martín *et al*., 2007).

La salud del docente como objeto de estudio

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), la comprensión del concepto de salud ha evolucionado en el tiempo, "ha dejado de entenderse como la ausencia de enfermedad, y se acepta en la actualidad como el estado de bienestar físico, mental y social que permite un ajustamiento adecuado y continuo del hombre a su ambiente" (Alcántara, 2008: 96).

Asimismo, de acuerdo con el Comité Conjunto de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la OMS, la salud laboral se entiende como el resultado del esfuerzo organizado de la sociedad para prevenir y tratar los problemas de salud y además de promocionarla entre los trabajadores (OIT-OMS, 1984).

Esta definición encierra dos aspectos importantes: el primero considera que todos los problemas de salud en el trabajo son susceptibles de prevención y protección; el segundo, entiende que los centros de trabajo son adecuados para establecer programas de promoción de la salud.

A partir de los conceptos anteriores se asume que la salud laboral implica la participación de distintos organismos en los campos sanitario y laboral; enfoque multidisciplinar; reorientación de los servicios de salud para dirigirlos no sólo a la asistencia de la enfermedad y accidentes laborales, sino hacia la protección, prevención y promoción de la salud, así como la participación de los distintos protagonistas del campo laboral, principalmente trabajadores, empresarios, directivos y organizaciones gremiales.

Ligado al tema de la salud laboral se encuentra el concepto de riesgo laboral, entendido como todo aquel aspecto del trabajo que tiene poten-

cialidad y probabilidad de causar un daño que rompa el equilibrio físico, mental y social de las personas.

En el contexto académico, el análisis y discusión teórica acerca de las condiciones sociolaborales y de salud de los docentes de distintos niveles educativos, y especialmente de los académicos de las instituciones de educación superior, es incipiente, y en el ámbito legal mexicano se restringe a lo establecido de manera general en la Ley Federal de Trabajo, que presenta, a pesar de la reciente reforma, un rezago importante en comparación con la legislación laboral de otros países como España.

Diversas investigaciones en el ámbito de la salud laboral insisten en la importancia de considerar los aspectos de bienestar y salud laboral cuando se pretenda evaluar la eficacia de una determinada organización, pues la calidad de vida laboral y el estado de salud física y mental que conlleva, tiene repercusiones sobre la organización en aspectos como: ausentismo, rotación, disminución de la productividad y el descenso de la calidad (Gil-Monte y Peiró, 1997).

Adecuar la formación de los académicos a las nuevas exigencias en el contexto de la globalización y de la sociedad del conocimiento, hace indispensable y urgente revalorizar la imagen social de la profesión docente/académica. Como ha sido expresado por uno de los principales estudiosos del malestar docente, quien señala que es necesario que los profesores recuperen el orgullo de serlo, y que nuestra sociedad reconozca el importante trabajo que realizan (Esteve, 1994).

Las publicaciones que tienen como objeto de estudio a los profesores resaltan en los últimos años temáticas como: *burnout*, depresión, malestar docente, estrés, insatisfacción laboral, aspectos psicosociales, *mobbing* o acoso laboral; y factores psicosociales y desgaste profesional, entre las principales áreas estudiadas en relación con la salud de los docentes a nivel internacional. Estos temas han sido abordados desde diversas disciplinas: destaca el enfoque psicosocial, la sociología del trabajo y las ciencias de la educación, la psicología cognitiva, conductista y el psicoanálisis. Así se aprecia que los enfoques teóricos marcan un punto de diferenciación conceptual importante y el abordaje de temáticas específicas.

La sociología del trabajo estudia al docente y la salud laboral; el enfoque psicosocial se interesa por las condiciones de trabajo y los factores psicosociales, el estrés laboral, el *burnout* o desgaste profesional, el malestar docente y la insatisfacción laboral; las ciencias de la educación analizan las

características del trabajo docente en el aula, estudios etnográficos, enfoque de género, trayectorias y perfiles de los académicos y el psicoanálisis se interesa por la subjetividad e identidad del profesor o académico.

En las investigaciones sobre el síndrome de desgaste profesional, la enseñanza es considerada una de las profesiones más extendidas y en mayor contacto con las personas como receptoras de su actividad profesional, se considera una ocupación agotadora asociada a niveles significativos de *burnout*.

Se ha descrito a los trabajadores de las denominadas profesiones de ayuda (incluida la docencia) como los más vulnerables al agotamiento emocional y el escepticismo en el ejercicio de su actividad laboral al interactuar y tratar reiteradamente con otros sujetos (Gil-MP y Peiró 1997; Cordeiro, 2003).

El *burnout* ha sido asociado con los males que presenta el profesor, constatándose tanto en observaciones clínicas como en investigaciones empíricas. Los sujetos que presentan los índices más elevados del síndrome son quienes manifiestan mayor grado de depresión (Cordeiro, 2003).

Entre las investigaciones realizadas en población docente universitaria, estudios recientes como el de Díaz, López y Varela (2012) efectuado con docentes de dos instituciones educativas formales privada y pública de la ciudad de Cali, Colombia, aporta resultados que dan cuenta de algunos de los factores asociados con el síndrome de *burnout* en la docencia como el estrés de rol, lo que permite evidenciar la necesidad de intervenir en el desarrollo de estrategias de afrontamiento para el manejo del estrés. Asimismo se considera importante intervenir en factores organizacionales y preocupaciones profesionales para disminuir el desarrollo del síndrome.

Desde principios de la década pasada, Guerrero (2001) presentó para población docente universitaria conclusiones importantes al señalar que en el síndrome de *burnout* están implicados factores que van desde los personales, el contexto de trabajo y la organización, pasando por aquellos que están relacionados con la formación profesional. En cuanto a la relación entre afrontamiento del estrés y *burnout,* se confirma que el empleo de las estrategias de control o centradas en el problema previene el desarrollo del síndrome y que el empleo de estrategias de evitación, de escape y concentradas en la emoción, facilita su aparición. Los resultados del inventario Maslach sitúan a los docentes en un grado medio de *burnout*.

Se localizan también otras investigaciones con profesores universitarios como la de Caramés (2001). Entre las conclusiones de esta investigación se

indica que los sujetos de la muestra poseen un índice elevado de *burnout*, respecto de otras muestras también de personal docente universitario estudiadas, como en el estudio realizado por Guerrero (2001).

En otro estudio con universitarios se realizaron entrevistas a estudiantes graduados, posdoctorados y profesores del departamento de bioquímica de la Universidad Federal de Río de Janeiro —que es considerada de alta calidad por agencias brasileñas, y con fuerte tradición en investigación—, se ilustra el nivel de estrés originado por el conflicto entre el incremento de la competencia y la disminución de recursos, y sirve para subrayar el efecto negativo en la creatividad y en la tendencia a elegir la ciencia como una carrera. La conclusión es que la escasez de fondos promueve competencia, estrés laboral, *burnout* y sufrimiento mental (De Meis, L., Velloso, Lannes, Carmo y De Meis C., 2003).

En ámbitos no universitarios, las investigaciones acerca de la salud laboral del docente abordan temáticas específicas como la depresión, que es considerada cada vez más como la enfermedad profesional por excelencia del docente; lleva consigo una sintomatología cuyas repercusiones están aún poco definidas y a la espera de futuros estudios e investigaciones que deriven en el diseño y consecución de programas de evitación y enfrentamiento de este trastorno (Del Poso, 2000).

Desde la perspectiva psicopatológica, la posibilidad de tolerar o no tolerar presiones o exigencias que pueden convertirse en nocivas depende, entre otros factores, de la capacidad de adaptación que posea un sujeto. Las personas pueden tolerar mejor las situaciones de estrés cuando existen adecuados apoyos sociales, por lo que se confiere especial importancia a los apoyos sociales, siendo éstos los encargados de disminuir o de colaborar en la resolución de situaciones estresantes.

Es preciso destacar que todos los docentes se encuentran sometidos por periodos a tensiones similares, pero no todos reaccionan de la misma manera; en este sentido, algunos enferman y otros no. Esto configura, en sí mismo, una situación de vulnerabilidad y riesgo, en donde las variables personales juegan roles decisivos, como así también las condiciones laborales y los apoyos sociales.

El enfoque de la psicopatología tradicional asume que ciertos rasgos de personalidad constituyen factores disposicionales de vulnerabilidad a acontecimientos patógenos, con el riesgo de un cuadro de crisis psicopatológica.

Se entiende que a mayor predisposición personal, tanto menor impacto de acontecimientos externos se requerirán para desencadenar una neurosis u otro cuadro comportamental disfuncional, agudo o crónico, ligero o grave. Fierro (1993) reconoce la utilidad predictiva y práctica del modelo tradicional de rasgos; sin embargo, desarrolla también un modelo que conceptúa la personalidad no tanto como un conjunto de disposiciones para la acción, sino como un conjunto de secuencias o pautas diacrónicas de acción (ciclos y/o cursos de acción).

Al respecto, considera que dentro de la secuencia y orden en los que se supone consiste la personalidad, pueden apreciarse dos modos diferentes de sucesión: el ciclo de acción y el curso de acción. Conceptos contrapuestos a lo largo de un continuo. La continuidad de una conducta humana combina recurrencias circulares, cíclicas y cursos abiertos, no recurrentes, de acción.

De acuerdo con la noción de cursos y ciclos de acción: conducta "sana", "normal", adaptativa es la acción en curso, el curso de acción; conducta patológica, disfuncional, es la conducta circular, la acción cíclica. En este sentido, la conducta humana es ciclo y es curso a la vez. El concepto de personalidad se entiende como un patrón diferencial de ciclos y de cursos de acción. La personalidad es una estructura u organización de ciclos y de cursos de comportamiento, estructura que puede llegar a desorganizarse y cuya desorganización se caracteriza por el predominio de las recurrencias cíclicas y por una cierta incapacidad para trascenderlas. Fierro (1993) señala que en la profesión docente es posible apreciar y analizar los ciclos psicopatológicos.

El modelo antes descrito examina las recurrencias que en la experiencia profesional de los profesores pueden llegar a generar ciclos disfuncionales de acción.

De acuerdo con Blase (citado en Fierro, 1993), el Ciclo Degenerativo de Eficacia Docente se describe como un conjunto de condiciones en las que el esfuerzo y la competencia del maestro son insuficientes para alcanzar las metas de su actividad educativa; ese conjunto aparece como productor de tensión o estrés, resultando en sentimientos negativos, de insatisfacción y decremento de la motivación por el trabajo; tales consecuencias negativas, a su vez, aumentan la posibilidad de una posterior actividad ineficaz, fracasada, que conducirá a agravar la tensión y el sentimiento de inutilidad completa.

Este enfoque se ubica en la perspectiva de la terapia de reorganización cognitiva, específicamente en el alternativismo constructivo. Estas estrategias no excluyen el recurso a otras técnicas: desensibilización sistemática —para estados de ánimo angustiosos en el aula— y el entrenamiento en competencias sociales y académicas; entre los procedimientos más recomendados por los estudiosos de la psicopatología del docente (Esteve, 1984; Polaino, 1982).

Desde la perspectiva sociológica, las investigaciones sobre el trabajo docente o académico y su desarrollo teórico en el contexto latinoamericano son recientes. De acuerdo con Martínez (1999), entre los años sesenta y los ochenta comienzan algunos investigadores de las ciencias sociales a prestar atención a dos problemas que en su manifestación aparente no tenían explicación: un creciente aumento en la demanda de atención en salud mental de docentes de nivel primaria y secundaria y una franca crítica a la escuela por parte de los sectores económicos con referencia a la pobreza de sus resultados, observados en el ingreso a los puestos de trabajo de jóvenes egresados de la escuela pública.

La relación salud-trabajo docente comienza a problematizarse desde el campo de la salud mental en Europa. En la época llamada del *stress* se abren vastos estudios en Inglaterra y Francia: en Dresden, Alemania Oriental, existió un Instituto de Medicina del Trabajo dedicado especialmente al tratamiento e investigación de los docentes y sus enfermedades. En algunos países como Argentina, Ecuador, Brasil, Cuba y México el trabajo docente también se revela como problema a investigar a partir de las enfermedades de los profesores y el sufrimiento psíquico en sus múltiples manifestaciones (Martínez, 2001).

Actualmente, desde la psicología del trabajo, la psicología clínica y el psicoanálisis se estudian síndromes específicos: el "*burnout*", el "desistimiento" y el "malestar docente". En el caso de México se reportan abordajes desde la práctica psicoanalítica con grupos de profesores que analizan su construcción de identidad docente. Sufrimiento y subjetividad constituyen el eje de interés en esta aproximación al estudio del trabajo de los docentes, desde la perspectiva del psicoanálisis.

Martínez (2001) señala a la vez que el campo de estudio, respecto a la salud del docente, comienza a abrirse con un contenido más político, surgen estudios de la "salud en la escuela", como modo de abarcar e integrar las disciplinas de la salud laboral y ocupacional con la salud escolar, entendiendo

que docentes y alumnos requieren una protección y prevención conjunta y/o compartida. Esta línea, al mismo tiempo que denuncia una fragmentación administrativa, estimula la propuesta de políticas públicas más reales. Se afirma que la investigación sobre el trabajo docente abarca en paralelo dos campos diferentes: uno se constituye desde la relación capital-trabajo y trata de analizarla sobre el sector terciario de servicios, y construye su objeto de estudio desde el trabajador de la educación y su proceso de trabajo en la escuela; el otro, desde un interés financiero global y desde equipos de gobiernos neoliberales, está centrado en el sistema educativo y la búsqueda urgente de resultados a través de reformas educativas, sus objetivos son: resultados efectivos para el sistema: matrícula, evaluaciones, logros estandarizados, regulaciones y desregulaciones del trabajo docente, etcétera.

En lo relativo a la investigación sobre la escuela, se expone la relevancia de los trabajos realizados en los últimos años desde la antropología social, la etnografía, los estudios de la vida cotidiana, y los análisis de las prácticas y de la identidad de los docentes. Sin embargo, los diversos estudios aún no sintetizan un conocimiento concreto sobre la escuela. En el caso de México, se posee un desarrollo muy amplio de investigaciones sobre la vida cotidiana en la escuela, pero no siempre da cuenta de la categoría de trabajo docente.

En relación con los estudios sobre el trabajo docente, aunque alrededor de los setenta se abre un proceso crítico en los estudios del trabajo desde las ciencias sociales, tanto la sociología de la educación como la sociología del trabajo presentaron escasa atención al trabajo docente como categoría de análisis hasta estas últimas décadas. Por ello, se considera que: valor del trabajo-producto y realización colectiva y acreditación individual son temas insalvables para el estudio del trabajo docente en la actualidad.

De acuerdo con Martínez (1999), existen múltiples investigaciones que son testimonio de un creciente avance de enfermedades profesionales en los docentes; del estrés y la fatiga laboral en variadas formas de expresión. Al respecto se ha afirmado que hay consenso entre los investigadores de la salud en el trabajo docente —en publicaciones conocidas desde 1960 en Europa y desde 1980 en América del Norte y del Sur, Ecuador, Chile y Argentina—, para señalar que el deterioro registrado está producido por las malas condiciones de trabajo y los riesgos a los que está expuesto el docente. Se agrega a esta situación un incremento en las cargas de trabajo en tiempos extras no remunerados y nuevas exigencias de complejidad creciente.

En la última década, el estudio de los factores psicosociales y su repercusión en la salud de los trabajadores ha cobrado relevancia. Estos aspectos mantienen una relación estrecha con la manera en que se organiza el trabajo y sus manifestaciones más evidentes guardan relación con el estrés y su repercusión en la salud mental de los trabajadores. La depresión, la ansiedad crónica, la desmotivación, los problemas del sueño y de fatiga, además de fenómenos novedosos como el *burnout*, el *mobbing* y el *karoshi*, son sólo algunas de las consecuencias en la salud, además de las pérdidas económicas y sociales, según reportes de la Unión Europea. "En México, se carece de información sistematizada que muestre de qué manera los factores psicosociales están impactando la salud de los trabajadores" (Martínez y Hernández, 2004: 1).

Hoy en día, México carece de estudios a nivel nacional que aborden de manera particular la salud laboral del docente, y especialmente de los académicos universitarios. Sin embargo, en la última década se han desarrollado investigaciones importantes en instituciones o entidades específicas. Al respecto se localizan estudios recientes como es el caso del trabajo sobre la salud de los docentes universitarios de la UAM-Xochimilco, en el que participaron profesores y profesoras de esta Unidad durante el periodo 2008-2012. Las conclusiones señalan que "la sobrecarga de trabajo evidenciada con la prolongación de la jornada laboral que invade el periodo de descanso, así como la adopción de posiciones incómodas, sentados la mayor parte del tiempo para el desarrollo del trabajo, están asociándose con diversos trastornos en la salud, donde el estrés, la fatiga, los trastornos músculo-esqueléticos, la disfonía y la cefalea tensional están ocupando un lugar importante en el perfil de daño de la planta académica" (Martínez, Méndez y Zúñiga, 2011: 15).

De igual manera, otras publicaciones como la de Martínez y Preciado (2009), presentan acercamientos particulares en los que analizan cómo las políticas neoliberales instrumentadas en las universidades han configurado condiciones laborales precarias, donde la interacción humana se torna conflictiva y difícil y sienta las bases para el desarrollo del *burnout*, el cual es entendido como una respuesta frente al estrés laboral crónico que incluye agotamiento, despersonalización y falta de realización personal, y que ha constituido uno de los trastornos que mayor impacto están teniendo sobre la salud de los trabajadores académicos. Las conclusiones señalan que los

académicos universitarios, confrontados con numerosos cambios en sus condiciones de trabajo por las políticas de ajuste que se vienen implantando en sus centros de trabajo, tienen que atender a un número cada vez mayor de estudiantes, lo que incrementa la carga de trabajo. Los trabajadores académicos, además de participar en distintas actividades universitarias, deben realizar investigaciones de acuerdo con su área de especialización, todo lo cual se traduce en la intensificación de la jornada de trabajo, la prolongación de la misma, el trabajo en situaciones ambientales inadecuadas y muchas otras condiciones igualmente negativas. Por este motivo, "la presencia del *burnout*, como un efecto derivado de la interacción humana que ocurre en el sector de los servicios, es una respuesta al impacto que sobre este sector y también sobre el industrial han tenido las políticas neoliberales, las que han alcanzado a la sociedad en su conjunto y que en realidad se perfilan como los determinantes de mayor generalidad" (Martínez *et al*., 2009: 197).

De manera particular para el caso de profesores del nivel universitario, se ha señalado que las características propias del trabajo que llevan a cabo los académicos, como son la sobrecarga y con ello la prolongación de la jornada en días de descanso, así como las posiciones incómodas se perfilan como las exigencias más relevantes de este grupo profesional. Asimismo se plantea que es necesario elaborar propuestas desde la planta académica que vayan más allá de las respuestas individuales, dado que los resultados obtenidos perfilan una problemática de carácter colectivo, y de no atenderse estos daños identificados, posiblemente tiendan a incrementarse o a hacerse más graves (Martínez, 2010).

En otro estudio realizado con profesores universitarios de una universidad privada del Distrito Federal y de una Universidad Pública del Estado de México, en la que participaron 60 profesores de cada universidad, con nombramientos de planta en las respectivas universidades y diferentes departamentos académicos y utilizando la técnica de redes semánticas con el fin de explorar el significado que el académico consideraba tener de sí mismo en la comunidad universitaria a la cual pertenecía, se encontró que los profesores no comparten las metas de las universidades a las cuales pertenecen, muestran incertidumbre y confusión, y no recibieron el reconocimiento que merecen. En su opinión, el tratamiento que reciben no es justo y no obtienen de la universidad el apoyo que necesitan (Schulter y Valdez, 2001).

La investigación desarrollada en el Colegio de Posgraduados en Ciencias Agrícolas, en Montecillo, Estado de México, reportó que los principales daños a la salud de los docentes fueron: trastornos psicosomáticos, mentales, fatiga y dorsolumbares, con tasas más elevadas para quienes participan de los programas a diferencia de quienes están fuera de ellos (Martínez, 2001).

En el estado de Jalisco, particularmente en el ámbito de la Universidad de Guadalajara, sobresalen las investigaciones que surgen en la última década en el marco de los programa de posgrado en Ciencias de la Salud en el Trabajo. En este contexto se realizan investigaciones que abordan en el sector educativo la salud ocupacional de los docentes que participan en distintos niveles educativos, así como en otros sectores y grupos profesionales nacionales y extranjeros.

En lo relativo a la población docente universitaria destacan estudios pioneros como el de Pando, Aranda, Aldrete, Flores y Pozos (2006a) en el que se analizan los factores psicosociales y *burnout* en docentes del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara, y otros estudios como los realizados con docentes de la Universidad del Valle de Atemajac (Pando *et al*., 2006b; Pando, Aranda, Torres y Chavero, 2006c; Pando, Ocampo, Águila, Castañeda y Amezcua, 2008). En estas publicaciones se reportan los resultados del estudio que tuvo como objetivo analizar los factores psicosociales de riesgo presentes en una universidad privada de Guadalajara e identificar su asociación con la violencia psicológica (*mobbing*) y con el síndrome de *burnout*. Se trabajó con una muestra de 185 profesores que laboraron frente a grupo a nivel licenciatura del plantel Guadalajara durante el periodo septiembre-diciembre del 2004, a quienes se les aplicó el Inventario de Violencia y Acoso Psicológico en el Trabajo de Pando, la Escala de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico de Silva (2006) y la escala de *burnout* de Maslach. Se discuten las variables que resultaron significativas y las implicaciones de riesgo para la salud emocional de los docentes. En el Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias (Silva, 2006) y en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (Silva y Vicente, 2007) de la Universidad de Guadalajara se estudiaron los factores psicosociales y el desgaste profesional en el personal académico.

En niveles educativos no universitarios se identifica que los tipos de enfermedades que se presentan en los trabajadores de la educación van

cambiando con el tiempo; hoy enfrentamos, cuando menos en México, una gran proporción de docentes enfermos de diabetes, de presión arterial, entre las más frecuentes. Los docentes enfermos representan un problema de seguridad social para los gobiernos y los sindicatos; un problema educativo por la disminución en el rendimiento profesional, que afecta los niveles de calidad educativos (Espinosa, 2003).

Flores, Aldrete, Preciado, Pando y León (2012) reportan los resultados de la investigación que analizó los factores psicosociales y sintomatología psicológica en académicos de enseñanza media superior de la Universidad de Guadalajara. La muestra probabilística incluyó a 272 docentes y se utilizó la Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico (FPTA) de Silva (2006) y el Cuestionario General de Salud (GHQ-30). Los resultados presentados señalan que el 14% de los participantes manifestaron alteraciones del sueño y sintomatología psicosomática, pero el 86% de los docentes no indicaron sintomatología psicológica. Se encontró asociación significativa entre baja remuneración y "Condiciones del lugar de trabajo" con sintomatología psicosomática.

En el mismo nivel de educación media superior, en la Escuela Preparatoria No. 8 de la Universidad de Guadalajara se analizó el síndrome de *burnout* en los docentes de enseñanza media superior (Silva y Vicente, 2008).

En docentes de educación secundaria se localiza el estudio de Aldrete, Aranda, Valencia y Salazar (2011), que indaga sobre la satisfacción laboral y síndrome *burnout* en docentes de secundaria. En este mismo nivel educativo también se localiza un estudio de Aldrete, González y Preciado (2008) acerca de los factores psicosociales laborales y el síndrome de *burnout*, desarrollado en la zona metropolitana de Guadalajara. Se concluye que la presencia de factores psicosociales laborales negativos afecta significativamente a los docentes, ocasionando un mayor riesgo de presentar agotamiento emocional (p. 18).

En el nivel de educación básica, Aldrete, Pando, Aranda y Balcázar (2003) realizaron un estudio sobre síndrome de *burnout* en maestros de Guadalajara, así como en el nivel preescolar también existen trabajos al respecto en el nivel local (Galván, Aldrete, Preciado y Medina, 2010).

En Monterrey, México, Grajales (2001) realizó el estudio sobre el agotamiento emocional en los profesores de Nuevo León, México, a partir de un enfoque de género.

La investigación realizada por Ibarra y Ramírez (1995) muestra, a través de un perfil de salud del maestro, el tipo de enfermedades que se presentan con más frecuencia en este sector de la población: profesores de educación primaria (zona metropolitana de Guadalajara). Destacan las alteraciones de los órganos fonéticos, las de tipo vascular, las de fondo psicológico y de la vista. La mayoría son enfermedades desarrolladas a partir de un deterioro lento y progresivo del estado de salud de los docentes. Para el caso de los docentes estudiados en este estudio, se encontró que las características del trabajo docente predisponen a alteraciones de su salud. Acciones físicas del quehacer docente cotidiano, como estar de pie y hablar, favorecen alteraciones del aparato fonético y del sistema vascular.

Por otro lado, estudios recientes realizados con profesores que trabajan con alumnos especiales, analizan los factores psicosociales y sintomatología depresiva en este grupo profesional. Tal es el caso de la investigación desarrollada por Amezcua, Preciado, Pando y Salazar (2011a). Este trabajo consiste en un acercamiento de tipo transversal y correlacional en el que participaron 532 profesionales docentes que trabajaban con alumnos que presentaban necesidades educativas especiales. Se encontraron elevados niveles de exigencias laborales e insatisfacción con el sistema de remuneración del rendimiento. El 11.1% de la población estudiada reportó la presencia de al menos un síntoma de depresión. Algunos de estos síntomas presentaron una relación con la exposición a factores psicosociales negativos en el trabajo.

Asimismo, en el estudio con docentes de educación especial se encontró que los factores psicosociales por separado no se asocian con la presencia de síntomas de trastornos de sueño, excepto en lo relativo a los factores organizacionales relacionados con los sistemas de remuneración. El levantamiento de datos se realizó a través de un cuestionario de datos generales y laborales, el cuestionario de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico de Silva (2006) y los reactivos propios de sintomatología de trastornos de sueño en el Cuestionario General de Salud de Goldberg (Amezcua, Preciado, Pando y Salazar, 2011b: 26).

De acuerdo con la revisión de las investigaciones señaladas se observa que las percepciones de malestares físicos y psicológicos están presentes en todos los niveles de enseñanza. Como se señaló en párrafos anteriores, cuando se estudia la salud del docente por lo general se abordan el estrés laboral, el *burnout*, la depresión y la insatisfacción laboral.

En el estado del conocimiento acerca de la salud del docente, se puede apreciar que la mayoría de las investigaciones se han realizado a nivel internacional y que en México constituyen áreas importantes de estudio, especialmente a partir de la última década, sin existir aún estudios que abarquen la dimensión nacional o regional en su conjunto, dada la relevancia que posee y el impacto fundamental en la calidad de las funciones sustantivas de las instituciones educativas en los distintos niveles.

Las investigaciones documentadas son testimonio de que los docentes padecen enfermedades profesionales; entre ellas el estrés, el *burnout* y la fatiga laboral en variadas formas de expresión. Existe consenso entre los investigadores de la salud en el trabajo docente —en publicaciones conocidas desde los años sesenta en Europa y desde los ochenta en América del Norte y del Sur, Ecuador, Chile y Argentina las más conocidas—, en señalar que el deterioro registrado se produce por las malas condiciones de trabajo y los riesgos a los que está expuesto el docente. Se agrega a esta situación un incremento en las cargas de trabajo en tiempos extras no remunerados y nuevas exigencias de complejidad creciente (Martínez, 1999).

Si se retoma el concepto de salud y éste se entiende no sólo como la ausencia de enfermedad, sino como el estado de bienestar general desde el punto de vista físico, psíquico y psicosocial, existen mejores posibilidades de abordar la situación laboral de los profesores y académicos universitarios, a partir de una perspectiva interdisciplinar que relacione los diversos factores implicados.

Trabajo académico y psicosociología laboral

En este capítulo se presenta el desarrollo teórico que fundamenta el estudio de los factores psicosociales, el estrés en el contexto general y en el ámbito laboral y docente, así como la delimitación de éste en su forma crónica.

Factores psicosociales. Conceptualización y aplicación en el ámbito académico

En nuestros días, el mercado laboral y las condiciones de trabajo se han transformado en forma acelerada en respuesta a diversos factores impredecibles y cambiantes: la globalización de las economías, la innovación y el cambio tecnológico, las demandas de los usuarios, la calidad y la competitividad. Las organizaciones en su conjunto enfrentan exigencias derivadas de este contexto. La organización del trabajo ha dado lugar a la aparición y reconocimiento de una gama más amplia de riesgos laborales, entre los que destacan los factores de origen psicosocial.

Los cambios más relevantes en el mundo del trabajo en los últimos años se pueden apreciar en la flexibilización del empleo y la intensificación del trabajo. El empleo estable de tiempo completo ha dejado de ser la referencia común para la sociedad de nuestros días; en la actualidad, los horarios

de fin de semana se amplían, se incrementan las jornadas irregulares con duración impredecible.

El cambio demográfico, el envejecimiento de la población y el incremento de la esperanza de vida exigen la apertura de las organizaciones para la población trabajadora y modificaciones esenciales en la legislación, que permitan trabajar de forma saludable a lo largo de toda la vida laboral y que garanticen condiciones favorables y calidad de vida en la etapa de jubilación.

El trabajo de los académicos no está al margen de transformaciones, exigencias nuevas y problemas que ponen en riesgo la salud y la calidad de vida de los trabajadores de la educación superior. Las funciones de los académicos se han diversificado y transformado alrededor de un conjunto de exigencias y condiciones que hacen necesario el análisis de los procesos educativos, organizacionales, económicos y sociales, en relación con la salud individual y organizacional. Las posibilidades de análisis abarcan los niveles social, organizacional e individual, con alcances distintos.

De acuerdo con Sobrino y León (citados en Caballero D. C., González, G. O., Mercado, A. D., Llanos, B. C., Bermejo, B. Y. y Vergel, M. C., 2009), los factores psicosociales de las organizaciones laborales hacen referencia a las condiciones que se encuentran presentes en la situación laboral y que están directamente relacionadas con la institución, el contenido del trabajo y la realización de la tarea, y que tienen capacidad para afectar tanto al bienestar o a la salud física, psíquica o social del trabajador, como al desarrollo del trabajo. A su vez, los factores psicosociales de la organización que afectan la salud, el bienestar del trabajador y su productividad, implican costos económicos por concepto de tiempo perdido, gastos sanitarios, incapacidades médicas y ausentismo laboral, entre otros.

Villalobos (2004) menciona que el interés por la investigación de los factores psicosociales de las organizaciones laborales ha contribuido al avance en el descubrimiento de factores de riesgo que inciden en la relación salud-trabajo, sobre todo en el tema de la salud mental; además, estudios epidemiológicos realizados en el contexto del trabajo han demostrado el influjo de las condiciones psicosociales propias de la vida del trabajo en el incremento de procesos, que a la larga influyen de manera negativa e importante en la calidad de vida de los trabajadores.

En países europeos, particularmente en España, la emergencia de los factores de riesgo psicosocial en el trabajo y el reconocimiento de la urgencia de su evaluación sistemática y continuada tienen como fondo las profundas transformaciones cuantitativas y cualitativas en la organización y gestión del mundo laboral. Al reconocimiento de su relevancia han contribuido organismos públicos como la Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo (2003) o el Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT) (2001); y, muy especialmente, el desarrollo de la investigación sobre el estrés laboral y sus múltiples determinaciones y derivaciones, así como el estudio de las diversas tipologías de violencia y de discriminación en el trabajo que aparecen como factores estresores específicos, que tensionan las asimetrías entre las demandas del trabajo y los recursos disponibles para afrontarlas (Caballero *et al*., 2009).

El énfasis en los riesgos psicosociales compensa algunas limitaciones de las encuestas tradicionales sobre condiciones de trabajo, cuyos apartados dedicados a seguridad y salud atendían casi exclusivamente a los riesgos físicos, enfocando sus aspectos materiales y técnicos, organizacionales y ergonómicos, higiénicos y mecánicos. La superación de estos sesgos se realiza mediante la progresiva incorporación en las encuestas de bloques de preguntas mediante las que se trata de captar la dimensión subjetiva y psicosocial de la experiencia laboral, incluyendo medidas de percepciones y valoraciones, así como de grado de satisfacción y de bienestar subjetivo. En este contexto, se hace patente un creciente reconocimiento de la relevancia de los efectos personales y organizacionales, económicos y sociales de los factores psicosociales (Blanch, Sahagún y Cervantes, 2010).

El análisis de las investigaciones realizadas respecto a las condiciones en que se ejerce el trabajo académico, considera necesariamente un enfoque interdisciplinar. Existen en otros países como España y Estados Unidos investigaciones que nos hablan del estrés de los profesores o del aumento de la ansiedad entre ellos. En estos trabajos, los problemas psicológicos se relacionan con las condiciones sociolaborales en que se ejerce la docencia. Otras investigaciones adoptan un enfoque sociológico que incluye también los aspectos psicológicos. El enfoque psicosocial es el de mayor aplicabilidad entre el conjunto de investigaciones realizadas.

De acuerdo con Parra (2001), los textos que se refieren a la salud mental en el trabajo suelen coincidir en basarse en la teoría del estrés desarrollada por Selye, para explicar los procesos que desencadenaría el trabajo sobre las personas. Inicialmente se investigaron procesos y aspectos materiales del trabajo que podían detonar respuestas de estrés; después se agregaron los aspectos organizacionales y se puso atención a la interacción con los procesos psicológicos del trabajador (percepciones y experiencias), surgiendo el concepto de "factores psicosociales".

Entre las definiciones más difundidas de este término se señala lo siguiente: "Los factores psicosociales en el trabajo consisten en interacciones entre el trabajo, su medio ambiente, la satisfacción en el trabajo y las condiciones de su organización, por una parte, y por la otra, las capacidades del trabajador, sus necesidades, su cultura y su situación personal fuera del trabajo; todo lo cual, a través de percepciones y experiencias, pueden influir en la salud y en el rendimiento y la satisfacción en el trabajo" (OIT-OMS, 1984: 12).

Al respecto es conveniente recordar, de acuerdo con lo expresado por Villalobos (citado en Calero, 2003), que los factores psicosociales no constituyen un riesgo sino hasta el momento en que se convierten en algo nocivo para el bienestar del individuo o cuando desequilibran la relación con el trabajo o con el entorno.

Se han desarrollado otros conceptos alrededor del término referido a factores psicosociales, entre ellos se señala: "Las condiciones que conducen al estrés en el trabajo y a otros problemas de salud y seguridad, se han denominado Factores Psicosociales". Éstos comprenden aspectos del puesto de trabajo y del entorno de trabajo como el clima o cultura de la organización, las funciones laborales, las relaciones interpersonales en el trabajo y el diseño y contenido de las tareas. En este sentido, el concepto de factores psicosociales hace referencia a aquellas condiciones que se encuentran presentes en una situación laboral y que están directamente relacionadas con la organización, el contenido del trabajo y la realización de la tarea, y que tienen la capacidad para afectar tanto al bienestar o a la salud (física, psíquica o social) del trabajador como al desarrollo del trabajo (OIT, 1998: 34).

El interés por la productividad y la eficiencia no puede excluir condiciones de trabajo dignas y adecuadas, recursos suficientes para llevarlo a cabo

y el diseño de las tareas y puestos que tengan en cuenta las características de las personas, sus necesidades, habilidades e intereses (Peiró, 1999).

Las exigencias psicosociales del lugar de trabajo moderno son con frecuencia distintas de las necesidades y capacidades de los trabajadores, lo que produce estrés y problemas de salud (Steven, 1998). Estos autores describen los principales estresores psicosociales en el trabajo: la carga de trabajo, sobrecarga cuantitativa, insuficiente carga cualitativa, conflictos de roles, falta de control sobre la situación personal, falta de apoyo social, estresores físicos y específicos de la industria.

Las profesiones también poseen características psicosociales particulares que constituyen riesgos específicos. Entre los trabajos activos, con un alto nivel de exigencia y de control, figuran profesiones de gran prestigio: abogados, jueces, médicos, profesores, ingenieros, enfermeras y directivos de todo tipo" (Karasek y Theorell, 1990, en Steven, Sauter, Lawrence, Murphy, Joseph, Hurrell y Lennart, 1998).

El mundo del trabajo de los académicos no escapa a los cambios vertiginosos y a las dificultades que experimenta la sociedad actual. En el ámbito de la docencia, una de las funciones sustantivas de la educación superior, las principales dificultades tienen que ver, entre otros aspectos, con la pluralidad de objetivos para la educación, y la diversidad de exigencias y cuestionamientos que enfrentan los profesores, tanto de organismos públicos como de evaluadores externos, autoridades universitarias, estudiantes y de la sociedad en general.

El juicio negativo de la sociedad sobre los sistemas educativos, la consecuente depreciación de los títulos escolares y la responsabilidad impuesta a los profesores en esta situación, se suman al deterioro general del estatus de docentes e investigadores que deben asumir la responsabilidad de la calidad académica.

Esto es sólo una parte del complejo mundo del trabajo académico que no termina en el ámbito de la docencia, sino que se diversifica en un conjunto de funciones y responsabilidades cada vez mayores; entre ellas, fundamentalmente las relativas a la incursión en las actividades de investigación, que para la mayor parte de docentes no formaba parte de su quehacer y en consecuencia no habían sido formados o entrenados para ello. De igual manera, se incorporan al quehacer académico las actividades relativas a la tutoría, gestión académica, extensión y difusión de la cultura, así como

diversas actividades adicionales que exigen el dominio de nuevos conocimientos y habilidades.

Modelos teóricos en el estudio de los factores psicosociales

En la literatura general se pueden encontrar distintos modelos teóricos surgidos desde finales de la década de los setentas. Estos modelos estudian y clasifican los factores psicosociales —entendidos como estresores laborales— su naturaleza y categorías de análisis.

La OIT establece que "Las exigencias psicosociales del lugar de trabajo moderno son con frecuencia distintas de las necesidades y capacidades de los trabajadores, lo que produce estrés y problemas de salud" (OIT, 1998: 34.6). Este enfoque reconoce que si las reacciones de estrés fisiológico son lo bastante graves y duraderas, pueden acabar produciendo estados crónicos o convertirse en precursores de la enfermedad.

La perspectiva interaccionista considera que cuando el ajuste entre la persona, el puesto de trabajo y la propia organización es inadecuado y la persona percibe que no dispone de recursos suficientes para afrontarlo o neutralizarlo, surgen las experiencias de estrés. Estas experiencias son con gran frecuencia negativas y pueden tener consecuencias graves e irreparables para la salud y el bienestar físico, psicológico y social (Peiró, 1999).

El concepto de factores psicosociales se extiende también al entorno existente fuera de la organización (exigencias domésticas) y a aspectos del individuo (personalidad y actitudes) que pueden influir en la aparición del estrés en el trabajo.

La importancia que se otorga a la atribución que un conjunto de trabajadores posee acerca de ciertas condiciones psicosociales que se dan en su trabajo, como forma adecuada de valoración de tales condiciones, supone que la realidad psicosocial hace referencia a las percepciones y la experiencia de las personas.

Sin embargo, ante una determinada condición psicosocial laboral, no todos los trabajadores desarrollarán las mismas reacciones. Las características propias de cada trabajador (personalidad, necesidades, expectativas,

vulnerabilidad, capacidad de adaptación, etc.) determinarán la magnitud y la naturaleza tanto de sus reacciones como de las consecuencias que sufrirá.

Se afirma que el interés por la productividad y la eficiencia no puede excluir condiciones de trabajo dignas y adecuadas, recursos suficientes para llevarlo a cabo y el diseño de las tareas y puestos que tengan en cuenta las características de las personas, sus necesidades, habilidades e intereses (Peiró, 1999).

El trabajo académico está inmerso en un conjunto de modificaciones y profundas transformaciones. Los procesos de globalización demandan la apertura comercial y la competitividad de las economías, nuevos sistemas de producción y uso de tecnologías de vanguardia. La sociedad del conocimiento impacta de forma directa el ámbito del trabajo académico y el académico actual se convierte en un sujeto que debe responder simultáneamente a un conjunto de exigencias en el orden del desarrollo del conocimiento.

El análisis de los riesgos psicosociales en el trabajo académico y la prevalencia de enfermedades entre los docentes han sido documentados en investigaciones recientes (Blanch *et al*., 2010; Velázquez y Bedoya, 2010; Caballero *et al*., 2009; Pando *et al*., 2008; Pando *et al*. (2006a); Pando, *et al*., 2006b; Silva, 2006; Silva y Vicente, 2008). A partir de esta realidad se justifica plenamente la realización de estudios que den cuenta de esta problemática en el contexto mexicano y que aporten propuestas y soluciones en los niveles individual, organizacional y social; investigaciones que aporten evidencias para fundamentar iniciativas de ley que legislen la prevención y atención a la salud de los trabajadores académicos.

El estrés laboral es uno de los fenómenos más extendidos en nuestra sociedad porque ha adquirido una gran importancia social ya que el interés por la productividad y la eficiencia no siempre ha ido acompañado de condiciones de trabajo dignas y adecuadas, recursos suficientes para llevarlo a cabo y un diseño de las tareas y puestos que tengan en cuenta las características de las personas, sus necesidades, habilidades e intereses (Peiró, 1999).

Las referencias más específicas de propuestas constituidas como modelos para el estudio de los estresores laborales y/o factores psicosociales se presentan en cuatro grupos:

A. El modelo de Peiró (1999). Caracteriza los estresores en función de su inicio, duración, frecuencia y gravedad, de la siguiente manera:

1. Estresores del ambiente físico*:* ruido, vibración, iluminación, temperatura, higiene, toxicidad, condiciones climatológicas, disponibilidad y disposición del espacio físico para el trabajo, falta de espacio físico para realizar el trabajo, inadecuación de espacio físico para realizar el trabajo.
2. Principales demandas estresantes del trabajo: trabajo por turnos y trabajo nocturno, sobrecarga de trabajo (sobrecarga cuantitativa —exceso de actividades a realizar en un determinado periodo de tiempo—, sobrecarga cualitativa —excesivas demandas en relación con las competencias, conocimientos y habilidades del trabajador—; falta de carga de trabajo: cuantitativa —pocas tareas durante el día—, cualitativa —tareas muy simples, rutinarias y aburridas en relación con las habilidades y destrezas del trabajador—; exceso de horas de trabajo, exposición a riesgos y peligros.
3. Contenido del trabajo: oportunidad para el control, control intrínseco-influencia que el sujeto tiene sobre el contenido de su propio trabajo como planificación, procedimientos, etc., control extrínseco —aspectos del ambiente de trabajo, salarios, horarios, políticas de la empresa, beneficios sociales, etc.—; oportunidad para el uso de las habilidades; variedad de las tareas; retroalimentación de la propia tarea; identidad de la tarea, complejidad del trabajo.
4. Desempeño de roles y relaciones interpersonales: conflicto de rol —cuando los miembros del conjunto de rol envían a la persona focal demandas y expectativas incompatibles—, ambigüedad de rol; relaciones interpersonales y grupales como estresores laborales: relaciones con los superiores, con los compañeros, con los subordinados, con usuarios y clientes; estresores grupales: falta de cohesión, las presiones de grupo, el clima del equipo de trabajo, el conflicto.
5. Desarrollo de la carrera, inseguridad en el trabajo, transiciones de carrera (cambio de puesto de trabajo, de nivel jerárquico, de organización, paso del empleo al desempleo o viceversa), infra-promoción y promoción excesiva como fuentes de estrés, estresores en los diferentes estadios del desarrollo de la carrera: en la fase inicial del desarrollo de la carrera, en la fase de consolidación de la carrera, en la fase de mantenimiento de la carrera, en la fase de preparación para la jubilación.

6. Estresores relacionados con las nuevas tecnologías y otros aspectos organizacionales; estresores provenientes de aspectos ergonómicos; demandas planteadas por las nuevas tecnologías en relación con las tareas y al puesto de trabajo, adaptación a los cambios producidos por las nuevas tecnologías.
7. Estresores de nivel organizacional, la estructura organizacional, el clima organizacional.
8. Fuentes extraorganizacionales de estrés laboral: relaciones trabajo-familia: estrés por las relaciones y conflictos familia-trabajo, parejas de doble carrera.

B) Propuesta de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1998). Para esta organización, los principales estresores psicosociales en el trabajo son: la carga de trabajo, sobrecarga cuantitativa, insuficiente carga cualitativa, conflictos de roles, falta de control sobre la situación personal, falta de apoyo social, estresores físicos, estresores específicos de la industria, la profesión y las características psicosociales del trabajo, el diseño del entorno, medición y remuneración del rendimiento y las etapas de la carrera profesional al analizar los factores psicosociales en el trabajo (Sauter *et al.,* 1998).

C) Modelo Organización Internacional del Trabajo y Organización Mundial de la Salud (OIT-OMS, 1984). Los factores psicosociales en este modelo se clasifican de la siguiente manera:
   1. Medio ambiente físico de trabajo. Se refiere a las características de las condiciones de trabajo consideradas como causas de estrés. Comprende el ruido, las condiciones térmicas, las vibraciones y los agentes químicos.
   2. Factores propios de la tarea. Incluye la sobrecarga de trabajo cuantitativa (cuando hay demasiado que hacer) y la sobrecarga cualitativa (cuando el trabajo es demasiado difícil). Otras características como el trabajo monótono o rutinario, poco estimulante, falta de incentivos, uso de técnicas muy perfeccionadas y poco dominio por el trabajador, largos periodos de tedio o situaciones de gran urgencia.
   3. Organización del tiempo de trabajo. Se refiere a la duración diaria de trabajo, así como su duración semanal, mensual, anual y la de toda la vida productiva. Se vinculan a las estructuras de sueño y de vigilia y a la participación social y familiar.

4. Modalidades de la gestión y del funcionamiento de la empresa.
   4.1. Función de los trabajadores; ésta puede ser ambigua (falta de claridad del contenido de la tarea), pero también puede ser contradictoria; es decir, hay oposición entre las diferentes exigencias del trabajo. Asimismo, puede ser conflictiva cuando existen conflictos de competencia. La responsabilidad por la seguridad de terceros, también puede ser una causa de estrés profesional.
   4.2. Participación de los trabajadores. Diferentes factores de la estructura orgánica y del medio ambiente de una organización, su política general, no participar en consultas o toma de decisiones, la limitación de la iniciativa.
   4.3. Relaciones en el medio de trabajo. Incluyen las relaciones del trabajador con sus colegas, sus superiores y sus subordinados, y el apoyo social que le prestan los mismos.
   4.4. Introducción de cambios en el lugar de trabajo. Los trabajadores no reciben información ni formación anticipadas y adecuadas para los cambios en su ámbito de trabajo. No se evalúan los costos humanos de la introducción de cambios o de nuevas tecnologías, no existen medidas de apoyo para los cambios en el trabajo.
5. Planes de jubilación con oportunidades apropiadas a los trabajadores.
6. Cambios tecnológicos.
   6.1. Industrialización. Adaptación a nuevas formas de vida, falta de formación, sistema de valores, creencias y costumbres. Los trabajadores enfrentan problemas de desadaptación.
   6.2. Introducción de nuevas tecnologías. Problemas relacionados con la computarización y uso de pantallas catódicas; esfuerzo mental exigido; monotonía y cansancio, sentimientos de frustración. Finalmente, el modelo incluye, en el apartado seis, otros factores como el desempleo, subempleo y la inestabilidad laboral (OIT-OMS, 1984).

D) Modelo combinado de Cooper, Kyriacou y Sutcliffe. Considera como fuentes de estrés en docente los elementos estresantes intrínsecos al trabajo, el papel de los maestros, las relaciones laborales, desarrollo de la carrera, el clima y la estructura organizacional, la relación hogar-trabajo, los aspectos del maestro y sus respuestas (Rubio, 2010).

De acuerdo con Blanch *et al.* (2010), el panorama actual se caracteriza por la coexistencia de dos perspectivas necesarias y recíprocamente complementarias: por una parte, predominan en cantidad y en visibilidad publicaciones sobre aspectos psicosocialmente problemáticos de las condiciones de trabajo o monografías sobre las circunstancias facilitadoras de la aparición del síndrome *burnout* en grupos profesionales de riesgo.

Asimismo, en los últimos años surge una nueva perspectiva del estudio de las condiciones psicosociales a partir de obras como la de Warr (citado en Blanch *et al*., 2010), dedicada al estudio de las causas y de las consecuencias de la felicidad en el trabajo, partiendo de la constatación de que en circunstancias laborales similares, unas personas se sienten más felices o infelices que otras. Las preguntas sobre el cómo y el por qué resulta esto posible abren paso a una revisión de los enfoques del fenómeno basados en explicaciones centradas en el ambiente y centradas en la persona.

Una perspectiva que gana audiencia es el *engagement* en el trabajo, a partir del funcionamiento óptimo de las personas en las organizaciones. Se distinguen dos fases principales: la primera se centra en la explicación y la predicción del *burnout;* la segunda enfoca una doble cara del estrés laboral, la negativa del *burnout* y la positiva del *engagement* (Blanch *et al.*, 2010).

Alrededor de este tema —*engagement*— se localizan los trabajos realizados en Japón por Kubotal, Shimazu, Kawakami, Takahashi y Shaufeli (2011), y en México por Pando, Aranda, Zambrano y López (2011).

A partir de la información anterior es posible señalar que las condiciones actuales del trabajo académico y sus implicaciones en la salud laboral requieren de un abordaje múltiple en distintos niveles: desarrollo de habilidades socioemocionales en los académicos y, a la vez, del trabajo profesional, gremial y organizacional que permita desarrollar soluciones para mejorar las condiciones laborales y psicosociales. Se precisan modificaciones importantes vinculadas a la definición de nuevas políticas en las instituciones educativas y el reconocimiento de los riesgos a la salud que enfrentan los académicos, así como de legislación laboral para la atención y prevención de riesgos de trabajo.

Instrumentos para la evaluación de factores psicosociales

Los cuestionarios para la evaluación de factores psicosociales miden las características del puesto de trabajo a partir de las percepciones del trabajador. En la consulta, al respecto sólo se encontró en el ámbito local y nacional el cuestionario de Identificación de Factores Psicosociales (IMSS, 1986), que se integra a partir de cuatro factores: esencia de la tarea, sistemas de trabajo, interacción social y los aspectos organizacionales.

Los instrumentos para la evaluación de factores psicosociales se localizan especialmente en España, entre los principales se encuentran: a) Evaluación de riesgos psicosociales. Método ISTAS21 Versión media (2002), b) Factores psicosociales. Identificación de factores de riesgo. Gobierno de Navarra (2002), c) Factores psicosociales: Metodología de evaluación. Ministerio de Trabajo y Asuntos Asociados. INSHT, España (2003), d) Factores psicosociales en la prevención de riesgos laborales (Unión General de Trabajadores del País (Valenciano, 2003). En los instrumentos localizados no se reportaron datos de confiabilidad y validez.

En población docente en general, y especialmente en el nivel de educación superior, no se localizan en nuestro país instrumentos —publicados— de evaluación de factores psicosociales para el trabajo académico.

A partir de esta ausencia, uno de los propósitos de investigación consistió en el diseño y validación de la Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico (FPTA) (Silva, 2006), que consta de 39 reactivos distribuidos en cuatro factores: 1) "Características del trabajo", 2) "Interacción y aspectos organizacionales", 3) "Condiciones del lugar de trabajo", 4) "Contenido del trabajo". Esta herramienta constituye un recurso importante para el desarrollo de investigaciones de los factores psicosociales en el ámbito académico. Para contar con información adicional se puede consultar el capítulo tres de esta obra.

Con la aplicación de este instrumento ha sido posible realizar investigaciones empíricas de carácter interdisciplinar, para analizar las condiciones en las que se lleva a cabo el trabajo de los académicos, el estudio de los factores psicosociales que constituyen riesgos en los puestos de trabajo de docentes e investigadores.

El incremento de los riesgos psicosociales en el trabajo académico y el aumento en la prevalencia de enfermedades originadas a partir de las características de la organización del trabajo justifican plenamente la realización de estudios que den cuenta de esta problemática en el contexto mexicano. De igual manera es importante el diseño de propuestas y soluciones en los niveles individual, organizacional y social, que consideren la legislación para la atención a la salud de los académicos.

Las condiciones actuales del trabajo académico y sus implicaciones en la salud laboral requieren de un abordaje múltiple en distintos niveles: desarrollo de habilidades socio-emocionales en los académicos, y a la vez, del trabajo profesional, gremial y organizacional que permita desarrollar soluciones para mejorar las condiciones laborales.

Se precisan modificaciones importantes vinculadas a la definición de nuevas políticas en las instituciones educativas y el reconocimiento de los riesgos a la salud que enfrentan los académicos, así como de legislación laboral para la atención y prevención de riesgos de trabajo.

El estrés en el contexto general, laboral y docente

En la actualidad se reconoce que el estrés es responsable de un elevado número de trastornos psicofisiológicos y efectos cognoscitivos, emocionales y conductuales. Estas manifestaciones se considera que son producto de los cambios en los ámbitos económico, político, social, tecnológico, educativo. En este sentido, Schultz (1998) refiere que desde hace décadas se examinan los efectos del estrés sobre la salud, aunque en los años recientes su estudio se ha convertido en algo universal.

El creciente reconocimiento de los efectos del estrés se relaciona con dos elementos principales: el primero trata de las enfermedades relacionadas con él, ya que han alcanzado dimensiones epidémicas y resulta alarmante el elevado número y la gran diversidad de padecimientos físicos conexos, entre ellos: enfermedades gastrointestinales, cardiopatías, afecciones cutáneas, alergias y cefaleas; el segundo se refiere a los efectos costosos en las organizaciones, donde redunda no sólo en la productividad de ejecutivos o personal de mandos medios, sino también en los operarios o trabajadores

de cualquier nivel, habiéndose observado disminución notable de la motivación y capacidad física de los empleados afectados, lo cual ha incidido en el incremento de errores y accidentes. Además, sus consecuencias provocan retardos, ausentismo, decisiones deficientes y costos elevados en cuanto a atención médica. Estas razones han conducido a profundizar en el estudio del estrés laboral, por ser las organizaciones medio inevitable de exigencias de eficiencia, calidad y competencia.

El estudio del estrés presenta antecedentes remotos. El análisis histórico conduce a Seyle (citado en Esteve, 1994), quien fue uno de los iniciadores del campo de estudio del estrés. El término estrés se utilizó por primera vez por este autor en 1936 y ha sido definido como la respuesta no específica del cuerpo a cualquier requerimiento. Se desarrolla como reacción a un estímulo (*stressor*) e implica un proceso de adaptación que se manifiesta mediante cambios en los niveles hormonales y en el tamaño de muchos órganos.

Seyle elaboró un modelo de estrés múltiple, que incluye tanto las características de la respuesta fisiológica del organismo ante demandas estresoras, como las consecuencias perjudiciales a nivel orgánico que puede producir la exposición a un estrés excesivo o prolongado. También presentó el concepto de activación fisiológica ante el estrés, el cual denominó síndrome general de adaptación; en este concepto se adentró específicamente a reacciones meramente fisiológicas, olvidando el aspecto psicológico comportamental, ya que dentro de las reacciones estresoras se encuentran los estímulos externos y la forma en la que la persona los percibe de forma interna, es decir, la forma en que cada uno de los individuos procesan o bien introyectan tales situaciones para tener una reacción (Gutiérrez, 2011).

El estrés tiene una clara dimensión biológica que ha sido frecuentemente ignorada y ha conducido al error de considerarlo como causa de problemas, confundiéndole con los factores que lo desencadenan. Se abre así una vía de confusión al tratar el estrés como sinónimo de problemas o preocupaciones; es decir, de utilizar el término "estrés" que es el efecto, en el lugar de los factores de estrés (*stressors*) que son la causa y que no siempre llegan a producir estrés. Se cree que el estrés es algo que causa perturbación, más que el efecto de un estímulo.

Para una mejor comprensión del concepto de estrés, se incorporan dos elementos: la hiperactividad y la potencialidad patógena de los cambios fisiológicos en los que consiste el estrés. Es decir, ante la presencia de estí-

mulos de una intensidad o de una duración desacostumbrada, se produce una hiperactividad en el funcionamiento de los mecanismos homeostáticos, que es potencialmente patógena, y que viene caracterizada por cambios fisiológicos (Esteve, 1994).

Se documentan tres etapas en las manifestaciones del estrés: reacción de alarma, etapa de resistencia y fase de agotamiento. La fase de agotamiento, potencialmente patógena, se ha designado como "distrés". "Otro término utilizado es "eustrés" para referirse a la respuesta homeostática que permite defenderse adecuadamente de una situación amenazante, aumentando la capacidad de resistencia y movilizando energías para la acción" (Esteve, 1994: 157).

El estrés es algo integrador, ya que tanto los estímulos que producen reacciones de estrés, como las propias reacciones, y los procesos que median, se integran para una respuesta. Se considera como interactiva del estrés, y hasta la fecha son las que más se toman en cuenta. Desde esta concepción se consideran las respuestas fisiológicas del organismo y los eventos importantes, las características del ambiente social y los valores que subyacen en las personas (Crespo y Labrador, 2003).

De acuerdo con Esteve (1994), en el contexto educativo, el término estrés se utiliza como una consecuencia del malestar docente, por lo que hace referencia al estrés perjudicial que, al conducir al individuo hasta una situación de agotamiento, puede desarrollar efectos patógenos. En este sentido se utiliza también el término por la Organización Internacional del Trabajo, al afirmar que los síntomas más comunes entre los profesores son un sentimiento de agotamiento y de frustración o de extrema tensión, y que un estrés permanente puede intervenir directa o indirectamente en la etiología de graves efectos orgánicos como hipertensión, coronopatías, jaquecas, úlceras gastroduodenales, asma, enfermedades de la vesícula biliar y afecciones renales. En el plano psicológico, el estrés permanente puede desembocar en una depresión y en una ansiedad general.

En la misma postura se inscribe el término estrés del profesor, definido como una respuesta del profesor con efectos negativos —cólera, ansiedad o depresión— acompañada de cambios fisiológicos potencialmente patógenos como resultado de las demandas que se hacen al profesor en su papel (Esteve, 1994).

En el análisis del estrés y sus consecuencias es importante considerar, a pesar de los efectos negativos que ocasiona, que debe ser entendido como

una característica natural e inevitable de la vida. El estrés no es bueno ni malo en sí mismo; por una parte, representa los desafíos que excitan y mantienen alerta, sin los cuales para muchas personas la vida sería monótona y sin sentido. En el otro extremo de la escala, se encuentran las condiciones bajo las cuales los individuos enfrentan exigencias que no pueden satisfacer física o psicológicamente, las que provocan alguna alteración en uno u otro de estos niveles (Sánchez y Maldonado, 2003).

En los profesores universitarios, al estar sometidos a constantes exigencias para estar actualizados en adelantos tecnológicos y del área específica del conocimiento, introducir cambios efectivos e innovar, el estrés es inherente a su desempeño profesional, y está presente, en mayor o menor grado, en el desarrollo de las tareas ocupacionales.

Los docentes están sometidos a fuertes presiones y demandas laborales debido a su rol, en consecuencia, sufren altos niveles de estrés ocupacional, lo que afecta negativamente el nivel de satisfacción, desempeño, productividad y salud, lo cual conlleva a síntomas psicosomáticos y padecimiento de serias enfermedades, donde se pueden desarrollar y acumular gradualmente, provocando el síndrome de *burnout*. Antor (citado en Sánchez y Maldonado, 2003) señala que en las organizaciones educativas se da una serie de estresores; entre ellos, variadas responsabilidades, ambigüedad de rol, salario insatisfactorio, limitado reconocimiento profesional, pocas posibilidades de ascenso, desinterés de los estudiantes y dificultades para la actualización profesional.

Adicionalmente, Norfolk (2000) plantea como fuente de estrés, el exceso de trabajo que tiende a generar presiones demasiado intensas; situación que se evidencia en docentes con alto número de cursos, en consecuencia, elevada cantidad de alumnos. Al tomar en cuenta la vinculación de la remuneración con las horas de clases asignadas, los profesores desean mayor número de horas, con el correspondiente desgaste físico y psicológico producido por la preparación de clases, distintos programas, atención a alumnos, diseño de evaluaciones y corrección de las mismas.

Al respecto, es importante resaltar como situaciones estresantes, la competencia profesional por conocimientos actualizados, adquisición de textos contemporáneos, desempeño en estudios de postgrado, manejo de nuevas tecnologías para la búsqueda de información y preparación de las sesiones de clase, así como el desenvolvimiento en las mismas, contribuyendo a acu-

mular más actividades y preocupaciones a la capacidad de resistencia del ser humano. En el mismo sentido, Fontana (1995: 20) señala que "las personas adquieren más responsabilidad, un horario poco a poco más estrecho y una carga de trabajo, que de manera constante aumenta sus demandas".

Otros elementos a considerar, como generadores de estrés en los profesores, es la elaboración de estadísticas e informes, así como reuniones excesivas, las cuales en oportunidades colinda con las actividades docentes. También en cualquier trabajo, los individuos disfrutan al saber que son escuchadas sus preferencias personales e ideas para mejorar la eficiencia en el trabajo.

Sin embargo, en oportunidades cuando los docentes reconocen fallas en el sistema e identifican una manera de hacer las cosas, y no obstante, se ven ignorados, o peor aún, humillados, se originan sentimientos de impotencia, perjudiciales para el sentido de posición y de autoestima, así como niveles elevados de frustración.

Otra situación presente, particularmente en ocupaciones como la enseñanza, es que los docentes comparten la mayor parte del tiempo con los alumnos y muy poco con los colegas. Por consiguiente, son limitadas las oportunidades de discutir los problemas profesionales y así obtener simpatía y tranquilidad al saber de dificultades similares experimentadas.

Además de lo anterior se señala el estrés interpersonal, caracterizado por contrariedades, frustraciones, resentimientos producidos por la constante lucha por alcanzar la supremacía en el Departamento o Jefatura de Cátedra. Esta situación podría estar presente en los educadores, como sujetos inmersos dentro de la estructura y dinámica organizacional (Norfolk, 2000).

Por otra parte, Fontana (1995) y Norfolk (2000), al igual que Ivancevich y Matteson (1995), plantean los factores familiares como generadores de estrés, cuando se da preferencia al trabajo y la vida hogareña pasa a un segundo plano; en estos casos, la dedicación a la organización supone un impedimento para la vida de pareja y familiar.

De acuerdo con dichos autores, los fundamentos teóricos referidos y las situaciones generadoras de estrés aportan indicadores en cuanto a que los docentes universitarios, de una u otra manera, se ven afectados por situaciones estresantes. Sin embargo, las situaciones de estrés que se viven cotidianamente no necesariamente son perjudiciales para las personas. Es sabido que al aumentar el estrés pueden mejorar los niveles de salud y rendi-

miento, siempre que no se dé con excesiva frecuencia e intensidad y supere la capacidad de adaptación de la persona. Además, el aburrimiento y la falta de estímulo, producto de un grado insuficiente de estrés, también pueden perjudicar la salud. Por eso, se puede realizar la distinción entre eutrés o estrés positivo, nivel óptimo de activación para realizar las actividades necesarias en nuestra vida cotidiana y ejerce una función de protección del organismo; y distrés o estrés negativo, nivel de activación del organismo excesivo o inadecuado a la demanda de la situación. Se trata de una excesiva reacción de estrés, que se manifiesta ante una demanda muy intensa o prolongada de actividad, y puede afectar física y psicológicamente por el exceso de energía que se produce y no se consume.

Una de las generalizaciones que mejor explican las complejas relaciones entre los diferentes niveles de estrés y el rendimiento en tareas cognitivas es la Ley de Yerkes y Dobson que establece que el rendimiento cognitivo es mejor cuando la persona se encuentra en un estado de estrés o de arousal (activación) óptimo, de modo que por encima o por debajo de dicho estado, el rendimiento se deteriora (González de Rivera, 2002).

Las definiciones de estrés se han clasificado en función de la conceptualización que se utilice, ya sea como estímulo —fuerzas externas que producen efectos transitorios o permanentes en la persona—; como respuesta —reacciones fisiológicas o psicológicas que la persona da ante un determinado estímulo ambiental o estresor—; como percepción —el estrés surge de los procesos de percepción y cognitivos que producen secuelas fisiológicas o psicológicas—; y como transacción —el estrés sólo se caracteriza adecuadamente si se tiene en cuenta la situación ambiental, así como la peculiar relación en que la persona se encuentra respecto a esa situación estresante a lo largo del tiempo—. En general, el estrés laboral se ha definido como el conjunto de reacciones emocionales, cognitivas, fisiológicas y del comportamiento a ciertos aspectos adversos o nocivos del contenido, el entorno o la organización del trabajo (Peiró, 2005).

Entre los modelos explicativos del estrés laboral destacan los siguientes. Modelo de interacción entre demandas y control (Karasek, 1979). Señala que el estrés es el resultado de la interacción entre las demandas psicológicas elevadas y la baja libertad de toma de decisiones, es decir, el bajo control. El nivel de demandas laborales suele derivarse del nivel de producción de la empresa, mientras que el nivel de control depende más bien del organigrama

(estructura de autoridad, sistema de responsabilidades, etc.). La demanda elevada puede venir por el ritmo y la rapidez del trabajo, por la cantidad de trabajo, por órdenes contradictorias, por demandas conflictivas, por la necesidad de concentración, por la cantidad de interrupciones y por la dependencia del ritmo de los demás. Y el control hace referencia al conjunto de recursos que el trabajador tiene para hacer frente a las demandas; viene determinando tanto su nivel de formación y habilidades como su grado de autonomía y de participación en la toma de decisiones sobre aquellos aspectos que afectan su trabajo.

De acuerdo con el modelo, el alto estrés se produce cuando se dan conjuntamente las condiciones de alta demanda psicológica y bajo control de la toma de decisiones. Las restantes categorías de trabajo serían de bajo estrés (baja demanda y alto control), activo (alta demanda y alto control) y pasivo (baja demanda y bajo control). Por tanto, el estrés laboral surge cuando las demandas del trabajo son altas y, al mismo tiempo, la capacidad de control de la misma (por falta de recursos) es baja (Karasek, 1979).

Este modelo se ha asociado con un mayor riesgo de enfermedad coronaria, con trastornos psicológicos y musculoesqueléticos, sobre todo en las extremidades superiores. En contraste, la motivación laboral se incrementa a medida que aumentan las demandas y al mismo tiempo el control sobre el trabajo (Collins, Karasek y Costas, 2005).

Modelo de interacción entre demandas, control y apoyo social. Johnson y Hall (1988) y Karasek y Theorell (1990) amplían el modelo de interacción demandas-control, introduciendo la dimensión de apoyo social como moduladora, de tal forma que un nivel alto de apoyo social en el trabajo disminuye el efecto del estrés, mientras que un nivel bajo lo aumenta. El tercer factor modificador es la cantidad y calidad de apoyo social que pueden dar los superiores y compañeros de trabajo. Cuando existe, y es adecuado, puede amortiguar parte del potencial del estresor generado por la combinación de las altas demandas o exigencias y el bajo control. Desde este modelo, la prevención del estrés laboral se realizaría optimizando las exigencias laborales, aumentando el control del trabajador sobre sus condiciones laborales e incrementando el apoyo social de jefes, subordinados y compañeros.

El apoyo social ha sido utilizado en muy diversos sentidos, como red social, como contactos sociales significativos, como posibilidad de tener personas confidentes a las que se puede expresar sentimientos íntimos y

como compañía humana. Y tiene una función positiva generalizada sobre la salud y una función amortiguadora sobre el estrés.

El modelo de desequilibrio entre demandas, apoyos y restricciones (Payne y Fletcher, 1983) establece que el estrés del trabajo es el resultado de la falta de equilibrio entre los tres factores siguientes: demandas laborales (representan las tareas y el ambiente laboral que contiene estímulos técnicos, intelectuales, sociales o económicos), apoyos laborales (vienen dados por el grado con que el ambiente laboral contiene recursos disponibles que resultan relevantes para satisfacer las demandas laborales. Los apoyos pueden ser de tipo técnico, intelectual, social, económico, etc.) y restricciones laborales (limitaciones que dificultan la actividad laboral debido a la carencia de recursos e impiden al trabajador afrontar las demandas).

Según este modelo, el estrés se produce cuando no hay equilibrio entre estos factores laborales. Por tanto, las demandas no son estresantes si el trabajo proporciona buenos niveles de apoyo y bajos niveles de restricciones. Las demandas elevadas pueden resultar positivas bajo circunstancias apropiadas ya que, además de resultar estimulantes, permiten la puesta en práctica de las habilidades. La baja utilización de las habilidades (preparación, capacidad, etc.) y el aburrimiento son unos de los estresores más potentes, y usualmente ocurren en los ambientes laborales donde los apoyos son bajos y las restricciones altas. Una implicación práctica del modelo es que los trabajos muy exigentes (altas demandas) pueden hacerse menos estresantes sin necesidad de reducir el nivel de las demandas, aumentando el nivel de apoyos y/o reduciendo el nivel de restricciones.

Modelo de desajuste entre demandas y recursos del trabajador. El estrés laboral es debido a la falta de ajuste entre las exigencias y demandas de trabajo a desempeñar y los recursos disponibles del trabajador para satisfacerlas (Harrison, 1978). Este modelo propone que lo que produce el estrés es un desajuste entre las demandas del entorno y los recursos de los trabajadores para afrontarlas. El proceso de estrés se inicia a partir de la existencia de un desequilibrio percibido por el trabajador entre las demandas profesionales y los recursos y capacidades del propio trabajador para llevarlas a cabo. Y además permite identificar tres factores importantes en la generación del estrés laboral: a) los recursos con los que cuenta el trabajador para hacerle frente a las demandas y exigencias del medio laboral, b) la percepción de dichas demandas por parte del trabajador y c) las demandas en sí mismas.

Modelo orientado a la dirección. Este modelo (Matteson e Ivancevich, 1987) distingue seis componentes: los estresores, entre los que incluyen no sólo factores organizacionales (factores intrínsecos del puesto, de la estructura y control organizacional, del sistema de recompensa, del sistema de recursos humanos y de liderazgo), sino también los extraorganizacionales (relaciones familiares, problemas económicos, legales, etc.); estos estresores inciden sobre la apreciación-percepción cognitiva de la situación por el trabajador; ésta, a su vez, incurre sobre los resultados fisiológicos, psicológicos y comportamentales de esa apreciación-percepción cognitiva, y éstos, a su vez, sobre las consecuencias, tanto a la salud del individuo como a su desempeño en la organización. Las diferencias individuales son consideradas como variables moduladoras que inciden sobre las relaciones entre los estresores y la apreciación-percepción cognitiva, entre la apreciación-percepción cognitiva y los resultados, y entre los resultados y las consecuencias.

Modelo de desbalance entre esfuerzo y recompensa. El modelo de esfuerzo-recompensa postula que el estrés laboral se produce cuando se presenta un alto esfuerzo y una baja recompensa (Siegrist, 1996). Ha sido operativizado, centrándose en las variables que lo sustentan: de esfuerzo extrínseco, variables de esfuerzo intrínseco y variables de recompensa.

El alto esfuerzo en el trabajo puede ser extrínseco (demandas y obligaciones) o intrínseco (alta motivación con afrontamiento). La baja recompensa está en función de tres tipos fundamentales: dinero, estima y control del status. Este tercer tipo de recompensa refleja las poderosas amenazas producidas por la pérdida de trabajo o degradación en el empleo. Se trata, por tanto, de gratificación en términos de perspectivas de promoción, seguridad laboral y ausencia de riesgo de descenso o pérdida de empleo. El modelo predice que el estrés laboral se produce porque existe una falta de balance (equilibrio) entre el esfuerzo y la recompensa obtenida.

Siegrist (1996) señala que el estrés laboral se genera a partir de un elevado esfuerzo, un salario inadecuado y un bajo control sobre el propio estatus ocupacional. Se asume que bajo estas condiciones, tanto la autoestima como la autoeficacia del trabajador estarán seriamente mermadas. El modelo de Siegrist se ha asociado con riesgo de enfermedad cardiovascular y deterioro de la salud mental (Smith, Roman, Dollard, Winefield y Siegrist, 2005).

De acuerdo con De Frutos *et al.* (2007), el modelo de demanda-control de Karasek (1979 y 1990), además de haber sido uno de los más influyentes

en los marcos de investigación sobre el entorno psicosocial del trabajo, el estrés y la enfermedad desde principios de la década de 1980, dispone de abundante evidencia empírica.

Los modelos de estrés laboral dan cuenta de la importancia y las dificultades para establecer un modelo integrador que considere la variedad de situaciones que pueden desencadenar reacciones de estrés en las personas a partir de la interacción de aspectos individuales, del puesto que se desempeña y de las características de la organización.

Las características individuales son importantes en el análisis del estrés y sus efectos. En el trabajo pueden surgir dos tipos de estrés laboral que pueden ser provocados por varios factores de riesgo como: el entorno de trabajo, la organización del tiempo de trabajo, la organización de las funciones y tareas y la estructura de la organización del trabajo.

Cuando el estrés laboral se presenta momentáneamente, es una situación que no se posterga por mucho tiempo, y que una vez que se afronta o se resuelve o se elimina la situación, desaparece el estrés y los síntomas. Por ejemplo, una sobrecarga de tarea un día de trabajo, o una discusión puntual con compañeros de trabajo, se denomina estrés laboral episódico. Y cuando el estrés laboral se presenta de manera recurrente porque el trabajador es sometido a una situación estresante de manera continua, por ejemplo, una presión constante por parte del jefe para que se ejerzan funciones y tareas para las que no se está preparado, se denomina estrés laboral crónico.

También las diferencias individuales tienen un papel importante en la experiencia del estrés laboral, ya que la combinación de una situación particular y de un individuo determinado (características personales específicas, expectativas, experiencias pasadas, actitudes, aptitudes y sus propios sentimientos) puede dar como resultado una falta de equilibrio que induzca al estrés.

Hay que tener en cuenta que los aspectos personales pueden variar en el tiempo en función de factores tales como la edad, las necesidades y expectativas y los estados de salud y fatiga. Obviamente, todos estos factores actúan entre sí e influyen en el nivel de estrés experimentado por el trabajador, tanto en el puesto de trabajo como fuera de él.

Por tanto, en la génesis del estrés laboral interactúan las características del trabajador con sus circunstancias ambientales. Por ello es necesario conocer las particularidades relevantes del individuo para predecir las posi-

bles consecuencias de determinados estresores del ambiente laboral (INSHT, 2001).

Respecto a las consecuencias del estrés laboral, se ha afirmado que éste aumenta la vulnerabilidad a infecciones, enfermedades autoinmunes y gastrointestinales, fatiga crónica, dependencia a drogas, enfermedades crónicas como la diabetes, enfermedades cardiacas, hipertensión, depresión o alteraciones cognitivas (Leza, 2005; Robertson *et al.,* 2007; Juárez, 2007). Pero es conveniente analizar las consecuencias para el trabajador —físicas y psíquicas— y para la organización.

El INSHT (2001) presenta las siguientes consecuencias para el trabajador quien puede manifestar signos externos que, a nivel motor y de conducta, pueden ser: hablar rápido, temblores, tartamudeo, imprecisión al hablar, precipitación a la hora de actuar, explosiones emocionales, voz entrecortada, comer excesivamente, falta de apetito, conductas impulsivas, risa nerviosa y bostezos frecuentes. Las respuestas físicas incluyen alteraciones que pueden ser consecuencia de la respuesta inadaptada del organismo ante los agentes estresantes laborales pueden ser: trastornos gastrointestinales, cardiovasculares, respiratorios, endocrinos, dermatológicos, musculares y otros como cefaleas, dolor crónico, trastornos inmunológicos y artritis reumatoide. Por su parte, las consecuencias psíquicas del estrés laboral también generan efectos perjudiciales para la salud de la persona y el ambiente social y, además, inhiben la creatividad, la autoestima y el desarrollo personal.

Asimismo, entre los efectos negativos producidos por el estrés se encuentran la preocupación excesiva, la incapacidad para tomar decisiones, la sensación de confusión, la incapacidad para concentrarse, la dificultad para mantener la atención, los sentimientos de falta de control, la sensación de desorientación, los frecuentes olvidos, los bloqueos mentales, la hipersensibilidad a las críticas, el mal humor, la mayor susceptibilidad a sufrir accidentes y el consumo de tóxicos.

El mantenimiento de estos efectos puede provocar el desarrollo de trastornos psicológicos asociados al estrés. Entre los más frecuentes están: perturbaciones del sueño, trastornos de ansiedad, fobias, drogodependencias, problemas sexuales, depresión y otros trastornos afectivos, trastornos de la alimentación y trastornos de la personalidad. Todas estas consecuencias deterioran la calidad de las relaciones interpersonales, tanto familiares como laborales, pudiendo provocar la ruptura de dichas relaciones (INSHT, 2001).

Asimismo se presentan consecuencias para la organización. Los efectos del estrés laboral no sólo perjudican al individuo, también pueden producir un deterioro en el ámbito laboral, influyendo negativamente en las relaciones interpersonales y en el rendimiento y la productividad. Pueden inducir a la enfermedad, al absentismo laboral, al aumento de accidentes o, incluso, a la incapacidad laboral, lo que genera para la empresa problemas considerables de planificación, de logística y de personal. De manera que es evidente el enorme costo humano y económico que el estrés genera en el mundo laboral.

Los costos por enfermedad, ausentismo laboral, accidentes o suicidios, en año y medio, desde principios de 2008 se ha producido una ola de suicidios en la plantilla de 100,000 trabajadores de France Telecom, donde cerca de 30 trabajadores se han quitado la vida, y se atribuyen estos sucesos a la reestructuración de la compañía y a la presión laboral, lo que ha provocado un incremento del estrés entre los empleados del grupo (INSHT, 2001).

La Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo (AESS) (2003), establece recomendaciones para la prevención e intervención del estrés laboral. Como la etiología del estrés puede ser múltiple, también las medidas preventivas para eliminar o reducir el estrés laboral pueden ser diversas.

Para prevenir el estrés laboral se ha de empezar a intervenir en la fase de diseño, teniendo en cuenta todos los elementos del puesto de trabajo, integrando el entorno físico y social y sus posibles repercusiones para la salud.

La prevención del estrés laboral ha de pasar fundamentalmente por la intervención de la organización, ya que la intervención individual de reducción del estrés o de sus consecuencias puede ser útil, pero no siempre es la solución más eficaz y adecuada para prevenirlo.

Desgaste profesional o síndrome de *burnout*

El estudio desgaste profesional ha tenido un amplio desarrollo en los últimos años. El término *burnout* fue acuñado originalmente por Freudenberger (citado en Gil-Monte, 2003), pero su categorización y difusión como síndrome se debe principalmente a Cristina Maslach, a partir de 1977, quien lo definió como una respuesta a un estrés emocional crónico caracterizado

por agotamiento físico y psicológico, actitud fría y despersonalizada en la relación con los demás y sentimiento de inadecuación a las tareas que se han de desarrollar. La palabra *burnout*, traducible del idioma inglés como "quemado", se utiliza en términos clínicos para referirse a un estado avanzado de desgaste profesional, o síndrome de cansancio emocional (Gil-Monte, 2003).

El síndrome es padecido principalmente por aquellos sujetos cuyas profesiones consisten en ofrecer servicios humanos, directos y de gran relevancia para el usuario: enfermeros, profesores, policías, cuidadores, etc. Se trata de un síndrome no recogido en clasificaciones psicopatológicas internacionales, aunque ha sido objeto de múltiples investigaciones (Cordeiro, 2003).

Este síndrome ha sido reconocido como una enfermedad profesional en países como España y se ha asociado como una de las principales causas de accidentalidad, errores médicos, dificultad para llevar a cabo tareas o funciones y ausentismo entre los profesionales de servicios.

Entre los profesionales de mayor riesgo del desgaste profesional o síndrome de quemarse por el trabajo (SQT) se encuentran los docentes, contándose en los últimos años con un amplio desarrollo investigativo en este campo profesional, propiciado por el malestar y la crisis habitual del sistema educativo (Moreno, Garrosa, Rodríguez, Martínez y Ferrer, 2009).

Debido a que el concepto de *burnout* ha surgido íntimamente relacionado con el de estrés, es difícil establecer una clara diferencia entre ambos. La única diferencia es que el *burnout* es un estrés crónico experimentado en el contexto laboral. Esta diferencia se asume directamente por otros autores, al señalar que el síndrome de quemarse por el trabajo se define como una respuesta al estrés laboral crónico integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja y hacia el propio rol profesional, así como por la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado. El *burnout* ocurre con frecuencia en los expertos de la salud y, en general, en profesionales de organizaciones de servicios que trabajan en contacto directo con los usuarios de la organización (Gil-Monte, 2002a). Es típico de las profesiones de ayuda y se caracteriza por un estado de agotamiento como consecuencia de trabajar intensamente, sin tomar en consideración las propias necesidades (Guerrero, 2001).

El síndrome del quemado puede estudiarse desde dos perspectivas: clínica y psicosocial. La perspectiva clínica asume el *burnout* como un estado (concepción estática) al que llega el sujeto como consecuencia del estrés

laboral, y la psicosocial, que lo define como un proceso con una serie de etapas que se generan por interacción de las características personales y del entorno laboral Gil-Monte y Peiró (1997).

Desde la perspectiva clínica, el *burnout* se refiere a un conjunto de síntomas físicos sufridos como resultado de las condiciones de trabajo. El enfoque psicosocial, que abarca el ámbito individual y organizacional, ha estudiado ampliamente el síndrome de desgaste profesional o síndrome de quemarse por el trabajo, del que existe consenso en que se trata de una respuesta al estrés laboral crónico, una experiencia subjetiva que engloba sentimientos y actitudes con implicaciones nocivas para la persona y para la organización. La perspectiva psicosocial acepta la definición de *burnout* de Maslach y Jackson (citado en Gil-Monte y Peiró, 1997), considerándolo como una respuesta principalmente emocional, situando los factores laborales y los organizacionales como condicionantes y antecedentes.

En este enfoque se postula que el *burnout* es un síndrome tridimensional que se desarrolla en aquellos profesionales cuyo objeto de trabajo son personas. Las tres dimensiones características, descritas en páginas anteriores son: el agotamiento emocional, la despersonalización y el bajo logro o realización profesional y/o personal. Como consecuencia de este síndrome, se presenta la impuntualidad, las interrupciones, la evitación al trabajo, el ausentismo y el abandono de la profesión (Guerrero, 2001).

Modelos teóricos elaborados para explicar el desgaste profesional y contexto educativo

A partir de la perspectiva psicosocial se identifican tres modelos teóricos para explicar el desgaste profesional o síndrome de quemarse por el trabajo, y se han clasificado en tres grupos (Gil-Monte y Peiró, 1997):

1. *Teorías sociocognitivas del yo.* Se caracterizan por otorgar a las variables del *self* (autoeficacia, autoconfianza, autoconcepto, etc.) un papel central para explicar el desarrollo del síndrome. Uno de los modelos más representativos de este grupo es el modelo de competencia social de Harrison (1983).

   De acuerdo con Gil-Monte y Peiró (1997), en el modelo de Harrison la competencia y la eficacia percibida son variables clave en el desarrollo

de este proceso. La mayoría de los individuos que empiezan a trabajar en profesiones de servicios de ayuda están altamente motivados para ayudar a los demás y tienen un sentimiento elevado de altruismo. Esta motivación, junto con la presencia de factores de ayuda o factores barrera, van a determinar la eficacia del individuo en la consecución de sus objetivos laborales. Altos niveles de motivación, junto con la presencia de factores de ayuda (objetivos laborales realistas, buena capacitación profesional, participación en la toma de decisiones, disponibilidad y disposición de recursos, etc.), aumentan la eficacia percibida y los sentimientos de competencia social de los individuos. Por el contrario, los factores barrera —ausencia de objetivos laborales realistas, disfunciones del rol, ausencia o escasez de recursos, sobrecarga laboral, conflictos interpersonales— dificultan la consecución de los objetivos, disminuyen los sentimientos de autoeficacia y, con el tiempo, se origina el síndrome de quemarse por el trabajo (Gil-Monte y Peiró, 1997).

2. *Teorías del intercambio social*. Considera que el síndrome de quemarse por el trabajo tiene su etiología en las percepciones de falta de equidad o falta de ganancia que desarrollan los individuos como resultado del proceso de comparación social cuando establecen relaciones interpersonales. En relación con los procesos de intercambio social, identifican tres fuentes de estrés relevantes: la incertidumbre (falta de claridad sobre lo que uno siente y piensa sobre cómo debe actuar), la percepción de equidad (equilibrio percibido entre lo que las personas dan y lo que reciben en el transcurso de sus acciones laborales) y la falta de control (posibilidad del individuo de controlar los resultados de sus acciones laborales). Los procesos de afiliación social y comparación con los compañeros es crucial en el desarrollo del síndrome y la falta de apoyo social en el trabajo por miedo a las críticas o a ser tachado de incompetente. Además, la relación entre variables antecedentes y los sentimientos de quemarse por el trabajo está modulada por los sentimientos de autoestima, por los niveles de reactividad del individuo y por la orientación en el intercambio (Gil-Monte y Peiró, 1997).
3. *Los modelos elaborados desde la teoría organizacional.* Incluyen como antecedentes del síndrome de *burnout* las disfunciones del rol, la falta de salud organizacional, la estructura, la cultura y el clima organizacional. Se caracterizan por el énfasis en la importancia de los estresores del con-

> texto de la organización y de las estrategias de afrontamiento empleadas ante la experiencia de quemarse. De acuerdo con lo anterior, los antecedentes del síndrome de desgaste profesional varían dependiendo del tipo de estructura organizacional y de la institucionalización del apoyo social. En las burocracias mecánicas, el síndrome de quemarse por el trabajo es causado por el agotamiento emocional diario, consecuencia de la rutina, por la monotonía y por la falta de control derivadas de la estructura. Pero, en las burocracias profesionalizadas —hospitales y centros de salud—, el síndrome está causado por la relativa laxitud de la estructura organizacional que conlleva una confrontación continua con los demás miembros de la organización, y que originan disfunciones en el rol y conflictos interpersonales (Gil-Monte y Peiró, 1997).

Si bien, la mayoría de las investigaciones actuales aceptan la perspectiva psicosocial, algunos autores discrepan al asegurar que el síndrome afecta a todo tipo de profesionales y no sólo a las organizaciones de ayuda o servicios asistenciales, y de hecho, las investigaciones también se dirigen a directivos y vendedores, comunicadores, entre otros.

Existe acuerdo entre los investigadores acerca de que el síndrome de *burnout* comprende una serie de alteraciones físicas, comportamentales y emocionales que tienen su origen en factores individuales, laborales y sociales.

El enfoque de la psicosociología también afirma que el síndrome hay que entenderlo como un proceso que se desarrolla secuencialmente, en lo referente a la aparición de sus rasgos y sus síntomas globales. Sin embargo, las diferencias en el proceso de aparición y desarrollo de los síntomas y formas de afrontamiento han hecho surgir varios modelos procesuales que tratan de explicar el desarrollo de este proceso.

Los distintos modelos teóricos reconocen la naturaleza psicosocial del *burnout* y describen su evolución en los contextos laborales, asumiéndolo como un proceso asociado al estrés caracterizado por una serie de conductas y sentimientos que se derivan de la interacción del entorno laboral y personal.

El modelo de Gil-Monte y Peiró (1997) distingue dos fases en el desarrollo del síndrome. En la primera, aparece un deterioro cognitivo, consistente en la pérdida de la ilusión por el trabajo, el desencanto profesional y

la baja realización personal en el trabajo, junto con un deterioro afectivo, caracterizado por agotamiento emocional y físico, así como por la aparición de actitudes y conductas negativas hacia los clientes y a la organización en forma de comportamientos indiferentes, fríos, distantes y lesivos. En la segunda fase, los síntomas anteriores se acompañan de sentimiento de culpa. Gil-Monte (2003) especifica las siguientes cuatro características: 1) Deseo de la persona de lograr metas laborales porque supone una fuente de placer personal. El individuo percibe su trabajo atractivo y alcanzar las metas profesionales es fuente de satisfacciones personales. 2) Desgaste psíquico: aparición de agotamiento emocional y físico debido a que en el trabajo se tiene que tratar a diario con personas que presentan o causan problemas. 3) Indolencia: actitudes de cinismo y de indiferencia del profesional hacia los clientes de la organización. Las personas que puntúan alto en esta dimensión muestran insensibilidad y no se conmueven ante los problemas de las personas hacia las que trabajan. 4) Culpa: la cual consiste en una compleja respuesta emocional ante la propia conducta que la persona considera perjudicial o dañina para sí mismo o para otros, e incluye las siguientes características: a) excesiva preocupación por el daño ocasionado a uno mismo o a otra persona; b) enojo contra uno mismo por la propia conducta que ha dado lugar al daño y que la persona define como una conducta incorrecta, inepta, necia, pecaminosa y/o malvada; c) temor a ser descubierto y perder la aprobación de los demás y la buena reputación.

Ambos modelos indican que en su fase más avanzada, el sujeto con síndrome de *burnout* permanece en un estado de profunda frustración, total desinterés en la actividad laboral o académica y despliega recurrentemente conductas de evitación y escape como únicas estrategias de afrontamiento. Asimismo, señalan que se distinguen diferentes etapas de desarrollo en la investigación sobre el síndrome de *burnout* con características, objetivos y metodologías propias, las cuales se describen a continuación (Caballero, Hederich y Palacio, 2010).

La primera etapa de la investigación —tipo clínico— tuvo un carácter exploratorio y contribuyó a describir el fenómeno como una experiencia del personal que trabajaba en servicios humanos y al cuidado de la salud. Muchos de estos profesionales, que tenían como objetivo brindar servicios a las personas necesitadas, desarrollaban actitudes frías, distantes, desinteresadas y apáticas hacia sus pacientes. Así, los primeros estudios empíricos

realizados por Maslach identificaban en estos profesionales estados de agotamiento emocional y despersonalización, definiendo el síndrome como un estado de estrés crónico producido por el contacto de los profesionales de la salud con los clientes, y que lleva a la extenuación y al distanciamiento emocional de las personas y su trabajo, acompañado con dudas acerca de la capacidad para realizarlo (Caballero *et al.*, 2010).

Para 1978 se extendió el estudio del *burnout* hacia otras profesiones y, simultáneamente, se incluyó un tercer aspecto: la falta de realización personal. En la actualidad, estas dimensiones (agotamiento, cinismo y falta de realización personal) aún son consideradas en la definición del síndrome, y se incluyen en los instrumentos que lo evalúan, tales como el MBI-Human Services (MBI-HSS) de Maslach y Jackson (Caballero *et al.*, 2010).

Una segunda etapa de la investigación sobre el síndrome de *burnout* inicia en los años ochenta, con una línea de investigación de tipo psicosocial, en la cual se considera al síndrome como un proceso que se desarrolla por la interacción de características del entorno laboral y del orden personal. En los años noventa, la lista de profesionales estudiados se extendió al personal militar, administrativos, entrenadores, personal de justicia, tecnólogos de computadores, asesores, directivos, mandos intermedios, deportistas y amas de casa (Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001; Gil-Monte y Peiró, 2000). Esto fue posible gracias a la adaptación del MBI a diferentes profesiones, dando origen al MBI-GS, cuestionario en el que, además, se reemplazó la dimensión de despersonalización por "cinismo", cuyo carácter era más genérico. Este cambio contribuyó a la reconceptualización del síndrome como una crisis general en la relación de la persona con su trabajo.

Esta perspectiva se mantiene vigente y es, tal vez, la que en la actualidad ha alcanzado mayor desarrollo (Párraga, 2005; Morenon, Bustos, Matallana y Mirales, 1997). Muestra de ello es la presencia de diversos modelos explicativos, así como de múltiples instrumentos y encuestas que han sido aplicadas a grandes poblaciones de profesionales de diferentes áreas.

La tercera etapa de la investigación está caracterizada por la ampliación de la población afectada por el síndrome, hasta considerar a los estudiantes en sus procesos académicos. Es aquí donde podemos hablar propiamente del síndrome *burnout* académico.

La segunda vertiente mencionada es la generalización del síndrome a todo el ámbito académico, y surge de la presunción de que los estudiantes

universitarios, al igual que cualquier profesional, se encuentran con presiones y sobrecargas propias de la labor académica (Garcés de los Fallos, 1995). Bresó (2008) señala que los estudiantes, al igual que cualquier trabajador, mantienen una relación de compensación directa e indirecta con la institución universitaria, evidenciada en apoyos económicos, becas, reconocimientos o premios. Esta presunción permite investigar las respuestas del individuo ante la tensión y sus implicaciones en su sensación de bienestar frente a los estudios (Bresó, 2008; Caballero, Abello y Palacio, 2007).

La operacionalización del *burnout* académico ha sido posible a partir de la estandarización del MBI-GS en estudiantes universitarios, lo cual dio origen al cuestionario Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS), de Schaufeli, Martínez, Marques, Salanova y Bakker (2002). Su aplicación demostró la presencia de una proporción importante de jóvenes que reflejan agotamiento por las demandas del estudio, además de actitudes de desinterés, autosabotaje frente a las actividades académicas y dudas acerca del valor del estudio (cinismo) y sentimiento de incompetencia como estudiantes o autoeficacia (Caballero *et al*., (2010).

Es posible identificar una cuarta etapa en la investigación sobre el síndrome de *burnout,* en la cual se ha tomado un nuevo curso, centrado en estudiar su opuesto: el llamado *engagment.* Esta etapa ha tomado base en la perspectiva de la psicología positiva, que se preocupa por el buen funcionamiento y las fortalezas del individuo frente a los eventos de estrés y que intenta, por esta vía, superar los enfoques preocupados por estudiar el déficit y la patología. Desde este punto de vista, surge el concepto de *engagement,* al que se le asocia con el término de vinculación psicológica (Caballero *et al*., 2010), el cual se considera como un estado psicológico positivo caracterizado por vigor, dedicación y absorción frente a los estudios (Schaufeli *et al*., 2002).

En general, se cree que el *engagement* se deriva de niveles elevados de autoeficacia (Schaufeli *et al*., 2002). En este sentido, Schaufeli y Bakker (2004) señalan que las dimensiones centrales del *burnout* (agotamiento y cinismo) y del *engagement* (vigor y dedicación) se relacionan negativamente, hasta el punto que algunos consideran al *burnout* como una erosión del *engagement*. Desde esta perspectiva, la energía se vuelve en agotamiento, la dedicación se torna en cinismo y la autoeficacia se torna en inefectividad (Caballero *et al.,* 2010).

En términos generales, desde la perspectiva psicosocial, en el plano laboral existe el consenso de que el síndrome se caracteriza por ser insidioso, en el sentido de que se impregna poco a poco y va oscilando con intensidad variable en una misma persona. Con frecuencia, es difícil establecer hasta qué punto se padece el síndrome o simplemente se sufre el desgaste propio de la profesión y dónde está su frontera. Además, inicialmente el trabajador tiende a negar los síntomas de agotamiento. Por esta razón, son los compañeros los que primero notan las consecuencias del agotamiento en las relaciones interpersonales y en el bajo desempeño laboral, lo que puede representar una ganancia importante para el diagnóstico precoz. Asimismo, se señala que existe una fase irreversible del síndrome, donde aparece, como única solución, el abandono de las actividades laborales.

En la actualidad existen modelos que describen la evolución del síndrome *burnout* en contextos laborales, los cuales lo asumen como un proceso que se deriva de la interacción del entorno laboral y personal, y consideran que el síndrome es un estado caracterizado por conductas y sentimientos asociados al estrés.

De acuerdo con Caballero *et al.* (2010), el modelo tridimensional de MBI-HSS 1982 propone que el síndrome inicia con la aparición de agotamiento emocional, posteriormente aparece la despersonalización y, por último, la baja realización personal en el trabajo. En otros estudios se propone como síntoma inicial la despersonalización, pasando a la baja realización personal, y posteriormente al agotamiento.

El modelo de Edelwich y Brodsk (*Cfr*. Caballero *et al*., 2010) se diferencia de los anteriores por considerar al *burnout* un proceso de desilusión o de desencanto hacia la actividad laboral, y es de naturaleza cíclica, de manera que puede repetir en diferentes momentos en la vida laboral de un sujeto, en el mismo o en diferentes trabajos. Este modelo propone cuatro fases: a) entusiasmo, b) estancamiento, c) frustración y d) apatía (Caballero *et al*., 2010). Por otra parte, el modelo de Price y Murphy (citado en Caballero *et al*., 2010), se centra básicamente en la naturaleza adaptativa del síndrome ante el estrés laboral. Este proceso se asemeja a un duelo, pues conlleva, a nivel personal, la pérdida de la ilusión; a nivel interpersonal, la pérdida de los beneficios y a nivel social, la pérdida de un trabajador competente para el sistema. Desde esta perspectiva, se desarrollan varias fases sintomáticas: a) desorientación, b) labilidad emocional, c) culpa, debido al fracaso pro-

fesional y d) soledad y tristeza. Esto podría desembocar en la necesidad de implementar estrategias de solución, pasando por una solicitud de ayuda, con el fin de restablecer el equilibrio (Caballero *et al*., 2010).

Por último, el modelo de Gil-Monte (1999, citado en Caballero *et al*., 2010) toma base en la interacción de las emociones y las cogniciones que se establecen en las diferentes esferas del funcionamiento del sujeto. Se distinguen aquí dos fases. En la primera, aparece un deterioro cognitivo, consistente en la pérdida de la ilusión por el trabajo, el desencanto profesional o la baja realización personal en el trabajo, y un deterioro afectivo caracterizado por agotamiento emocional y físico, así como por la aparición de actitudes y conductas negativas hacia los clientes y hacia la organización en forma de comportamientos indiferentes, fríos, distantes y lesivos. En la segunda fase, los síntomas anteriores se acompañan de sentimiento de culpa.

Si bien cada uno de los anteriores modelos señala que el síndrome evoluciona de acuerdo con unas determinadas fases claramente identificables, desde otra perspectiva podría considerarse que existan diversas trayectorias evolutivas dependiendo de diferencias contextuales, situacionales e idiosincráticas del sujeto. Por consiguiente, la evolución del síndrome podría evolucionar sin existir una frontera nítida entre fases o estados, sino, quizás, una diferenciación en sus cualidades e intensidades.

Delimitación del síndrome con cuadros similares. De acuerdo con Maslach *et al*. (2001), el *burnout,* como consecuencia del estrés, tiene implicaciones negativas sobre la salud. Desde otra perspectiva, más que desde el desgaste profesional, es considerado una causa de disfunción mental en la medida que precipita efectos negativos. En este sentido, encontramos una diversidad de síntomas que le acompañan de reacciones fisiológicas, comportamentales y cambios en los estados psicológicos, con consecuencias o alteraciones más o menos permanentes sobre la salud. Entre los síntomas destacan los siguientes (Párraga 2005):

1. Síntomas emocionales: indefensión, sentimientos de fracaso, desesperanza, irritabilidad, desilusión, pesimismo, hostilidad, falta de tolerancia y supresión de síntomas.
2. Síntomas cognitivos: desaparición de expectativas, modificación del autoconcepto, desorientación cognitiva, distracción, cinismo, pérdida de la autoestima, del significado, de los valores y de la creatividad.

3. Síntomas conductuales: evitación de responsabilidad, ausentismo e intención de abandonar las responsabilidades, desvalorización, autosabotaje, desvalorización del propio trabajo, conductas inadaptativas, desorganización, sobre implicación, evitación de decisiones, aumento del consumo de cafeína, alcohol, tabaco y drogas.
4. Síntomas sociales: aislamiento, evitación de contacto, conflictos interpersonales, malhumor, formación de grupos críticos.
5. Síntomas en la salud física: cefaleas, síntomas osteomusculares —especialmente dorsales, quejas psicosomáticas, pérdida del apetito, cambio del peso corporal, dificultades sexuales, problemas de sueño, fatiga crónica, enfermedades cardiovasculares, alteraciones gastrointestinales.

Si bien es claro que el *burnout,* como consecuencia del estrés, tiene implicaciones negativas sobre la salud, los investigadores no han podido darle el estatus de cuadro clínico. Parte del problema radica en que, mientras se encuentran posturas que intentan equipararlo con ciertas entidades patológicas, otras son más difusas al respecto. Entre las primeras están los planteamientos de Maslach *et al.* (2001), que vincula al síndrome con la neurastenia, considerándolo, por lo tanto, como una forma de enfermedad mental.

Desde otra perspectiva, Moriana y Herruzco (2005) señalan que no es necesario considerar al síndrome como una entidad diagnóstica. De esta forma, sólo aparece el estrés como un síntoma asociado a gran parte de trastornos, fundamentalmente de ansiedad. Estos autores encuentran cierta similitud con los trastornos adaptativos en los que se desarrollan síntomas emocionales y comportamentales en respuesta a estresante psicosocial identificable (American Psychiatric Association (APA), 2002), de manera que pueden cursar con síntomas de ansiedad, depresión, mixtos y con/sin alteraciones de comportamiento.

En este sentido, Moreno, Meda y Rodríguez (2006) realizan una somera referencia de síndrome *burnout* con el trastorno de agotamiento vital de la CIE-10. Esta postura prevalece en las clasificaciones diagnósticas internacionales como el DSM-IV-TR, la American Psychological Association y la clasificación internacional de enfermedades de la OMS, en las que el *burnout* no aparece identificado como una entidad diagnóstica independiente.

En la actualidad, la comunidad académica sigue discutiendo el estatus del síndrome como entidad clínica; sin embargo, en países como España el

burnout es considerado una enfermedad profesional (Gil-Monte, 2003), lo cual constituye un gran avance por las consecuencias que tienen los riesgos psicosociales en el desempeño del trabajador y en el bienestar laboral. Los datos anteriores indican que el problema no sólo hace referencia a la poca delimitación y a la búsqueda de dicha demarcación estricta, sino más bien a reconocer el carácter difuso, insidioso y quizás evolutivo del proceso del síndrome que puede cursar con y hacia formas manifiestas de ansiedad y depresión (Caballero *et al*., 2010).

En el ámbito educativo, el término *burnout* aparece por primera vez en las investigaciones bibliográficas retrospectivas en un artículo de Bardo (citado por Esteve, 1994). Los síntomas incluyen un alto ausentismo, falta de compromiso, un anormal deseo de vacaciones, baja autoestima, incapacidad para tomarse la escuela en serio —los problemas del profesor le separan cada vez más de sus alumnos—. En este sentido, el término *burnout* se utiliza para describir el ciclo degenerativo de la eficacia docente. El agotamiento aparecería como consecuencia del malestar docente, correspondiéndose con este último término en la amplitud de su referencia, pues vendría a designar al conjunto de consecuencias negativas que afectarían al profesor a partir de la acción combinada de las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia (Esteve, 1994).

La incidencia del síndrome en la profesión docente se ha estudiado con el enfoque que engloba el análisis de las variables influyentes (socio-demográficas, laborales y motivacionales), una clasificación tipológica de profesores "quemados". Se analiza también la institución universitaria, el profesorado universitario y sus funciones, el factor humano en la realización personal y profesional, y por último, los centros y departamentos como unidades de estudio y reflexión. Cuando un docente se ve sometido a situaciones crónicas estresantes en su trabajo y desarrolla síndrome de *burnout*, comienzan a aparecer sentimientos de poca motivación para cumplir las responsabilidades que acarrea su labor, y de ahí el agotamiento físico y emocional en relación al contacto diario con las personas que hacen parte de su actividad docente, acompañado de actitudes negativas e insensibles hacia los demás, y finalmente, la preocupación por el daño ocasionado a los estudiantes y el enojo hacia sí mismo por la conducta efectuada.

En cuanto a las consecuencias del *burnout* en los profesores, diversas investigaciones señalan las consecuencias relativas a la salud física y psi-

cológica que dan lugar a bajos niveles de satisfacción profesional, y por lo cual se ha identificado como uno de los principales predictores de las intenciones de abandono del cargo y del propio abandono de la profesión docente (Arias, González y Zermeño 2009; Marqués, Lima y López, 2005; Moreno *et al*., 2009).

La prevalencia del síndrome en docentes de niveles básicos se documenta en una amplia literatura que demuestra la presencia del *burnout* en este colectivo de profesionales. Gil-Monte, Carretero, Roldán y Núñez (2005), utilizando el cuestionario CESQT-PD, encontraron en una muestra de 154 educadores de centros para discapacitados en Valencia, España, que 21 sujetos (13.6%) mostraron bajos niveles de ilusión por el trabajo, 35 (22.7%) dieron altos niveles de desgaste psíquico y 11 (7.1%) presentaba altos niveles de indolencia; además, concluyen que el 11.7% de los docentes de la muestra se encuentran afectados por el *burnout,* y de forma severa el 1.3%.

Marqués *et al*. (2005), mediante la utilización del cuestionario MBI-Educators Survey, encontraron en una muestra de 777 profesores portugueses, que el 6.3% de ellos mostraron niveles de *burnout,* y 30% está en situación de riesgo de desarrollar el síndrome.

En México no existen estudios a nivel nacional sobre la salud de los docentes, aunque sí estudios con muestras de algunos estados realizados especialmente en los niveles de educación básica. En un estudio desarrollado en el estado de Guanajuato, con una muestra de 117 maestros, Rodríguez (citado en Unda, Sandoval y Gil-Monte, 2008) obtuvo que el 62% de los maestros presentaban altos niveles de sobrecarga laboral y el 8% niveles muy altos. Un 50% percibía la violencia como un problema grave en la escuela, y el 44% no consideraba seguro el entorno a la entrada o salida de la escuela. El 16% de los participantes en el estudio informaron que no contaban con el apoyo y colaboración de sus compañeros en situaciones difíciles, el 50% sentían que no existía una aplicación equitativa de los estímulos y las sanciones, y el 30% señaló que los responsables de la escuela no fomentaban un buen ambiente de trabajo. Sobre una lista de 17 enfermedades diagnosticadas, el 36% presentaba gastritis, el 27% estrés, el 9% depresión, el 1% neurosis. Con relación a otros problemas, un 34% informaron que tenían dificultad para concentrase, y un 32% insomnio. De acuerdo con la percepción que tenían los directores de las escuelas sobre los problemas de salud de los maestros, el estrés, el agotamiento, el nerviosismo y los problemas emocionales estaban

asociados con la carga de trabajo, con la falta de tiempo, con el decaimiento y con la fatiga. El 15% de los maestros percibían que las condiciones de salud influían en un alto grado sobre su rendimiento (Unda *et al.,* 2008).

Al analizar la prevalencia del desgaste profesional o síndrome de quemarse por el trabajo (*burnout* o SQT), en México, con el criterio de los percentiles, en un estudio realizado con 144 docentes en el estado de Jalisco, se obtuvo que un 4.1% de los participantes sacaron altas puntuaciones en las tres dimensiones del MBI. En esta muestra, el 18.3% de los partícipes presentaba una alta exposición a riesgos psicosociales (Pando *et al*., 2006a). En otro estudio sobre prevalencia del *burnout,* realizado también en el estado de Jalisco con una muestra de 240 maestras de educación básica, se obtuvo que el 27.9% de los participantes mostraban altos niveles de agotamiento emocional; el 23.3% baja realización personal en el trabajo, y un 6.3% altos niveles de despersonalización. El 9.2% de los sujetos de la muestra presentó altas puntuaciones en las tres dimensiones del MBI, mientras que el 18.3% no presentó puntuaciones altas en ninguna de las tres dimensiones del cuestionario (Aldrete *et al*., 2003).

Es importante destacar que los diferentes estudios no son fácilmente comparables entre sí, debido a sus diferencias tanto en los instrumentos de evaluación del síndrome, sus estrategias de análisis estadístico, como por las diferentes poblaciones docentes a las que están referidos. Se identifica que no es amplio el número de estudios sobre la prevalencia del síndrome entre docentes universitarios, a pesar de que se tiene un amplio reporte, mas no sistemático, de que es uno de los grupos laborales con mayor riesgo para el desarrollo de afecciones físicas y psicológicas que inciden en su salud y bienestar, vinculadas a su ejercicio laboral.

La prevalencia del síndrome en docentes universitarios se ha investigado recientemente. Existe literatura que demuestra la presencia del *burnout* en este colectivo de profesionales. Por ejemplo, Quaas (2006), diagnosticó el síndrome en docentes universitarios de la quinta región del país (Chile); los resultados del MBI permitieron determinar que el 72% del colectivo no lo presenta, mientras que del 28% restante, el 16.1% muestra un nivel reducido del síndrome, un 10.2% lo indica en un nivel moderado y sólo el 1.5% estaba en los niveles altos.

La investigación de Sobrino y León (2004), a través del cuestionario MBI, encontró, entre una muestra de 194 docentes e investigadores de la Universidad de Sevilla, que el 16% de los sujetos presentaron al menos dos

de las tres características que definen el Síndrome de Desgaste Psíquico por el Trabajo, es decir, desgaste emocional, despersonalización y falta de realización personal.

Pando *et al.* (2006b) han planteado que el síndrome en los profesores surge de la discrepancia entre los ideales personales del docente de trascender a través de ofrecer una buena formación a sus alumnos, y las dificultades en las condiciones socio-organizacionales de la actividad pedagógica, tales como el cumplimiento de diversas y excesivas exigencias en las funciones laborales (entrega de diferentes y simultáneos informes, elaboración de planes de trabajo, la atención y evaluación de grupos muy numerosos, etc.), lo que puede relegar a un segundo lugar la labor sustantiva del docente. La falta de tiempo para la preparación del material, el exceso de burocratización de la organización, los conflictos de rol, la baja remuneración y el horario excesivo de trabajo son factores de riesgo psicosociales del contexto laboral del docente universitario.

Este planteamiento es ampliado y precisado por Marqués *et al.* (2005), quienes distinguen entre los factores organizacionales que contribuyen a la percepción de estrés en docentes, referidos a los factores de la organización educativa que afectan directamente al profesional en su práctica de enseñanza, y los de naturaleza propiamente social que afectan indirectamente por los condicionamientos que se crean en el contexto docente. Entre los primeros se encuentran la sobrecarga del trabajo y exigencias diversas; en cuanto a los factores sociales, señalan la desvalorización del estatus e imagen social del profesor, la alteración del rol atribuido al docente, la reorientación de los objetivos y actitudes de la sociedad de responsabilizar al docente de las deficiencias del sistema educativo.

Las investigaciones de Moriana y Herruzo (2004), Marqués *et al.* (2005), Pando *et al.* (2006a, 2006b y 2011), Silva (2006) y Silva y Vicente (2007 y 2008), entre otras, han analizado las asociaciones del desgaste profesional respecto a variables sociodemográficas, laborales y psicosociales en contextos universitarios, identificando los riesgos a los que está expuesta la población académica en contextos específicos. De acuerdo con las investigaciones anteriores, el estudio de los factores psicosociales y el desgaste profesional en el trabajo de los académicos es una temática considerada de gran relevancia social en la población académica.

La presencia del síndrome puede disminuir la eficacia del trabajo y la motivación hacia el mismo, con lo que se afectan negativamente las relaciones con los estudiantes, la condición de la docencia y la calidad de las funciones sustantivas de las universidades, además de la disminución creciente del reconocimiento social de la profesión académica. Asimismo se considera fundamental identificar los factores que influyen en el desarrollo del síndrome en la población universitaria; la búsqueda de soluciones y de medidas preventivas, además del impulso consistente para el desarrollo de la investigación en el contexto universitario.

Como se ha señalado con anterioridad, en países de la Unión Europea, la investigación y evaluación de los riesgos psicosociales en el trabajo es uno de los temas de mayor importancia en materia de prevención de riesgos laborales; en el ámbito universitario existe menor producción en comparación con los realizados en docentes no universitarios y con el que presenta importantes diferencias (Vilar, Cifre, Llorens y Salanova, 2005). En nuestro país, la investigación en los distintos niveles educativos es reciente.

En lo relativo al desgaste profesional, se ha documentado en diversas investigaciones que los profesionales de la educación forman un grupo especialmente expuesto a este problema de salud laboral. Este grupo profesional se enfrenta a desencadenantes de estrés propios de la organización académica y a situaciones en las que se desequilibran las expectativas individuales del profesional y la realidad del trabajo diario (Benavides, Moreno, Garrosa y González, 2006). Asimismo, se ha señalado que el nivel de tensión psicológica asociada al estrés laboral crónico, se ha convertido en un problema de salud pública que afecta a un gran número de trabajadores (Mingote, 1998).

El desgaste profesional perjudica a los compañeros de trabajo, a los estudiantes, a las instituciones de educación superior y a la sociedad en general. Las repercusiones mayores para las universidades no consisten en el abandono o el retiro de los académicos, los problemas fundamentales para los académicos y para las universidades se refieren a la calidad de los servicios y la calidad de vida y la salud de las personas que permanecen en sus puestos de trabajo desgastados profesionalmente.

Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico. FPTA-Silva

El diseño de la escala de "Factores Psicosociales en el Trabajo Académico" tiene como propósito la evaluación de los principales factores de riesgo en el contexto del trabajo académico. Con este instrumento se obtendrá el nivel en el que los académicos están expuestos y perciben situaciones adversas en su ámbito de trabajo.

Entre los investigadores del área de psicosociología laboral, se reconoce que durante los últimos años se ha ido tomando progresivamente conciencia de la importancia de estudiar y evaluar los factores psicosociales presentes en el ámbito del trabajo y de la necesidad de conocer y comprender mejor las condiciones que pueden hacerlo menos nocivo para las personas (ILO, citado en Peiró, 1999).

La consulta de los instrumentos de evaluación de factores psicosociales generadores de estrés en el trabajo, así como el análisis de los documentos teóricos, permitió identificar los aspectos y dimensiones que por lo general se consideran en el estudio de los factores psicosociales, la conceptualización fundamental para la construcción del instrumento propuesto, su operacionalización, validez y confiabilidad.

Diseño del instrumento de evaluación

La construcción de esta propuesta de evaluación de factores psicosociales en el trabajo académico partió de la revisión detallada de algunos instrumentos de medición de estos factores y la búsqueda de herramientas pertinentes

de evaluación en el ámbito de las labores académicas universitarias. Las acciones realizadas para el diseño del instrumento consistieron en:

A. Consulta bibliográfica especializada: modelos teóricos, metodologías e instrumentos.
B. Análisis de propuestas metodológicas e instrumentos de evaluación de factores psicosociales.
C. Sondeo del instrumento "Identificación de Factores Psicosociales" (IMSS, 1986). Se realizó en la población académica del Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias (CUCBA), con la finalidad de obtener referencias sobre la pertinencia del instrumento. Los resultados resaltaron la necesidad de construir una propuesta que considerara los aspectos fundamentales relativos al trabajo académico. En ese sondeo se detectaron sólo 8 indicadores (de 52) en nivel alto (relevantes para el total de los participantes) y 7 en un nivel medio.
D. Comparación de resultados de aplicaciones del instrumento "Identificación de Factores Psicosociales" (IMSS, 1986). Resultados similares se encontraron en la aplicación del mismo instrumento con profesores de la Escuela Preparatoria No. 8 de la Universidad de Guadalajara.
E. Entrevistas con académicos del CUCBA para detectar condiciones de riesgo del trabajo académico. Mediante este procedimiento se reportaron problemas como: espacio de trabajo reducido e inadecuado, dificultades en el traslado al centro de trabajo, falta de comedores adecuados, equipamiento, falta de vehículo para el traslado a los lugares de prácticas, dificultades para la promoción, falta de material didáctico, falta de participación en toma de decisiones, trabajar fuera del horario (preparación de clases, calificaciones, investigación), demandas constantes de parte de los estudiantes, exigencias administrativas constantes y relaciones interpersonales conflictivas. Estos resultados aportaron elementos para la construcción del instrumento "Evaluación de Factores Psicosociales del Trabajo Académico".
F. Se realizaron entrevistas con expertos (docentes e investigadores del programa de doctorado en ciencias de la salud en el trabajo), para asesorar el diseño del instrumento.

G. Con todo lo anterior, se determinaron los contenidos de la propuesta —conceptos, factores o dimensiones, categorías e indicadores.
H. Integración de la propuesta completa del cuestionario "Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico".
I. Pilotaje del instrumento y ajustes necesarios.
J. Aplicación del instrumento en la población académica del CUCBA, CUCEA, CUSUR y UNIVA (320 sujetos para el proceso de validación).
K. La propuesta cumple con los criterios de validez establecida mediante análisis factorial exploratorio y la confiabilidad mediante la prueba Alfa de Cronbach.

Validez y confiabilidad

Los datos fueron obtenidos mediante la aplicación directa y autoaplicada del instrumento de medición. El procedimiento de validación del instrumento se realizó mediante análisis factorial exploratorio con el método de extracción por análisis de componentes principales y el método de rotación Varimax con normalización Kaiser. Para lo anterior, se utilizó el programa estadístico de análisis de información para las ciencias sociales (SPSS, versión 12.0).

El análisis factorial es una técnica estadística que permite resumir la información contenida en el conjunto de variables (ítems), en un número reducido de factores. Los factores representan a las variables originales, con una pérdida mínima de información.

Se sometieron a análisis factorial exploratorio 50 reactivos agrupados en siete factores que constituían la versión inicial del instrumento, para valorar los factores psicosociales en el trabajo académico. Los sujetos valoraron cada reactivo del cuestionario con una escala tipo Likert, donde indicaron la frecuencia en la que estaban presentes los factores psicosociales, en el trabajo que realizaban en su actividad cotidiana. La escala de frecuencias consistió en 5 grados que van de 0 (nunca) a 5 (siempre). El número total de sujetos a quienes se les aplicó el cuestionario para este procedimiento fue de 320 académicos del nivel universitario, profesores e investigadores de una universidad pública y una privada de la Zona Metropolitana de Guadalajara.

Se verificó la significancia del conjunto de reactivos para proceder con el análisis factorial. Se realiza con la prueba KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) y se acepta si tiene significancia menor o igual al nivel 0.05. Los resultados son favorables y se muestran en el anexo 1, tabla 1.

Posteriormente se solicitó la extracción de siete factores (de acuerdo con la versión inicial que comprendía 50 reactivos distribuidos en siete factores), para explicar la varianza del cuestionario de acuerdo con la propuesta original de componentes principales. Se aceptarían aquellos reactivos con valor eigen (propios) iguales o superiores a 0.35 (o los valorados por la teoría y que tuvieron valores muy cercanos a este parámetro). Después de varios procesos de rotación se eliminaron 11 reactivos que no reunían el puntaje mínimo (valores iguales o superiores a 0.35).

Con los resultados del paso anterior se determinaron cuatro factores, que constituyen la escala y los reactivos que los conforman. Los resultados se muestran en el anexo 1, tabla 2, así como el porcentaje de varianza explicada (anexo 1, tabla 3).

Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico

A partir de los elementos anteriores se obtuvo la Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico (FPTA-Silva, 2006)(anexo 1, tabla 4).

Confiabilidad del cuestionario. Una vez determinado el número de reactivos que conformarían la escala final, se solicitó la confiabilidad. Se utilizó el Método 2 (matriz de covarianza) para este análisis. Los resultados se aprecian en el anexo 1, tabla 5.

Resultados del análisis factorial. La escala de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico (Silva, 2006) cumple satisfactoriamente con los criterios de validez de constructo establecida por análisis factorial exploratorio. La confiabilidad del instrumento se obtuvo mediante la prueba Alfa de Cronbach. Se integra por cuatro factores usando valores propios (eigenvalue) >1. El promedio de Alfa de Cronbach fue de 0.8817. Es un cuestionario para poblaciones equivalentes, con validez de constructo y confiabilidad interna aceptables.

Conceptos de referencia

El diseño de la propuesta de evaluación de factores psicosociales considera los siguientes conceptos:

1. "Condiciones del lugar de trabajo". Se refiere a las características de las circunstancias de trabajo que pueden ser consideradas como causas de estrés. Incluye las condiciones físicas, químicas, biológicas, fisiológicas, los riesgos mecánicos y la disponibilidad y disposición del espacio para trabajar, falta de espacio físico para realizar el trabajo, inadecuación de espacio físico para realizar el trabajo (Laurell y otros en Steven L. Sauter, Lawrence R. Murphy *et al.*, 1998). Son situaciones que de manera esencial favorecen o dificultan las tareas académicas primordiales de los académicos.
2. "Interacción y aspectos organizacionales".
   2.1. Interacción social. Incluyen las relaciones del trabajador con sus colegas, sus superiores y sus subordinados, y el apoyo social que le prestan los mismos (Payne, en OIT, 1986). Ligado a los aspectos organizacionales, considera elementos como los problemas de comunicación en el ámbito laboral, participación en procesos de toma de decisiones, evaluación e información del desempeño, sistemas de control del personal, problemas con jefe inmediato o con compañeros, realizar actividades que no son del agrado o interés, falta de apoyos para la formación académica, satisfacción con el trabajo, salarios y estímulos económicos. Todos estos elementos son fundamentales en cualquier organización; en el caso particular de las universidades, deben ser analizados especialmente por la importancia que poseen como factores de riesgo para la salud de los trabajadores, por las consecuencias en los procesos educativos y las repercusiones institucionales y sociales.
3. "Características del trabajo". Evalúa aspectos como la concentración, la complejidad de las funciones, la creatividad en las tareas, las exigencias propias del trabajo en las instituciones educativas —ingreso al Sistema Nacional de Investigadores, obtención del Perfil PROMEP—, el esfuerzo visual y las posturas incómodas —de pie o sentados, el uso de la voz—, realizar, participar en diferentes grupos de trabajo, tener jornadas pro-

longadas y fuera del horario presencial (noches o fines de semana, e incluso en periodos de vacaciones), etc., son características del trabajo cotidiano que realizan los académicos.

4. "Contenido del trabajo". Incluye tareas propias del trabajo docente como impartir clases y la relación con los estudiantes.
5. "Factores propios de la tarea". Comprende la carga de trabajo cuantitativo y cualitativo y otras características como el tiempo de trabajo; trabajo monótono o rutinario, poco estimulante, falta de incentivos, uso de técnicas muy perfeccionadas y poco dominio por el trabajador, largos periodos de tedio o atención a situaciones de gran urgencia.
6. "Carga de trabajo". La carga de trabajo cuantitativa se considera cuando hay un exceso de actividades en un determinado periodo de tiempo, y la carga cualitativa cuando el trabajo es demasiado difícil y existen demandas excesivas en relación con las competencias, conocimientos y habilidades del trabajador. También puede existir falta de carga de trabajo (pocas tareas durante el día, o cualitativa —tareas muy simples, rutinarias y aburridas en relación con las habilidades del trabajador). Incluye también el exceso de horas de trabajo.
7. "Exigencias laborales". Esfuerzo físico: posiciones incómodas o forzadas (estar de pie, sentado, fijar la vista, hablar durante mucho tiempo, etc.).
8. "Esfuerzo psíquico": concentración o atención sostenida, creatividad, análisis, trabajo agotador. Conciencia de la exposición a peligros.
9. "Papel del académico, contradicción y conflicto de roles". El papel del académico se refiere a las funciones que corresponde realizar a un académico. El término "rol" se refiere al conjunto de comportamientos que se espera de un trabajador (OIT, 1998: 34.31). La sobrecarga de roles significa que el rol implica demasiadas obligaciones para que un trabajador pueda realizarlas en un periodo de tiempo razonable. El conflicto de rol se da cuando se envían a la persona demandas y expectativas incompatibles. La ambigüedad de rol existe cuando se envían expectativas con información insuficiente.
10. "Desarrollo de la carrera". Incluye aspectos como inseguridad en el trabajo, cambio de puesto, nivel jerárquico, infrapromoción y promoción excesiva, movilidad dentro de la organización.

Factores psicosociales y desgaste profesional en trabajadores académicos de la Universidad de Guadalajara

Centro Universitario Temático de la Universidad de Guadalajara

Problema de investigación y aspectos metodológicos

El estudio de este Centro Universitario estableció como propósito fundamental la detección y análisis de los factores psicosociales relacionados con el desarrollo del síndrome de desgaste profesional en académicos de educación superior.

El acercamiento al tema permite apreciar trabajos de investigación que abordan de manera general el estudio de la salud de los profesores, especialmente en el ámbito de la educación básica y media básica (Esteve, 1984, 1994, 1995; Polaino-Lorete, 1982, 1985; Martínez, 1997; Suaya, 2000; Mendes, 1989 a y b; Núñez, 1999; Calvete, 1999; Martínez *et al*., 1992; Thode, Morán, 1992; Travers, 1997; Ibarra, 1995; Otero, 2002; Rodríguez, 2003; Cordeiro, 2003; Aldrete, 2003).

Las referencias de estudios nacionales e internacionales en el nivel universitario son limitadas (Pando, 2006; Senn, 2003; Guerrero, 2001; Caramés, 2003; De Meis, 2003; Martínez, 2001).

Estas investigaciones estudian en términos genéricos a los profesores o docentes. Lo anterior se entiende en razón de que el término académico posee una trayectoria más corta que la referida al profesor o docente. En el caso mexicano es reciente la utilización del término académico ya que tradicionalmente las universidades se dedicaron prioritariamente a labores de docencia, teniendo una muy limitada participación o dedicación a labores de investigación. El concepto de académico incluye en el nivel universitario las funciones de docencia, investigación y actividades de extensión, difusión y divulgación de la cultura. Al hablar de docentes se considera en este trabajo, para el nivel superior, el concepto de académico.

El trabajo docente puede contener un carácter ambivalente y contradictorio: significa un elemento positivo que constituye una fuente de autorrealización personal; pero también encierra una fuerte tensión casi permanente a la que el profesor debe enfrentarse en forma coherente, aceptándola y superándola en el mejor de los casos, o padeciendo efectos que con el paso del tiempo repercuten en su estado de salud física y mental.

En las investigaciones sobre docentes se encuentra una importante disociación entre ideales y realidad, ante la cual se actúa con reacciones diversas. De acuerdo con Esteve (1994), hay quienes reaccionan con un autoengaño, más o menos consciente, intentando acercar en una imaginación la práctica real a un ideal lejano. Otros profesores se abandonan adoptando planteamientos docentes dominados por el desánimo y los esquemas de inhibición.

Con frecuencia en el contexto institucional en el que se desempeñan las actividades académicas, se asume que el académico debe responsabilizarse de los procesos que corresponden a sus diversas funciones, sin considerar que en muchas ocasiones esos procesos están regidos por limitaciones impuestas tanto por las condiciones de la propia institución, como por determinaciones económicas y socioculturales, o por políticas nacionales o internacionales que, por consiguiente, los académicos no pueden controlar. El sentimiento de impotencia ante estas circunstancias viene a añadirse a las discrepancias entre ideales y realidades.

Con distintos niveles de esfuerzo, motivación y satisfacción en su trabajo, los académicos universitarios evolucionan personalmente pasando por distintos ciclos vitales conforme van acumulando edad y experiencia. En el ejercicio de la profesión académica, deben hacer frente a las transformaciones que se imponen a su trabajo cotidiano, derivadas de las exigencias

de una sociedad inmersa en profundos procesos de transformación. Deben afrontar con incertidumbre un trabajo profesional difícil y exigente, en el que la relación cara a cara con los alumnos pone a prueba diariamente su capacidad de dominar distintas situaciones; su seguridad y confianza personal. Los académicos en el ámbito universitario deben desarrollar una amplia gama de competencias para las cuales, en muchas ocasiones, no han sido formados, y a la vez, intentar estar en contacto con los avances vertiginosos del conocimiento, al menos en su área de especialización.

Los académicos universitarios mexicanos ya no se dedican sólo a la docencia; ahora, sus funciones y responsabilidades se han diversificado en actividades como la investigación, la gestión académica, la tutoría, extensión y difusión de la cultura y diversas actividades relacionadas con las competencias para obtener estímulos, perfiles deseables y reconocimientos nacionales.

Los académicos que laboran en la Universidad de Guadalajara no están exentos de las exigencias que viven los académicos mexicanos; al respecto se pueden encontrar diversas manifestaciones que son ejemplo de las condiciones e inconformidades del grupo de docentes, investigadores y técnicos académicos.

En su cotidianeidad, las expresiones de los académicos reflejan en mayor o menor grado las limitaciones y dificultades que enfrentan en su trabajo diario. En el contexto universitario podemos escuchar una gran lista de quejas o problemas, entre ellos se señalan: las condiciones físico-ambientales y arquitectónicas, la escasez de elementos o materiales para desarrollar su trabajo, el número de estudiantes que atienden por grupo, las deficiencias académicas de los estudiantes, el agotamiento característico en determinados periodos de evaluación, los mecanismos burocráticos relacionados con las funciones de docencia, las exigencias de profesionalización docente, las inconsistencias de los programas de evaluación docente y de las diversas modalidades de estímulos, promociones y convocatorias (Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), Sistema Nacional de Investigadores (SIN), Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), la falta de reconocimiento por parte de las autoridades universitarias sobre las características y condiciones del trabajo académico, los salarios, prestaciones y cambios abruptos en los sistemas pensionarios.

El académico está excluido de las decisiones que afectan directamente su ambiente y condiciones de trabajo, está apresado en las rutinas y se enfrenta a dificultades para objetivar su malestar, su lugar y su papel dentro de una institución de educación superior con una historia y características propias; su vida laboral está inmersa en instituciones que han pasado o pasan por procesos de reforma que no reflejan cambios sustantivos en el trabajo académico; estructuras y procesos organizacionales que con frecuencia se olvidan de las dificultades que enfrentan los académicos, para cumplir con su tarea principal.

Al referirse a los académicos, expresiones como la siguiente reflejan claramente la crisis que puede vivir un gran número de personas dedicadas a la educación: tras el paso del tiempo, el lugar del docente, ha pasado a ser un espacio deteriorado y lejano a una posición de privilegio, donde el docente aparece como problema con una personalidad altamente vulnerable (Martínez, 1999).

Ante estas circunstancias es fundamental destacar la importancia del estudio de la influencia de los factores psicosociales en la salud laboral de los académicos del CUCBA, entendida como un reflejo de las condiciones actuales en las que se encuentran las instituciones de educación en el ámbito mundial, nacional y local.

En el contexto mexicano, el estudio de la salud de los académicos no ha sido abordado como un tema de interés prioritario en el campo de la investigación educativa o el de la salud pública, a pesar de la relevancia que encierra en razón del impacto en el sistema educativo y en la sociedad en general; por ello, las investigaciones en este campo son, en el contexto mexicano, un elemento novedoso, fértil y necesario, tanto para las organizaciones educativas como para los trabajadores de la docencia y de la generación del conocimiento.

Con base en las reflexiones sobre los problemas y dificultades que enfrentan los académicos en las instituciones de educación superior, en esta investigación se llevará a cabo el análisis de los factores psicosociales generadores de estrés en los académicos de nivel superior y la prevalencia del Síndrome de Desgaste Profesional, abordando el caso de un Centro Universitario Temático de la Universidad de Guadalajara.

En el caso particular de los académicos de este Centro Metropolitano o Temático destaca la conformación de una planta académica con una an-

tigüedad en la institución de alrededor de 20 años, trayectorias académico-laborales que incluyen actividades no sólo de docencia, sino también de investigación, gestión, extensión, difusión y tutoría, entre otras. Además preparación académica en los niveles de posgrado, participación en el sistema nacional de investigación —con criterios de productividad evaluados de manera periódica y exigencias particulares—, desarrollo de actividades de docencia en el nivel de posgrado y diversas acciones adicionales que significan niveles de estrés y de desgaste profesional específicos.

Esta población académica participa a la vez en un conjunto de condiciones y relaciones laborales generadas en el marco normativo institucional, que posee un clima organizacional particular, que es importante para la comprensión del conjunto de factores que intervienen en las condiciones de salud laboral de los académicos.

En el marco institucional, el personal académico ha vivido cambios intensos entre lo que tradicionalmente se consideraban funciones básicas de un profesor universitario, pasando a una amplia gama de actividades que en la actualidad caracterizan el trabajo académico universitario. Asimismo, el paso de un modelo organizado por facultades a un modelo departamental —vigente a partir de la Reforma Académica de la Universidad de Guadalajara—. Estos cambios y condiciones en su conjunto hacen relevante el análisis propuesto en esta investigación.

Los académicos de este centro en su mayoría cuentan con nombramiento de tiempo completo o de medio tiempo, con una relación de trabajo estable en la institución, a diferencia del resto de centros universitarios temáticos de la Universidad de Guadalajara donde la proporción entre profesores de tiempo completo y de medio tiempo en relación con los profesores de asignatura es mucho mayor para estos últimos —los de asignatura—. En el caso de este campus, de un total de 451 académicos, 395 son de tiempo completo y medio tiempo y sólo 56 son profesores de asignatura.

Si el personal académico de este centro va a permanecer vinculado a la institución hasta la edad mínima de 65 años —criterio establecido a partir de los cambios recientes en el Sistema de Pensiones y Jubilaciones de la Universidad de Guadalajara—, y si aún después de su jubilación las condiciones de salud repercutirán en la demanda de servicios de salud con costos específicos a nivel institucional y social, la importancia de considerar los factores psicosociales cobra relevancia en el contexto de la salud laboral

para la formulación de estrategias personales, grupales y organizacionales y el desarrollo de programas particulares de prevención e intervención.

La importancia del estudio de los factores psicosociales en el ámbito laboral ha sido reconocida por las investigaciones realizadas sobre los efectos que tienen en los individuos y en las organizaciones. Desde la perspectiva psicosocial, los riesgos a los que están expuestos los trabajadores en el transcurso de su jornada laboral tienen su origen en el terreno de la organización del trabajo, y aunque sus consecuencias no son tan evidentes como las de los accidentes de trabajo y las enfermedades profesionales, no por ello son menos reales. Éstos se manifiestan a través de problemas como ausentismo, defectos de calidad, estrés y ansiedad (Lahera, 2002).

Por lo antes expuesto, este estudio parte de inquietudes e interrogantes sobre qué ha ocurrido con los académicos con el paso del tiempo en su actividad docente y/o de investigación; cuál es su situación personal actual respecto a su trabajo, sus percepciones sobre los factores psicosociales de riesgo presentes en su actividad profesional, los síntomas de estrés y daños específicos, como el síndrome de desgaste profesional.

Las publicaciones que tienen como objeto de estudio a los profesores, resaltan en los últimos años temáticas como:

a) Docentes y *burnout* (Guerrero, 1999, 2001; Cordeiro, 2003; Caramés, 2001, 2003; Grajales, 2001; Aldrete, 2003).
b) Depresión entre los profesores (Del Poso, 2000).
c) Malestar docente (Esteve, 1984, 1994, 1995; Senn, 2003; Suaya, 2000; Rodríguez, 2003).
d) El estrés de los profesores (Otero, 2002; Calvete, 1999; Ferrer, 1995; Mendes, 1989 a y b; Cordeiro, 2003; Travers, 1997; Vargas, 1995).
e) Docentes e insatisfacción laboral (Costa y Moura, 2003; Cordeiro, 1994).
f) Aspectos psicosociales y *mobbing* en docentes (Pando, 2005, 2006); entre las principales.Estas temáticas son poco estudiadas en el ámbito local y nacional a pesar de poseer un impacto fundamental en la calidad de las funciones sustantivas de las instituciones educativas de los distintos niveles. En el caso de la Universidad de Guadalajara, recientemente se están realizando estudios en el marco del doctorado en Ciencias de la Salud en el Trabajo, específicamente para los niveles de educación básica (Aldrete, 2003), educación superior (Pando, 2005, 2006; Aldrete, 2004; Silva, 2006) y bachillerato (Silva, 2007, 2008).

El contexto socioeconómico actual y los problemas que engloban las condiciones laborales de los académicos conducen, a su vez, al interés por el análisis de la condición de los académicos en lo relativo a la temática de la salud laboral.

Las modificaciones del sistema de jubilación para los académicos de la Universidad de Guadalajara, en lo relativo a la edad mínima para tener acceso a la pensión universitaria —establecida en 65 años —; las modificaciones en las expectativas y proyectos de vida de los académicos, las consecuencias en el deterioro progresivo de la salud de los académicos y las repercusiones en la calidad de los servicios de docencia y generación de conocimiento, constituyen aspectos fundamentales en la relevancia del desarrollo de este proyecto.

Asimismo, la posibilidad de desarrollar un conocimiento que aporte elementos para la comprensión y análisis de los problemas de salud laboral que enfrentan los académicos en el nivel de educación superior, y de sensibilizar tanto a los académicos como a los directivos de las Instituciones de Educación Superior (IES) sobre la relevancia de considerar de forma prioritaria la salud de quienes constituyen el elemento fundamental de la vida universitaria, y sin quienes los medios de desarrollo enfrentan graves obstáculos.

Investigaciones en el ámbito de la salud laboral insisten en la importancia actual de "considerar los aspectos de bienestar y salud laboral a la hora de evaluar la eficacia de una determinada organización, pues la calidad de vida laboral y el estado de salud física y mental que conlleva, tiene repercusiones sobre la organización en aspectos como: ausentismo, rotación, disminución de la productividad, disminución de la calidad, etc." (Gil-Monte, Peiró; 1997).

La presencia de factores psicosociales de riesgo, estrés laboral y del síndrome de desgaste profesional en los académicos, así como se ha afirmado para el caso de los trabajadores de la salud, conlleva también repercusiones sobre la sociedad en general.

Los cambios tan acelerados a nivel social y tecnológico y su influencia en las instituciones de educación superior, la mayor incidencia del estrés laboral en los profesores, —comentada en la convivencia cotidiana con los docentes de distintos niveles educativos—, así como las dificultades y exigencias generadas a partir de procesos de reforma universitaria y de las políticas nacionales e internacionales dirigidas al nivel de educación supe-

rior, constituyen algunos de los argumentos relevantes para el desarrollo de esta investigación.

Es evidente que el contexto social en el que se ejercen las actividades académicas plantea cada día nuevas exigencias. El sistema educativo masificado apresuradamente en las últimas décadas aún no dispone de una capacidad de reacción rápida, para atender las nuevas demandas sociales. Los académicos se encuentran ante el desconcierto y las dificultades de las demandas cambiantes y la continua crítica social por no atender satisfactoriamente esas nuevas exigencias.

El sistema educativo mexicano es hoy en día una realidad cualitativamente diferente a la que existía veinte años atrás. El desafío tecnológico, la búsqueda del mejoramiento de la calidad y la puesta en marcha de criterios de control y evaluación del profesorado, significan cambios en la vida laboral cotidiana de los académicos.

Adecuar la formación de los académicos a las nuevas exigencias en el contexto de la globalización y de la sociedad del conocimiento, hace indispensable y urgente revalorizar la imagen social del la profesión docente/académica. Como ha sido expresado, Esteve (1994) señala que es necesario que los profesores recuperen el orgullo de serlo, y que la sociedad reconozca el importante trabajo que realizan. El malestar docente se ha constituido en una realidad constatada y estudiada en otros países desde diversas perspectivas. En nuestro país sigue siendo una tarea pendiente.

La necesidad de estudiar a los académicos y su salud laboral corresponde también a enfatizar en la sensibilidad que las organizaciones han de poner en la condición de vida laboral que ofrecen a sus trabajadores. Con frecuencia, los cambios, la calidad y la mejora que se exigen a las instituciones de educación superior en los distintos niveles, se promueve en medio de una falta de recursos materiales, formales y personales que generan problemas mayores, donde es fácil suponer que se presente el desgaste físico y emocional de los profesores. Por ello, en este proyecto se enfatiza el estudio de los factores psicosociales de riesgo, existentes en el desempeño de las funciones académicas de uno de los Centros Universitarios Temáticos de la Universidad de Guadalajara.

Los procesos de globalización que caracterizan a la sociedad actual han permitido una mayor comunicación, pero también han contribuido a generar profundas transformaciones en ámbitos laborales, y contribuido a

un creciente y progresivo deterioro de la calidad de vida de distintos colectivos humanos, entre los que indudablemente se encuentran los académicos.

La crisis que viven las IES en el contexto mexicano, el énfasis en los intereses políticos o económicos en detrimento de los intereses y necesidades de orden académico, los problemas de la administración y dirección de las instituciones educativas, constituyen algunos elementos del contexto en donde se hace presente el malestar de los profesores.

Asimismo, en el caso de las IES en México, los problemas de los profesores presentan una dimensión particular, propia de su inserción acelerada y carente de criterios académicos de selección para el ámbito universitario. El origen y desarrollo de la profesión académica en las universidades mexicanas presenta rasgos peculiares que configuran un conjunto de instituciones que nacieron o crecieron a partir del fenómeno de la masificación de la educación superior (Silva, 2002) y que configuran un sistema de educación superior con profesores improvisados en las funciones de docencia, característica que no debe olvidarse en la búsqueda de explicaciones sobre los problemas que viven los académicos en la actualidad.

El estudio de los factores psicosociales constituye también una posibilidad de acercamiento sistemático a la comprensión del llamado malestar docente, concepto que engloba de manera genérica el estudio de la salud laboral de los académicos.

Al iniciar esta investigación no existían referentes específicos de investigaciones publicadas en el nivel local y nacional que abordaran el estudio de factores psicosociales y los efectos del estrés laboral en el ámbito del trabajo académico universitario. En este sentido se consideró relevante contribuir al conocimiento de las condiciones que viven los académicos en su contexto laboral y el impacto de éste en la salud física y mental. Posteriormente se identificaron proyectos en desarrollo —no publicados— dentro del Centro Universitario de Ciencias de la Salud (Aldrete, 2004) y en la Preparatoria No. 8 de la Universidad de Guadalajara (Silva, 2008), así como escasos acercamientos a nivel nacional en académicos universitarios. Estudios como el presente darán la pauta para el reconocimiento y el análisis de una problemática que posee relevancia social, institucional y personal.

El acercamiento inicial a la población académica del Centro Universitario revela la factibilidad de encontrar prevalencia de factores psicosociales de riesgo, derivados de la relación entre trabajo académico y aspectos

sociodemográficos como la edad de los académicos, la antigüedad en la institución, la presencia de enfermedades particulares; el sedentarismo, los hábitos alimenticios, padecimientos como diabetes, hipertensión, obesidad y problemas cardiacos, así como la consideración del contexto institucional inmerso en cambios y demandas constantes que afectan de alguna manera el clima organizacional que viven los académicos de las instituciones de educación superior.

Los resultados de este proyecto tienen una clara relevancia social en el diseño y puesta en práctica de programas de prevención e intervención diseñados especialmente para académicos del nivel de enseñanza superior, en razón del impacto de su actividad laboral en los procesos de calidad de la educación.

Si se reconoce el papel fundamental que desempeñan los académicos en los procesos educativos y el papel estratégico en la generación de conocimiento, ligados a procesos sociales, culturales y económicos, cualquier esfuerzo que aporte conocimientos y propuestas tendientes a mejorar la salud laboral de los académicos, posee una innegable utilidad en el corto, mediano y largo plazos, especialmente en el contexto de las instituciones de educación superior mexicanas donde los problemas que enfrentan los académicos y las repercusiones en su salud han quedado casi totalmente fuera del ámbito de interés de las investigaciones.

Asimismo, esta investigación permite profundizar en el conocimiento de la naturaleza y alcance de los problemas de salud laboral en académicos universitarios —población menos estudiada, incluso a nivel internacional—, y a partir de los resultados fundamentar propuestas para el desarrollo de investigaciones en otros centros e instituciones de educación superior, el desarrollo de propuestas metodológicas para la detección, el seguimiento y el desarrollo de estrategias que permitan reducir los efectos negativos y la intervención en casos necesarios.

A partir de lo anterior, se plantearon las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son los principales factores psicosociales de riesgo identificados por los académicos del Centro Universitario en su ámbito laboral? ¿Cuál es la prevalencia del síndrome de desgaste profesional en los académicos? ¿Existe asociación entre los factores psicosociales de riesgo y la prevalencia del síndrome de desgaste profesional en los académicos del Centro Universitario?

De esta manera, el objetivo general consistió en analizar los factores psicosociales de riesgo en relación con la prevalencia de desgaste profesional en los académicos del Centro Universitario. También se establecieron los siguientes objetivos particulares: diseñar un instrumento de evaluación de factores psicosociales para el ámbito del trabajo académico universitario, identificar los factores psicosociales de riesgo presentes en las labores que desempeñan los académicos en sus actividades cotidianas, determinar la prevalencia del síndrome de desgaste profesional en los académicos, analizar la asociación de variables sociodemográficas, laborales y psicosociales que intervienen en el desgaste profesional de los académicos.

La hipótesis que subyace al planteamiento anterior considera que los factores psicosociales identificados por los académicos en el desarrollo de sus labores cotidianas, se relacionan con la prevalencia del síndrome de desgaste profesional en docentes, investigadores y técnicos académicos del Centro Universitario Temático de la Universidad de Guadalajara.

La investigación estableció como objeto de estudio a la población académica del Centro Universitario Temático. Se trata del campus de toda la Red con la proporción más baja de profesores de asignatura y un número mayor de profesores investigadores en relación con los profesores dedicados preferentemente a la docencia (anexo 2, tabla 6).

En la plantilla académica del Centro Universitario, el porcentaje de profesores de asignatura es del 12.4%. Esta conformación y las características de la población académica plantea aspectos relevantes para el estudio de los factores psicosociales (anexo 2, tablas 7 y 8).

Criterios de inclusión: personal académico de tiempo completo en funciones académicas y académico-directivas (docentes, investigadores y técnicos académicos, en los distintos niveles y categorías).

Se definieron los siguientes criterios de exclusión: profesores de asignatura, becarios, licencia de cualquier tipo, nombramientos honoríficos y eméritos. Se excluye a los profesores de asignatura en razón de que son minoría en el Centro Universitario y principalmente en función de la relación temporal de trabajo que sostienen con la institución. Asimismo, debido a que no desarrollan la diversidad de funciones que corresponden a un académico de tiempo completo, su actividad principal es la docencia o el apoyo a actividades académicas, no participan de programas similares de estímulos y no tienen el mismo tipo de exigencias, como son el desempeño de funciones

de docencia, investigación, gestión académica y tutoría. De igual manera, no participan en el Sistema Nacional de Investigadores.

Instrumentos

1. Cuestionario sociodemográfico y laboral, diseñado para los propósitos de esta investigación.
2. Maslach Burnout Inventory (MBI). Es el instrumento más utilizado para medir el *burnout*. Consta de tres dimensiones estudiadas en 22 ítems (agotamiento emocional, baja realización personal y laboral y despersonalización). La validez de este instrumento ha sido estudiada en México por Grajales (2000). También se conocen otros procesos de validez factorial como el de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory-General Survey, realizada por Gil-Monte PR (2001).

   Los valores para la calificación del MBI son los siguientes:

   Agotamiento emocional (9 ítems): bajo = < 16; moderado, 17-26, alto = > 27
   despersonalización (5 ítems): bajo = < 8, moderado, 9-13; alto = > 14
   Falta de realización personal (8 ítems): bajo = > 37, moderado, 31-36, alto = < 30

3. Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico (FPTA, Silva).

Análisis de datos. Se obtuvieron las frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central y de desviación estándar de los resultados encontrados en la aplicación de los instrumentos y se analizaron las asociaciones de los factores psicosociales propios del trabajo académico universitario y la prevalencia del síndrome de desgaste profesional en los académicos del Centro Universitario, así como con las variables sociodemográficas y laborales. Lo anterior a través del análisis estadístico de OR y la aplicación de chi cuadrada.

Los elementos específicos para un OR significativo consideran el valor mayor de 1, la $p < 0.05$ y el intervalo de confianza que no incluya la unidad. Al respecto, es posible aceptar por lo menos dos de los aspectos principales para que sea significativo; el valor OR mayor a 1 y la $p < 0.05$ (Pando, 2006).

Se analizó la asociación de factores psicosociales con:

a) Variables sociodemográficas: (edad, sexo, estado civil, hijos, grado académico, adscripción (departamento y división).
b) Variables laborales: nombramiento (docente, investigador, técnico académico, directivo), categoría, nivel, tipo de contratación, tiempo de dedicación (definitivo o temporal), antigüedad en la institución, empleo fuera de la UdeG (puesto, horas dedicadas).
c) Reconocimientos y participación en programas de estímulos: pertenencia al SNI, participación en el Programa de Estímulos al Desempeño Docente, Perfil PROMEP y años de permanencia.
d) Prevalencia del síndrome de desgaste profesional:
   - Agotamiento emocional (9 ítems).
   - Despersonalización (5 ítems).
   - Falta de realización personal (8 ítems).
   - Número de dimensiones afectadas.
   - Burnout Sí/No.
e) Comparación intragrupo entre tipo de nombramiento (docente, investigador y técnico académico) respecto a la prevalencia del síndrome de desgaste profesional. Para este propósito se utilizará la prueba chi cuadrada (con o sin correlación de Yates), siendo significativa una $p > 0.05$.

Se analizó también la correlación entre prevalencia del síndrome de desgaste profesional con reconocimientos y programas de estímulos (pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), participación en el Programa de Estímulos al Desempeño, perfil PROMEP).

El análisis de los resultados se realizó por medio de los programas SPSS, Epi6 y Excel. Para la obtención de las pruebas estadísticas, se contrastan los rangos de antigüedad en la institución, el tipo de nombramiento (profesor de tiempo completo, de medio tiempo; investigador; docente, técnico académico); rangos de edades, género, profesión, grado académico, participación en programas de estímulos y productividad académica, miembros del Sistema Nacional de Investigadores.

Análisis estadístico. Este análisis considera los resultados generales de los siguientes elementos:

1. Variables sociodemográficas y laborales.
2. Prevalencia de desgaste profesional y de cada una de las dimensiones que incluye.

3. Factores psicosociales en el trabajo académico con los datos obtenidos en cada factor y el total.
4. La asociación de las variables sociodemográficas y laborales con los resultados obtenidos de la evaluación del síndrome de desgaste profesional y con los niveles conseguidos en la calificación de los factores psicosociales; de igual manera, estos factores con el síndrome de desgaste profesional.
5. La relación de variables sociodemográficas y laborales con el desgaste profesional y con los factores psicosociales.
6. Relación de los resultados de la prueba de medición de desgaste profesional con la calificación de los factores psicosociales. Lo anterior mediante el análisis estadístico de OR.

También se obtuvo la chi cuadrada (con o sin correlación de Yates) que, para ser significativa, requiere un valor de $p < 0.05$.

A continuación se presentan los resultados del análisis descriptivo e inferencial de las variables sociodemográficas y laborales, de la evaluación del síndrome de desgaste profesional con los datos aportados por el MBI y los obtenidos mediante la Encuesta de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico. Se aplicó muestreo aleatorio simple nivel de confianza del 95%. La muestra comprende un total 199 académicos de tiempo completo y medio tiempo del Centro Universitario Temático de la UdeG.

A partir del listado de académicos, el procedimiento de selección de los sujetos participantes en la muestra se llevó a cabo con el uso de tabla de números aleatorios para cada división de adscripción de los académicos, garantizando la posibilidad por igual de ser elegidos como parte de la muestra.

El total de académicos en el momento de la aplicación de los instrumentos de investigación ascendió a 395 personas, de acuerdo con los criterios de inclusión (académicos de tiempo completo y medio tiempo en las distintas categorías y niveles correspondientes a la normatividad institucional).

Durante el proceso de aplicación de los instrumentos fueron eliminados cuatro sujetos por no proporcionar las respuestas completas a los distintos instrumentos entregados. Se logró una participación voluntaria de 172 académicos, que representan el 86.43% del total de la muestra (faltaron 27 sujetos para el 100%, no se localizaron 16 personas y 11 se negaron a contestar argumentando falta de tiempo).

Perfil sociodemográfico y laboral de los académicos

Los académicos del Centro Universitario —participantes en el estudio— se ubican en el grupo de edad de 40 a 59 años, en una proporción de 71.44%. El valor de la media es de 46 años con rango mínimo de 25 y máximo de 75 años. En cuanto a la distribución por sexo, destaca la participación de población masculina entre los académicos, con un 71.5%.

El estado civil que representa la mayor proporción en la población, corresponde a académicos casados o en unión libre, en un 75.58%. Por su parte, en cuanto a número de hijos, el 51% se ubica en el rango de 1 a 3 hijos.

En lo relativo al grado académico que tienen los académicos en el momento de la aplicación de estudio, los niveles de maestría y doctorado representan el 74.99%, y en el nivel de licenciatura sólo se ubica el 18.02%.

Los distintos departamentos dentro del centro, de acuerdo con la estructura organizacional actual de este campus, se encuentran distribuidos en tres divisiones y diez departamentos.

En cuanto al tipo de nombramiento, el 48.83% corresponde a profesor e investigador de carrera, el 31.39% a profesor de carrera docente y el 19.76% a técnico académico. Las categorías en las que se ubican los distintos nombramientos son importantes debido a que a cada una corresponden responsabilidades diferentes dentro de las funciones de docencia, investigación o de apoyo a labores académicas, como es el caso de los técnicos académicos. Al respecto, la categoría de titular en los tres tipos de nombramiento corresponde a un 54.65%, la de asociado 37.20% y la de asistente 8.13%.

Las horas de dedicación de acuerdo con el tipo de contratación, se ubican en un 90.7% para tiempos completos y sólo el 9.3% de los académicos participantes en esta investigación tienen nombramientos de medio tiempo. Asimismo, la contratación de tipo definitiva es la más alta, con un 81.13%.

La antigüedad en la institución es un dato relevante en el análisis de las variables laborales; al respecto, el valor de la media es de 15.39 años, el rango mínimo es de menos de un año y el máximo de 35. El 33.1% de los académicos tienen entre 16 a 25 años en la institución y el 18% entre 26 y hasta 35 años. Más de la mitad de la población se encuentra arriba de los 16 años de antigüedad.

De los académicos que participaron, 37 (21.6%) desempeñaban puesto directivo o administrativo en el momento de la aplicación del estudio, y en

cuanto a los años que han ocupado puestos directivos o administrativos, el primer lugar comprende de 0 a 3 años (8.72%), el segundo de 4 a 6 años (4.06%), el tercero de 7 a 9 años (3.48%), y el cuarto, de 10 a 12 años (4.06%).

En cuanto al número de participantes que reciben apoyos económicos mediante el Programa de Estímulos al Desempeño Docente se localizaron 84 académicos (48.83%) del total de los distintos Departamentos.

El número de académicos con Perfil PROMEP entre el total de los participantes es de 49 personas (28.48%), y los miembros del Sistema Nacional de Investigadores son un total de 21 (12.20%), entre quienes participaron en esta investigación.

Adicional a lo anterior, se obtuvo el dato de los académicos que tienen conocimiento de que padecen una enfermedad o problema de salud con diagnóstico médico, del total de participantes se reportó al respecto una frecuencia de 43 personas con padecimientos, que representan el 25%.

Desgaste profesional en la población académica

Como se señaló en otro apartado, el MBI evalúa el *burnout* a partir de tres dimensiones: agotamiento emocional, baja realización personal y en el trabajo, y despersonalización. Los resultados de la medición se clasifican en bajo, medio y alto para cada una de las dimensiones. El criterio que se aplica para considerar que una persona se encuentra afectado por el síndrome son las respuestas en categoría media y alta.

A partir de lo anterior, se hayaron los siguientes resultados. La prevalencia general de síndrome de *burnout* en los académicos que participaron en el estudio consiste en un total de 93 personas, que representan el 54.06% en el total de las dimensiones (tabla 9, anexo 2).

El análisis del número de dimensiones afectadas encontró que 93 académicos (54.06%) de los participantes en el estudio presentan de una a tres dimensiones con calificación en las categorías alta y media. El único estudio localizado en población similar, que reportó resultados de la prevalencia de desgaste profesional con criterios semejantes, se realizó en otro Centro Universitario Temático de la Universidad de Guadalajara y reportó porcentaje similar (53%) (Aldrete, 2004).

En la dimensión de agotamiento emocional, los resultados de este Centro Universitario se ubican en las categorías alta y media con un porcentaje

de 85.4%; en baja realización personal el 41.9% y en despersonalización el 9.29% (anexo 2, tabla 10).

El análisis de los resultados del MBI para la evaluación del desgaste profesional, con las variables sociodemográficas y laborales arrojó los siguientes datos:

La población con edad menor al promedio representa 54.83% del total de académicos con desgaste profesional y con edad mayor al promedio, 45.16%.

Destaca la prevalencia de desgaste profesional en el sexo masculino, con 33.7% del total de participantes, y un 20.34 en el sexo femenino.

En el estado civil sobresale el estatus de casados entre quienes presentan desgaste profesional (71 académicos, el 76.34% de los 93 que reportan desgaste profesional). Asimismo, 41 personas (44.08%) que presentan *burnout* tienen dos o tres hijos. Respecto al grado académico, entre quienes tienen maestría o doctorado y además presentan desgaste profesional, el porcentaje es de 75.26% (70 sujetos).

De acuerdo con el tipo de nombramiento, la prevalencia de desgaste profesional entre el total de los sujetos participantes es la siguiente: en docentes 28 (16.27%), en investigadores 45 (26.16%) y en técnicos académicos (11.62%) (anexo 2, tabla 11) y entre quienes se considera que existe *burnout* el porcentaje es: docentes 30.10%, investigadores 48.38% y técnicos académicos 21.50%.

La mayor prevalencia de desgaste profesional en investigadores requiere de un análisis exhaustivo en razón de no haber encontrado asociación significativa en ninguna de las tres dimensiones del MBI con el tipo de nombramiento. En el planteamiento del problema de esta investigación, se considera que el investigador se encuentra en condiciones de trabajo que implican mayores exigencias respecto a la permanencia o ingreso al Sistema Nacional de Investigadores y perfil PROMEP, entre otros.

La antigüedad en la institución en relación con la prevalencia de *burnout,* representa el porcentaje más alto entre quienes se ubican entre 11 y 15 años: 28 académicos (30.10%).

La relación entre puesto directivo y *burnout* no es significativa, sin embargo, el 20.43% de los directivos presentan desgaste profesional. Asimismo, el 18.2% de quienes tienen otro trabajo también se ubican con *burnout.*

En los académicos que reciben estímulos al desempeño docente, el 51.61% se ubican con *burnout;* y en quienes tienen Perfil PROMEP, 27.95% también fueron evaluados con *burnout*. En los miembros del Sistema Nacional de

Investigadores, el 11.82% son académicos con *burnout*; sin embargo, es de tomar en consideración que de los miembros del SNI que participaron en esta investigación (21), el 52.3% se localizan entre quienes presentan el síndrome de desgaste profesional. Es un dato relevante para tomar medidas al respecto.

Asimismo, es importante el dato respecto a los resultados que indican que entre quienes se localizan con *burnout,* 28 académicos (30.10%) señalan tener conocimiento de padecimientos con diagnóstico médico.

Los resultados anteriores coinciden con otros estudios en los que se ha demostrado que algunos grupos profesionales son más vulnerables a desarrollar procesos de estrés y desgaste profesional o *burnout*. Entre las diversas ocupaciones, las personas que se dedican a la educación se han identificado como profesionales afectados por el *burnout* o en posibilidad de padecerlo (Benavides *et al*., 2006).

El desgaste profesional es una respuesta al estrés laboral crónico integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja y hacia el propio rol profesional, así como por la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado (Gil-Monte, 2002a).

En la literatura se pueden localizar referencias de investigaciones sobre el *burnout* en docentes desde finales de la década de los setenta, y en la década de los ochenta se produce un aumento considerable (Keavney y Sinclair, 1978; Kyriacou y Sutcliffe, 1977, citados en Moriana y Herruzco, 2004).

Las investigaciones también han señalado que el desarrollo del *burnout* en los profesionales docentes puede aparecer como resultado de la exposición del sujeto a las fuentes de estrés propias del ámbito escolar. En última instancia, el desarrollo de este síndrome parece estar determinado por la puesta en marcha de ciertas formas de afrontamiento no adaptativas, lo que finalmente desemboca en el agotamiento de los recursos emocionales de los individuos.

Como consecuencia del síndrome de *burnout,* suele ser común la adopción de actitudes de distanciamiento frías y despersonalizadas hacia los estudiantes, entendiéndose esta conducta como un modo de afrontamiento ante el agotamiento experimentado. Además, por sus implicaciones, es especialmente crucial para esta profesión la evaluación negativa que el profesor realiza de su propio rol profesional, lo que le lleva a no sentirse satisfecho con su trabajo, mostrando sentimientos de ineficacia en el desarrollo de

su profesión, especialmente respecto a la instrucción de sus alumnos (Van Horn, 1997 en Moreno, J. B.; Garrosa, E. y González, J., 2000).

Los resultados de la investigación de los académicos de este Centro Universitario, arrojaron que la prevalencia del síndrome de desgaste profesional en los académicos participantes en el estudio es del 54.06%. Este porcentaje de prevalencia es similar a la referencia más cercana de estudios realizados en población semejante, específicamente en el caso de los académicos del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la misma universidad, donde se encontró prevalencia del 53% de *burnout* en la población universitaria participante (Aldrete, 2004).

La prevalencia de desgaste profesional es elevada si consideramos que más de la mitad de la población se encuentra afectada en una o más de las dimensiones que comprende la evaluación del *burnout*.

El desgaste profesional de los académicos afecta a los compañeros de trabajo, a los estudiantes, a las instituciones de educación superior y a la sociedad en general. Las repercusiones mayores para las universidades no consisten en el abandono o el retiro de los académicos, los problemas fundamentales para los académicos y para las universidades es el personal académico que permanece en sus puestos de trabajo desgastados profesionalmente.

Los resultados de investigaciones en distintos contextos y niveles educativos, en relación con la prevalencia del desgaste profesional en profesores, han reportado datos en proporciones importantes.

En el nivel de preescolar se localizó un estudio realizado en el Distrito Federal con profesoras de escuelas pertenecientes a la SEP. El 94% de ellas presentan algún grado de *burnout*. El 20%, niveles bajos, esto es con un componente, 58% medio y 17% presencia de los tres componentes (Unda y Sandoval, 2006).

En docentes de primaria se han detectado distintos niveles de prevalencia de *burnout*. Estudios recientes realizados con docentes oficiales de Medellín, Colombia, reportan que el riesgo epidemiológico en esta población puede llegar al 46.8%. En esta investigación destacó el agotamiento emocional y la despersonalización (Restrepo, Colorado y Cabrera, 2006).

La investigación de Cordeiro, Guillén y Gala (2003) señala el 41% de prevalencia de *burnout*. Estos profesores son varones casados con una media de 40 años, definitivos en sus centros de trabajo, mayoritariamente tutores, recién llegados a sus centros o con más de 15 años de servicio.

En escuelas de la ciudad de Guadalajara, México, se encontró la prevalencia más alta de *burnout* en profesores de educación primaria, en un porcentaje que alcanzó el 80%, tomando en cuenta la presencias de niveles medio y alto en las dimensiones del MBI (Aldrete, 2003).

Un estudio semejante realizado en Lima, Perú, con 264 profesores de educación primaria del área metropolitana, reveló una prevalencia de 43% de niveles altos de *burnout* en los participantes, y hasta 21% más que estaban expuestos a desarrollarlo en el corto plazo (Fernández, 2002).

En estudios anteriores en profesores del mismo nivel de primaria, se encontró baja intensidad y frecuencia en todas las subescalas que evalúan el MBI (Salgado, R. A., Yela B. J. R., Quevedo, A. M., 1997).

En docentes de otros niveles educativos (bachillerato), el estudio de Sandoval (2005) realizado con profesores de bachillerato del Estado de México, reporta que el 69% de la muestra presentó alguno de los factores del síndrome de desgaste profesional en alguno de sus tres niveles (57% bajo, 30% moderado y 13% nivel alto). Estos mismos autores reportan para el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM el 60% de presencia de *burnout* en profesores con algún tipo de desgaste (Unda y Sandoval, 2006).

En el mismo nivel de bachillerato se encuentran resultados de prevalencia menor de *burnout.* El 41.5% en profesores de preparatoria en un plantel de la Universidad de Guadalajara (Silva, 2006).

Para el nivel de educación superior, en población similar a la de nuestra investigación, se encontraron resultados de profesores de la Facultad de Economía de la UNAM, donde todos presentan algún grado de *burnout*: 3% nivel bajo con un componente, 62% niveles medios con dos y 27% con los tres factores o dimensiones del *burnout* (Unda, 2006).

En profesores de la Universidad de Los Andes, en Chile, en su conjunto presentan un grado medio de *burnout,* caracterizado por niveles medios de despersonalización, niveles medios de agotamiento emocional y niveles medios de autoestima profesional (Viloria, 2002).

En docentes de la Universidad de Lleida, España, los resultados de los profesores encuestados muestran su percepción personal de malestar, con un síndrome de *burnout* moderado o intermedio, superior en mujeres y profesores noveles (Sánchez, 2003).

Otros estudios han descrito prevalencias de *burnout* en docentes de la Universidad de Salamanca, que van del 12.5% al 80% (Paredes, 2002).

En otros contextos, los docentes universitarios de la UEX en España, se sitúan en un grado medio de *burnout* (Guerrero, 2001; Guerrero, 2003).

Asimismo, se han registrado niveles elevados de *burnout* del 50% en profesorado y personal de investigación de tres universidades de Galicia en España, a través de un muestreo intencional en el entorno universitario (Caramés, 2001). Estos resultados son similares a los nuestros (54%).

A pesar de la existencia de estudios del desgaste profesional en profesores de distintos niveles educativos, los datos anteriores en el contexto general no permiten establecer comparaciones específicas entre los resultados de la evaluación del *burnout* en profesores aún de niveles educativos similares. Si bien el principal instrumento de evaluación ha sido el Maslach Burnout Inventory (MBI), se han utilizado metodologías, criterios, escalas y puntuaciones diferentes; por ello se aprecia que existe dispersión metodológica en los estudios sobre desgaste profesional. Al respecto, coincidimos con lo señalado por Moriana (2004).

Las diferencias observadas en la magnitud de los hallazgos pueden deberse al modelo y a la definición de caso de *burnout* adoptada en cada estudio; sin embargo, independientemente de lo anterior, las prevalencias encontradas en los docentes de los distintos niveles educativos son, de manera general, de una magnitud muy importante.

Asociación de variables sociodemográficas y laborales con el desgaste profesional

En lo relativo a la asociación de variables sociodemográficas y laborales con el desgaste profesional de los académicos participantes de este Centro Universitario Temático, se encontraron asociaciones significativas ($p < 0.05$), sólo en lo relativo al sexo, categoría académica y enfermedades con diagnóstico médico.

De manera específica, el sexo se asocia con la dimensión de agotamiento emocional, con realización personal en el trabajo y con el número de dimensiones afectadas por el *burnout*. La categoría académica con realización personal en el trabajo y enfermedades con diagnóstico se asoció con despersonalización.

En la mayoría de los estudios sobre el *burnout* en profesores, se ha tenido en cuenta la existencia de variables que ejercen un papel mediador en

el proceso, facilitando o inhibiendo su desarrollo. Entre estas variables se ha prestado atención a factores sociodemográficos (Aluja, 1997; Anderson e Iwanicki, 1984; Farber, 1984; Fernando Pérez, 1996; Friedman, 1991, 1996; Greenglass, Burke y Ondrack, 1990; Russell, Altmaier y Velzen, 1987; Turnipsee, 1994; Van Horn *et al*., 1997, citados en Moreno, Garrosa y González, 2000). Los resultados no siempre son afines.

Investigaciones diversas que analizan el agotamiento emocional y la variable sexo en diferentes grupos poblacionales hallan datos contrastantes. Una muestra de maestros canadienses y holandeses encontró mayor agotamiento emocional en varones (Van Horn, Schaufeli, Greenglass y Burke, 1997, en Grajales, 2001).

En el nivel de primaria, el estudio de Aldrete (2003), realizado con profesores de educación primaria en escuelas de Guadalajara, México, la antigüedad se asoció al síndrome de quemarse, específicamente con la dimensión agotamiento emocional. Los niveles más altos de escolaridad se asociaron con el *burnout*. Las profesoras casadas presentan índices más altos de agotamiento emocional y de baja realización personal. Asimismo, las profesoras que trabajan dos turnos tienen niveles más altos de desgaste profesional.

En docentes de bachillerato en México, en un estudio realizado en una escuela preparatoria de la Universidad de Guadalajara (Silva, 2006), no se encontraron relaciones estadísticamente significativas en el análisis de las variables sociodemográficas con el *burnout*.

La teoría consultada supone que a mayor agotamiento emocional la satisfacción laboral y el grado de involucramiento en el trabajo son menores. En el estudio de Grajales (2001), las profesoras experimentan niveles de agotamiento emocional significativamente mayor que los varones. En este caso, las mujeres trabajan como profesoras de tiempo parcial (54%) y concurren a otra institución educativa para completar su salario, además de realizar labores domésticas cotidianas.

En otros estudios, el análisis de variables sociodemográficas y laborales (Hermes y Paredes, 2002) se encontró que en aspectos como: años de docencia, estado civil, grado académico, tener o no hijos, si el cónyuge trabaja o no, la condición y dedicación del profesor, no se detectan diferencias significativas con la presencia de *burnout* en los profesores.

La investigación de Bermudes (2005) presenta las características del perfil socio-laboral del profesor con síndrome del quemado: son mujeres

las que se encuentran más agotadas, menos eficaces y con mayores síntomas depresivos. Son los profesores entre 43-57 años los que muestran mayores niveles de cinismo, menos eficacia profesional, más síntomas depresivos y menos satisfacción laboral. Los profesores que imparten grupos mixtos de enseñanza secundaria y enseñanza obligatoria, son los que muestran mayores niveles de agotamiento y cinismo.

En otros estudios, en cuanto a la categoría en el escalafón, el sexo y la edad, sólo en la autoestima profesional se detectan diferencias estadísticamente significativas (en las categorías del escalafón consideradas). Sólo es en la despersonalización donde se detectan diferencias estadísticamente significativas en las categorías de sexo y en la autoestima profesional, en los grupos de edad considerados. En cuanto a la facultad de adscripción no se detectan diferencias estadísticamente significativas. A nivel muestral se observa que los profesores de la Facultad de Ingeniería presentan mayores valores medios de despersonalización y agotamiento emocional, y además están en el grupo de los que tienen menores valores medios de autoestima profesional junto con los de Arquitectura y los de Ciencias. La categoría en el escalafón se relaciona con la autoestima profesional y de esta forma con el grado de *burnout*, de manera que al ascender de posición en el escalafón aumenta y se consolida la autoestima profesional, o al contrario, se produce una disminución de sus niveles. Específicamente, el sexo y la edad sí están relacionados con el grado de *burnout*. Los años de docencia y el grado académico no están asociados con el grado de este síndrome (Hermes y Paredes, 2002).

La categoría profesional es uno de los factores que diferencian los estresores de un mismo puesto de trabajo. En investigaciones consultadas, los profesores universitarios ayudantes son los que presentan mayores niveles de *burnout* (mayor agotamiento emocional y mayor despersonalización o cinismo), en comparación con el resto de los profesores. La categoría profesional "ayudante" presenta mayores riesgos psicosociales. Dos de las demandas estudiadas (sobrecarga emocional y cuantitativa) se consideran estresores que permiten diferenciar entre las distintas categorías de profesor de la UJI. El profesor asociado de tiempo completo y el ayudante son los que presentan mayores niveles de demandas de sobrecarga emocional y cuantitativa (Cifre, 2004).

Si se consideran poblaciones diferentes, en personal sanitario se encontraron diferencias significativas en función del sexo, edad, estado civil

y antigüedad en la profesión en el centro de trabajo. Perfil de riesgo: mujer de más de 44 años sin pareja estable, con más de 19 años de antigüedad en la profesión y más de 11 en el Centro (Atance, 1995).

Generalmente, se supone que el síndrome de desgaste profesional conlleva ausentismo laboral y mala salud, pero esta referencia rara vez se ha probado (Poppinen, Ojajärvi, Vänänen *et al*., 2005). Los resultados de la investigación de estos autores, realizada con trabajadores industriales, muestran que el *burnout* se relaciona con el aumento del riesgo de enfermedades futuras. Esto implica que la prevención puede reducir el ausentismo futuro y tiene un mayor impacto económico sobre la vida laboral y la atención de la salud.

De acuerdo con lo anterior, el *burnout* aumenta el riesgo de ausencias futuras debidas a trastornos mentales y de comportamiento, enfermedades del sistema circulatorio y respiratorio, y enfermedades del sistema músculoesquelético. De las dimensiones del *burnout,* el agotamiento emocional estuvo muy afín con enfermedades futuras del sistema circulatorio, mientras que la despersonalización estuvo muy relacionada con enfermedades futuras del sistema digestivo (Poppinen *et al*., 2005).

Factores psicosociales en el trabajo de los académicos

Los resultados de la evaluación de factores psicosociales en el trabajo académico, realizada por los sujetos participantes en este Centro Universitario son los siguientes:

En lo relativo a "Interacción y aspectos organizacionales" (factor I) la categoría con nivel alto representa el 44.2%; en las "Características del trabajo" (factor II) el nivel alto es 47.7%, "Condiciones del lugar de trabajo" (factor III), 48.3% y en "Contenido del trabajo" (factor IV) es de 31.4%. Si se considera el porcentaje de los cuatro factores en nivel alto, este representa el 47.7% (tabla 12, anexo 2). Casi la mitad considera que en el desarrollo de sus actividades académicas cotidianas existen situaciones desfavorables, que pueden convertirse en factores de riesgo para la salud.

Los porcentajes se refieren a la percepción de los trabajadores académicos, en el sentido de que son elementos negativos que están presentes y caracterizan a las actividades que realizan en su centro de trabajo.

El factor que representó el primer lugar en categoría alta (considerada factor de riesgo) es el que comprende las "Condiciones del lugar de

trabajo". Posteriormente, y muy cercano en porcentaje, se encuentran las "Características del trabajo" y después los relativos a "Interacción y aspectos organizacionales", que representa el tercer lugar, y finalmente el "Contenido del trabajo".

Las "Condiciones del lugar de trabajo" consideran aspectos físicos, químicos, ambientales, de infraestructura y espacios para la realización del trabajo. Son situaciones que de manera esencial favorecen o dificultan las tareas académicas primordiales y que en el caso de este Centro Universitario requieren de atención por las autoridades.

La "Características del trabajo" se ubican prácticamente en la misma proporción que las "Condiciones del lugar de trabajo" (48.3% y 47.7%, respectivamente).

El trabajo académico de docentes, investigadores y técnicos posee rasgos particulares que lo diferencian de otras actividades profesionales. Aspectos como la concentración, la complejidad de las funciones, la creatividad en las tareas, las exigencias propias del trabajo en las instituciones educativas —ingreso al Sistema Nacional de Investigadores, obtención del Perfil PROMEP—, el esfuerzo visual y las posturas incómodas —de pie o sentados, el uso de la voz—, realizar funciones, participar en distintos grupos de trabajo, tener jornadas prolongadas y fuera del horario presencial (noches o fines de semana, e incluso en periodos de vacaciones), son características del trabajo cotidiano que realizan los académicos y que en esta investigación sobresalen en cuanto al nivel que representan por la calificación en nivel alto, asignada por los participantes con un porcentaje de casi el 50%.

En un porcentaje cercano, en cuanto a la calificación en nivel alto se encuentra también el factor relativo a la interacción y los aspectos organizacionales (44.2%). Al respecto se consideran elementos como: problemas de comunicación, participación en procesos de toma de decisiones, evaluación e información del desempeño, sistemas de control del personal, problemas con jefe inmediato o con compañeros, realizar actividades que no son del agrado o interés, falta de apoyos para la formación académica, satisfacción con el trabajo, salarios y estímulos económicos. Todos estos elementos son fundamentales en cualquier organización; en el caso particular de las universidades, deben ser analizados especialmente por la importancia que poseen como factores de riesgo para la salud de los trabajadores involucra-

dos y por las consecuencias en los procesos educativos con repercusiones sociales e institucionales.

El factor que presentó el porcentaje más bajo en cuanto a calificaciones en categoría alta es el relativo al contenido del trabajo (31.4%). En este ámbito se ubican algunos aspectos sobre funciones propias del trabajo docente: impartir clases en áreas que no son de la especialidad del profesor, enseñar a estudiantes que no valoran la educación y enfrentar problemas con los estudiantes.

Es conveniente recordar que los resultados de los factores psicosociales se obtuvieron a partir de la aplicación de la escala de evaluación de factores psicosociales en el trabajo académico. Este instrumento cumple con los criterios de validez y confiabilidad adecuados para población académica universitaria (Silva, 2006).

Los resultados generales de la evaluación de los aspectos psicosociales en el trabajo académico también se muestran a partir del número de factores que obtienen el nivel alto en el total de la población participante. Al respecto se tienen los siguientes datos: con cero factores en nivel alto se reportan 32 sujetos participantes (18.6%), con un factor el 30.2%, con dos factores 23.8%, con tres factores el 14.5% y con los cuatro factores el 12.9% del total de los académicos. La evaluación de los factores es independiente entre cada uno de ellos, por lo que el criterio para considerar que existe factor de riesgo indica que es suficiente la calificación alta de uno de ellos. De acuerdo con lo anterior, el 81.4% del total de los participantes percibe factores psicosociales negativos o de riesgo en su ámbito de trabajo cotidiano.

Asociaciones de los factores psicosociales y variables sociodemográficas y laborales

El análisis de los factores psicosociales en relación con las variables sociodemográficas arroja asociaciones significativas estadísticamente con valor $p < 0.05$ en los siguientes aspectos (tabla 13, anexo 2):

- Edad con el factor II (0.0254).
- Adscripción por división con el factor I (0.0383).
- Adscripción por división con el factor III (0.0086).
- Nombramiento con el factor III (0.0039).

- Nombramiento con el número de factores considerados de riesgo (0.0000).
- Categoría con el número de factores considerados de riesgo (0.0353).
- Antigüedad en la institución con el factor II (0.0434).
- Puesto directivo con el número de factores considerados de riesgo (0.0425).
- Perfil PROMEP con el factor II (0.0378).
- Perfil PROMEP con el número de factores considerados de riesgo (0.0343).
- Miembros del SNI con el número de factores considerados de riesgo (0.0302).
- Padecimientos o enfermedades con el factor IV (0.0374).
- Padecimientos o enfermedades con el número de factores considerados de riesgo (0.0184).

De acuerdo con lo anterior, la edad, el tipo de nombramiento, la categoría académica, la división de adscripción a la que pertenecen los académicos, la antigüedad en la institución, desempeñar puesto directivo, tener perfil PROMEP, ser miembro del Sistema Nacional de Investigadores y presentar problemas de salud (enfermedad con diagnóstico médico). Todas estas variables se asocian significativamente con la percepción de factores psicosociales negativos, presentes en el contexto en el que se realiza el trabajo.

Asociaciones de los factores psicosociales y el desgaste profesional

En lo relativo a la búsqueda de asociaciones entre los factores psicosociales y las dimensiones que evalúa el MBI para el desgaste profesional (*burnout*), se encontraron los siguientes resultados (tabla 14, anexo 2).

Factor II (características del trabajo,) se asoció significativamente con la dimensión de agotamiento emocional ($p = 0.0275$).

Factor IV (contenido del trabajo), tuvo asociación también con el agotamiento emocional ($p = 0.0118$).

El puntaje total de los cuatro factores psicosociales ("Interacción y aspectos organizacionales" (factor I), "Características del trabajo" (factor II), "Condiciones del lugar de trabajo" (factor III) y "Contenido del trabajo" (factor IV)) se asoció con el agotamiento emocional ($p = 0.0473$).

Asimismo, el número de factores con calificación alta (considerada factor negativo o de riesgo), se asoció significativamente también con agotamiento emocional (p = 0.0014) y con la dimensión llamada despersonalización (p = 0.0094).

A continuación se presentan los resultados de la búsqueda de asociaciones entre los factores psicosociales derivados de la aplicación de la Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico.

Con los datos presentados en la tabla 14 del anexo 2, podemos apreciar que, de manera individual, los factores I (Características del trabajo) y III (Contenido del trabajo) no poseen la suficiente fuerza para la asociación con alguna de las tres dimensiones del MBI. Sin embargo, la sumatoria de los resultados de los cuatro factores psicosociales sí es relevante para el agotamiento emocional, que es la dimensión más importante en la evaluación del *burnout* con el MBI.

Asimismo, es importante el número de factores psicosociales con calificación alta, especialmente para el desgaste emocional y para la despersonalización.

En lo relativo a los factores psicosociales y el desgaste profesional, en los académicos participantes en el estudio; el agotamiento emocional está asociado con las "Características del trabajo" (factor II) y con el "Contenido del trabajo" (factor IV)

Con base en los datos anteriores es posible señalar que las características del trabajo que realizan los académicos es una tarea compleja que requiere alto grado de concentración, creatividad e iniciativa; tienen exceso de actividades, realizan diversas funciones (docencia, investigación, gestión, tutoría, tareas administrativas), participan en distintos grupos de trabajo, las jornadas se prolongan por más de nueve horas diarias y pueden extenderse a los fines de semana y periodos vacacionales; tienen exigencias de participación en programas nacionales que implican la evaluación de la calidad del desempeño (SNI, PROMEP); y además, requiere de esfuerzo visual, posturas incómodas y periodos de verbalización prolongada. Asimismo, el contenido del trabajo de los académicos comprende aspectos como enfrentar problemas con el comportamiento de los estudiantes, enseñar a quienes no valoran la educación e impartir clases en áreas que no son de su especialidad.

Todos estos elementos de los factores psicosociales se asocian significativamente con el desarrollo del agotamiento emocional, que es una de

las dimensiones del *burnout* evaluada por el MBI. Es decir, estos factores psicosociales negativos favorecen el desarrollo del agotamiento emocional.

El contenido del trabajo también se asocia con el agotamiento emocional, particularmente en lo relativo a enfrentar problemas con el comportamiento de los estudiantes, enseñar a personas que no valoran la educación e impartir clases en áreas que no son de la especialidad del profesor.

Asimismo, de manera general, la evaluación del número total de factores psicosociales con calificación alta, se asocia significativamente tanto con la dimensión de agotamiento emocional como con despersonalización.

La revisión de la literatura que analiza el trabajo docente reporta resultados que son congruentes con lo que en esta investigación se encontró; a pesar de existir diferencias entre los distintos niveles educativos.

El estudio realizado con docentes metropolitanos de Lima, Perú, encontró asociación estadísticamente significativa entre las manifestaciones de agotamiento emocional y la despersonalización con los factores de riesgo psicosocial relacionados al contenido de trabajo, exigencias psicológicas y condiciones laborales, sociales y económicas, que se consideran similares o coherentes con las exploraciones obtenidas para Medellín. Otro estudio con docentes discriminó el análisis entre profesores de los niveles de primaria y de secundaria, arrojando que los de primaria sentían menor reconocimiento (compensación diversa) y mayor deterioro físico; los de secundaria, por el contrario, sentían el peso de una mayor supervisión sobre ellos (Soria y Chiroque, 2004).

En estudios diversos se ha señalado que las características del trabajo predisponen a los académicos a presentar ciertas alteraciones en su salud. En relación con la profesión docente se encontraron variables desencadenantes propias de la organización y de las condiciones de desempeño; aspectos tales como la pobre motivación del alumnado, la indisciplina, las oportunidades de desarrollo de carrera, el bajo nivel de ingresos, la escasez de medios de equipamiento, el excesivo número de alumnos por clase, la falta de tiempo, el poco reconocimiento de la profesión docente por parte de la sociedad, la rapidez con que se producen los cambios sociales y curriculares, sobrecarga de trabajo, escasa participación en la toma de decisiones, inadecuada formación previa de los profesores para iniciarse con éxito en la profesión docente, grado de acuerdo con las metas institucionales, la autonomía, el aislamiento del resto de la plantilla, etc., han sido identificados repetidamen-

te como fuentes de estrés significativas para esta profesión estrechamente relacionadas con el desarrollo del *burnout* (Burke y Greenglass, 1993, 1994; Burne, 1994; Kyriacou, 1989; Lee y Ashford, 1996; Turk, Meeks y Turk, 1982, en: Moreno, Garrosa y González, 2000).

Las variables que se han comprobado como especialmente decisivas en el desarrollo del síndrome, son las relacionadas con las disfunciones del rol y con la calidad de la supervisión recibida por parte de los docentes. Específicamente, el conflicto de rol y la ambigüedad del rol parecen ser dos importantes predictores de la aparición del *burnout* docente (Byrne, 1994; Cunningham, 1982, 1983; Jackson, Schawb y Schuler, 1986; Lee y Ashford, 1996; Schawb e Iwanicki, 1982, en: Moreno, Garrosa y González, 2000).

Resultados específicos señalan que las principales fuentes de desgaste profesional en docentes de enseñanza básica en cuatro escuelas de la ciudad de Santiago de Chile se relacionan con la dirección, las condiciones económicas percibidas como insatisfactorias, la infraestructura física, la relación con los pares, el contexto psicosocial de donde provienen los alumnos, el exceso de carga docente, la percepción de una formación profesional insuficiente, dificultades en la disciplina y falta de espacio y tiempo para la comunicación (Aron y Milicic, 2003).

En un estudio realizado en Guanajuato, México, con profesores de preescolar, primaria y secundaria se reportan como los principales factores de exigencia ergonómica: forzar la voz, estar de pie toda la jornada, y trabajar en ambiente ruidoso. Los resultados indican una carga excesiva de trabajo y escaso tiempo para descansar. Se detecta que la realización del trabajo docente implica forzar la voz, estar de pie durante jornadas completas, exponerse a temperatura inadecuada, deficiente iluminación y ambiente ruidoso, incluso sentarse en muebles incómodos, la inexistencia de muebles de baño, instalaciones inadecuadas, falta de protección ante desastres y ausencia de prevención de riesgos, falta de salones amplios y material didáctico pertinente (UNESCO, 2005).

Estudios realizados en la ciudad de Medellín, Colombia, con docentes oficiales y el de prestadores multisectoriales, coinciden en que la compensación es el factor más relevante como precursor de *burnout* (Restrepo, 2006).

Un estudio realizado en docentes de la Universidad de Extremadura, en España, encontró aún proporciones mayores de inconformidad frente al apoyo social percibido a su trabajo o para las relaciones interpersonales y la compensación (13.6% y 17%), respectivamente (Restrepo, 2006).

En la investigación de Vilar *et al*. (2005), realizada con una muestra de profesores universitarios, se encontró que los trabajadores académicos tienen altas demandas de tipo mental, presentan también altos niveles de satisfacción laboral intrínseca y niveles medios de satisfacción con la supervisión. Es de destacar el alto nivel de compromiso con la organización y deseos de permanecer en el trabajo. Los niveles de *burnout* fueron medios y el recurso ambiental menos valorado fue el clima de apoyo social de la organización.

Los resultados de la investigación realizada por Arcenillas (2003) otorgan mayor relevancia a las fuentes de estrés derivadas de la organización escolar que a las variables de personalidad, en relación con el síndrome de *burnout* en profesores.

Un estilo de supervisión carente de apoyo y reconocimiento constituye un importante factor de riesgo en el desarrollo del docente (Burke y Greenglass, 1993, 1994; Byrne, 1994; Dworkin, 1987; Farber, 1991; Iwanicki, 1983; Lee y Ashford, 1996; Sakharov y Farber, 1983; Leithwoo, Menzies, Jantzi y Leithwood, 1996, en Moreno *et al*., 2000). Estos autores han señalado recientemente los siguientes aspectos, propios de una supervisión de baja calidad, como factores de la aparición de *burnout:* expectativas excesivamente altas hacia los profesores, pobre evaluación de su trabajo, conductas inconsistentes, favoritismo, falta de reconocimiento, escaso apoyo individual a los miembros de la plantilla y ausencia de participación en la toma de decisiones, etcétera.

En la mayoría de los resultados anteriores no se especifica el nivel educativo al que pertenecen los profesores. Sin embargo, los aspectos señalados forman parte de los factores psicosociales evaluados en esta investigación con académicos del nivel universitario.

Los factores psicosociales y el desgaste profesional son temas fundamentales en las organizaciones de la sociedad actual. El análisis de las relaciones e implicaciones de estos elementos en la salud de los trabajadores constituye una tarea fundamental.

El concepto más cercano al tema de la investigación que aquí se desarrolla considera como riesgo psicosocial al conjunto de características del trabajo que en contacto con las capacidades, necesidades o expectativas del docente (o académico), inciden negativamente en su salud (Gómez, 2001).

El trabajo de los académicos en las instituciones de educación superior conlleva riesgos específicos. Las condiciones de trabajo de profesores, investigadores, técnicos académicos, trabajadores administrativos y de servicios de las IES, están influenciadas no sólo por las condiciones físicas e instalaciones de los centros universitarios, sino también por la organización general del centro y del trabajo que se desarrolla en él; esto afecta el desempeño del trabajo y las relaciones entre los diferentes individuos pertenecientes al ámbito educativo.

Asimismo, en lo relacionado con la salud de los docentes, en el estudio realizado con una muestra nacional de profesores de Perú, el 52% de los docentes refieren haber presentado alguna dolencia o daño a su salud en el año previo. Las enfermedades atribuidas al aparato respiratorio se hallan en primer lugar por ser las más frecuentes, específicamente la faringitis aguda, faringitis crónica y laringitis. En segundo lugar se encontraron las enfermedades y síntomas del aparato digestivo, fundamentalmente gastritis aguda o crónica. En tercer lugar se encuentran en mujeres las afecciones del aparato genitourinario. Las enfermedades del sistema osteomuscular y las afecciones del estado emocional también son frecuentes entre maestros (Soria y Chiroque, 2004).

El perfil patológico de los profesores indica que las tres primeras enfermedades diagnosticadas a los docentes son: gastritis, várices y estrés. Los principales malestares percibidos por los docentes en forma persistente en el último año son: dolor de espalda, dificultad para concentrarse e insomnio (UNESCO, 2005).

Asimismo, se ha reportado que algunas acciones físicas del quehacer cotidiano del docente, como el esfuerzo vocal, favorecen la aparición de enfermedades que tienen que ver con el aparato fonético (Soria y Chiroque, 2004).

Factores de riesgo obtenidos de los valores Odds Ratio (OR)

A. Variables sociodemográficas-laborales, y la escala de valoración del MBI. Al asumir dos de los criterios fundamentales para considerar la existencia de factor de riesgo (valor OR mayor a 1 y $p <$ a 0.05), como ha sido aplicado en estudios recientes (Pando, 2006), ser mujer se puede considerar factor de riesgo para desarrollar *burnout* y estar afectado en

una o más de las tres dimensiones. Contrario a lo anterior, ser varón y no tener padecimientos o enfermedades diagnosticadas constituye factor protector para el desarrollo del desgaste profesional. No se identifica ninguna variable sociodemográfica o laboral adicional como factor de riesgo directamente relacionada con el desarrollo del agotamiento emocional, la falta de realización personal y la despersonalización (anexo 2, tabla 15).

Si se identifica factor de riesgo cuando se considera el análisis de la presencia de más de una dimensión afectada (MBI), en este caso, el sexo femenino obtiene dos valores que la ubican como riesgo (2.80 (1.30-6.10) y p = 0.0066).

B. Factores de riesgo obtenidos de los valores OR para variables sociodemográficas-laborales, y los resultados del cuestionario de factores psicosociales en el trabajo académico. Esto al asumir dos de los criterios fundamentales para considerar la existencia de factor de riesgo (valor OR mayor a 1 y p < a 0.05), como ha sido aplicado en estudios recientes (Pando, 2006).

La edad menor al promedio (46 años) y el factor II (características del trabajo) arrojan un valor OR 2.11 (1.09-4.10) y p = 0.0254. La edad mayor al promedio obtiene valor protector (0.47 [0.24-0.92]), p = 0.0254, para el factor II.

El grado académico en nivel de posgrado y el factor II (características del trabajo) tiene un OR = 2.08 (0.94 - 4.65), p = 0.046.

Tener nombramiento de investigador y el factor IV (contenido del trabajo) tienen un OR = 2.01 (0.99-4.12) p = 0.0362. Por el contrario, ser docente o técnico académico es factor protector para el mismo factor.

Tener Perfil PROMEP y el factor II (características del trabajo) obtienen un OR = 2.16 (1.03 - 4.52) p = 0.0378 y no tener este perfil es factor protector para el mismo factor.

Tener padecimientos o enfermedades con diagnóstico médico y el factor I ("Interacción y aspectos organizacionales") obtiene un OR = 2.12 (1.0 - 4.55) p = 0.0338. No tener enfermedad es factor protector en este mismo factor. Asimismo, las enfermedades y el factor IV ("Contenido del trabajo") muestran un OR = 2.13 (0.98 - 4.62) p = 0.0374. De igual manera no tener enfermedad es elemento protector para este factor (anexo 2, tabla 16).

En resumen, las variables sociodemográficas o laborales consideradas factor de riesgo para la percepción negativa de los aspectos psicosociales del trabajo académico son:

- Edad menor al promedio para el factor II ("Características del trabajo").
- Grado académico en nivel de maestría o doctorado, para el factor II (características del trabajo).
- Ser investigador para el factor IV ("Contenido del trabajo").
- Tener perfil PROMEP también para las "características del trabajo".
- Padecimientos o enfermedades con diagnóstico médico para el factor I ("Interacción y aspectos organizacionales") y para el factor IV (contenido del trabajo).

El resto de las variables sociodemográficas y laborales no cumplen con los valores básicos requeridos de OR y de p para ser factores de riesgo.

C. Factores de riesgo obtenidos de los valores OR en los Factores Psicosociales en el Trabajo Académico y las dimensiones del desgaste profesional *(burnout)* evaluadas por el MBI.

Los resultados de los valores de OR obtenidos de las tablas de 2 x 2 para los factores psicosociales y las dimensiones que evalúa el MBI, a pesar de arrojar valores $p < a\ 0.05$ en la dimensión de desgaste emocional y los factores II, IV, en el total de los factores y en el número de los factores con calificación alta; no presentaron valores de OR mayores a 1. Por lo anterior, no se puede considerar a los factores psicosociales como componentes de riesgo en el desarrollo del *burnout*. El análisis de la investigación en este Centro Universitario Temático arrojó asociaciones significativas entre los elementos psicosociales y las dimensiones del *burnout* (anexo 2, tabla 14).

Conclusiones del Centro Universitario Temático

A partir del análisis de este Centro Universitario Temático de la Universidad de Guadalajara, se determinó la prevalencia del síndrome de desgaste profesional en la población académica, y se diseñó un cuestionario para evaluar los factores psicosociales en población académica de nivel superior (Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico,

FPTA). Este instrumento cumple con los criterios de validez y confiabilidad, fundamentales para alcanzar los propósitos de la investigación y para utilizarse en estudio posteriores.

Se identificaron los principales factores psicosociales de riesgo presentes en las labores que desempeñan los académicos en sus actividades cotidianas y se analizó la relación de variables sociodemográficas, laborales y psicosociales que intervienen en el desgaste profesional de los académicos, así como las asociaciones existentes.

Se encontraron asociaciones estadísticamente significativas entre el total de los factores psicosociales y el agotamiento emocional. En este sentido, los factores que de manera individual mostraron asociación son los relativos a las características del trabajo y el contenido del trabajo. Por otro lado, si se considera el número de factores psicosociales con calificación alta, éstos adquieren asociación significativa con la dimensión de despersonalización.

La prevalencia de *burnout* en los académicos participantes es del 54.06%. Las variables sociodemográficas y laborales que se asocian significativamente ($p < 0.05$), con las dimensiones del desgaste profesional de los académicos son: sexo, categoría académica y enfermedad con diagnóstico médico.

De manera específica, el sexo se asocia con la dimensión de agotamiento emocional, con realización personal en el trabajo y con el número de dimensiones afectadas por el *burnout*. La categoría académica con realización personal en el trabajo y enfermedades con diagnóstico se asoció con despersonalización.

Los resultados de diversas investigaciones consultadas en población docente y académica de distintos niveles, y en contextos diferentes a la educación, no siempre son congruentes entre sí al analizar las variables sociodemográfica y laborales, en relación con las dimensiones que comprende el desgaste profesional.

En lo relativo a los factores psicosociales, los resultados globales se organizaron a partir de cuatro elementos principales (orden descendente de acuerdo con el porcentaje obtenido en las respuestas con calificación alta, que es considerada factor negativo o de riesgo):

- "Condiciones del lugar de trabajo" (factor III): 48.3%.
- "Características del trabajo" (factor II): 47.7%.
- "Interacción y aspectos organizacionales" (factor I): 44.2%.
- "Contenido del trabajo" (factor IV): 31.4%.

Los factores psicosociales más importantes para los académicos participantes en esta investigación son los relativos a las "Condiciones del lugar de trabajo" y a las "Características del trabajo" que realizan. También ocupa un porcentaje cercano la "Interacción y los aspectos organizacionales" y en menor proporción el "Contenido del trabajo".

Como se presentó en páginas anteriores, las variables sociodemográficas y laborales arrojaron resultados significativos con los factores psicosociales, agrupados de la siguiente manera: la edad, el tipo de nombramiento (docente, investigador o técnico académico), la categoría académica (titular, asociado, asistente), la división de adscripción a la que pertenecen los académicos, la antigüedad en la institución, desempeñar puesto directivo, tener perfil PROMEP, ser miembro del Sistema Nacional de Investigadores y presentar problemas de salud (enfermedad con diagnóstico médico). Todas estas variables se asocian significativamente con la percepción de factores psicosociales negativos, presentes en el contexto en el que se realiza el trabajo.

En lo relativo a la asociación de factores psicosociales con el desgaste profesional en académicos, encontramos que el agotamiento emocional está asociado con los factores II ("Condiciones del lugar de trabajo") y IV ("Contenido del trabajo") (tabla 14, anexo 2).

De acuerdo con lo anterior es posible señalar que las características del trabajo que realizan los académicos es una tarea compleja que requiere alto grado de concentración, creatividad e iniciativa; tienen exceso de actividades y realizan diversas funciones (docencia, investigación, gestión, tutoría, tareas administrativas); participan en distintos grupos de trabajo, las jornadas se prolongan por más de nueve horas diarias y pueden extenderse a los fines de semana y periodos vacacionales; tienen exigencias de participación en programas nacionales que implican la evaluación de la calidad del desempeño (SNI, PROMEP); y además, requiere de esfuerzo visual, posturas incómodas y periodos de verbalización prolongada. Asimismo, el contenido del trabajo de los académicos comprende aspectos como enfrentar problemas con el comportamiento de los estudiantes, enseñar a quienes no valoran la educación e impartir clases en áreas que no son de su especialidad.

Todos estos elementos de los factores psicosociales se asocian significativamente con el desarrollo del agotamiento emocional, que es una de las

dimensiones del *burnout*, evaluada por el MBI. Es decir, estos factores psicosociales negativos favorecen el desarrollo del agotamiento emocional.

El contenido del trabajo también se asocia al agotamiento emocional, particularmente en lo relativo a enfrentar problemas con el comportamiento de los estudiantes, enseñar a personas que no valoran la educación e impartir clases en áreas que no son de la especialidad del profesor.

Asimismo, de manera general la evaluación del total del número de factores psicosociales con calificación alta, se asocia significativamente con la dimensión de agotamiento emocional como con despersonalización.

La revisión de la literatura que analiza el trabajo docente reporta datos que de manera general son congruentes con estos resultados, a pesar de existir diferencias entre los distintos niveles educativos (Vilar, Cifre, Llorens y Salanova 2005; Restrepo *et al.,* 2006; UNESCO, 2005; Soria y Chiroque, 2004; Aron y Milicic, 2003; Arcenillas, 2003; Moreno *et al*., 2000).

En lo relativo al análisis de los factores de riesgo (OR), se tomó como base el criterio utilizado en estudios recientes (Pando, 2006a, 2006b): valor OR mayor a 1 y $p < 0.05$, para considerar la existencia de factor de riesgo.

Entre las variables sociodemográficas-laborales y el *burnout*, sólo el sexo femenino puede considerarse factor de riesgo para la presencia de una o más dimensiones afectadas en la evaluación del MBI. No se identifica ninguna variable sociodemográfica o laboral adicional, como factor de riesgo directamente relacionado con desarrollo del agotamiento emocional, la falta de realización personal y la despersonalización.

Las variables sociodemográficas o laborales consideradas factor de riesgo para la percepción negativa de los aspectos psicosociales del trabajo académico son: la edad menor al promedio para el factor II ("Características del trabajo"); el grado académico en nivel de maestría o doctorado, para el factor II ("Características del trabajo"); nombramiento de investigador para el factor IV ("Contenido del trabajo"); el perfil PROMEP también para las "Características del trabajo"; las enfermedades con diagnóstico médico para el factor I ("Interacción y aspectos organizacionales") y para el factor IV ("Contenido del trabajo").

Ser investigador, tener posgrado, perfil PROMEP, edad menor a 46 años y padecer enfermedades son variables sociodemográficas y laborales consideradas como riesgo en la identificación y evaluación de factores psicosociales negativos, dentro del trabajo cotidiano que realizan los académicos.

Los resultados de esta investigación sí arrojan asociaciones significativas entre los factores psicosociales y las dimensiones del *burnout*, pero los factores psicosociales no constituyen factores de riesgo (OR) específico y contundente en el desarrollo *burnout* en los académicos. Se obtienen, por el contrario, elementos protectores, particularmente en el desarrollo del agotamiento emocional, a partir de los factores II, IV y la suma de los cuatro factores.

La revisión exhaustiva de literatura sobre factores psicosociales aporta un limitado número de investigaciones que permitan contrastar los resultados, particularmente en lo relativo a la detección de factores de riesgo específico. Lo anterior es explicable en razón de que no se podría saber con exactitud si las cifras rebasan o no lo que pudiera ser adecuado en contextos diferentes y también debido a que la generación de estrés, la percepción de los factores psicosociales y los mecanismos para afrontar las diversas condiciones laborales, varía en cada individuo.

Es importante considerar que los factores psicosociales son propios de cada organización, son cambiantes y complejos. En razón de lo anterior, es relevante realizar estudios longitudinales que den cuenta de manera sistemática y consistente de la percepción de factores psicosociales negativos y la influencia de éstos en la salud laboral de los académicos, en distintos contextos universitarios y niveles educativos, así como en diferentes grupos poblacionales.

En la población estudiada, el desgaste profesional está presente en una proporción muy importante de académicos (54.5%). A partir de estos datos es importante realizar investigaciones en el resto de los Centros Universitarios de la Universidad de Guadalajara y de otras universidades del país, para indagar y obtener mayores elementos que permitan presentar conclusiones contundentes sobre factores asociados al desgaste profesional de los académicos en los distintos ámbitos: organizacional y extra laboral.

Centro Universitario Regional de la Universidad de Guadalajara

En este apartado se analizan los resultados obtenidos en la investigación de uno de los Centros Universitarios Regionales. Los apartados siguientes se abordan a partir de las categorías de análisis contenidas en el planteamiento del problema de investigación y la operacionalización de variables respectivas: factores psicosociales y desgaste profesional. La asociación de éstas con las sociodemográficas y laborales, así como la identificación de padecimientos con diagnóstico y síntomas de estrés; además de la comparación de factores de riesgo reportados en los estudios localizados a partir de la revisión exhaustiva y actual del estado del conocimiento.

Antecedentes y planta académica

Creado el 17 de diciembre de 2004, es uno de los Centro Universitarios Regionales que integran la Red de la Universidad de Guadalajara a partir de 1994, cuando la organización por facultades se transformó en una Red Universitaria con Centros Universitarios Temáticos y Regionales.

Las acciones académicas, científicas y administrativas que se desarrollan, están orientadas a cumplir con el compromiso social que tiene la Universidad de Guadalajara como una institución pública encargada de generar, organizar y transmitir el conocimiento.

Ofrece programas de licenciaturas y posgrado y se integra por dos divisiones y cuatro departamentos. Cuenta con una planta académica de 67 profesores de tiempo completo, de los cuales 43 tiene doctorado y el resto cuenta con maestría. De los académicos de tiempo completo, 31 son parte del Sistema Nacional de Investigadores y 36 cuentan con el perfil deseable ante el PROMEP.

La planta académica del Centro Universitario se integra por un total de 220 plazas divididas entre los distintos nombramientos y categorías de profesores e investigadores, técnicos académicos de tiempo completo y medio tiempo, y profesores de asignatura (anexo 3, tabla 17, 18 y 19).

En el Centro Universitario Regional, en el periodo 2009-2010 la plantilla de académicos se integró principalmente por profesores contratados por asignatura (63%). Esta conformación y las características de la población

académica, como la edad y la antigüedad en la institución, plantean aspectos relevantes para el estudio de los factores psicosociales y la salud laboral.

Problema de investigación y aspectos metodológicos

Esta investigación tiene como propósito principal analizar las condiciones psicosociales y la salud ocupacional a partir de la identificación de los factores psicosociales propios del trabajo de los académicos y la relación de éstos con el estrés laboral y sus manifestaciones crónicas que derivan en el *burnout*. Lo anterior en población académica del nivel de educación superior de uno de los Centros Universitarios Regionales de la Universidad de Guadalajara.

La salud laboral en las últimas décadas se consolida como una temática relevante, especialmente cuando se estudia la relación entre el ser humano y el trabajo, ya que se ha encontrado que el número de accidentes mortales, lesiones y enfermedades ocupacionales sigue siendo elevado.

En el mundo se presentan cada año aproximadamente 2.2 millones de muertes asociadas al trabajo, así como también sufren lesiones graves alrededor de 270 millones de personas y 160 millones se enferman por cuestiones laborales. Se calcula que los costos económicos por accidentes y enfermedades profesionales representan alrededor de 4% del PIB mundial; en la Unión Europea, sólo en accidentes laborales, en el año 2000 se pagaron 55,000 millones de euros (OIT, 2005).

Así como los fallecimientos, las lesiones, las enfermedades y los costos por los accidentes en el lugar de trabajo y la baja productividad, existen otras razones para justificar la importancia que tiene investigar, reflexionar y establecer soluciones frente a las problemáticas que se originan en detrimento de la salud en relación con el trabajo: ofrecer condiciones de trabajo seguras y saludables conduce en la práctica, a tener organizaciones más productivas (Andrade y Gómez, 2008). A esto se suma la necesidad de generar q
investigaciones que den cuenta de esta problemática, en razón de que en México no existen estudios a nivel nacional sobre la salud de los docentes, ya que sólo se localizan documentos que reportan resultados con muestras de algunos estados, especialmente en los niveles de educación básica.

A pesar de las diferencias reconocidas respecto a las particularidades de los sistemas educativos en el mundo, existen rasgos comunes que hacen del trabajo docente una profesión con características similares; las condiciones,

los riesgos y sus efectos en la salud han sido expuestos por investigadores como Esteve (1994), Travers y Cooper (1997).

El proceso de la labor docente es mucho más complejo que el mismo trabajo industrial en tanto que los objetos que se transforman en esta acción son sujetos con los que se establece una relación que sobrepasa el uso de un espacio que no es fijo e inmóvil (Parra, 2005). Asimismo se enumeran algunos indicadores determinantes de lo que varios autores denominan el malestar docente e identifican lo siguiente: a) la escasez de recursos en la enseñanza, b) la inflexibilidad de la organización, c) la multiplicidad de papeles del profesor, d) la violencia en la escuela, e) las nuevas exigencias sociales, f) la imagen idealizada del profesor, g) la falta de apoyo social, h) la dificultad para adaptarse a las innovaciones, i) el ausentismo por enfermedad. Así, se tiene que los cambios en el trabajo de los docentes han significado la modificación sustancial de las condiciones de trabajo de los maestros (Unda *et al.*, 2008).

A todo esto se suma, como condición laboral específica en México, la depreciación salarial y la negociación individual que el académico tiene que realizar en términos de un mayor esfuerzo, para compensar e incrementar sus ingresos por medio de los denominados programas de estímulos (Sandoval y Unda, 2005).

En el contexto universitario institucional en el que se desempeñan las actividades académicas, se asume que el académico debe responsabilizarse de los procesos que corresponden a diversas funciones sustantivas y adjetivas, sin considerar que en muchas ocasiones esos procesos están rodeados por limitaciones impuestas tanto por las condiciones de la propia institución como por determinaciones económicas y socioculturales, o por políticas nacionales o internacionales que en conjunto afectan el trabajo de los académicos. En el ejercicio de la profesión, los académicos hacen frente a las transformaciones que se imponen al trabajo cotidiano, derivadas de las exigencias de una sociedad inmersa en profundos procesos de transformación. Deben enfrentar con incertidumbre un trabajo profesional difícil y exigente, en el que la relación cara a cara con los alumnos pone a prueba diariamente su capacidad de dominar distintas situaciones; su seguridad y confianza personal. Los académicos en el ámbito universitario deben desarrollar una amplia gama de competencias para las cuales, en muchas ocasiones, no han sido formados,

y a la vez deben intentar estar en contacto con los avances vertiginosos del conocimiento, al menos en su área de especialización (Silva, 2006).

Los académicos universitarios mexicanos ya no se dedican sólo a la docencia; las exigencias actuales incluyen funciones y responsabilidades diversas: investigación, gestión académica, tutoría, extensión, difusión de la cultura y diversas actividades relacionadas con las competencias para obtener estímulos, perfiles deseables y reconocimientos nacionales.

Los académicos que laboran en la Universidad de Guadalajara no están exentos de las exigencias que viven los académicos mexicanos; al respecto se pueden encontrar diversas manifestaciones que son ejemplo de las condiciones e inconformidades del grupo de docentes, investigadores y técnicos académicos.

Ante estas circunstancias es fundamental destacar la importancia del estudio de las condiciones psicosociales y la salud de los académicos, entendida como un reflejo del contexto laboral actual en el que se encuentran inmersas las instituciones de educación en el ámbito mundial, nacional y local.

El Centro Universitario Regional que se analiza es uno de los campus regionales de la Universidad de Guadalajara creado en el contexto de la reforma académica vigente a partir del año 1994. Si bien en dos Centros Temáticos en los últimos años se han realizado investigaciones importantes que analizan aspectos relacionados con la salud de los académicos (Pando, *et al.*, 2006a; Silva, 2006), no se ha estudiado un Centro Regional como es el caso del campus que se analiza en esta investigación, posee características propias en cuanto al personal que lo integra, perfiles, edades, estado de salud.

El modelo de referencia para el análisis del fenómeno antes expuesto recupera algunos de los elementos teóricos desarrollados por la Organización Internacional del Trabajo (1998). Integra además la perspectiva psicosocial representada por Gil-Monte y Peiró (1997) y Peiró (1999). En lo relativo a los factores psicosociales en el personal académico, se eligió la Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico (Silva, 2006).

De acuerdo con lo anterior se plantearon las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son los elementos que caracterizan las condiciones psicosociales de trabajo y la salud de los académicos respecto a la presencia de factores psicosociales de riesgo, desgaste profesional y variables sociodemográficas y laborales, en el personal académico del Centro Universitario Regional? ¿Cuál es la prevalencia del desgaste profesional, los principales padecimientos y síntomas de estrés en los académicos? ¿Existe asociación entre

los factores psicosociales, el síndrome de desgaste profesional y las variables sociodemográficas y laborales? ¿Cuáles son los principales factores de riesgo a los que están expuestos los académicos de este Centro Universitario?

El objetivo general consistió en analizar los aspectos que caracterizan las condiciones psicosociales de trabajo y la salud de los académicos del Centro Universitario Regional, a partir de la búsqueda de asociaciones y riesgos entre factores psicosociales, desgaste profesional y variables sociodemográficas-laborales.

Los objetivos particulares se plantearon de la siguiente manera: evaluar los factores psicosociales que caracterizan el ámbito laboral de los académicos, la prevalencia de casos de *burnout* y sus características; describir el perfil sociodemográfico de los académicos e identificar los padecimientos actuales y síntomas de estrés en este grupo profesional; analizar la relación entre factores psicosociales y desgaste profesional respecto a las variables sociodemográficas y laborales de los académicos del centro e identificar los posibles factores de riesgo a los que están expuestos los académicos de este campus.

La importancia del estudio de las condiciones de trabajo y la salud laboral han sido reconocidas por los efectos que tienen en los individuos y en las organizaciones.

Desde la perspectiva psicosocial, los riesgos a los que están expuestos los trabajadores en el transcurso de su jornada laboral tienen su origen en el terreno de la organización del trabajo, y aunque sus consecuencias no son tan evidentes como las de los accidentes de trabajo y las enfermedades profesionales, no por ello son menos reales. Estos problemas se manifiestan en aspectos como ausentismo, desempeño, estrés, conflictos interpersonales, ansiedad y de manera general en la calidad de vida y la salud de los trabajadores.

En el centro regional que se analiza, más del 60% de los académicos son profesores contratados por asignatura. La proporción de profesores de tiempo completo es del 36%. Del total de la planta académica, más del 50% tiene una relación de trabajo de tipo temporal.

De acuerdo con las edades y antigüedad laboral, el personal académico del Centro Universitario va a permanecer vinculado a la institución hasta la edad mínima de 65 años; criterio establecido a partir del actual Sistema de Pensiones y Jubilaciones de la Universidad de Guadalajara.

El perfil de los académicos de este centro destaca por la conformación de una planta académica con edades promedio de alrededor de 35 años;

trayectorias académico-laborales que incluyen actividades no sólo de docencia sino también de investigación, gestión, difusión y tutoría, además de diversas actividades adicionales que significan niveles de estrés y de desgaste profesional específicos. Lo anterior a pesar de tratarse de un Centro Universitario de reciente creación, en comparación con los Centros Universitarios Metropolitanos de la Universidad de Guadalajara que poseen antecedentes y trayectorias diferentes.

En el marco institucional parte del personal académico de este Centro Universitario se incorporó en el contexto de los cambios del proceso de reforma académica. En este sentido, los académicos han experimentado cambios respecto a lo que tradicionalmente se consideraban funciones básicas de un profesor universitario, y se incorporaron a un esquema que conlleva una amplia gama de actividades que caracteriza en la actualidad, el trabajo académico universitario.

Las expectativas y motivaciones iniciales del personal se transforman con el paso del tiempo, confrontando realidades, cotidianidades y aspiraciones (Silva, 2006).

Para el personal académico procedente de escuelas y facultades propias del modelo previo a la reforma académica, la integración a un nuevo modelo de organización académica y administrativa, de igual manera ocasionó conflictos, incertidumbre, resistencias y a la vez expectativas y aspiraciones.

Ante estos antecedentes y el contexto actual, es relevante indagar acerca de las condiciones de trabajo y aspectos específicos de la salud de los académicos de este Centro Universitario, para conocer las percepciones que poseen acerca de las dificultades cotidianas en el contexto laboral.

Las condiciones de salud de los académicos requieren de investigaciones que analicen las repercusiones para la salud y para la productividad y calidad académica de los servicios educativos. Los costos del acceso a los servicios de salud en la vida laboral activa y en las etapas de jubilación tienen consecuencias en la erogación de recursos a nivel institucional y social. La importancia de considerar los factores psicosociales cobra relevancia en el contexto de la salud laboral respecto a la formulación de estrategias personales, grupales y organizacionales, así como en el diseño y desarrollo de iniciativas que fomenten políticas públicas que atiendan proyectos particulares de prevención y atención a las condiciones de trabajo y a la salud de los trabajadores académicos.

El acercamiento inicial a la población académica del Centro Universitario Regional revela la posibilidad de encontrar condiciones psicosociales adversas, derivadas de la relación entre trabajo académico y el contexto institucional inmerso en cambios y demandas constantes que afectan de alguna manera el clima organizacional que viven los académicos de las instituciones de educación superior.

Es necesario promover las investigaciones en salud laboral, ya que éstas pueden repercutir con sus resultados en políticas organizacionales que promuevan el bienestar de las personas en el trabajo, disminuyan costos, aumenten la productividad, fomenten la competitividad organizacional, incrementen la satisfacción en el trabajo, apoyen la creación de legislación y el desarrollo de áreas respectivas en el país (Unda *et al*., 2008).

En cuanto a los aspectos metodológicos del estudio, corresponde a una investigación de tipo no experimental que, de acuerdo con la dimensión temporal y la finalidad, se define como un estudio de caso descriptivo, correlacional y transversal.

El desarrollo del proyecto comprende la participación del personal académico con nombramiento de docente, investigador, técnico académico y profesor de asignatura del Centro Universitario Regional de la Universidad de Guadalajara. Lo anterior a partir de la aplicación de un censo a la población activa durante el ciclo 2009-2010.

Se logró la participación voluntaria de 191 académicos que representan el 91.3% del total de la población académica del Centro Universitario en el periodo de la aplicación (209 académicos). Once académicos tenían, en el momento de la aplicación del trabajo de campo, hasta dos contratos, como técnicos y profesores por asignatura o tiempo completo y asignatura. Se eliminaron los cuestionarios de cuatro participantes por no proporcionar las respuestas completas a los distintos instrumentos entregados. No se localizó a ocho profesores por motivo de licencia o estudios de posgrado y seis se negaron a contestar argumentando falta de tiempo. La hipótesis que se planteó para este estudio señala que la exposición de los académicos del Centro Universitario Regional a factores psicosociales de riesgo se relaciona con determinadas variables sociodemográficas y laborales y con el síndrome de *burnout*.

Se aplicaron de manera autoadministrada los siguientes instrumentos de investigación:

1. Cuestionario sociodemográfico y laboral, diseñado para este estudio.
2. Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico (Silva, 2006), integrada por las multicitadas cuatro dimensiones. Cumple satisfactoriamente con los criterios de validez de constructo establecida por análisis factorial exploratorio. La confiabilidad del instrumento se obtuvo mediante la prueba Alfa de Cronbach. Se integra por cuatro factores usando valores propios (eigenvalue) > 1. El promedio de Alfa de Cronbach fue de 0.8817. Es un cuestionario para poblaciones equivalentes, con validez de constructo y confiabilidad interna adecuadas.
3. Cuestionario de síntomas de estrés de Balderrama y Domínguez.
4. Maslach Burnout Inventory (MBI). Se utilizó la versión traducida y validada de la original: MBI General Survey (Gil-Monte, 2002b). Como puntos de corte se utilizó la versión catalana del MBI, que clasifica en nivel "alto", "medio" y "bajo o nulo" cada una de las tres subescalas de instrumento, considerando como "quemada" cada dimensión que se registre en las calificaciones de nivel alto como las del nivel medio (Pando *et al.*, 2006b). Este instrumento se ha validado en México (Gil-Monte, 2002b); respecto a su confiabilidad, se reportó una alfa de Cronbach de 0.90 para agotamiento emocional, de 0.76 para despersonalización y de 0.76 para falta de realización personal en el trabajo. Consta de tres dimensiones estudiadas en 22 ítems (agotamiento emocional, falta de realización personal en el trabajo y despersonalización).

El procedimiento para aplicar los cuestionarios se llevó a cabo en los departamentos de adscripción de los académicos. Para ello se entregaron los instrumentos de investigación en el lugar de trabajo.

Con el propósito de garantizar el uso confidencial de la información, se solicitó a los académicos que depositaran las respuestas en un sobre que ellos mismos sellaron. Debido a la diversidad de horarios de los profesores fue necesario acudir durante un promedio de cuatro semanas a los distintos departamentos, para obtener las respuestas de los académicos. El proceso de aplicación fue auto-administrado.

Consideraciones éticas

De acuerdo con la normatividad mexicana vigente, se trata de una investigación sin riesgo, debido a que no se realizó intervención o modificación intencionada en las variables fisiológicas, psicológicas y sociales de los participantes en el estudio.

Se proporcionó a cada sujeto la Carta de Consentimiento Informado en la que se explicó que la participación en el estudio no conlleva riesgo para su integridad personal o laboral, se pidió la aprobación para participar por escrito, se garantizó la confidencialidad y uso de la información con fines estrictamente académicos y se informó de la posibilidad de conocer los resultados individuales de la investigación. Al respecto, no se recibieron solicitudes.

Las cartas de consentimiento firmadas por los académicos, se separaron de los cuestionarios que contenían las respuestas.

Análisis de datos

Consideró los resultados generales de los siguientes elementos: variables sociodemográficas y laborales, síntomas de estrés, factores psicosociales en el trabajo académico con los datos obtenidos en cada factor y el total, y prevalencia de desgaste profesional, y de cada una de las dimensiones que incluye: agotamiento emocional, falta de realización personal y despersonalización; número de dimensiones afectadas y presencia o ausencia de desgaste profesional.

Asimismo, se analizaron las asociaciones de los factores psicosociales propios del trabajo académico universitario y la prevalencia del síndrome de desgaste profesional en los académicos, así como con las variables sociodemográficas y laborales: La asociación de las variables sociodemográficas y laborales con los resultados obtenidos en la evaluación de los factores psicosociales, la relación de variables sociodemográficas y laborales con el desgaste profesional, relación de los resultados de la prueba de medición de desgaste profesional con la calificación de los factores psicosociales. Lo anterior, a través del análisis estadístico de OR, y la aplicación de chi cuadrada.

El análisis estadístico se llevó a cabo principalmente con el paquete Epi Info versión 6.04 y para la elaboración de tablas se utilizó el programa SPSS 16.0 (Programa Estadístico para las Ciencias Sociales).

Los elementos específicos para un OR significativo consideran el valor mayor de 1, la $p < 0.05$ y el intervalo de confianza que no incluya la unidad. Al respecto, es posible aceptar por lo menos dos de los aspectos principales para que sea significativo; el valor OR mayor a 1 y la $p < 0.05$.

Perfil sociodemográfico y laboral de los académicos

De acuerdo con la información obtenida del cuestionario sociodemográfico y laboral diseñado para esta investigación, con el propósito de recabar los datos principales que integran el perfil de los académicos del Centro Universitario Regional, las características principales son las siguientes.

La edad promedio de los académicos se ubicó de acuerdo con el valor de la media en 38 años, con rango mínimo de 24 y máximo de 65 años. Los rangos de edades se ubican principalmente entre los 24 y los 47 años, en una proporción del 82.16%. La población masculina entre los académicos es mayoritaria en relación con la población femenina. Destaca la integración de una población comparativamente más joven respecto a otros centros universitarios, especialmente en los campus metropolitanos de la Universidad de Guadalajara.

Los grados académicos de la planta docente son los siguientes: con doctorado el 20.4%, maestría 18.8% y licenciatura el 45%. Los niveles de posgrado (maestría y doctorado) representan el 39.2% entre el total de académicos, en el momento del levantamiento de los datos.

La conformación de la planta académica del Centro Universitario Regional se integra en una alta proporción por profesores contratados por asignatura. Este grupo constituye el 63.8%. El 17.8% son profesores e investigadores de carrera, el 12.5% profesores de carrera docentes y el 5.7% técnicos académicos.

A cada tipo de nombramiento corresponden responsabilidades diferentes dentro de las funciones de docencia, investigación o de apoyo a labores académicas, como es el caso de los técnicos académicos. Al respecto, la categoría de titular en los tres tipos de nombramiento corresponde a un 23%, la de asociado 27.2% y la de asistente 3.6%, ubicando un 46% en valores que no corresponden a estas categorías por ser profesores de asignatura. Los nombramientos de los académicos de tiempo completo, medio tiempo y de asignatura se ubican en distintos niveles a partir de los criterios establecidos en los procesos de ingreso.

Las horas de dedicación, de acuerdo con el tipo de contratación, se ubican en un 34.4% para tiempos completos y sólo el 28.1% de los académicos participantes en esta investigación tienen nombramientos de medio tiempo. La contratación de tipo temporal es la más alta, con un 54.2%. En este porcentaje se incluyen los profesores de asignatura.

Los profesores de asignatura constituyen el 63.8% del total de académicos de este Centro Universitario, y de ellos, el 34.9% tienen de uno a 8 años de antigüedad en la institución, el 7.2% de este mismo grupo de profesores han laborado de 9 a 16 años.

La antigüedad en la institución es un dato relevante en el análisis de las variables laborales; al respecto, el valor de la media es de 6.85 años, el rango mínimo es de menos de un año y el máximo de 35. El 43.4% de los académicos tienen entre 1 a 5 años de antigüedad en la institución y el 9.9% entre 16 y hasta 35 años en la institución. Más de la mitad de la población se encuentra por debajo de los 16 años de antigüedad.

En este Centro Universitario la proporción más alta de académicos corresponde a los profesores contratados por asignatura, y, por consecuencia, las responsabilidades o tareas son estrictamente en la función docente.

El 32.9% de los profesores dedican de dos a siete horas por semana a la docencia, el 36.6% de ocho a trece horas y el 15% tiene de 14 a 19 horas frente a grupo; es decir, el 51.3% de los profesores contratados por asignatura dedican de 2 a 19 horas a la enseñanza y sólo el 6.20% dedican de 20 a 48 horas semanales a esta actividad. El 32.9% de los profesores de tiempo completo dedicados a la docencia de 2 a 7 horas semanales. Es un porcentaje similar (36%) para quienes dedican de 8 a 13 horas. De 14 a 19 horas son tres profesores de tiempo completo (15%), al igual que quienes dedican de 20 a 25 horas semanales a esta función.

Entre los académicos con nombramiento de investigadores, el 48.5% destinan de 2 a 7 horas semanales a la docencia. El 37.14% dedican de 8 a 13 horas, entre los principales.

Los técnicos académicos a pesar de no estar obligados por nombramiento a realizar actividades de docencia, sí participan en esta función. El 50% dedica a la docencia de 2 a 7 horas semanales y el mismo porcentaje de 8 a 13 horas.

La participación de los académicos de este centro en el Programa de Estímulos al Desempeño Docente es del 18.3%. Los profesores de asignatura no

participan en el Programa de Estímulos ni en las convocatorias para obtener Perfil PROMEP, ya que estos programas están diseñados para académicos de tiempo completo. El 18.3% del personal cuenta con este perfil a partir de la participación en las convocatorias expedidas por la Secretaría de Educación Pública. En este Centro Universitario, el 18.3% del total de los académicos es miembro del SNI; es decir, que el 85.7% de quienes poseen nombramiento de investigador, también son miembros de este sistema, principalmente en el nivel I y como candidatos.

Estos programas han sido altamente cuestionados por los académicos de la Universidad de Guadalajara y diversas instituciones de educación superior en razón de la distorsión de objetivos y propósitos, así como por los motivos de tipo económico y laboral que condicionan los apoyos económicos a los académicos a partir de indicadores cuantitativos que encubren las necesidades de incremento salarial de los académicos.

Los datos obtenidos en este Centro Universitario Regional manifiestan claramente la carencia de apoyos económicos reales para la mayoría de los académicos, cuyos ingresos al ser principalmente contratos como profesores por asignatura, son deficientes.

Las posibilidades que tienen los académicos de obtener mejores ingresos económicos, se reduce a movimientos escalafonarios derivados de procesos de homologación por evaluación de categorías académicas —con oportunidades limitadas para la mayoría de los académicos en razón de convocatorias escasas y los criterios para participar—, además de la vía establecida por el Programa de Estímulos al Desempeño Docente y el PROMEP y, especialmente, al formar parte del Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

El ingreso de un académico al SNI requiere del cumplimiento de criterios y evaluaciones particulares, que en esencia significa haber sido beneficiario de apoyos institucionales específicos para obtener becas y realizar estudios en el nivel de doctorado y, esencialmente, contar con publicaciones arbitradas. Acceder a los beneficios institucionales no es posible para todos, aun cuando se posean capacidades y motivaciones. Quienes reúnen ambos aspectos, y además el apoyo institucional, pueden lograr mejores ingresos económicos. En este Centro Universitario, el 18.3% del total de los académicos era miembro del SNI en el momento del levantamiento de la información; es decir, el 85.7% de quienes desempeñaban nombramiento

de investigador, también eran miembros de este sistema, principalmente en el nivel I y como candidatos.

Las condiciones de trabajo de los académicos, y particularmente la percepción de factores psicosociales negativos en el contexto laboral de los académicos tienen una importancia fundamental en el desarrollo de esta investigación. La salud laboral de los académicos se analiza respecto a los elementos antes señalados e identifica a la vez la existencia de padecimientos en este grupo de trabajadores. En el Centro Universitario Regional, el 10.9% de los académicos reportaron padecer enfermedades con diagnóstico médico específico. Entre los padecimientos señalaron principalmente los siguientes: hipertensión, diabetes, colitis y cardiopatías.

Es importante considerar que la edad promedio de la población estudiada es de 38 años; sin embargo, el 7.3% han padecido la enfermedad reportada hasta por siete años.

Síntomas de estrés en los académicos

Además de las enfermedades con diagnóstico médico reportadas por la población participante en el estudio, con el propósito de identificar malestares físicos y psicológicos, se solicitó a los académicos información particular respecto a síntomas o manifestaciones de estrés.

La detección de la sintomatología característica del estrés se realizó con la aplicación del inventario de Síntomas de Estrés de Balderrama y Domínguez. Al respecto, de los 42 síntomas de estrés que considera el instrumento, las respuestas se presentaron en una escala que contiene seis niveles que van de nunca, rara vez, ocasional, frecuentemente, muy frecuente y siempre. Se solicitó a los participantes que indicaran la frecuencia de los síntomas presentados durante los últimos seis meses.

De acuerdo con lo anterior, los tres principales síntomas de estrés registrados por los académicos como frecuentes, muy frecuentes y siempre son: dolor de cuello y espalda (14.06%), gastritis (12.5%) y fatiga (9.37%). Con la misma frecuencia, pero en porcentajes menores se manifiestan los siguientes síntoma de estrés: insomnio (7.29%), manos y pies fríos (7.29%); colitis, explosiones de coraje e indigestión (6.7%); dolor de cabeza por tensión (6.25%), resequedad de boca (5.7%). Alergias, imperiosa necesidad de moverse, estreñimiento y gripas frecuentes se reportaron en el 5.20% de los

académicos; imposibilidad de concentrarse y sentirse "atado" (4.6%); migraña 3.6%, depresión y ansiedad se registró en el 3.12% de las respuestas de los académicos; fuertes latidos de corazón, mandíbula apretada, pesadillas (2.6%), igual que la tensión premenstrual.

La hipertensión se presentó en el 2.09% de los académicos en la escala frecuente, muy frecuente y siempre; deseo de comer a todas horas, deseo frecuente de orinar, tics nerviosos, rechinar de dientes y aumentar la dosis de tranquilizantes, se presentaron en el 1.56% de las respuestas. El 1.04% indicó la presencia de síntomas como: temblores, aumento de ingesta de alcohol, pérdida de apetito y muchas ganas de llorar.

Los síntomas de estrés con menor presencia de acuerdo con las respuestas registradas fueron: debilidad y mareos, sudoración excesiva, úlcera gástrica, risa nerviosa, tartamudeo, imperiosa necesidad de esconderse, aumento de dosis de cigarrillos, tendencia a asustarse con pequeños ruidos y propensión a accidentes (0.5%).

Sin embargo, si se consideran además de las respuestas que van de frecuente, muy frecuente y siempre, la escala de "ocasional" a "siempre", los síntomas de estrés estuvieron presentes en la población académica universitaria en proporciones mayores para cada una de las manifestaciones físicas y mentales: el 40.6% reporta dolor de cuello o espalda; el 29.6% explosiones de coraje; el 27% fatiga; el 24.4% resequedad de boca; 23.9% gastritis; 19.2% dolor de cabeza por tensión, imposibilidad para concentrarse, insomnio y sentirse "atado"; el 17.1% estreñimiento, manos y pies fríos; el 16.1% indigestión e imperiosa necesidad de moverse; el 15.6% depresión, gripas frecuentes y colitis, entre los principales.

Con los datos anteriores se puede apreciar que la población académica del Centro Universitario reportó síntomas de estrés presentes de manera cotidiana durante los últimos seis meses previos a la aplicación del cuestionario de síntomas de estrés, a pesar de que de manera global el 65.1% del total de las respuestas respecto a los 42 síntomas analizados se reportan en la escala de "nunca". Es decir, el 35% de los académicos presentaron síntomas de estrés durante los seis meses previos a la aplicación del cuestionario.

Es importante recordar que el estrés se manifiesta a través de síntomas físicos y psicológicos y que precisamente el estrés laboral crónico tiene como consecuencia el desgaste profesional. Los síntomas de estrés son el antece-

dente del desgaste profesional que de hecho como se muestra más adelante, esta patología estuvo presente en la población académica del Centro Universitario en una proporción del 61.7%.

Además de la identificación y el análisis de los síntomas de estrés, con el propósito de exploración y descripción se realizó el levantamiento de información acerca de los padecimientos y enfermedades con diagnóstico médico previo y los síntomas de estrés presentes en la población académica del Centro Universitario.

Los problemas de salud están presentes en este Centro Universitario Regional: el 10% de los académicos participantes en esta investigación señalaron que padecían enfermedades con diagnóstico médico (21 sujetos) y han vivido con la enfermedad reportada hasta por siete años. Las cuatro principales enfermedades reportadas son hipertensión, diabetes, colitis y cardiopatías.

El análisis de la exposición a factores psicosociales y la presencia de enfermedades que se analiza más adelante, obtuvo asociación estadística significativa con el total de factores psicosociales $p = 0.03$ y con el número de factores psicosociales considerados de riesgo $p = 0.04$.

Entre quienes declararon padecimientos o enfermedades con diagnóstico médico, el 71.4% también posee manifestaciones de desgaste profesional. Este grupo representa respecto al total de los participantes el 7.85%.

Los padecimientos de los académicos también presentaron asociación significativa con las tres dimensiones del síndrome de *burnout* (agotamiento emocional, baja realización personal y despersonalización), con el número de dimensiones afectadas y con la presencia de desgaste profesional, como se analiza más adelante.

Además de encontrar que las cuatro principales enfermedades son la hipertensión, diabetes, colitis y cardiopatías, se identificaron los principales síntomas de estrés en la población académica del CU-Regional, por medio del Inventario de Síntomas de Estrés. Con base en los resultados de este inventario, el 35% de los académicos reportaron síntomas de estrés durante los seis meses previos a la aplicación del cuestionario.

Los tres principales síntomas de estrés registrados por los académicos fueron: dolor de cuello y espalda (14.06%), gastritis (12.5%) y fatiga (9.37%).

Es importante recordar que el estrés se manifiesta a través de síntomas físicos y psicológicos y que precisamente el estrés laboral crónico tiene como

consecuencia el desgaste profesional, y esta patología laboral está presente en la población académica de este Centro Universitario en una proporción del 61.7%.

La población académica del CU-Regional reportó síntomas de estrés presentes de manera cotidiana durante los últimos seis meses previos a la aplicación del cuestionario de síntomas de estrés, a pesar de que de manera global, el 65.1% del total de las respuestas, respecto a los 42 síntomas analizados, se reportan en la escala de "nunca". Es decir, el 35% de los académicos presentaron síntomas de estrés durante los seis meses previos a la aplicación del cuestionario.

Si se considera que la edad promedio de los académicos de este Centro Universitario es de 38 años, éste puede ser un factor que amortigua o retrasa la presencia de padecimientos, aunque a pesar de la edad el 10% de la población reportó enfermedades.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2005) señala que el perfil patológico de los profesores indica que las principales enfermedades diagnosticadas a los docentes son: distonía, enfermedad de la columna, gastritis, várices y estrés. Los principales malestares percibidos por los docentes en forma persistente en el último año son: dolor de espalda, dificultad para concentrarse e insomnio.

Los síntomas reportados por los académicos del CU-Regional, coinciden de manera general con los estudios anteriores.

Respecto a otras investigaciones que estudian la salud de los profesores, en una muestra nacional de profesores de Perú, el 52% de los docentes refieren haber presentado alguna dolencia o daño a su salud en el año previo. Las enfermedades atribuidas al aparato respiratorio se encuentran en primer lugar por ser las más frecuentes, específicamente la faringitis aguda, faringitis crónica y laringitis. En segundo lugar se encontraron las enfermedades y síntomas del aparato digestivo, fundamentalmente gastritis aguda o crónica. En tercer lugar se encuentran en mujeres las afecciones del aparato genitourinario. Las enfermedades del sistema osteomuscular y las afecciones del estado emocional también son frecuentes entre maestros (Soria y Chiroque, 2004).

Al igual que en el Centro Universitario Regional, en la investigación de Restrepo *et al*. (2006), las manifestaciones orgánicas más frecuentes de la muestra de participantes del estudio con docentes de Medellín, Colombia, fueron las de naturaleza músculo-esquelética y gastrointestinales (37.8%).

Por otro lado, existen estudios como el realizado en la Universidad de Córdoba, Argentina, que analizó la salud femenina en población docente universitaria de la Universidad de Córdoba, Argentina. En esta investigación se encontró que el 38% de las entrevistadas dijeron tener problemas de salud. Los procesos relacionados al trabajo docente, a la multifuncionalidad o distintos trabajos en dos o tres instituciones diferentes, las cargas excesivas que no dan tiempo para desarrollarlas adecuadamente, las actividades pocas veces distribuidas democráticamente, la tensión de la competencia en terrenos desiguales, entre otros, producen desgaste innecesario. Se señala que el trabajo se torna un gasto de energía en el que el producto del esfuerzo aparece ajeno y enfrentado y la actividad productiva como inútil. Las docentes, al no desplegar su potencialidad según el desarrollo de las fuerzas productivas, expresan fuerte tendencia a la enfermedad, que incrementa el consumo de medicamentos desde edades tempranas (Giacone y Silva, 2004).

Los problemas de salud acompañan a los profesores como lo constatan diversos estudios que han señalado que las características del trabajo predisponen a los académicos a presentar ciertas alteraciones en su salud.

De acuerdo con lo anterior, en relación con la profesión docente se han identificado variables desencadenantes propias de la organización y de las condiciones de desempeño. Aspectos tales como la pobre motivación del alumnado, la indisciplina, las oportunidades de desarrollo de carrera, el bajo nivel de ingresos, la escasez de medios de equipamiento, el excesivo número de alumnos por clase, la falta de tiempo, el insuficiente reconocimiento de la profesión docente por parte de la sociedad, la rapidez con que se producen los cambios sociales y curriculares, sobrecarga de trabajo, escasa participación en la toma de decisiones, inadecuada formación previa de los profesores para iniciarse con éxito en la profesión docente, grado de acuerdo con las metas institucionales, la autonomía, el aislamiento del resto de la plantilla, etc., han sido identificados repetidamente como fuentes de estrés significativas para esta profesión estrechamente relacionadas con el desarrollo del *burnout* (Moreno *et al*., 2000).

En México no se localizaron investigaciones que analicen, con la profundidad necesaria, la salud general de los académicos universitarios, ya sea por institución, entidad y mucho menos por sector.

En ambos casos, sólo de manera muy general presentan datos respecto a padecimientos o problemas de salud específicos. El tema de la salud de

los docentes, en los distintos niveles, y especialmente en la educación superior, sigue siendo un asunto pendiente y de gran relevancia por el impacto de la salud de los docentes en los procesos educativos y el crecimiento, en términos demográficos, de una población que envejece en proporciones aceleradas.

Factores psicosociales en el trabajo académico

Los resultados de la evaluación de factores psicosociales en el trabajo académico son los siguientes:

En lo relativo a "Interacción y aspectos organizacionales" (factor I) la categoría con nivel alto representó el 48.7%; en las "Características del trabajo" (factor II) el nivel alto fue de 31.9%, "Condiciones del lugar de trabajo" (factor III), 57.1% y en "Contenido del trabajo" (factor IV) de 3.7%. Si se considera el porcentaje de los cuatro factores en nivel alto, éste alcanzó el 37.7% (anexo 3, tabla 20).

En orden de importancia, de los factores psicosociales se presentaron los siguientes aspectos. El primer lugar por el porcentaje de respuestas en nivel alto (considerado factor de riesgo) fue el que comprende las "Condiciones del lugar de trabajo" (factor III 57.1%). Las "Condiciones del lugar de trabajo" consideran aspectos físicos, químicos, ambientales, de infraestructura y espacios para la realización del trabajo. Son situaciones que de manera esencial favorecen o dificultan las tareas académicas primordiales de los académicos.

En segundo lugar se localizó la "Interacción y aspectos organizacionales" (factor I 48.7%). Considera elementos como los problemas de comunicación en el ámbito laboral, participación en procesos de toma de decisiones, evaluación e información del desempeño, sistemas de control del personal, problemas con jefe inmediato o con compañeros, realizar actividades que no son del agrado o interés, falta de apoyos para la formación académica, satisfacción con el trabajo, salarios y estímulos económicos. Todos estos elementos son fundamentales en cualquier organización; en el caso particular de las universidades, deben ser analizados especialmente por la importancia que poseen como factores de riesgo para la salud de los trabajadores, por las consecuencias en los procesos educativos y las repercusiones institucionales y sociales.

En tercer lugar se ubicaron las "Características del trabajo" (factor II 31.9%). Evalúa aspectos como la concentración, la complejidad de las fun-

ciones, la creatividad en las tareas, las exigencias propias del trabajo en las instituciones educativas —ingreso al Sistema Nacional de Investigadores, obtención del Perfil PROMEP—, el esfuerzo visual y las posturas incómodas —de pie o sentados, el uso de la voz—, realizar, participar en diferentes grupos de trabajo, tener jornadas prolongadas y fuera del horario presencial (noches o fines de semana e incluso en periodos de vacaciones), son características del trabajo cotidiano que realizan los académicos.

El cuarto lugar se localizó en el "Contenido del trabajo" (factor IV 3.7%). Incluye tareas propias del trabajo docente como impartir clases y la relación con los estudiantes. Al respecto destacó la presencia del porcentaje más bajo entre los niveles altos. Lo anterior indica la existencia de afinidad del profesor respecto a las labores docentes o el gusto por la docencia, que es la función principal en este Centro Universitario, de acuerdo con el número de profesores que sólo se dedican a esta tarea.

Los niveles de los factores psicosociales se obtuvieron a partir de la aplicación de la Escala de Evaluación de "Factores psicosociales en el trabajo académico". Este instrumento cumple con los criterios de validez y confiabilidad adecuados para población académica universitaria (Silva, 2006).

Por otro lado, los resultados generales de la evaluación de los aspectos psicosociales en el trabajo académico también se analizan a partir del número de factores que obtienen el nivel alto en el total de la población participante. Al respecto se presentaron los siguientes datos: con cero factores en nivel alto se ubicaron 46 sujetos participantes (24.1%), con un factor el 29.8%, con dos factores 23.3%, tres factores el 15.2% y con los cuatro factores el 1.6% del total de los académicos (anexo 3, tabla 21). La evaluación de los factores es independiente entre cada uno de ellos, por lo que el criterio para considerar que existe factor de riesgo indica que es suficiente la calificación alta de uno de ellos. De acuerdo con lo anterior, el 76% del total de los participantes percibió factores psicosociales negativos o de riesgo en su ámbito de trabajo cotidiano.

La percepción negativa de factores psicosociales en el lugar de trabajo de los académicos es preocupante respecto a las consecuencias que puede tener a nivel individual, organizacional y social. En el ámbito personal implica una valoración relacionada con temas como la calidad de vida, la salud y la satisfacción personal; aspectos fundamentales en el campo del desarrollo humano, elementos que impactan a la vez el nivel organizacional respecto

a situaciones como el desempeño o la productividad, la calidad de las funciones sustantivas de docencia e investigación y particularmente el tipo de educación que se proporciona a los estudiantes, así como a nivel general en cuanto al compromiso social de las instituciones de educación superior.

Los resultados de la evaluación de los factores psicosociales negativos o adversos por parte de los académicos permite un acercamiento comparativo respecto a uno de los centros universitarios temáticos de la Universidad de Guadalajara, de acuerdo con los datos obtenidos a partir del mismo instrumento de investigación (FPTA-Silva, 2006).

En el Centro Universitario Temático de la misma Universidad, la valoración negativa de factores psicosociales en el trabajo cotidiano de los académicos ascendió al 81.4% (Silva, 2006). En este Centro Universitario, los académicos coinciden en identificar condiciones psicosociales adversas en proporciones incluso más altas.

En el Centro Universitario Temático se trata de condiciones de trabajo aparentemente similares ya que pertenecen a la misma institución; sin embargo, los resultados son evidencia de que los factores psicosociales son propios del contexto laboral específico de cada institución educativa, lo que significa diferencias respecto a la relevancia que obtiene cada uno de los elementos que comprende la "Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico".

En este sentido, en el CU-Regional la evaluación de los factores psicosociales en orden de importancia y de acuerdo con el nivel alto, se presentó de la siguiente manera: "Condiciones del lugar de trabajo" (57.3%), "Interacción y aspectos organizacionales" (49%), "Características del trabajo" (32.8%), y "Contenido del trabajo" (3.1%).

En el Centro Universitario Temático: "Condiciones del lugar de trabajo" (48.2%), "Características del trabajo" (47.7%), "Interacción y aspectos organizacionales" (44.2%) y "Contenido del trabajo" (31.4%).

El factor que agrupa las "Condiciones del lugar de trabajo" se presenta en los dos centros en el primer lugar, y de igual manera, en los dos centros la proporción más baja corresponde al factor "Contenido del trabajo". En el Centro Universitario Temático este factor, aunque es el que representa el factor más bajo, sí presenta una proporción importante.

Las investigaciones realizadas por Pando *et al.* (2006b), acerca de los factores psicosociales en el trabajo docente en una universidad privada de

Guadalajara, México, reportan los siguientes resultados. La mayor presencia de factores psicosociales negativos en los docentes de esta universidad se ubicó en los correspondientes a las "exigencias laborales", con un 22.3% en nivel alto y un 58.7% en nivel medio, lo que representa el 81% de exposición a requerimientos constantes de creatividad e iniciativa, uso de verbalización, concentración y esfuerzo visual; mientras que los factores relativos al "contenido y características de la tarea" sólo se presentan de manera negativa en el 16.8% de los sujetos estudiados.

El estudio de Ovalle, Cruz y Aldrete (2008), realizado con profesores de tiempo completo (PTC) y profesores de asignatura de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, utilizó metodología e instrumentos similares a las investigaciones de la Universidad de Guadalajara, CUCBA (Silva, 2006); y a la investigación actual en el CU-Regional, así como la realizada en la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA) por Pando *et al.* (2006b). De acuerdo con los resultados de la Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico (Silva, 2006), la investigación de Ovalle *et al.* (2008) reportó que el 98.12% de los profesores universitarios presentaba algún tipo de riesgo psicosocial en nivel alto, en uno o más de los factores evaluados. Este es el porcentaje más alto reportado en investigaciones que han aplicado el mismo instrumento.

En la misma investigación de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, se observó una prevalencia importante en cuanto a la presencia de riesgo en los factores psicosociales, ya que casi en su totalidad la población en estudio presentó algún tipo de riesgo en uno o más factores y un poco más de la tercera parte de los sujetos manifiesta algún tipo de riesgo en tres de las dimensiones que evalúan los factores psicosociales que comprende el instrumento. En cuanto a la clasificación del riesgo en cada uno de los factores psicosociales, se encontró que los aspectos catalogados como de riesgo fueron principalmente los siguientes: "Remuneración del rendimiento", seguido del "Exigencias laborales" y por último el factor "Condiciones del lugar de trabajo" (Ovalle *et al.*, 2008).

Otros estudios, como el de Caramés (2001), presentan cuatro condiciones que caracterizan el trabajo del docente universitario, la carga física, la sobrecarga mental —combinación de elementos perceptivos, cognitivos—, las relaciones emocionales y los factores ambientales. Esta última condición coincide con el factor "Condiciones del lugar de trabajo", que en la investi-

gación actual representa el segundo lugar de importancia por el porcentaje más alto en la evaluación de factores psicosociales negativos.

Con los datos de las investigaciones anteriores es posible señalar que el trabajo de los académicos en las instituciones de educación superior conlleva riesgos específicos. Las condiciones de trabajo de profesores, investigadores, técnicos académicos, trabajadores administrativos y de servicios en las IES están influenciadas no sólo por las condiciones físicas e instalaciones de los centros universitarios, sino también por la organización general del trabajo que se desarrolla, lo que afecta el desempeño del trabajo y las relaciones entre los diferentes individuos pertenecientes al ámbito institucional educativo.

Asociaciones de factores psicosociales y variables sociodemográficas y laborales

El análisis de la asociación de los resultados de la evaluación de los factores psicosociales y las variables sociodemográficas y laborales arrojó los siguientes datos. La asociación significativa estadísticamente se considera a partir de la presencia de $p < 0.05$ (anexo 3, tabla 22).

Los factores que presentaron mayores asociaciones respecto al número de variables sociodemográficas y laborales son "Características del trabajo" e "Interacción y aspectos organizacionales".

Las variables que no presentaron asociación significativa con ninguno de los factores psicosociales son el estado civil y la antigüedad en la institución.

De acuerdo con los datos anteriores, el factor que representó el primer lugar en esta investigación con niveles altos factor III "Condiciones del lugar de trabajo"(57.3%) se asoció con dos variables; el factor I "Interacción y aspectos organizacionales", que representó el segundo lugar (49%), se asoció con nueve variables; el factor II "Características del trabajo" en tercer lugar (32.8%), se asoció con doce variables, y el factor IV, con la presencia más baja en niveles altos "Contenido del trabajo" (3.1%), presentó asociación con tres variables.

En el CU-Regional, 15 variables sociodemográficas y laborales presentaron asociación significativa con los factores psicosociales. Sólo dos —estado civil y antigüedad en la institución— no arrojaron asociación. La mayoría de las variables también obtuvieron datos válidos para considerarlas como factores de riesgo respecto a la salud de los académicos.

En los resultados de investigaciones similares se aprecia que en el Centro Universitario Temático de la Universidad de Guadalajara, la percepción de condiciones de trabajo adversas se evalúa en proporciones altas y éstas se relacionan con variables sociodemográficas (edad, tipo de nombramiento —docente, investigador, técnico académico—, la categoría académica (titular, asociado, asistente) antigüedad en la institución, adscripción, desempeñar puesto directivo, tener perfil PROMEP, pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores, padecimientos o enfermedades con diagnóstico). Todas estas variables se asociaron significativamente con la percepción de factores psicosociales negativos (Silva, 2006).

En el estudio realizado en la UNIVA (Pando *et al*., 2006b), los grupos de edad más jóvenes (menores a la media) presentaron mayor exposición a los factores psicosociales negativos, aunque no son diferencia estadísticamente significativas. El estado civil presentó asociación significativa con las "Condiciones del lugar de trabajo", la "Interacción y aspectos organizacionales" y la "Remuneración del rendimiento", siendo los casados los que presentaron menor exposición a estos factores.

Una de las variables importantes que arrojó el análisis en el CU-Regional, se refiere al tipo de nombramiento. En este centro se encontró que una proporción importante de académicos corresponde a profesores contratados por asignatura (63.8%). A partir de este dato es importante considerar este estatus laboral respecto a las condiciones de trabajo de los profesores y el análisis de los factores psicosociales involucrados. Sin embargo, los resultados indicaron que el tipo de nombramiento (académico de carrera: docentes, investigadores y técnicos académicos) es factor de riesgo respecto a tres factores: "Características del trabajo" e "Interacción y aspectos organizacionales" y "Condiciones del lugar de trabajo", y ser profesor de asignatura obtuvo factor de riesgo en cuanto al número de factores en nivel alto. Ser profesor de carrera presentó un peso muy importante como factor de riesgo en la población académica de este Centro Universitario, en congruencia con las funciones, exigencias, tiempo de exposición, expectativas y condiciones psicosociales del trabajo académico.

En congruencia con los resultados obtenidos para los profesores contratados por asignatura, que también presentaron factor de riesgo, se ha reportado en investigaciones recientes como la realizada en una universidad de Medellín, Colombia, con docentes contratados por hora cátedra, que la población docente vinculada bajo esta modalidad, por las condiciones de la

tarea, la forma de contratación y diversas condiciones del contexto laboral, se encuentran en un nivel medio de exposición a factores de riesgos psicosociales. Se destacan situaciones de vulnerabilidad relacionadas principalmente con una alta carga mental, un mediano riesgo en relación con el contenido específico del trabajo y en lo relacionado con la organización del mismo. En este estudio se concluye que las formas de contratación y la realidad que hoy viven las instituciones, afectan las condiciones físicas y mentales de este grupo poblacional, y que por su injerencia en los resultados de la calidad de los estudiantes que tienen bajo su cargo, ameritan una intervención directa que permita mitigar dichos riesgos (Velásquez y Bedoya, 2010).

En el CU-Regional, en cuanto a la evaluación de factores psicosociales en nivel alto, el factor que representó los porcentajes más bajos al respecto es "Contenido del trabajo", con el 3.1%.

Lo anterior puede significar que los académicos se encuentran satisfechos respecto a las tareas propias de la docencia, siendo ésta la actividad principal en el CU-Regional, al estar constituido en más del 60% por profesores de asignatura. Desde esta perspectiva, los resultados de la investigación de Herranz, Reig, Cabrero, Ferrer y González (2007), realizada en España, indican que las dos actividades académicas que producen mayor satisfacción entre el profesorado son la docencia y la relación con los estudiantes. Atendiendo a la variable categoría académica, en el estudio anterior se concluye que los profesores más satisfechos con la docencia son los ayudantes y los titulares de escuela universitaria. Se encontró que ni la edad, ni el género del profesorado parecen afectar al grado de satisfacción con la docencia desempeñada. Respecto de la actividad investigadora, los más satisfechos de todo el profesorado son los catedráticos de Universidad. El resto de los profesores muestran niveles de satisfacción bajos con la investigación que hacen o que no pueden hacer. La relación con los estudiantes es referida como una fuente de satisfacción en el trabajo de los profesores. También se aprecia que no está influida por la categoría académica, la edad o el género del profesorado. La relación que se establece con los compañeros representa el cuarto lugar en el orden de actividades percibidas como satisfactorias por el profesorado, es decir, se trata de uno de los aspectos de la vida académica que produce menos satisfacción (Herranz *et al*., 2007).

Desgaste profesional en la población participante

En la actualidad se reconoce que "el estudio del desgaste profesional ha tenido un amplio desarrollo en cuanto a las investigaciones publicadas en los últimos años" (Caballero *et al*., 2010: 132).

A partir de los estudios realizados se ha demostrado que algunos grupos profesionales son más vulnerables a desarrollar procesos de estrés y desgaste profesional. Entre las diversas ocupaciones, las personas que se dedican a la educación se han identificado como profesionales afectados por el *burnout* o en posibilidad de padecerlo (Benavides, Moreno, Garrosa y González, 2006). De acuerdo con lo anterior, se presenta a continuación el análisis de los resultados de la evaluación del *burnout* en la población académica del Centro Universitario Regional.

En la literatura se pueden localizar referencias de investigaciones sobre el *burnout* en docentes desde finales de la década de los setenta, y en la década de los años ochenta se produce un aumento considerable (Moriana y Herruzo, 2005).

Las investigaciones también han señalado que el desarrollo del *burnout* en los profesionales docentes puede aparecer como resultado de la exposición del sujeto a las fuentes de estrés propias del ámbito escolar. El desarrollo del síndrome parece estar determinado por la puesta en marcha de ciertas formas de afrontamiento no adaptativas, lo que desemboca en el agotamiento de los recursos emocionales de los individuos.

Como consecuencia del *burnout*, es común la adopción de actitudes de distanciamiento, frías y despersonalizadas, hacia los estudiantes, entendiéndose esta conducta como forma de afrontamiento ante el agotamiento experimentado. Además, de acuerdo con Van Horn (citado por Moreno, Garrosa y González, 2000), por sus implicaciones, es crucial para esta profesión la evaluación negativa que el profesor realiza de su propio rol profesional, lo que le lleva a no sentirse satisfecho con su trabajo, mostrando sentimientos de ineficacia en el desarrollo de su profesión respecto a la instrucción de sus alumnos.

En este Centro Universitario Regional, el 61.7% de los académicos participantes en el estudio presentó desgaste profesional (anexo 3, tabla 23). El criterio para evaluar este síndrome es a partir de los puntajes ubicados en niveles medio o alto en cualquiera de las tres dimensiones que comprende el MBI (Aldrete *et al*., 2003; Pando *et al*., 2006a; Silva, 2006).

Entre los académicos de este Centro Universitario que resultaron afectados en las tres dimensiones de desgaste profesional (agotamiento emocional, baja realización personal en el trabajo y despersonalización), tres son docentes de carrera, tres investigadores, uno es técnico académico y diecisiete son profesores de asignatura. El 38.2% del total de los profesores de asignatura están afectados en una, dos o tres dimensiones. En el caso de los profesores docentes e investigadores, en este grupo integrado por 60 sujetos, el 63.3% están afectados en una, dos o las tres dimensiones de desgaste profesional.

De manera general, entre los académicos participantes se detectó desgaste profesional en el 61.7%, en una, dos o tres dimensiones. Sin embargo, existen casos que manifiestan más de una dimensión dañada.

Con dos dimensiones dañadas se encontró el 16.23% de los académicos, y con las tres dimensiones afectadas el 12.56%, como lo muestran la tablas 24 y 25 del anexo 3.

De acuerdo con los niveles (alto y medio) obtenidos en cada una de las tres dimensiones del MBI, el área en primer lugar fue "Baja realización personal" con el 50%; en segundo lugar fue la dimensión de "Agotamiento emocional", con el 33.3%, y en tercer lugar la "despersonalización" (19.2%).

El desgaste profesional se encontró en una proporción del 58.6% en varones y 64.6% en mujeres (tabla 26, anexo 3). Seis participantes no indicaron en las respuestas el sexo al que pertenecen, por tal motivo el total de sujetos en esta tabla es de 186.

El síndrome tridimensional se localizó principalmente en dos grupos de edades; el grupo de edad de 36 a 47 años con el 29.8% y en segundo lugar en el grupo de 24 a 35 años con el 24.6% (tabla 27, anexo 3). La población académica de este Centro Universitario Regional es más joven que en los centros metropolitanos, sin embargo, es preocupante identificar que el 51.3% del total de la población, con edades de 24 a 47 años viven situaciones laborales claramente caracterizadas por el síndrome de desgaste profesional.

Respecto al estado civil de los académicos, el 63.8%% indicó tener pareja (casados o unión libre) y de éstos el 55.7% presentaron desgaste profesional. Entre los académicos sin pareja se ubicó el 32.4% (solteros, separados o divorciados) y en este grupo el 70.9% mostraron desgaste profesional.

Entre el total del personal académico de carrera (profesores, investigadores y técnicos académicos, 69 personas (62.3%) manifestaron respuestas que permiten identificar la presencia de desgaste profesional. En cuanto a los

profesores contratados por asignatura, del total de académicos participantes con *burnout*, 115 personas, el 61%, presentó también el síndrome de desgaste profesional (tabla 28, anexo 3). Con los datos anteriores es posible señalar que el desgaste profesional no tiene relación con el tipo de nombramiento ya que tanto profesores de carrera y técnicos académicos, como profesores contratados por asignatura, presentaron porcentaje similar.

En este Centro Universitario Regional, a diferencia de los Centros Universitarios Metropolitanos, que poseen altas proporciones de académicos con posgrados, el nivel de licenciatura representó el porcentaje más alto (44.5%). Entre los académicos sin posgrado, el 61.9% presentó desgaste profesional y entre quienes reportaron posgrado fue el 58.4% con presencia de desgaste profesional (tabla 29, anexo 3).

Entre los profesores de carrera (titulares, asociados y asistentes) la proporción en cuanto a la presencia de desgaste profesional respecto al total de los participantes fue de 31.74% y en los profesores de asignatura del 29.6% global.

En los profesores contratados por asignatura, el 64.3% de ellos presentó desgaste profesional. En el personal de carrera, la presencia de desgaste profesional en las distintas categorías académicas se manifestó con las siguientes proporciones. En la categoría de titular, el 59.5% mostró desgaste profesional, en los asociados el 62.7% y en los asistentes el 33.3%.

La estabilidad laboral constituye un elemento importante en el análisis de las variables relacionadas con el desgaste profesional. En este caso, los contratos temporales tanto en profesores por asignatura como en académicos de carrera indicaron que 65.6% de los participantes en este grupo manifestaron la presencia de desgaste profesional. En los contratos definitivos se localizó el 56.6% de este síndrome.

En las características generales de la población académica de este Centro Universitario, se encontró incorporación reciente (entre 1 y 5 años) a la institución. En este grupo, el 61.25% se ubicó con desgaste profesional. En el grupo de 6 a 10 años de antigüedad, el 53.8%; de 11 a 15 fue de 40% y de 16 a 20 años presentaron el 6.6%, respectivamente. En el grupo de 21 años y más se localizó el 42.8% de desgaste profesional.

De acuerdo con lo anterior es posible señalar que la presencia de desgaste profesional es mayor en la población con menor antigüedad, a pesar de que el grupo de 16 a 20 años presenta el 66.6%, ya que respecto a la población total sólo representa el 5.23% y el primer grupo comprende el 25.6%

Entre los académicos que reconocieron tener otro trabajo fuera del Centro Universitario y de la Universidad de Guadalajara, el 60.8% presentó manifestaciones de desgaste profesional. Sin embargo, también manifestaron características de este síndrome quienes no señalaron contar con otro empleo remunerado; entre ellos se encontró el 60.16%.

El desgaste profesional también estuvo presente entre quienes participaban en el programa de estímulos al desempeño docente en un 60.7%; sin embargo, la proporción de académicos con *burnout* fue igual entre quienes no eran beneficiarios de dicho programa.

De los académicos con *burnout*, el 66.6% reportó que tenía perfil PROMEP y el 59.8% no contaba con dicho reconocimiento. Del total de participantes, 12.56% corresponde a quienes contaban con perfil PROMEP y a la vez se ubicaban con desgaste profesional.

Los miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) manifestaron desgaste profesional en un 58.3% y estos casos representan el 10.9% del total de participantes.

Entre quienes presentaron padecimientos o enfermedades con diagnóstico médico, el 71.4% también se ubicó con desgaste profesional. Este grupo representa, respecto al total de los participantes, el 7.85%. Es mayor la proporción de quienes no reportaron enfermedades con diagnóstico, pero si se encuentran afectados por el desgaste profesional (49.21%). En términos generales, en el Centro Universitario Regional se encontraron los siguientes datos. Respecto a la presencia de desgaste profesional por sexo, el *burnout* es ligeramente mayor en mujeres (64.6%) que en varones 58.6%.

En cuanto al estado civil de los académicos con desgaste profesional, quienes no contaban con pareja (solteros, divorciados, separados), representaron el 70.9% con desgaste profesional.

No existe diferencia importante respecto a la presencia de desgaste profesional y el nombramiento, ya que entre los profesores de carrera el 62.3% se identificaron con *burnout* y entre los de asignatura el 61%.

Los académicos que reportaron estímulos al desempeño docente, el 60.7% presentó *burnout*, y quienes tenían perfil PROMEP presentaron el síndrome en un 66.6%. Los académicos miembros del SNI lo presentaron en un 58.3%.

El porcentaje de profesores que reportaron tener enfermedades con diagnóstico médico, y que también presentaron desgaste profesional, ascendió al 71.4%.

Respecto a los resultados de la investigación actual es importante destacar que la prevalencia de desgaste profesional en el CU-Regional (61.7%) fue superior a la reportada en investigaciones recientes, realizadas con metodología e instrumentos similares, en población académica y en uno de los centros universitarios temáticos de la misma institución —Universidad de Guadalajara—, encontrando además en este Centro Universitario que el desgaste profesional se manifestó principalmente en la dimensión que comprende la "Falta de Realización Personal y en el Trabajo" con una proporción del 50%.

En el Centro Universitario Temático, el desgaste profesional alcanzó una proporción del 54.3% (Silva, 2006). En la misma localidad, pero en una universidad privada (UNIVA), la presencia de desgaste profesional en los profesores universitarios llegó al 38.9%. En este caso, la presencia del síndrome de *burnout* se manifestó principalmente en las dimensiones de "Agotamiento emocional" y "Falta de realización personal y en el trabajo" con 32.2% y 20%, respectivamente, mientras que la "despersonalización" se presentó en el 5.9% de los docentes (Pando *et al*., 2006b).

En la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, la investigación realizada por Ovalle *et al*. (2008), con metodología e instrumentos similares a los utilizados en los estudios anteriores, reportó la presencia de desgaste profesional en los profesores en una proporción del 43.4%.

En otras investigaciones recientes en México, donde se utilizan criterios diferentes para determinar el nivel de desgaste profesional, se reportan resultados distintos, como el estudio desarrollado en la Escuela Profesional de Comercio y Administración A.C (EPCA), localizada en León, Guanajuato, México (El Sahili y Kornhauser, 2010), se informó que el 20% de los docentes de la EPCA padecen *burnout* en alguna dimensión del síndrome. Con bajo *burnout* se encontraron siete docentes; con *burnout* moderado, cuatro; con *burnout* importante, tres, y con *burnout* severo y en las tres dimensiones, tres (p. 95). Esta investigación, y las que se documentan a continuación, utiliza una escala diferente a la de la Universidad de Guadalajara y a la de UNIVA, que incluye los niveles bajo, medio y alto.

Barraza, Carrasco y Arreola (2007) analizaron el nivel de *burnout* en profesores y médicos de la ciudad de Durango, México; reportaron un nivel leve de *burnout* tanto en médicos como en profesores.

La investigación realizada en Villahermosa, Tabasco, por Mota, Mollinedo, Ordóñez y Torres (citado en Barraza y Jaik, 2011), presentó reciente-

mente un diagnóstico del nivel de estrés que viven los docentes de diferentes niveles educativos en esta localidad, e identificó los grados de riesgo y las relaciones con algunas variables sociodemográficas. Al respecto, se reportó sobre el nivel de estrés manifestado en la escala de Maslach de los profesores de diferentes niveles educativos en la ciudad de Villahermosa, Tabasco, alrededor de 20 maestros (de 160 analizados) con puntuaciones que van de riesgo moderado (4) a *burnout* (6). Este hallazgo es aparentemente tranquilizador, porque, si bien la cifra no es muy alta, habla de que al menos uno de cada diez maestros presenta el síndrome o se encuentran en riesgo de presentarlo. Pero, como señalan los autores, las consecuencias pueden ser mucho mayores, porque, como es referido en estudios precedentes, la presencia del *burnout* en un solo maestro puede tener efectos multiplicadores en sus alumnos y colegas.

Particularmente en la investigación de Mota *et al*. (citada por Barraza y Jaik, 2011), al hacer las comparaciones entre los diferentes niveles educativos, se observa que el *burnout* tiende a presentarse con mayor frecuencia en profesores de secundaria y preparatoria, y menos en los universitarios. Es un dato interesante que demuestra el desgaste emocional que acompaña a la docencia cuando se trabaja con adolescentes y con niños, en ese orden. Al parecer, la docencia universitaria está menos expuesta al síndrome, sin embargo, no se especifican los criterios utilizados para determinar el *burnout*.

Estos resultados son opuestos a los encontrados en el CU-Regional, con profesores universitarios, donde la presencia de desgaste profesional alcanzó el 61.7%; sin embargo, coinciden respecto a la dimensión de realización personal, ya que encontró que los profesores de preescolar y primaria, y aún los de secundaria y bachillerato, alcanzan niveles más altos de realización personal. Los niveles básicos aparentan ser más desgastantes, pero también fuente de mayores satisfacciones (Mota *et al*., en Barraza y Jaik, 2011: 201). En el CU-Regional, la falta de realización personal es la dimensión del desgaste profesional con el porcentaje más alto (50%).

Los resultados de esta investigación en docentes de distintos niveles de Villahermosa, Tabasco, coinciden con los resultados del CU-Regional respecto a que los profesores de nivel universitario presentan puntajes bajos en realización personal; sin embargo, son opuestos a los reportes de los estudios del desgaste profesional en los académicos de la ciudad de Guadalajara —Universidad de Guadalajara y Universidad del Valle de Atemajac—, ya

que la presencia de desgaste profesional en el profesorado universitario no representa porcentajes menores.

La prevalencia de *burnout* reportada en diversas investigaciones es por lo general elevada, si consideramos que en algunos casos más de la mitad de la población se encuentra afectada en una o más de las tres dimensiones que comprende la evaluación del desgaste profesional; así como también por los efectos y consecuencias personales y organizacionales. El desgaste profesional de los académicos afecta a los compañeros de trabajo, a los estudiantes, a las instituciones de educación superior y a la sociedad en general. Las repercusiones mayores para las universidades no consisten en el abandono o el retiro de los académicos, los problemas fundamentales para los académicos y para las universidades es el personal académico que permanece en sus puestos de trabajo desgastados profesionalmente (Silva, 2006).

De acuerdo con lo anterior, se puede agregar que los resultados de investigaciones en distintos contextos y niveles educativos, en relación con la prevalencia del *burnout* en profesores, han reportado datos en proporciones importantes; lo que ha llevado a considerar este síndrome, incluso como un problema de salud pública, especialmente en población docente de los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Sin olvidar que en las investigaciones reportadas en México y a nivel internacional no existe una referencia común respecto al criterio de medición para determinar el nivel —bajo o nulo, medio, alto, moderado, importante, severo, con un componente o más, etc.— de *burnout*, se documentan distintos trabajos en diferentes niveles.

En el nivel de preescolar se localizó un estudio realizado en el Distrito Federal con profesoras de escuelas pertenecientes a la SEP. El 94% de ellas presentan algún grado de *burnout*. El 20% niveles bajos, esto es, con un componente, 58% medio y 17% presencia de los tres componentes (Unda y Sandoval, 2006). Los instrumentos y criterios de medición son distintos a los utilizados en el CU-Lagos.

En docentes de primaria se han detectado distintos niveles de prevalencia de *burnout*. Estudios recientes realizados con docentes oficiales de Medellín, Colombia, reportan que el riesgo epidemiológico en esta población puede llegar al 46.8%. En esta investigación prevaleció el agotamiento emocional y la despersonalización (Restrepo, Colorado y Cabrera, 2006).

La investigación de Cordeiro *et al*. (2003) señala el 41% de prevalencia de *burnout*. Estos profesores son varones casados con una media de 40 años, definitivos en sus centros de trabajo, mayoritariamente tutores, recién llegados a sus centros o con más de 15 años de servicio.

La investigación realizada por Restrepo *et al*. (2006) con docentes de Medellín, Colombia, para explorar manifestaciones del síndrome de *burnout*, en docentes oficiales, señaló en sus resultados que el 23.4% presentó manifestaciones de *burnout* y un 23.4% adicional tuvo riesgo de manifestarlo; en ambos subgrupos prevaleció el agotamiento emocional y la despersonalización.

En docentes de otros niveles educativos (bachillerato), el estudio de Sandoval y Unda (2005) realizado con profesores de bachillerato del Estado de México, reporta que el 69% de la muestra presentó alguno de los factores del síndrome de desgaste profesional en alguno de sus tres niveles (57% bajo, 30% moderado y 13% nivel alto). Estos mismos autores reportan para el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM el 60% de presencia de *burnout* en profesores con algún tipo de desgaste (Unda *et al*., 2006).

En el mismo nivel de bachillerato se encuentran resultados de prevalencia menor de *burnout*. El 41.5% en profesores de una escuela preparatoria de la Universidad de Guadalajara (Silva y Vicente, 2008).

Para el nivel universitario de educación superior, en población similar a la de esta investigación, se encontraron resultados de profesores de la Facultad de Economía de la UNAM, donde todos presentan algún grado de *burnout*; 3% nivel bajo con un componente, 62% niveles medios con dos componentes y 27% con los tres factores o dimensiones del *burnout* (Unda *et al*., 2006).

Es importante aclarar que a excepción de las investigaciones realizadas en el nivel de educación superior, y particularmente en los centros universitarios que forman parte de la Universidad de Guadalajara, el estudio realizado en la UNIVA (Pando *et al*., 2006b) y el realizado en la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (Ovalle *et al*., 2008), los datos respecto a los porcentajes de prevalencia de desgaste profesional en los profesores en los distintos niveles educativos en el contexto general, no permiten establecer comparaciones precisas entre los resultados de la evaluación del *burnout* en profesores, incluso en niveles educativos similares. Si bien el principal instrumento de evaluación ha sido el Maslach Burnout Inventory (MBI), se han utilizado metodología, criterios, escalas y puntuaciones diferentes; por eso se aprecia dispersión metodológica en los estudios sobre desgaste profesional.

Al respecto se coincide con lo expresado por Moriana y Herruzco (2004) cuando señalan que las diferencias observadas en la magnitud de los hallazgos, pueden deberse al modelo y a la definición de caso de *burnout* adoptada en cada estudio. Sin embargo, independientemente de lo anterior, las prevalencias encontradas en los docentes de los distintos niveles educativos son, de manera general, de una magnitud muy importante.

En México no existe aún una investigación que abarque el ámbito nacional e integre un estudio del desgaste profesional en los profesores de los distintos niveles. A pesar del incremento de investigaciones acerca del tema, siguen siendo estudios aislados, realizados preferentemente en niveles no universitarios. Se aprecia la necesidad de dar seguimiento y realizar análisis detallados con enfoque mixto que aborden el desgaste profesional de los profesores, la evolución de este síndrome por medio de estudios longitudinales y los factores involucrados en su desarrollo.

Asociaciones de las variables sociodemográficas y laborales con el desgaste profesional

Seis de las variables sociodemográficas y laborales arrojaron asociación significativa ($p < 0.05$) con las dimensiones del desgaste profesional: estado civil con número de dimensiones afectadas; grado académico con falta de realización personal y número de dimensiones afectadas; nivel del nombramiento académico con agotamiento emocional; tipo de contrato con agotamiento emocional, despersonalización y número de dimensiones afectadas; otro trabajo con agotamiento emocional y número de dimensiones afectadas; enfermedad con agotamiento emocional, falta de realización, despersonalización y número de dimensiones afectadas (anexo 3, tabla 30).

En el CU-Regional, la relación de variables sociodemográficas y laborales con el desgaste profesional presenta diferencias y algunas coincidencias entre los estudios del mismo nivel. De acuerdo con Silva (2006), en el Centro Universitario Temático los resultados de la búsqueda de asociación de variables sociodemográficas y laborales con las dimensiones que comprende el MBI reportó las siguientes asociaciones significativas ($p < 0.05$): sexo y agotamiento emocional (0.02); sexo y falta de realización personal (0.00); sexo y número de dimensiones afectadas (0.01); categoría y falta de realización personal (0.01) y padecimientos con diagnóstico y despersonalización (0.04).

Por el contrario, en el caso investigado por Pando *et al*. (2006b) en la UNIVA, las variables sociodemográficas y laborales (edad, estado civil, grado escolar, formación docente, horas frente a grupo, tener otro trabajo, ser docente en otra institución, fuente de ingresos) no se encontraron asociaciones, ni calificaron como factores de riesgo para ninguna dimensión del *burnout*; sin embargo, pertenecer al género femenino resultó ser factor de riesgo para presentar agotamiento emocional (OR = 2.54, rango 1.14-5.7, p = 0.01).

Asimismo, la investigación de El Sahili y Kornhauser (2010), en la Escuela Profesional de Comercio y Administración A.C., de León, Guanajuato, México, reportó que en cuanto al género, se obtuvo un mayor grado de *burnout* en las mujeres docentes de esta universidad, lo cual señalan que se encuentra en consonancia con las principales investigaciones en ese sentido, además de que arroja que el sexo femenino tiene una prevalencia mayor de estrés y, por lo tanto, que este factor incidirá en una mayor cantidad de *burnout*.

El estudio realizado recientemente por Mota *et al*. (citado en Barraza y Jaik, 2011), en la ciudad de Villahermosa, Tabasco, realizado con profesores de distintos niveles educativos encontró relaciones entre diferentes variables personales y académicas con el síndrome de *burnout*. En las pruebas de correlación se hallaron asociaciones significativas del *burnout* y edad, sexo, estado civil, número de hijos, deporte, grado académico, nivel escolar en que trabaja, experiencia docente y experiencia profesional. Los puntajes de *burnout* resultaron significativos al relacionarse con dos de las variables estudiadas. La primera es en los profesores que practican algún deporte; a mayor tiempo dedicado al deporte, menor *burnout*. Este dato demuestra que el deporte es, sin duda, un excelente medio para combatir el estrés. La otra variable con la que se correlaciona el *burnout* es el nivel educativo donde se labora, también con signo negativo; a menor nivel educativo, mayor *burnout*. El síndrome se asocia básicamente con los grados inferiores: secundaria, bachillerato y preescolar, en ese orden.

En esta misma investigación, el análisis de las escalas de la prueba con cada una de las variables sociodemográficas y laborales, resultaron también correlaciones reveladoras las siguientes: la escala de agotamiento emocional se relaciona con las variables de tiempo dedicado al deporte y nivel educativo en que labora el maestro. Esto sólo confirma los resultados encontrados en la evaluación general del síndrome de *burnout*. En cambio, la variable sexo correlaciona significativamente con esta escala, que manifiesta

un mayor agotamiento en las mujeres, resultado por demás interesante, que requiere de algún análisis particular posterior.

En las investigaciones sobre el *burnout* realizadas en décadas anteriores en profesores, se ha tenido en cuenta la existencia de variables que ejercen un papel mediador en el proceso, facilitando o inhibiendo su desarrollo. Entre estas variables se ha prestado atención a factores sociodemográficos (Moreno *et al*., 2000). Los resultados no siempre son afines.

Asociaciones de los factores psicosociales y el desgaste profesional

En la búsqueda de asociaciones ($p < 0.05$) entre los factores psicosociales y las dimensiones que evalúa el MBI para el desgaste profesional, se encontraron los siguientes resultados: de acuerdo con la información contenida en la tabla 31, anexo 3, no se localizó asociación significativa entre los factores psicosociales y la dimensión "Falta de realización personal", pero sí se presentó respecto a "Agotamiento emocional", "Despersonalización" y el número de dimensiones afectadas. De manera específica se identificaron las siguientes asociaciones:

- El factor I ("Interacción y aspectos organizacionales") se asoció significativamente con la dimensión de "Agotamiento emocional" ($p = 0.0068$) y con el número de dimensiones afectadas ($p = 0.01$).
- El factor II ("Características del trabajo") se asoció con "Agotamiento emocional"($p = 0.00$)
- El factor III ("Condiciones del lugar de trabajo") se asoció con la dimensión "despersonalización" ($p = 0.02$).
- El total de factores psicosociales se asoció con "Agotamiento emocional"($p = 0.0001$), con "Despersonalización" ($p = 0.0038$) y con el número de dimensiones afectadas (MBI) ($p = 0.00$).
- El número de factores psicosociales en nivel alto se asocia con "Agotamiento emocional" ($p = 0.0009$), con "Despersonalización" ($p = 0.0057$) y con el número de dimensiones del MBI en nivel alto ($p = 0.01$).
- El factor IV ("Contenido del trabajo") no presentó asociaciones significativas.

Específicamente, los factores "Interacción y aspectos organizacionales", "Características del trabajo" y "Condiciones del lugar de trabajo", presentaron asociación con "Agotamiento emocional" y con "Despersonalización".

En el caso de la investigación realizada en el Centro Universitario Temático de la Universidad de Guadalajara, el factor II ("Características del trabajo") se asoció significativamente con la dimensión de agotamiento emocional ($p = 0.02$); el factor IV ("Contenido del trabajo") tiene asociación también con el "Agotamiento emocional" ($p = 0.01$). El puntaje total de los cuatro factores psicosociales ("Interacción y aspectos organizacionales", "Características del trabajo", "Condiciones del lugar de trabajo" y "Contenido del trabajo") se asoció con el agotamiento emocional ($p = 0.04$). Asimismo, el número de factores con calificación alta (considerada factor negativo o de riesgo), se asocia significativamente también con agotamiento emocional ($p = 0.00$) y con la dimensión llamada despersonalización ($p = 0.00$) (Silva, 2006).

En la investigación realizada en la UNIVA, los factores psicosociales negativos referentes a las exigencia laborales fueron los que resultaron con mayor prevalencia, pero no se asociaron a la presencia de síndrome de *burnout* en ninguna de sus dimensiones; tampoco presentaron asociaciones significativas con las "Condiciones del lugar de trabajo", la interacción social y aspectos organizacionales, y la remuneración del rendimiento. Por el contrario, los factores psicosociales relacionados con el papel de académico y el desarrollo de la carrera, manifestaron asociación significativa y valores de factor de riesgo válidos con las tres dimensiones y con presentar o no síndrome deb*urnout* (Pando *et al*., 2006b: 526).

A partir de los resultados obtenidos en el CU-Regional, se aprecia la relevancia de la exposición a factores psicosociales negativos en el desarrollo del desgaste profesional —*burnout*—, especialmente en la dimensión de "agotamiento emocional" y en segundo lugar en "Despersonalización". Los factores "Interacción y aspectos organizacionales", "Características del trabajo" y "Condiciones del lugar de trabajo" presentaron asociación con "Agotamiento emocional" y con "Despersonalización"; sin embargo, no se encontraron asociaciones significativas estadísticamente en el análisis del factor ("Contenido del trabajo") respecto a ninguna de las tres dimensiones que evalúa el MBI para analizar el desgaste profesional.

Asimismo, destaca en el análisis la ausencia de asociaciones significativas en la dimensión de "Falta de realización personal" y los factores

psicosociales, a pesar de que dicha dimensión obtuvo el porcentaje más alto respecto a las tres dimensiones (50%), en el Centro Universitario analizado. En este sentido esta dimensión no constituye factor de riesgo en el análisis de los factores psicosociales.

El análisis general, la dimensión "Baja realización personal" obtuvo dos asociaciones significativas en las variables: grado académico ($p = 0.04$) y enfermedad ($p = 0.00$), pero no como factores de riesgo con valores OR aceptables.

A partir de lo anterior es posible considerar que la baja realización personal identificada en los académicos, como la dimensión del MBI con el porcentaje más elevado (50%) —respecto a los niveles alto y medio de la escala de evaluación del MBI—, al no presentar asociaciones significativas estadísticamente o valores OR aceptables como factores de riesgo, no se relaciona necesariamente con las condiciones psicosociales que viven los académicos en el lugar de trabajo. Por ello se considera que existen diversas situaciones (externas al ámbito institucional) que de alguna manera se relacionan con la "Falta de realización personal" que caracteriza a los participantes en este estudio. Estos resultados plantean nuevas hipótesis de trabajo.

Factores de riesgo obtenidos de los valores OR

Variables sociodemográficas-laborales y desgaste profesional

A partir de la selección de las variables sociodemográficas y laborales que arrojaron asociación estadística significativa, se efectuó el análisis correspondiente para obtener el valor de OR (factor de riesgo) con el uso del programa Epi Info6.

Factores de riesgo. Variables sociodemográficas-laborales y dimensiones del MBI (tabla 32, anexo 3). Si se toman los tres elementos para considerar la existencia de factor de riesgo (valor OR mayor de 1, $p < 0.05$ e intervalo de confianza menor a la unidad), no existe ninguna variable sociodemográfica y laboral identificada como factor de riesgo para el desarrollo del desgaste profesional o *burnout*. Asumiendo dos de los criterios fundamentales (valor OR mayor a 1 y $p <$ a 0.05), el análisis de las variables sociodemográficas y de las dimensiones del desgaste profesional (*burnout*) para identificar factores de riesgo, arrojó los siguientes resultados: de acuerdo con el contenido de la tabla siguiente, el estado civil (sin pareja) arrojó factor de riesgo para el desgaste profesional o *burnout* (OR = 1.91, (1.0 - 1.59), $p = 0.00$.

Factores de riesgo. Variables sociodemográficas-laborales y factores psicosociales. En lo relativo al análisis de variables sociodemográficas y laborales y factores psicosociales, respecto a la búsqueda de factores de riesgo, se obtuvieron los siguientes resultados. Diez de las variables sociodemográficas y laborales en el análisis de los factores psicosociales a través de las tablas de contingencia (2 x 2, Epi Info6), presentaron resultados positivos como factores de riesgo. Para este análisis se transformaron los niveles alto y medio como riesgo/no riesgo de la variable factores psicosociales (tabla 33, anexo 3).

Para una mejor identificación, a continuación se presenta la agrupación de variables sociodemográficas que arrojaron valores considerados como riesgo en el análisis de los cuatro grupos de factores psicosociales.

Factor I "Interacción y aspectos organizacionales"

Las variables: grado académico (pregrado), nombramiento de profesor de carrera —docente investigador, técnico académico—, contrato definitivo, no tener puesto directivo, tener estímulos al desempeño docente y perfil PROMEP, pertenencia al SNI, arrojaron factores de riesgo respecto al factor I "Interacción y aspectos organizacionales". Este factor considera condiciones negativas como problemas de comunicación en el ámbito laboral, participación en procesos de toma de decisiones, evaluación e información del desempeño, sistemas de control del personal, problemas con jefe inmediato o con compañeros, realizar actividades que no son del agrado o interés, falta de apoyos para la formación académica, satisfacción con el trabajo, salarios y estímulos económicos.

Factor II "Características del trabajo"

El grupo de variables: edad —menor al promedio de 38 años—, grado académico —posgrado—, nombramiento de profesores de carrera —docente, investigador, técnico académico—, contrato —definitivo—, tener puesto directivo, no tener otro trabajo fuera de la institución y tener perfil PROMEP son las variables sociodemográficas y laborales que se identificaron como factores de riesgo con el factor II "Características del trabajo". Este grupo incluye la valoración negativa de aspectos como la concentración, la complejidad de las funciones, la creatividad en las tareas, las exigencias propias del trabajo en las instituciones educativas —ingreso al Sistema Nacional de Investigadores, ob-

tención del Perfil PROMEP—, el esfuerzo visual y las posturas incómodas —de pie o sentados, el uso de la voz—, realizar funciones que no son de su interés, participar en distintos grupos de trabajo, tener jornadas prolongadas y fuera del horario presencial —de noche o fines de semana, e incluso en periodos de vacaciones—, son características del trabajo cotidiano que realizan los académicos.

Factor III "Condiciones del lugar de trabajo"

El nombramiento de profesores de carrera —docente, investigador, técnico académico— se presentó como factor de riesgo con el factor III "Condiciones del lugar de trabajo". De manera general, este factor considera en forma negativa los aspectos físicos, químicos, ambientales, de infraestructura y espacios en la realización del trabajo.

El f§actor IV "Contenido del trabajo" No arrojó valores OR significativos en el análisis respecto a las variables sociodemográficas y laborales. Es el factor que presentó el porcentaje más bajo en los niveles de calificación de factores psicosociales negativos. Incluye tareas propias del trabajo docente como impartir clases y la relación con los estudiantes.

Adicionalmente, las variables: grado académico —posgrado—, nombramiento de profesores de carrera —docente, investigador, técnico académico—, contrato definitivo, tener estímulos al desempeño docente, tener perfil PROMEP—, ser miembro del SNI y tener enfermedad con diagnóstico arrojaron valores de factor de riesgo con el total de factores psicosociales negativos en nivel alto. Asimismo, el grado académico —posgrado—, ser profesor de asignatura se consideran factor de riesgo en el número de factores psicosociales negativos en nivel alto.

Análisis de factores de riesgo (OR). Variables sociodemográficas-laborales y factores psicosociales

En el CU-Regional, las variables sociodemográficas y laborales arrojaron valores que indican factores de riesgo (OR) para la salud de los trabajadores académicos, respecto al análisis de las dimensiones que incluye la Escala de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico.

De acuerdo con los resultados obtenidos en el Centro Universitario Regional respecto a las variables sociodemográficas-laborales y los factores

psicosociales, los factores de riesgo con valores OR significativos estadísticamente se localizaron fundamentalmente en los factores de "Interacción y aspectos organizacionales" y en las "Características del trabajo".

El factor que agrupa las "Condiciones del lugar de trabajo", a pesar de representar el primer lugar en cuanto a niveles altos de presencia de aspectos negativos alrededor del trabajo académico, no constituye factor de riesgo a partir de los resultados que arrojó el análisis estadístico efectuado con el programa Epi Info6. Las "Condiciones del lugar de trabajo" sólo obtienen relevancia respecto al tipo de nombramiento, particularmente para los académicos de carrera; es decir, los nombramientos de docente, investigador y técnico académico arrojaron factor de riesgo con dicho factor.

Las variables sociodemográficas y laborales también presentan factores de riesgo en la investigación realizada en el Centro Universitario Temático de la misma Universidad. En este caso, las variables sociodemográficas como edad, nombramiento de investigador, tener perfil PROMEP y padecimientos o enfermedades con diagnóstico, presentaron valores OR considerados factores de riesgo (Silva, 2006). Respecto al factor que agrupa las "Características del trabajo" se reportaron las variables: edad menor al promedio, grado académico (posgrado), tener perfil PROMEP, nombramiento de investigador con el factor "Contenido del trabajo" y tener enfermedad con el factor "Interacción y aspectos organizacionales".

El CU-Regional y el temático coinciden en presentar variables sociodemográficas y laborales como factores de riesgo en los factores: "Características del trabajo" e "Interacción y aspectos organizacionales", aunque se detecta un número mayor de variables con riesgo, en el caso del CU-Regional.

Factores de riesgo: psicosociales y desgaste profesional valores OR

El análisis de factores psicosociales, respecto a las dimensiones del desgaste profesional o *burnout*, presentó los siguientes resultados.

Respecto al análisis de los factores psicosociales negativos y las dimensiones del (MBI) o desgaste profesional, a partir de las tablas de contingencia 2 x 2, transformando los niveles alto y medio como riesgo/no riesgo de la variable factores psicosociales. De igual manera, para el análisis de las dimensiones del *burnout* se consideraron los niveles alto y medio como riesgo/no riesgo.

De acuerdo con la información contenida en la tabla 34 del anexo 3, el análisis arrojó los siguientes factores de riesgo (valores OR) respecto a los factores psicosociales y las dimensiones del desgaste profesional o *burnout*.

- Los elementos relacionados con "Interacción y aspectos organizacionales" -factor I- y los que consideran las "Características del trabajo" -factor II- se identificaron como riesgo en el análisis con la dimensión "Agotamiento emocional".
- Los aspectos que incluye el factor II ("Características del trabajo") arrojaron valores de riesgo respecto al número de dimensiones afectadas -*burnout*-.
- El factor III ("Condiciones del lugar de trabajo") presentó factor de riesgo para la "Despersonalización".
- El factor IV "Contenido del trabajo" no indicó factor de riesgo con el desgaste profesional o *burnout*.
- El total de factores psicosociales presentó factor de riesgo para la dimensión "Agotamiento emocional", para la "despersonalización" y para el número de dimensiones afectadas (MBI).
- El número de factores psicosociales también arrojó factor de riesgo para la dimensión "Agotamiento emocional".
- Por el contrario, los factores psicosociales no obtuvieron valores significativos como riesgo respecto a la dimensión "Falta de realización personal".

Los resultados anteriores dan cuenta de la importancia de los factores psicosociales en el trabajo cotidiano de los académicos del Centro Universitario analizado, respecto al desarrollo del desgaste profesional, principalmente en la dimensión de "Agotamiento emocional" y en "Despersonalización.

Factores psicosociales y desgaste profesional. Análisis de factores de riesgo

De acuerdo con los resultados presentados, en el CU-Regional se encontraron factores riesgo (OR válido) en el análisis de los factores psicosociales y las dimensiones del desgaste profesional o *burnout*.

Destaca en la búsqueda de factores de riesgo, la ausencia de valores OR válidos respecto a la dimensión "Falta de realización personal".

A diferencia de los resultados reportados en el Centro Universitario Temático de la Universidad de Guadalajara (Silva, 2006), en el que con instrumentos similares no se localizaron factores de riesgo o valores OR válidos en el análisis de los distintos factores psicosociales y las dimensiones del desgaste profesional o *burnout*; en el CU-Lagos sí se encontraron riesgo de origen psicosocial en el contexto laboral cotidiano que viven los académicos.

De igual manera, en el ámbito local, la investigación realizada en la UNIVA (2006), los factores relacionados con el papel del académico y el desarrollo de su carrera manifestaron asociaciones significativas y valores de factor de riesgo válidos para las tres dimensiones y con la presencia y ausencia del síndrome de *burnout*. Asimismo, los factores relacionados con la carga de trabajo se mostraron como factor de riesgo para el agotamiento emocional (OR = 3.28), mientras que los relacionados con el contenido y características de la tarea, lo hicieron con el agotamiento emocional (OR = 4.58) y con el presentar el síndrome de *burnout* (OR = 3.08) (Pando *et al*., 2006b: 526).

De acuerdo con estudios internacionales, como el de Caballero *et al.* (2009), con docentes de una universidad de Colombia, las correlaciones del *burnout* (SQT) en los docentes universitarios con los factores de riesgo psicosocial de la institución universitaria, permiten reconocer que menores preocupaciones profesionales (como aquí son delimitadas), se asociaba con una mayor ilusión por el trabajo, mientras que el aumento de las preocupaciones profesionales se asociaba con mayores niveles de desgaste psíquico, indolencia y culpa en los docentes participantes. Sin embargo, al analizar las correlaciones de cada uno de los factores que hacen parte de preocupación profesional, se puede establecer que ni la percepción de sentirse agredidos por los estudiantes, ni los malos contactos con los compañeros, no aparecen como factores que se asocien con el desgaste psíquico y emocional, ni con la ilusión por el trabajo. Sin embargo, en su mayoría los factores se asociaron con todas las dimensiones del SQT, es decir, podrían sugerir un posible papel significativo en la determinación del SQT de los docentes.

En el estudio anterior, a mayores insatisfacciones de los docentes frente a la falta de reconocimiento laboral, se encontró que se asociaba con mayor desgaste psíquico, mayor indolencia y mayores sentimientos de culpa. Al analizar cada uno de los factores que comprende la falta de reconocimiento laboral, y su correlación con las variables del síndrome, se hallaron que se presentaba más desgaste psíquico y la culpa entre los docentes, cuando había

mayor preocupación por el bajo salario, mayor afectación de la imagen pública y mayor percepción de falta de apoyo. Las variables que no correlacionaron con el *burnout*, se refieren a las dimensiones comprendidas en falta de reconocimiento, como bajo salario e imagen pública y falta de apoyo organizacional, no se asociaron con ilusión por el trabajo, como tampoco bajo salario e imagen pública con indolencia. En este sentido, las condiciones del contexto organizacional que favorecen la falta de reconocimiento de los docentes por parte de la institución, no aparecen como variables que se asocien con la ilusión por el trabajo en los docentes que participaron en esta investigación.

En cuanto a los factores de riesgo psicosocial de la organización universitaria, se observó que la mayoría de éstos se asocian de manera significativa con el *burnout*; de manera particular, la percepción de sentirse agredidos y los malos contactos con los compañeros, no fueron factores que se asociaran con el desgaste psíquico y emocional, ni con la ilusión por el trabajo, como tampoco la falta de reconocimiento de los docentes por parte de la institución, fue una variable que se asociara con la ilusión por el trabajo; ni bajo salario, ni preocupación por la imagen pública por falta de reconocimiento de la institución, se asociaron con indolencia. El estudio señala que existe en términos generales una clara correlación de la función de factores de riesgo psicosocial con los indicadores del síndrome de quemarse por el trabajo o *burnout;* esto corrobora la incidencia de los factores negativos de la universidad con el síndrome (Caballero *et al*., 2009).

En el nivel nacional, el estudio realizado en Guanajuato, México, con profesores de preescolar, primaria y secundaria se reportan como los principales factores de exigencia ergonómica: forzar la voz, estar de pie toda la jornada y trabajar en ambiente ruidoso. Los resultados indican una carga excesiva de trabajo y escaso tiempo para descansar. Se detecta que la realización del trabajo docente implica forzar la voz, estar de pie durante jornadas completas, exponerse a temperatura inadecuada, deficiente iluminación y ambiente ruidoso, incluso sentarse en muebles incómodos, la inexistencia de muebles de baño, instalaciones inadecuadas, falta de protección ante desastres y ausencia de prevención de riesgos, falta de salones amplios y material didáctico pertinente (UNESCO, 2005).

La revisión de la literatura internacional que analiza el trabajo docente ha reportado resultados que son congruentes con lo reportado en el CU-

Regional y lo señalado en los estudios anteriormente documentados, a pesar de existir diferencias entre los distintos niveles educativos que se analizan.

En la investigación de Vilar *et al.* (2005), realizada con una muestra de profesores universitarios, se encontró que los trabajadores académicos tienen altas demandas de tipo mental, presentan también altos niveles de satisfacción laboral intrínseca y niveles medios de satisfacción con la supervisión. Es de destacar el alto nivel de compromiso con la organización y deseos de permanecer en el trabajo. Los niveles de *burnout* fueron medios y el recurso ambiental menos valorado fue el clima de apoyo social de la organización.

Un estudio realizado en docentes de la Universidad de Extremadura, en España, encontró proporciones importantes de inconformidad frente al apoyo social percibido a su trabajo o para las relaciones interpersonales y la compensación (13.6% y 17%), respectivamente (Restrepo *et al*., 2006).

A pesar de lo reportado en los estudios realizados a nivel internacional, no es posible comparar de manera específica los resultados de investigaciones en contextos universitarios a nivel internacional e incluso para el caso de México, debido a la inexistencia de criterios metodológicos comunes, especialmente respecto al uso de instrumentos de investigación y los criterios para evaluar tanto el desgaste profesional o síndrome de *burnout* como los factores psicosociales.

Esta carencia ha sido reportada también en otras investigaciones (Caballero *et al*., 2010; Caballero *et al*., 2009; Silva, 2006). La dispersión teórica y metodológica sigue siendo en estos días uno de los aspectos críticos en este campo de la investigación.

De acuerdo con Moreno *et al.* (2000), las variables que se han comprobado como especialmente decisivas en el desarrollo del síndrome son las relacionadas con las disfunciones del rol, y con la calidad de la supervisión recibida por parte de los docentes. Específicamente, el conflicto de rol y la ambigüedad del rol parecen ser dos importantes predictores de la aparición del *burnout* docente.

En la ciudad de Medellín, Colombia, la investigación dirigida a los docentes oficiales y la de prestadores multisectoriales coinciden en que la compensación es el factor más relevante como generador de riesgo para *burnout* (Restrepo *et al*., 2006).

Un estilo de supervisión carente de apoyo y reconocimiento, constituye un importante factor de riesgo en el desarrollo del docente. En este sentido,

los aspectos organizacionales propios de una supervisión de baja calidad, son factores que contribuyen a la aparición del burnout: expectativas excesivamente altas hacia los profesores, pobre evaluación de su trabajo, conductas inconsistentes, favoritismo, falta de reconocimiento, escaso apoyo individual a los miembros de la plantilla y ausencia de participación en la toma de decisiones, entre otros (Moreno *et al*., 2000).

En algunos de los resultados anteriores no se especifica con precisión el nivel educativo al que pertenecen los profesores. Sin embargo, los aspectos señalados forman parte de los factores psicosociales evaluados en nuestra investigación con académicos del nivel universitario.

A manera de síntesis se puede señalar, de acuerdo con los datos anteriores reportados en la investigación (CU-Regional), como en otros estudios, que las correlaciones reportadas ponen de manifiesto que el desgaste profesional, *burnout* o síndrome de quemarse en el trabajo, se asocia con variables del contexto organizacional, en este caso en una institución universitaria, lo cual apoya la postura de los diferentes modelos teóricos que reconocen la naturaleza psicosocial del desgaste profesional o *burnout*. Los académicos universitarios se ven enfrentados en niveles de estrés elevados, en buena medida relacionados con factores psicosociales del contexto laboral que caracteriza a las instituciones educativas y que, de acuerdo con los resultados presentados, son factores de riesgo que inciden en el desarrollo del desgaste profesional.

Se aprecia la necesidad de dar seguimiento y realizar análisis detallados que aborden el desgaste profesional de los profesores, la evolución de este síndrome por medio de estudios longitudinales y los factores involucrados en su desarrollo. En México no existe aún un estudio a nivel nacional del desgaste profesional o síndrome de *burnout* en los profesores de los distintos niveles; a pesar del incremento de investigaciones acerca del tema, siguen siendo estudios aislados, realizados preferentemente en niveles no universitarios. No se localizaron investigaciones nacionales que analicen con la profundidad necesaria la salud general de los académicos universitarios, ya sea por institución, entidad y mucho menos por sector. El mayor número de investigaciones en el ámbito educativo mexicano reporta estudios acerca del desgaste profesional, y en una proporción menor de los factores psicosociales. En ambos casos, de manera muy general, presentan datos respecto a padecimientos o problemas de salud específicos.

El tema de la salud de los docentes, en los distintos niveles y especialmente en la educación superior, sigue siendo un asunto pendiente y de gran relevancia por el impacto de la salud de los profesores en los procesos educativos y el crecimiento en términos demográficos de una población que envejece en proporciones aceleradas.

Los riesgos de carácter psicosocial y organizacional son, sin duda, los más desconocidos y los que con más intensidad y frecuencia están afectando a la salud de los docentes. Éstos producen reacciones emocionales como el estrés, psíquicas como el síndrome de *burnout* y manifestaciones de *mobbing*. Estas situaciones son habituales en la enseñanza, aunque los docentes, por lo general, no sean conscientes de ello y suelan relacionar las causas con factores ajenos al trabajo (García, 2005).

Ante los resultados encontrados surge un nuevo cuestionamientos: ¿Cuál puede ser el panorama a corto y mediano plazos para este Centro Universitario respecto a las condiciones de salud laboral, el desempeño académico, la calidad de la educación de los estudiantes, las condiciones de trabajo, el compromiso de la institución y la satisfacción de los académicos?

Conclusiones del Centro Universitario Regional

La investigación reveló una proporción alta de exposición a factores psicosociales negativos —casi ocho de cada diez—, de acuerdo con la percepción que tienen los académicos de su contexto laboral cotidiano. Los principales factores psicosociales en nivel alto y en orden de importancia fueron: "Condiciones del lugar de trabajo", "Interacción y aspectos organizacionales", "Características del trabajo" y "Contenido del trabajo".

Uno de cada diez académicos señaló padecer enfermedades con diagnóstico médico previo hasta por siete años. Los padecimientos principales fueron hipertensión, diabetes, colitis y cardiopatías. Asimismo, la población académica reportó síntomas de estrés presentes durante los seis meses previos al levantamiento de la información. Los tres principales síntomas fueron: dolor de cuello y espalda, gastritis y fatiga.

En el Centro Universitario, 15 variables sociodemográficas y laborales arrojaron asociación significativa con los factores psicosociales. De estas variables, la mayoría constituyen también factores de riesgo: edad menor al promedio —38 años—, grado académico —posgrado—, ser académico

de carrera —docente, investigador, técnico académico, con un peso fuerte en tres factores y en la evaluación total—, tener contratación definitiva, tener puesto directivo, no tener otro trabajo, tener estímulos al desempeño docente, tener perfil PROMEP, ser miembro del SNI y tener padecimientos. También el nivel de estudios de pregrado arrojó valor significativo como riesgo y ser profesor contratado por asignatura. Las variables que no presentaron asociación significativa con ninguno de los factores psicosociales, son el estado civil y la antigüedad en la institución.

Los factores que agrupan "Interacción y aspectos organizacionales" y "Características del trabajo" destacaron respecto a la identificación de factores de riesgo vinculados con las variables sociodemográficas y laborales.

El factor que comprende las "Condiciones del lugar de trabajo", a pesar de representar el primer lugar en cuanto a niveles altos de presencia de aspectos negativos alrededor del trabajo académico, sólo obtuvieron factor de riesgo respecto al tipo de nombramiento, particularmente para los académicos de carrera.

Ser académico de carrera —docente, investigador, técnico académico— se identificó como factor de riesgo respecto a tres dimensiones: "Características del trabajo", "Interacción y aspectos organizacionales" y "Condiciones del lugar de trabajo", y con el puntaje total de factores psicosociales en nivel alto. Son los docentes, investigadores y técnicos académicos de tiempo completo quienes están expuestos a factores psicosociales que constituyen mayores riesgos para la salud. Asimismo, la contratación definitiva presentó a la vez esta condición.

Estos resultados son relevantes y preocupantes en razón de las consecuencias a mediano y largo plazos respecto a la salud, la productividad académica y la calidad de los servicios universitarios, ya que este grupo de académicos constituye el soporte fundamental en el desarrollo de las funciones sustantivas de la universidad y son precisamente quienes representaron las mayores dificultades.

Los datos anteriores no eliminan la importancia de considerar también las repercusiones que puede tener la conformación en este Centro Universitario de una alta proporción de profesores contratados por asignatura (63.8%), con condiciones de trabajo y exigencias diferentes a las que viven los académicos de carrera y, de igual manera, con riesgos importantes para la salud y consecuencias en la productividad y desempeño.

Los estudios recientes de Velásquez y Bedoya (2010) han señalado que el tipo de contratación afecta las condiciones físicas y mentales de los profesores. La realidad que hoy viven las instituciones de educación superior no es alentadora al respecto, ya que las contrataciones son mayoritariamente de profesores por hora y escasos o nulos incrementos de académicos de tiempo completo. Este panorama plantea desafíos muy importantes hoy en día para las instituciones de educación superior.

En lo relativo al análisis del desgaste profesional en la población académica del Centro Universitario Regional, la prevalencia de este síndrome —con una, dos o tres dimensiones—, se identificó en 6 de cada 10 académicos. La prevalencia es superior a lo reportado en investigaciones locales recientes realizadas con metodología, instrumentos y población similar.

De acuerdo con los niveles (alto y medio) obtenidos en cada una de las tres dimensiones del MBI, el área que representó el primer lugar es la "Falta de realización personal" con el 50%; en segundo lugar, la dimensión de "Agotamiento emocional" con el 33.3% y, en tercer lugar, la "despersonalización" (19.2%).

Seis de las variables sociodemográficas y laborales arrojaron asociación significativa ($p < 0.05$) con las dimensiones del desgaste profesional o *burnout:* estado civil, grado académico, nombramiento, tipo de contratación, tener otro trabajo y padecimientos. El análisis de factores de riesgo de las variables anteriores sólo arrojó valores significativos respecto al estado civil —sin pareja—.

Otro de los análisis específicos de acuerdo con los objetivos del estudio indagó acerca de las asociaciones entre factores psicosociales y el desgaste profesional. No se encontró asociación significativa entre los factores psicosociales y la dimensión "Falta de realización personal", pero sí respecto a los factores psicosociales y las dimensiones de "Agotamiento emocional", "Despersonalización" y el número de dimensiones afectadas.

La investigación también identificó riesgo (valores OR) en el análisis de los factores psicosociales y las dimensiones del desgaste profesional o *burnout* en cuanto a las dimensiones de "Agotamiento emocional", "Despersonalización" y el número de dimensiones. El factor IV "Contenido del trabajo" no presentó factores de riesgo con el desgaste profesional o *burnout*. Asimismo, los factores psicosociales no obtuvieron valores significativos como riesgo, respecto a la dimensión "Falta de realización personal".

El análisis de los resultados de esta investigación reveló que el desgaste profesional —*burnout*— o síndrome de quemarse en el trabajo se asocia con variables sociodemográficas, laborales —organizacionales— y psicosociales, con lo que se apoya la postura de los diferentes modelos teóricos que reconocen la naturaleza psicosocial de este problema de salud laboral.

En síntesis, los resultados del estudio de este Centro Universitario Regional presentan las características de las condiciones psicosociales de trabajo de un grupo de académicos del nivel de educación superior en el que se manifiestan problemas de salud específicos: la prevalencia de desgaste profesional (*burnout*) alcanzó un porcentaje del 61.5% y el 10.9% reportó padecer enfermedades con diagnóstico médico. Los tres principales síntomas de estrés registrados por los académicos son: dolor de cuello y espalda (14.06%), gastritis (12.5%) y fatiga (9.37%). Asimismo, el 76% del total de académicos participantes perciben factores psicosociales negativos o de riesgo a la salud en el contexto laboral cotidiano.

Los principales factores psicosociales negativos a los que está expuesta la población académica, evaluados en niveles altos, fueron en orden de importancia: "Condiciones del lugar de trabajo" (57.3%), "Interacción y aspectos organizacionales" (49%), "Características del trabajo" (32.8%), y "Contenido del trabajo" (3.1%). Lo anterior de acuerdo con los resultados arrojados en la encuesta aplicada en el CU-Regional, y particularmente a partir de la Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico.

La investigación revela la exposición a factores psicosociales de riesgo en el desarrollo del desgaste profesional —*burnout*—, especialmente en la dimensión de "Agotamiento emocional" y en segundo lugar en "despersonalización".

De acuerdo con los datos reportados, se pone de manifiesto que el desgaste profesional se asocia con variables del contexto organizacional, lo cual apoya la postura de los diferentes modelos teóricos que reconocen la naturaleza psicosocial de este síndrome.

Conclusiones generales

La salud ocupacional de los académicos no ha sido considerada y reconocida como un problema importante en nuestro país. Éste es un tema que se ha dejado de lado por las autoridades universitarias, por los organismos de representación sindical y por los propios trabajadores académicos. Si bien se han realizado estudios aislados, éstos carecen de seguimiento y de acciones que permitan atender y prevenir las múltiples consecuencias que significa el deterioro de las condiciones de trabajo, de la salud y de la calidad de vida de este grupo poblacional.

La Ley Federal del Trabajo contempla el establecimiento de comisiones mixtas de higiene y trabajo, con la finalidad de proveer las condiciones necesarias para desempeñar las diversas actividades en un ambiente seguro y sano; la experiencia cotidiana está muy alejada de la vigilancia de estos aspectos, y en el caso particular de los factores psicosociales, los mismos trabajadores parecen restarles importancia como aspectos que a la larga pueden afectar el estado de salud física o mental. En nuestro país, a pesar de la reciente reforma laboral, las enfermedades derivadas del estrés laboral y de los factores psicosociales negativos, no son reconocidas como enfermedades profesionales; en consecuencia, los padecimientos no reciben la atención y las prestaciones necesarias; a diferencia de otros países, en nuestro caso no se reconocen como patologías laborales. En la Universidad de Guada-

lajara, la población académica envejece de forma paulatina y no se toman acciones preventivas, de seguridad laboral y de atención a los problemas de salud existentes. Los relevos generacionales ocupan espacios sumamente limitados en razón de que los académicos de tiempo completo deben permanecer en la vida laboral hasta los 65 años de edad y por lo menos 30 años de servicio; de acuerdo con las modificaciones al sistema de pensiones y jubilaciones, y aun cuando estos académicos decidan jubilarse, las plazas vacantes no son sustituidas. Es posible apreciar que en la población activa se agudizan los problemas de salud laboral de manera acelerada y la calidad de los servicios académicos se deteriora.

Las políticas nacionales establecidas para las universidades en lo relativo al otorgamiento de nuevas plazas académicas se encuentran tan restringidas que es muy limitada la incorporación de relevos generacionales. Por un lado, la población académica envejece en un ritmo y proporción acelerados y, por otro, existen grandes limitantes para el ingreso de personal joven y capacitado para los requerimientos actuales. Es indudable que el desgaste profesional y los factores psicosociales permean el trabajo de los académicos y docentes de los distintos niveles educativos y que estos aspectos de la salud laboral y organizacional traen consecuencias importantes para las personas y para las instituciones educativas. La situación anterior es preocupante en razón de los daños a la salud y de los costos que implica la atención de los académicos en el corto, mediano y largo plazos, así como por el impacto negativo en el desempeño laboral y en la calidad de los servicios que ofrecen las instituciones educativas. Sin embargo, las autoridades educativas nacionales y de las universidades en lo particular, no tienen programas preventivos y de atención o intervención en torno a la salud laboral de los trabajadores, y el tema no se ha visualizado dentro de las reformas educativas o laborales.

Se requieren estudios sistemáticos e integrales que aporten diagnósticos precisos de la magnitud de los problemas de salud laboral, de los factores psicosociales involucrados; así como sistemas de información sobre la salud de los académicos, proyectos y acciones de prevención e intervención, y a partir de esto, el diseño de políticas y programas que atiendan y prevengan el deterioro de las condiciones de trabajo y los riesgos a la salud de académicos y docentes de los diferentes niveles.

Las estrategias de prevención comprenden el ámbito individual, interpersonal y organizacional. En este último, las instituciones educativas

tienen una gran responsabilidad que implica la evitación de factores de riesgo en el entorno laboral y el desarrollo de medidas de atención a los problemas detectados, de apoyo a la prevención, así como el establecimiento de programas de investigación que den cuenta de las condiciones de trabajo particulares y en contraste con diversos contexto.

Como se señaló antes, es fundamental la promoción de la normatividad que garantice la prevención de riesgos, el cuidado de la salud de los trabajadores y la difusión para lograr una mejor calidad de vida. Todo lo anterior acompañado por el impulso para lograr el reconocimiento de las patologías laborales en los distintos ámbitos de trabajo.

Es importante insistir en que la temática de la salud y la seguridad de los académicos debe ser parte de la legislación universitaria y que los propios académicos conozcan de los posibles riesgos a los que están expuestos.

Para los Centros Universitarios en los que se llevó a cabo la investigación se propone: realizar un seguimiento y evaluación de la salud de los académicos de manera sistemática, mejorar las condiciones generales del lugar de trabajo de los académicos, establecer mecanismos y acciones para la prevención de accidentes y dar seguimiento de los riesgos ocupacionales existentes en las áreas de trabajo; desarrollar un plan de sensibilización y de información general sobre los riesgos que implica el ejercicio de la profesión académica, establecer una coordinación de salud en el trabajo, contar con infraestructura adecuada para la prevención de accidentes (escaleras, pisos, rampas y otros), capacitar para la prevención de riesgos a la salud de acuerdo con las actividades académicas, potenciar la participación y organización de una cultura preventiva, realizar ajustes a nivel organizacional en aspectos como participación en toma de decisiones, procesos de control/evaluación, distribución de las cargas de trabajo, exigencias institucionales, y plantear la necesidad de contar con una legislación que reconozca los daños ocasionados por el ejercicio de la profesión académica.

De manera específica, los resultados obtenidos manifiestan la necesidad de establecer medidas de prevención e intervención en los niveles organizacional e individual; programas y acciones dirigidos a los académicos, en razón del impacto de su actividad laboral en los procesos educativos, en la salud y el bienestar individual y organizacional. Asimismo, es evidente la necesidad de llevar a cabo investigaciones que proporcionen elementos de análisis y comparación en la población académica de distintos niveles, y de

profundizar en las características, naturaleza y alcance de los problemas de salud laboral de este grupo poblacional.

Las instituciones educativas no pueden ignorar los problemas de salud laboral que vive la población académica y el análisis de los aspectos relacionados al deterioro del bienestar de quienes constituyen el actor fundamental en el cumplimiento de la misión y compromiso social que poseen. El conocimiento y establecimiento de programas de acción en los niveles institucional e individual forman parte de los retos actuales de las instituciones educativas. Las recomendaciones derivadas de la investigación conducen a llevar a cabo acciones de mejoramiento psicosocial a nivel de la organización universitaria, que contribuyan al reconocimiento del trabajo académico y a generar condiciones laborales y relaciones interpersonales más estables y satisfactorias entre quienes integran la comunidad académica.

De acuerdo con los resultados obtenidos de las investigaciones realizadas en la población académica del Centro Universitario Temático y del Centro Universitario Regional de la Universidad de Guadalajara, es necesario tomar en consideración la magnitud de los resultados y las variables que constituyen riesgos en la valoración negativa de las condiciones psicosociales en el trabajo académico, en el desarrollo del desgaste profesional y el desarrollo de enfermedades que tienen su origen en el ámbito laboral.

La evaluación global de los factores psicosociales adversos en el ámbito laboral de los académicos arrojó nivel alto en proporciones importantes en ambos centros universitarios, en el Centro Universitario Temático alcanzó el 81.4% y en el Centro Universitario Regional el 76%.

La percepción de factores psicosociales negativos se ubicó en ambos centros en primer lugar, en lo relativo a las "Condiciones del lugar de trabajo"; sin dejar de ser importantes los elementos que agrupan los factores relativos a las "Características del trabajo" y la "Interacción y aspectos organizacionales". El contenido del trabajo destacó con un porcentaje de 31.4% sólo en el Centro Universitario Temático, ya que en el Centro Universitario Regional sólo alcanzó el 3.7% (anexo 3, tabla 35).

Las variables sociodemográficas y laborales también son importantes de considerar, en cuanto a la valoración negativa de los factores psicosociales, 8 variables se asocian significativamente con los factores psicosociales en el trabajo en el Centro Universitario Temático y 15 en el Centro Universitario Regional.

Los resultados de la prevalencia de desgaste profesional o *burnout* en los académicos son importantes en ambos centros universitarios: en el Centro Universitario Regional, el porcentaje es mayor (61.7%) que en el centro temático (54.06%), pero en ambos representa una proporción alta entre los académicos.

Asimismo, en ambos Centros Universitarios existen variables sociodemográficas y laborales que se asociaron significativamente con los factores psicosociales y con el desgaste profesional. De igual manera, se reportaron asociaciones entre los factores psicosociales y el desgaste profesional, con mayor número de asociaciones en el Centro Universitario Regional.

De acuerdo con las variables que arrojaron asociaciones significativas, se procedió a la búsqueda de factores de riesgo. El análisis arrojó factores de riesgo en la variable sexo femenino para el centro temático, y estado civil —sin pareja— para el centro regional, en lo que se refiere al desgaste profesional.

En el Centro Universitario Temático, cinco variables sociodemográficas y laborales arrojaron valores que las ubica como factor de riesgo en cuanto a los factores psicosociales, y 10 variables para el Centro Regional (anexo 3, tabla 35).

Adicionalmente, en el Centro Temático no se identificaron factores de riesgo en lo relativo al análisis de los factores psicosociales y el desgaste profesional, sin embargo, en el Centro Universitario Regional sí existen factores de riesgo derivados del análisis de los factores psicosociales y el desgaste profesional, particularmente para las dimensiones de agotamiento emocional y despersonalización, mas no para la falta de realización personal.

Los resultados del estudio de los dos centros universitarios revelaron también la importancia de investigar la salud laboral de los académicos universitarios y profundizar en el análisis de las condiciones de trabajo en contextos organizacionales particulares, en los que se manifiestan factores psicosociales específicos.

La naturaleza psicosocial, sociohistórica y cambiante del trabajo académico conlleva complejas repercusiones e implicaciones para las instituciones, grupos e individuos, por lo que es necesario abordar y desarrollar el tema de la salud de los académicos con enfoques de aproximación al mundo laboral que consideren, además de los aspectos psicosociales, los elementos de identidad de este grupo profesional y el papel que corresponde a las insti-

tuciones de educación superior en el impulso de programas de investigación, de apoyo e intervención; además de políticas públicas e iniciativas de ley de aplicación en el contexto nacional para los distintos niveles educativos, respecto a temas como servicios de atención a la salud de los trabajadores académicos, pensiones y jubilaciones.

Los resultados presentados en este texto contribuyen al conocimiento de las condiciones psicosociales de trabajo, el desgaste profesional —*burnout*— y la salud general de académicos del nivel universitario.

Los resultados generan insumos para futuras investigaciones y para la fundamentación de programas de prevención e intervención en el área de la salud de los trabajadores y el desarrollo de iniciativas de ley en materia de salud pública. Propicia también el reconocimientos de los riesgos a los que está expuesta la población académica; aspectos poco atendidos por los propios docentes e investigadores y por los directivos de las instituciones de educación superior, y especialmente por la legislación en aspectos laborales y de salud, vigente a nivel nacional.

Contribuye al análisis y comprensión de los aspectos involucrados en el desempeño y desarrollo académico de profesores e investigadores, los efectos de éstos en la educación de los estudiantes y en la calidad de los servicios y funciones de las instituciones de educación superior.

A partir de los resultados del estudio de los dos centros universitarios, existe evidencia respecto a la presencia de síntomas de estrés laboral, desgaste profesional o *burnout*, enfermedades y factores de riesgo derivados de las condiciones psicosociales del trabajo académico. Estos factores presentes en el contexto laboral que caracteriza a la organización universitaria no sólo se relacionan con el síndrome de desgaste profesional, sino que algunos constituyen factores de riesgo en el desarrollo del mismo.

Referencias

AGENCIA EUROPEA PARA LA SEGURIDAD Y LA SALUD EN EL TRABAJO (2003). *Cómo abordar los problemas psicosociales y reducir el estrés relacionado con el trabajo.* Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

AGULLÓ, T. E. Y OVEJERO, B. A. (2001). *Trabajo, individuo y sociedad: perspectivas psicosociológicas sobre el futuro del trabajo*. Madrid: Ediciones Pirámide.

ALCÁNTARA, M. G. (2008). La definición de salud de la Organización Mundial de la Salud y la Interdisciplinariedad. *Sapiens.* Vol. 9, núm. 1, 93-107. Recuperado de http. //redalyc.uaemex.mx/pdf/410/41011135004.pdf

ALDRETE, R. M., ARANDA, B. C., VALENCIA, A. S. Y SALAZAR, E. J. (2011). Satisfacción laboral y síndrome *burnout* en docentes de secundaria. *Revista Educación y Desarrollo,* 17, 15-22. Recuperado de http://works.bepress.com/jose_salazar/11

ALDRETE, R. M., GONZÁLEZ, S .J. Y PRECIADO, S. L. (2008). Factores psicosociales laborales y el síndrome de burnout en docentes de enseñanza media básica (secundaria) de la zona metropolitana de Guadalajara, México. *Revista Chilena Salud Pública*. Vol. 12(1) ,18-25.

ALDRETE R. M. (2004). Proyecto de investigación: "Síndrome de *burnout* en académicos". Centro Universitario de Ciencias de la Salud. Universidad de Guadalajara. México.

ALDRETE, R. M., PANDO, M. M., ARANDA, B .C. Y BALCÁZAR, N. (2003). Síndrome de burnout en maestros de educación básica, nivel primaria de Guadalajara. *Investigación en Salud*. Vol. 5(1), 11-16.

ÁLVAREZ, E. Y FERNÁNDEZ, L. (1991). El síndrome de *burnout* o el desgaste emocional. Estudio empírico de los profesionales gallegos del área de salud mental. Revisión de Estudios. *Revista Asociación Española Neuropsiquiatría*, 11 (39), 261-267. Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx/pdf/582/58252804.pdf

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). (2002). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Texto revisado (DSM IV-TR). Barcelona: Masson.

AMEZCUA, M. A., PRECIADO, S. L, PANDO, M. M. Y SALAZAR, E. J. (2011a). Factores psicosociales y sintomatología depresiva en profesionales docentes que trabajan con alumnos especiales. *Revista de Educación y Desarrollo*, 19, 67-72. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo.pdf

_____ (2011b). Factores psicosociales laborales y trastornos de sueño en docentes de educación especial. *Revista Educación Inclusiva.* Vol. 4, núm. 2, 21-28. Recuperado de http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/13-2.pdf

ANDRADE, J. V. Y GÓMEZ, I. C. (2008). Salud laboral. Investigaciones realizadas en Colombia. *Pensamiento Psicológico*, 4(10), 9-25. Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve = 80111670002

ARAUJO, A. J. M. Y TRUJILLO, F. J. G. (2002). *Salud Pública de México.* Vol. 44, núm. 4, 362-370. Recuperado de http://www.scielosp.org/scielo.php

ARCENILLAS, M. V. (2003). Síndrome de *burnout* en profesores de educación primaria. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

ARIAS, F., GONZÁLEZ, M. Y ZERMEÑO, V. (2009). Estrés, agotamiento profesional (*burnout*) y salud en profesores de acuerdo a su tipo de contrato. *Revista Ciencia y Trabajo,* año 10 (30), 132-137. Recuperado de http://www.cienciaytrabajo.cl/pdfs/33/172

ARTAZCOZ, L. (2002). La salud laboral ante los retos de la nueva economía. *Gaceta Sanitaria*, 16(6), 459-461. Recuperado de http://www.elsevier.es/en/node/2021715

ATANCE, M. J. C. (1995). Aspectos epidemiológicos del síndrome de *burnout* en personal sanitario. *Revista Española de Salud Pública.* 14, 1135-1140. Recuperado de http://www.msc.es/salud/epidemiologia/resp/199703/burnout.ht

ARON, A. M., MILICIC, N. (2003). Desgaste profesional de los profesores y clima social escolar. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile. Extraído el 12 de marzo de 2004. Recuperado de http://copsa.cop.es/congresoiberoa/base/educati/er114.htm

BARRAZA, A. Y JAIK, A. (2011). *Estrés, burnout y bienestar subjetivo. Investigaciones sobre la salud mental de los agentes educativos.* México: Instituto Universitario Anglo Español-Red Durango de Investigadores Educativos.

BARRAZA, A., CARRASCO, R. Y ARREOLA, G. (2007). Síndrome de *burnout:* un estudio comparativo entre profesores y médicos de la ciudad de Durango. *Investigación Educativa Duranguense.* Vol. 2, núm. 6, 57-65.

BENAVIDES, A, MORENO, J. B., GARROSA, H. E. Y GONZÁLEZ, J. L. (2006). Un estudio transcultural acerca de los procesos de estrés y burnout en profesores. *Interpsiquis.* Recuperado de www.psiquiatría.com/articulos/estrés/24916

BERMÚDEZ, L. E. (2005). Riesgos psicosociales del docente: violencia en las aulas y las nuevas tecnologías. *Revista Eticanet*. Granada, España. Año 11, núm. 4. Recuperado de www.ugr.es/revistaeticanet/nuemro4/Artic.

BLANCH, J. M., SAHAGÚN, M., Y CERVANTES, G. (2010). Estructura factorial del cuestionario de condiciones de trabajo. *Revista Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 26(3), 175-189. Recuperado de http://scielo.iscIII.es/scielo.php?script

BRESÓ, E. (2008). *Well-being and performance in academic settings: The predicting role of self-efficacy.* Tesis inédita de doctorado. Universidad Jaume I de Castellón, Castellón, España. Recuperado de http://openjournal.konradlorenz.edu.co

CABALLERO, D. C., HEDERICH, C., Y PALACIO, S. J. (2010). El *burnout* académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Vol. 42(1), 131-146. Recuperado de http://openjournal.konradlorenz.edu.co/index.php/rlpsi/article/viewFile/403/289

CABALLERO, D. C., GONZÁLEZ, G. O., MERCADO, A. D., LLANOS, B. C., BERMEJO, B. Y. Y VERGEL, M. C. (2009). Prevalencia del síndrome del burnout y su correlación con factores psicosociales en docentes de una institución universitaria privada de la ciudad de Barranquilla. *Psicogente, 12 (21),* 142-157. Recuperado de http://www.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente

CABALLERO, D. C., ABELLO, R. L. Y PALACIO, S. J. (2007). Relación del *burnout* y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios. *Avances*

en Psicología Latinoamericana, 25 (2), 98-111. Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve = 79925207

CALVETE SUMADLE, E. VILLA SÁNCHEZ, A. (1999). Estrés y *burnout* docente: influencia de variables cognitivas. *Revista de Educación*. España, núm. 319, 291-303.

CALERO, J. C. (2003). Factores psicosociales en la prevención de riesgos laborales: el estrés ocupacional. *Unión General de Trabajadores del país Vasco*. Recuperado de http:www.ugt-pv-prg/docu/estrés/biblio.htm

CÁMARA DE DIPUTADOS DEL H. CONGRESO DE LA UNIÓN (2012). Ley Federal del Trabajo, Última reforma. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/125.pdf

CARAMÉS, B. R. (2001). Causas del Core of Burnout del profesorado universitario. *VII Congreso Español de Sociología en Salamanca* (222), 11-12. Recuperado de http://www.ase.es

CARAMÉS, B. R. (2003) Causas del "Core of Burnout" del profesorado universitario, Universidad de la Coruña. Recuperado de http://www. ase.es

CHU, C. (2003). De una promoción de la salud en el lugar de trabajo hacia la gestión integradora de la salud en el lugar de trabajo: tendencias y evolución. Red Mundial de Salud Ocupacional. *Gohnet, 6,* 1-4, 1-11. Recuperado de http://www.who.int/occupational_health/publications/newsletter/en/gohnet6s.pdf

CIFRE, E. Y LLORENS, S. (2004). Burnout en profesores de la UJI: un estudio diferencial. *Jornades de Foment de la Invstigació*. Recuperado de http://sic.uji.es/publ/edicions/jfi7/burnout.pdf

COLLINS, S. M., KARASEK, R. A. Y COSTAS, K. (2005). Job strain and autonomic indices of cardiovascular disease risk. *American Journal of Industrial Medicine,* 48, 3, 182-193. Recuperado de http://onlinelibrary.wiley.com/doi

CORDEIRO, A. F. (1994). A (In) Satisfacao docente. *Revista Portuguesa de Pedagogía*. Portugal, Vol. 28, núm. 1, 29-60.

CORDEIRO, C. J., GUILLÉN, G. C. Y GALA, L. F, (2003). Prevalencia del Síndrome de Burnout en los maestros. Resultado de una investigación preliminar. *Psiquiatría.com*, 7(1). Recuperado de http: www. psiquiatría.com.

COSTA, V., MOURA, L. (2003). Insatisfacción docente. Centro de Formación Francisco de Holanda. Recuperado de http://www.cffh.pt/public/elo7/elo/_36.htm

CRESPO, M. Y LABRADOR, F. (2003). *Estrés.* Madrid: Editorial Síntesis.

DE FRUTOS, J. S. GONZÁLEZ, MAÍLLO, A., PEÑA, J. I. Y RIESCO, M. (2007). Condiciones de trabajo y satisfacción laboral de los docentes en las escuelas católicas de Madrid. *Educación y Futuro,* 17, 9-42.

DELCLÓS, J., BETANCOURT, O., MARQUÉS, F., TOVALÍN, H. (2003.). Globalización y salud laboral. *Riesgos Labor,* 6 (1): 4-9.

DELGADO, M. R. (1991). *Ley Federal del Trabajo. Comentada (*5ª ed.). México: Editorial SISTA.

DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París: UNESCO. Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI.

DE MEIS, L., VELLOSO, A., LANNES, D., CARMO, M. S. Y DE MEIS, C. (2003). The growing competition in brazilian science: rites of passage, stress and burnout. *Brazilian Journal of Medical and Biological Research*. Vol. 36 (9), 1135-1141. Recuperado de http://www.scielo.php?script = sci_arttext.

DE PAULA, F. (2003). Carga mental e ergonomía. Tesis inédita. Programa de Posgrado en Ingeniería de Producción, área de ergonomía. Universidad Federal de Santa Catarina-UFSC. Florianópolis, S. C. Recuperado de http://portalsaudebrasil.com

DEL POSO, A. A. (2000). Repercusiones de la depresión de los docentes en el ámbito escolar. *Revista Complutense de Educación*. España, 11(1), 85-103.

DÍAZ, B. F.; LÓPEZ, S. A. Y VARELA, A. M. (2012). Factores asociados al síndrome de burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia. *Universitas Psychologica.* 11, (1), 217-227.

DÍAZ, C. D., DÍAZ, R. I., ROLO, G. G., VILLEGAS, V. O, RAMOS, S. Y. Y HERNÁNDEZ, F. E. (2008). La salud y la seguridad organizacional desde una perspectiva integradora. *Papeles del Psicólogo*. Vol. 29(1), 83-91. Recuperado de http://redalyc.uaemx.mx/redalyc/pdf/778/77829110.pdf

EL SAHILI, G. L. Y KORNHAUSER, L. S. (2010). *Burnout en el Colectivo Docente. Investigación en la Escuela Profesional de Comercio y Administración A. C.* León, Guanajuato: Universidad EPCA.

ESPINOZA, M. (2003). *Trabajo decente y protección social*. Santiago: Oficina Internacional del Trabajo. Recuperado de www.oitchile.cl/pdf/publicaciones/ser/ser007.pdf

ESTEVE, J. M. (1994). *El malestar docente* (3ª ed.). Madrid: Paidós.

_____ (1984). *Profesores en conflicto*, Madrid: Nárcea.

ESTEVE, J. M. FRANCO S. VERA, J. (1995). *Los profesores ante el cambio social. Repercusiones sobre la evolución de la salud de los profesores*. España: Antros. Editorial del Hombre, Universidad Pedagógica Nacional.

FERNÁNDEZ, M. (2002). Desgaste psíquico (*burnout*) en profesores de educación primaria de Lima metropolitana. *Persona*, 5, 27-66. Recuperado de dialnet. unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo = 2881042

FERRER, P. V. *ET AL*. (1995). El apoyo social como factor modulador del estrés en la enseñanza. *Revista de Educación*. España, núm. 306, 67-85.

FIERRO, A. (1993). El ciclo del malestar docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2(9). Recuperado de http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie02a09.htm

FLORES, B. M., ALDRETE, R. M, PRECIADO, S. M, PANDO, M. M. Y LEÓN, C. S. (2012). Factores psicosociales y sintomatología psicológica en académicos de enseñanza media superior de una universidad pública de Guadalajara. *Revista de Educación y Desarrollo*. Recuperado de http:// www.cucs.udg./revistas/edu_desarrollo/pdf

FONTANA, D. (1995). *Control del estrés* (1a. ed.). México: El Manual Moderno.

GALVÁN, S. M, ALDRETE, R. M, PRECIADO, S. L. Y MEDINA, A. S. (2010). Factores psicosociales y síndrome *burnout* en docentes de nivel preescolar de una zona escolar de Guadalajara, México. *Revista de Educación y Desarrollo*, 5-11. Recuperado de www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/.../014_Galvan

GARCÉS DE LOS FAYOS, E. (1995). *Burnout* en niños y adolescentes: un nuevo síndrome en psicopatología infantil. *Psicothema*, *7* (1), 33-40.

GARCÍA, J. (2005). *La profesión docente una profesión con riesgos*. Madrid: Pearson Educación.

GIACONE, M. S. Y SILVA, C. M. C. (2004). Trabajo y salud de las docentes de la Universidad Nacional de Córdoba: uso de medicamentos/sustancias lícitas y plan materno infantil. *Revista Latinoamericana Enfermagem* 12 (spe), pp. 383-390. Recuperado de http://dx.doi.org

GIL-MONTE, R., CARRETERO, N., ROLDÁN, M. D. Y NÚÑEZ, R. E. (2005). Prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (*burnout*) en monitores de taller para personas con discapacidad. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 21,* 107-123.

GIL-MONTE, R. (2003). El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de *burnout*) en profesionales de enfermería. *Revista Eletrônica InterAção Psy 1(1)*, 19-33. Recuperado de http://www.insp.mx/salud/index. html

_____ (2002a). El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de *burnout*): Aproximaciones teóricas para su explicación y recomendaciones

para la intervención. *PsicologíaCientífica.com*. Recuperado de www.psicologia.com/artículos/ar.pfil.htm

_____ (2002b). Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory-General Survey. *Salud Pública de México*, 44(2): 33-40.

GIL-MONTE, R. Y PEIRÓ, J. M. (2000). Un estudio comparativo sobre criterios normativos y diferenciales para el diagnóstico del síndrome de quemarse por el trabajo (*burnout*) según el MBI-HSS en España. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 16*(2), 135-149.

_____ (1997). Desgaste psíquico en el trabajo. España: Síntesis.

GOBIERNO DE NAVARRA (2002). Factores psicosociales. Identificación de factores de riesgo. España: Gobierno de Navarra.

GÓMEZ, E. (2001). Estudio sobre prevención de riesgos y salud laboral en los centros docentes. CISS-Praxis, Valencia.

GONZÁLEZ DE RIVERA, J. L. (2002). *El maltrato psicológico. Cómo defenderse del "mobbing" y otras formas de acoso.* Madrid: Espasa.

GRAJALES, G. T. (2001). Agotamiento emocional en los profesores de Nuevo León, México: un estudio de géneros. *Consejo Mexicano de Investigación Educativa*. México: COMIE.

GUERRERO, B. E. (1999). Un estudio sobre absentismo laboral: análisis descriptivo, las bajas laborales docentes. *Campo Abierto*. España, núm. 15, 41-54.

_____ (2001). Una investigación con docentes universitarios sobre el afrontamiento del estrés laboral y el síndrome del "quemado". *Revista Iberoamericana de Educación*, 25 (22).

_____ (2003). Análisis pormenorizado de grados de *burnout* y técnicas de afrontamiento del estrés docente en profesorado universitario. *Anales de Psicología,* 19 (1), pp. 145-58.

GUEVARA, N. G. (1992). El malestar educativo. *Nexos*. México, 170, pp. 21-30.

GUTIÉRREZ, R. D. (2011). Síntomas de estrés en estudiantes de posgrado. En Barraza, A., Jaik D. A. *Investigaciones sobre la salud mental de los agentes educativos. Estrés, burnout y bienestar subjetivo* (pp. 76-91). México: Instituto Universitario Anglo Español.

HARRISON, W. D. (1983). A social competence model burnout. En B. A. Farber. *Stress and burnout in the human services professions*. Nueva York: Pergamon Press.

HARRISON, R. V. (1978). Person environment fit and job stress. En C. L. Cooper y R. Payne (eds.). *Stress at work*. Chichester: John Wiley y Sons. Recuperado de http://public.kenan-flagler.unc.edu

HERMES, V. M, PAREDES, S. M. (2002). Estudio del síndrome de *burnout* o desgaste profesional en los profesores de la Universidad de los Andes. *EDUCARE*, año 6, núm. 17. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/educere/vol6num17/articulos3.pdf

HERRANZ, B. J., REIG, F. A., CABRERO, G. J., FERRER, C. R. Y GONZÁLEZ, G. J. P. (2007). *La satisfacción académica de los profesores universitarios*. Universidad de Alicante. Universidad de Alicante. Recuperado de www.eduonline.ua.es/jornadas2007/comunicaciones/2E5.pdf

IBARRA Y RAMÍREZ (1995). Naturaleza y condiciones de trabajo como causa de alteraciones de la salud física y psicológica en profesores de educación primaria. *Educación Jalisco.* DGNYMP, tomo VII. *Foro de Intercambio de Investigación Educativa.* México.

INSTITUTO MEXICANO DEL SEGURO SOCIAL (IMSS) (1986). *Factores Psicosociales*. Guadalajara, Jal., México.

INSTITUTO NACIONAL DE SEGURIDAD E HIGIENE EN EL TRABAJO (INSHT) (2001). *Estrés Laboral. Documentos Divulgativos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Recuperado de http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos

_____ (INSHT). (2003). Factores psicosociales. Metodología de Evaluación. Ministerio del Trabajo y Asuntos Asociados. España.

INSTITUTO NACIONAL DE SEGURIDAD E HIGIENE EN EL TRABAJO (INSHT) *NTP 443*. (s. f.). Factores psicosociales. Metodología de evaluación. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Recuperado de http://www.INSHT.es/InshtWeb/Contenidos

_____ *NTP 176.* (s. f). Evaluación de las condiciones de trabajo: método de los perfiles de puestos. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Recuperado de http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos

ISTAS (2002). Manual del Método ISTAS21 (CoPsoQ) de Evaluación de Riesgos Psicosociales. España.

IVANCEVICH, J. Y MATTESON, M. (1995). *Estrés y trabajo. Una perspectiva gerencial.* México: Trillas.

JOHNSON, J. V. Y HALL, E. M. (1988). Job strain, workplace social support and cardiovascular disease: A cross-sectional study of a random sample of swedish working population. *American Journal Public Health, 78(*10), 1336-1342. Recuperado de http://google.com.mx/books

JUÁREZ, G. A. (2007). Factores psicosociales laborales relacionados con la tensión arterial y síntomas cardiovasculares en personal de enfermería en México.

Salud Pública México. Vol. 49, núm. 2. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo

KARASEK, R. A. Y THEORELL, T. (1990). *Healthy work stress productivity and reconstruction of working life*. Nueva York: Basic Books. Recuperado de http://www.google.com.mx/books

KARASEK, R. A. (1979). Job demands, job decision latitude and mental strain. Implications for job redesign. *Administrative Science Quaterly, 24,* 285-308.

KUBOTAL, K., SHIMAZU, A., KAWAKAMI, N., TAKAHASHI, M., NAKATA, A. Y.SHAUFELI, W. (2011). Distinción empírica entre engagement y trabajolismo en enfermeras hospitalarias de Japón: efecto sobre la calidad del sueño y desempeño laboral. *Ciencia y Trabajo*, 13(41), 152-157.

LAHERA, M., GÓNGORA, Y. (2002). *Factores Psicosociales. Identificación de situaciones de riesgo*. España: Instituto Navarro de Salud Laboral, Gobierno de Navarra.

LEZA, J. (2005). Mecanismos de daño cerebral inducido por estrés. *Ansiedad y Estrés, 11,* 2-3,123-140.

MARQUÉS, A.; LIMA, MA. Y LÓPES, A. (2005). Fuentes de estrés, *burnout* y estrategias de *coping* en profesores portugueses. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 125-143. Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp

MARTÍN, G., LUCEÑO, M., JAÉN, D. Y RUBIO, V. (2007). Relación entre factores psicosociales adversos, evaluados a través del cuestionario multidimensional Decore y salud laboral deficiente. *Psicothema*. 19(1), 95-101. Recuperado de http://www.psicothema.com

MARTÍNEZ, A. S., MÉNDEZ, R. I. Y ZÚÑIGA, R. J. (2011). Sobre la salud de los docentes universitarios de la UAM Xochimilco. Ponencia presentada en el *Congreso Mexicano de Investigación Educativa 2011*. Recuperado de http//www.redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/356/35601704.pdf

MARTÍNEZ, A. S. (2010). El trabajo y la salud en académicos universitarios. *3er. Foro de las Américas en Investigación sobre Factores Psicosociales, Estrés y Salud Mental en el Trabajo*. Recuperado de http://www.factorespsicosociales.com.pdf

MARTÍNEZ, A. S. Y PRECIADO, S. M. L. (2009). Consecuencias de las políticas neoliberales sobre el trabajo y la salud de académicos universitarios: el *burnout* como fenómeno emergente. *Psicología y Salud.* Vol. 19, núm. 2, julio-diciembre, 2009, 197-206. Universidad Veracruzana, México. Recuperado de http://www.uv.mx/psicysalud/psicysalud-19-2/19-.pdf

MARTÍNEZ, A. S. Y HERNÁNDEZ, S. A. (2004). *Necesidad de estudios y legislación sobre factores psicosociales en el trabajo*. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Recuperado de http://bvs.sld.CU/revistas/spu/vol31_4_05/spu13405.htm

MARTÍNEZ, D. (2001). Abriendo el presente de una modernidad inconclusa: treinta años de estudios del trabajo docente. *Latin American Studyes Association,* XXIII *Internacional Congress.* Washington DC. Recuperado de http://www.ctera.org.ar

_____ (1999). *Trabajo docente y salud laboral*. Documento de la Conferencia IDEA, Quito, Ecuador. *Red Social para la Educación Pública en las Américas-Red SEPA*. Recuperado de http:www.vcn.bc.ca/idea/martinezsp.html

MARTÍNEZ, A. M., BORNAS, X. (1992). Malestar docente. Atribuciones y desamparo aprendido: un estudio correlacional. *Revista Española de Pedagogía*. España. Vol. 50, núm. 193, 563-580.

MARTÍNEZ, DEOLIDA (1997). *Salud y Trabajo Docente*. Argentina: Kapelusz.

MASLACH, C., SCHAUFELI, W. Y LEITER, M. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology,* 52, 397-422.

MATTESON, M. T Y IVANCEVICH, J. M. (1987). *Controlling work stress. Effective human resource and management strategies*. San Francisco: Jossey-Bass. Recuperado de http://www.google.com.mx/books

MENDES DIZ, A. M., KORNBLIT, A. L. (1989a). El estrés ocupacional en los profesores secundarios. IIE: *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas*. Argentina, núm. 65, 67-86.

_____ (1989b). Causas de estrés docente y estrategias para enfrentarlo. *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas*. Argentina. Vol. 15, núm. 67/68, 63-89.

MINGOTE, A. J. (1998). Síndrome *burnout* o síndrome de desgaste profesional. *Formación Médica Continuada*. Vol. 5, núm. 8, 493. Recuperado de http://db.doyma.es/cgi-bin/wdbcgi.exe/doyma/mrevista.resumen?pident = 4767

MORENO, J. B., GARROSA, E., RODRÍGUEZ, R., MARTÍNEZ, M. Y FERRER, R. (2009). El *burnout* del profesorado universitario y las intenciones de abandono: un estudio multi-muestra. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 25*(2), 149-163.

MORENO, J. B., MEDA, R. Y RODRÍGUEZ, A. (2006). El síndrome de burnout en una muestra de psicólogos mexicanos: prevalencia y factores sociodemográficos asociados. *Psicología y Salud, 16* (001), 5-13.

MORENO, J. B.; GARROSA, E. Y GONZÁLEZ, J. (2000). La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: El CBP-R. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones, 2*(16), 151-171.

MORENO, J. B., BUSTOS, R., MATALLANA, A. Y MIRALLES, T. (1997). La evaluación del burnout. Problemas y alternativas. El CBB como evaluación de los elementos del proceso. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones. 13 (2)*, 185-207.

MORIANA, E., HERRUZCO, J. (2005). El síndrome de *burnout* como predictor de bajas laborales de tipo psiquiátrico. *Clínica y Salud*. Vol. 16, núm. 2, Colegio Oficial de Psicólogos. Madrid, España, 161-172. Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve = 180616104003

_____ (2004). Estrés y *burnout* en profesores. *Internacional Journal of Clinical and Health Psychology, 4*(3). Recuperado de http://re- dalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed. jsp?iCve = 33740309

NORFOLK, D. (2000). *El estrés del Ejecutivo. Cómo reconocer el estrés y utilizarlo en beneficio propio*. España: Ediciones Deusto.

NÚÑEZ PIRIZ, J., CASTRO FLORENCIO, V. (1999). Factores que ocasionan sobrecarga psíquica en el profesorado de primaria. Desórdenes psíquicos y psicosomáticos del profesorado de primaria y de EGB de la provincia de Badajoz. *Campo Abierto*. España, núm. 16, 91-107.

NOTIMEX, 30 de mayo de 2014. Recuperado de http://mundoejecutivoexpress.mx/politica/2014/05/30/

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO) (2005). *Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de caso de Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay.* Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001425/142551s.pdf

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (OIT) (2006). *Seguridad y salud en el trabajo: sinergia entre la seguridad y la productividad.* Recuperado de http://www.ilo.org/public/spanish/ standards/relm/gb/docs/gb295/pdf/esp

_____ (2005). *Introductory report: Decent worksafe work. XVIIth World Congress on Safety and Health at Work.* Recuperado de http://www.ilo.org/public/english/ protection/safework/wdcongrs

_____ (1998). Factores psicosociales y de organización. *Enciclopedia de Salud y Seguridad en el Trabajo*. Vol. II, parte V.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO, ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OIT-OMS) (1984). *Factores psicosociales en el trabajo: naturaleza,*

incidencia y prevención. Informe del Comité Mixto OIT/OMS sobre medicina del trabajo. México: Alfaomega Grupo Editor.

OTERO, L. J. M. (2002). Estrés laboral e burnout nos profesionais do ensino secundario. Unha análise lonxitudianal. Insituto *de Ciencias de Educación*. Extraído el 27 de julio de 2003. Recuperado de http://iceusc.usc.es/pxtos_investigación/Burnout.htm

OVALLE, C. Y ALDRETE, R. M. (2008). Los riesgos psicosociales y el burnout en académicos de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. *Memorias del 2º Foro de las Américas en Investigación sobre Factores Psicosociales.* Guadalajara, Jal., México. Octubre del 2008. Recuperado de http://factorespsicosociales.com/segundoforo/comite.html

PANDO, M. M., ARANDA, B. C., ZAMBRANO, T. J. Y LÓPEZ, P. I. (2011). Factores psicosociales de riesgo, *burnout* y work engagement en empleados de pequeñas tiendas comerciales de Guadalajara, México. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional,* 1(3), 21-27. Recuperado de http://190.144.175.10/Revista_Colombiana_Salud_Ocupacional/pdf

PANDO, M. M., OCAMPO, L., ÁGUILA, M. J., CASTAÑEDA, T. J. Y AMEZCUA, S. M. (2008). Factores psicosociales y presencia de *mobbing* en profesores universitarios. Universidad del Valle de Atemajac. *Revista de la Facultad de Salud Pública y Nutrición.* Vol. 9, núm. 3.

PANDO, M. M., ARANDA, B. C., ALDRETE, R. M. C., FLORES, S. E., Y POZOS, R. E. (2006a). Factores psicosociales y *burnout* en docentes del Centro Universitario de Ciencias de la Salud. *Investigación en Salud, 8* (003), 173-177.

PANDO, M. M., CASTAÑEDA, T. J., GÓMEZ, G., ÁGUILA, M., OCAMPO, A. L., Y NAVARRETE, R. M. (2006b). Factores psicosociales y síndrome de *burnout* en docentes de la Universidad del Valle de Atemajac, Guadalajara, México. *Salud en Tabasco,* septiembre-diciembre, año/vol. 12, núm. 003, 523-259.

PANDO, M. M., ARANDA, C., TORRES, T. Y CHAVERO, O. (2006c). Factores psicosociales de la organización asociados a la presencia de *mobbing* en docentes universitarios. *Revista de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de Barna,* 33(1), 42-47.

PAREDES, M. (2002). *Caracterización multivariada del síndrome de burnout en la plantilla de docentes de la Universidad de Salamanca*. Tesis doctoral inédita. Salamanca: Universidad de Salamanca.

PARRA, G. M. (2005). Condiciones de trabajo y salud en el trabajo docente. *Revista Prelac,* 1, 135-145.

_____ (2001). Salud mental y trabajo. *Monografías de Gestión en Psiquiatría y Salud Mental*. Chile: Universidad de Santiago.

PÁRRAGA, J. (2005). Eficacia del programa IRIS para reducir el síndrome burnout y mejorar las disfunciones emocionales en profesionales sanitarios. Tesis doctoral inédita. Universidad Extremadura. Extremadura, España. Recuperado de http://openjournal.konradlorenz.edu.co/index.php/rlpsi/article/viewFile/403/289

PAYNE, R. L. Y FLETCHER, B. (1983). Job demands, support and constraints as predictors of psychological strain among school teacher. *Journal of Vocational Behavior, 22*, 136-147.

PEIRÓ, J. M. (2005, 1999). *Desencadenantes del estrés laboral.* Madrid: Pirámide.

PEREIRA, H. L., PEREIRA, B. M., SUÁREZ, A. W. Y DÍAZ, N. M. (2009). Relaciones laborales de los académicos. *Congreso Internacional ALAS 2009*. Buenos Aires, Argentina.

POLAINO, L. A. (1982). El estrés de los profesores: estrategias psicológicas de intervención para su manejo y control. *Revista Española de Pedagogía*. España. Vol. 40, núm. 157, 17-45.

_____ (1985). La ansiedad y el estrés de los profesores de educación especial. Bordón. España. Vol. 37, núm. 256, 71-82.

POPPINEN, S., OJAJÄRVI, A., VÄÄNÄNEN, A. *ET AL*. (2005). El *burnout* como predictor de ausencias laborales certificadas médicamente y sus causas diagnosticadas. *Behavioral Medicine*, 31 (1): 18-27.

QUAAS, C. (2006). Diagnóstico de *burnout* y técnicas de afrontamiento al estrés en profesores universitarios de la Quinta Región de Chile. *Revista Psico-perspectivas.* Vol. *V*(1), 65-75.

RESTREPO, A. N., COLORADO, V. G. Y CABRERA, G. A. (2006). Desgaste emocional en docentes. Oficiales de Medellín, Colombia. *Rev. Salud Pública*. Vol. 8, núm. 1, 63-73. Recuperado de http://dx.doi.org/

ROBERTSON, B. E., STANFELD, S.A., WELLER, I., SARAH, M. S., ZAGORSKI, B. M. Y STEWART, D. E. (2007). *Major Depressive Episodes and Work Stress.* Nueva York: Results.

RODRÍGUEZ, Z. E. (2003). Un estudio sobre los profesores principiantes en el marco de la reforma de la educación secundaria en Uruguay. *Revista Iberoamericana de Educación*.

RUBIO, J. R. (2010). *Estrés en profesores extremeños de infantil, primaria y secundaria*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Extremadura. Recuperado de http://www.biblioteca.unex.es/tesis/9788477238706.pdf

SALGADO, R. A., YELA B. J. R., QUEVEDO, A. M. *ET AL.* (1997). El síndrome del "burnout": estudio empírico en profesores de enseñanza primaria. Universidad Pontificia de Salamanca. *Iber Psicología* 1997: 2.1.1. Recuperado de http:/fsmorente.filos.ucm.es/publicaciones/iberpsicologia/iberpsi2/quevedo/burn.htm

SÁNCHEZ DE G. M. Y MALDONADO, O. L. (2003). Estrés en docentes universitarios. Caso Luz y Unica. *Revista de Ciencias Sociales* (Ve), IX(002). Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela, pp. 323-335.

SANDOVAL, J. Y UNDA, S. (2005). *Síndrome de desgaste profesional en profesores de bachillerato del Estado de México*. Red de información estratégica laboral. STPS. Recuperado de www.multimedia.ilce.edu.mx/riel/resultados/sindromedesgaste.pdf

SAUTER, S. L., MURPHY, L. R., HURRELL, J. J. Y LEVI, L. (1998). Factores psicosociales y organizativos. En Organización Internacional del Trabajo, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. *Enciclopedia da Salud y Seguridad en el Trabajo.* (Edición española). Vol. II.

SCHAUFELI, W. Y BAKKER, A. (2004). Job demands, job resources, and relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior, 25*, 3, 293.

SCHAUFELI, W., MARTÍNEZ, I., MARQUES PINTO, A., SALANOVA, M. Y BAKKER, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross national study. *Journal of Cross Cultural Psychology*, *33* (5), 464.

SCHULTER, H. L. Y VALDEZ J. L. (2001). Situación del Académico en las Universidades Mexicanas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 3 (33). Recuperado de http://www. rlpsi.org/volumen_33_3.htm

SCHULTZ, D. (1998). *Psicología Industrial* (3ª. ed.) México: Nueva Editorial Interamericana.

SENN, S., WEHBE, P., GUBIANI, A. (2003). El malestar docente en profesores universitarios. Recuperado de http://www.biblioteca.bib-nrc.edu.ar

SIEGRIST, J. (1996). Stress work, self-experience and cardiovascular disease prevention. En K. Orth-Gomér y N. Schneiderman (Eds.), *Behavioral Medicine Approaches to Cardivascular Disease Prevention.* Mahwah, Nueva Jersey: LEA.

SILVA, G. N. (2006). *Factores psicosociales y desgaste profesional en académicos. El caso del* CUCBA. *UdeG*. Tesis de doctorado inédita. México. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

SILVA, G. N. Y VICENTE, F. R. (2008). Trabajo docente y salud ocupacional: el desgaste profesional en profesores de enseñanza media superior, en Silva, G. (coord.) (2008). *Sujetos y Procesos de la Educación* (pp. 27-43). Guadalajara: Ediciones de la Noche, Universidad de Guadalajara.

_____ (2007). Procesos psicosociales del trabajo de los académicos en las instituciones de educación superior. *Memorias del XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología*. *ALAS*. Guadalajara, Jalisco.

_____ (2002). *Participación femenina en la educación superior y expectativas profesionales*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

SMITH, L. A., ROMAN, A., DOLLARD, M. F., WINEFIELD, A. H. Y SIEGRIST, J. (2005). Effort-reward imbalance at work: the effects of work stress on anger and cardiovascular disease symptoms in a community sample. *Stress and Health, 21,* 2, 113-128. Recuperado de http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/smi.1045

SOBRINO, J. Y LEÓN, J. (2004). Estrés laboral en docentes universitarios del área de la salud. Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Social. Universidad de Sevilla. España. Recuperado de http://investigacion.us.es/memoria/2005/.htm

SORIA, J. Y CHIROQUE, J. (2004). Salud del maestro peruano: salud ocupacional docente. *Instituto de Pedagogía Popular*. Informe núm. 23, Lima, Perú.

STEVEN, L. SAUTER, LAWRENCE, R. MURPHY, JOSEPH, J. HURRELL Y LENNART, LEVI. (1998). Factores Psicosociales y organizativos. En Organización Internacional del Trabajo, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. *Enciclopedia de Salud y Seguridad en el Trabajo.* (Edición española). Vol. II.

SUAYA, D., MALFÉ, R., MENA, J., DA VILA, L., MATTERAZI, M. A. (2000). El malestar que el docente resiste. Asociación Latinoamericana de Sociología del Trabajo. III Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo. Buenos Aires-Biblioteca Nacional. Recuperado de http:www. alast.org/pdf

TRAVERS, C. Y COOPER, C. (1997). *El estrés de los profesores: la presión de la actividad docente.* Barcelona: Paidós.

THODE MAYORAL, M. L, MORÁN MANCHA, S., BANDERAS DOBLAS, A. (1992) Fuentes de malestar entre el profesorado de EGB. *Revista Española de Pedagogía*. España. Vol. 50, núm. 193, 545-562.

UNDA, R. S., SANDOVAL, J. I. Y GIL-MONTE, R. (2008). Prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (SQT) (*burnout*) en maestros mexicanos. *Información Psicológica.* núm. 91-92, 53-56.

UNDA, R. S., SANDOVAL, O. J. (2006). Estrés y *burnout* en docentes en diferentes niveles del sistema educativo. *Congreso Nacional AMET 2006. Trabajo y reestructuración: los retos del nuevo siglo.* Recuperado de http://www.acosomoral.org/pdf/Amet06/Undaysandovalsm15.pdf

UNIÓN GENERAL DE TRABAJADORES DEL PAÍS VALENCIANO (2003). *Factores psicosociales en la prevención de riesgos laborales*. España.

UNESCO, OREALC (2005). *Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de caso de Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay.* Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001425/142551s.pdf

VELÁSQUEZ, A. O. Y BEDOYA, B. E. (2010). Una aproximación a los factores de riesgo psicosocial a los que están expuestos los docentes contratados bajo la modalidad de horas cátedra en la ciudad de Medellín. UNI-PLURI/VERSIDAD. Vol. 10, núm. 2. Recuperado de http://aprendeenlinea.udea.edu.co

VARGAS, R. E. (1995). Afecta el estrés a los maestros más que a otros profesionales. *Básica*, México. Vol. 2, 65-66).

VILLALOBOS, F. G. (2004). Vigilancia epidemiológica de los factores psicosociales. *Ciencia y Trabajo*, 6(14), 197-201. Recuperado de www.cienciaytrabajo.cl

YANES, L. Y PRIMERA, C. (2006). Condiciones de trabajo y salud de los pescadores artesanales del occidente de Venezuela. *Salud de los Trabajadores*, 14(2), 13-18.

VILAR, R., CIFRE, E., LLORENS, S, Y SALANOVA, M. (2005). *Estudio exploratorio de los riesgos psicosociales del trabajo docente universitario*. Universitat Jaume I. Recuperado de http://sic.uji.es/publ/edicions/jfi7/psicosociales.pdf.

VILORIA, M. H. Y PAREDES, S. M. (2002). Estudio del síndrome de burnout o desgaste profesional en los profesores de la Universidad de los Andes. *EDUCARE*, año 6, núm. 17. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/educere/vol6num17/articulos3.pdf

ANEXO 1. Diseño y validación de la Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico

Tabla 1. Prueba KMO y Bartlett		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		0.839
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3830.032
	df	741
	Sig.	0.00

Tabla 2. Factores y reactivos que los conforman							
Reactivo	Factor I	Reactivo	Factor II	Reactivo	Factor III	Reactivo	Factor IV
R6.7	0.698	R4.2	0.698	R1.6	0.715	R3.6	0.385
R6.6	0.694	R4.1	0.64	R1.5	0.694	R5.2	0.357
R6.8	0.69	R4.5	0.615	R1.4	0.684	R3.2	0.35
R6.3	0.613	R2.5	0.604	R1.3	0.561		
R6.1	0.554	R2.4	0.603	R1.2	0.528		
R5.1	0.526	R2.3	0.592	R1.9	0.449		
R5.7	0.518	R2.1	0.583	R1.1	0.364		
R6.4	0.511	R4.3	0.575	R1.7	0.653		
R6.5	0.508	R6.2	0.546	R1.8	0.459		
R6.9	0.506	R4.7	0.516				
R3.4	0.394	R4.6	0.463				
R7.3	0.348	R4.4	0.457				
R7.1	0.429	R3.8	0.434				
		R3.1	0.586				

Tabla 3. Suma de cuadrados en la extracción y en la rotación						
Factor	Suma de cuadrados en la extracción			Suma de cuadrados en la rotación		
	Total	% de varianza	% acumulada	Total	% de varianza	% acumulada
Factor I	7.907	20.275	20.275	4.86	12.462	12.462
Factor II	3.19	8.18	28.455	4.835	12.397	24.859
Factor III	2.148	5.509	33.964	3.085	7.911	32.77
Factor IV	1.79	4.589	38.553	2.255	5.783	38.553

Tabla 4. Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico (FPTA, Silva).						
Favor de señalar con una X la columna que corresponda a la frecuencia en que están presentes en el trabajo que usted realiza, las situaciones que se listan a continuación.						
CLAVE	Ítems	0	1	2	3	4
		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
CLT1	El ruido interfiere en sus actividades					
CLT2	La iluminación de su área de trabajo no es la adecuada					
CLT3	La temperatura en su área de trabajo no es adecuada					
CLT4	Existe mala higiene en su área de trabajo					
CLT5	Está expuesto a polvos, gases, solventes o vapores					
CLT6	Está expuesto a microbios, hongos, insectos o roedores					
CLT7	Carece de cubículo para realizar su trabajo académico					
CLT8	El espacio donde trabaja es inadecuado para las labores que realiza					
CLT9	Existe hacinamiento (espacio insuficiente) en aulas o espacios para trabajar					
CT10	Su trabajo es repetitivo, rutinario, aburrido					
CT11	Su trabajo se caracteriza por ser una tarea compleja					
CT12	Requiere alto grado de concentración					
CT13	Requiere permanecer por muchas horas en posturas incómodas (de pie o sentado)					
CT14	Hace uso de verbalización constante					
CT15	Requiere de esfuerzo visual prolongado					
CT16	Su trabajo requiere creatividad e iniciativa					
CT17	Tiene exigencias para ingresar a programas como perfil PROMEP y Sistema Nacional de Investigadores (SNI)					
CT18	Tiene exceso de actividades a realizar en su jornada diaria de trabajo					
CT19	Realiza diversas funciones académicas: docencia, investigación, tutoría, gestión					
CT20	Trabaja los fines de semana y durante vacaciones en actividades de este centro universitario					

Tabla 4. Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico (FPTA, Silva).						
Favor de señalar con una X la columna que corresponda a la frecuencia en que están presentes en el trabajo que usted realiza, las situaciones que se listan a continuación.						
CLAVE	Ítems	0	1	2	3	4
		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
CT21	Su jornada de trabajo se prolonga más de nueve horas diarias					
CT22	Requiere participar en diversos grupos de trabajo					
CT23	Ejerce actividades de coordinación y supervisión de personal					
CTT24	Enfrenta problemas con el comportamiento de los estudiantes					
CTT25	Imparte clases en áreas que no son de su especialidad					
CTT26	Enseña a estudiantes que no valoran la educación					
IAO27	Tiene dificultades en la relación con compañeros de trabajo					
IAO28	Tiene problemas en la relación con su jefe inmediato					
IAO29	Los procesos de evaluación de su desempeño académico son inadecuados					
IAO30	Los sistemas de control del personal académico son incorrectos					
IAO31	Participa en proyectos que no son de su interés					
IAO32	Existen problemas de comunicación sobre los cambios que afectan su trabajo					
IAO33	La participación en los procesos de toma de decisiones es limitada					
IAO34	La información que recibe sobre la eficacia de su desempeño no es clara y directa					
IAO35	Realiza actividades con las que no está de acuerdo o no son de su agrado					
IAO36	Falta de apoyos para mejorar su formación académica					
IAO37	Está insatisfecho con el trabajo que desempeña en este centro					
IAO38	Está inconforme con el salario que recibe por el trabajo que realiza					
IAO39	Los programas de estímulos económicos no le permiten lograr estabilidad económica					

La evaluación de resultados considera que existen factores psicosociales negativos o de riesgo, con la presencia de uno de los cuatro factores con calificación alta.

Tabla 5	
Coeficiente de Confiabilidad Alpha de Cronbach (Método 2. Matriz de Covarianza)	
39 reactivos	
Alpha = .8817	
Ítems estandarizados alpha = .8846	

Anexo 2. Centro Universitario Temático de la Universidad de Guadalajara

Tabla 6. Distribución del personal académico por tiempo de dedicación. Centro Universitario Temático

Centro Universitario	Profesores de tiempo completo	%Red	Profesores de medio tiempo	% Red	Técnico académico	% Red	Profesor asignatura	% Red	Total	% Red
Temático	285	8.6	25	2.6	85	5.5	56	0.8	451	3.63

Datos de la Oficialía Mayor correspondientes a diciembre de 2002. La unidad de medida son las plazas (puede ser mayor el número de plazas que de personas). 2º. Informe de Actividades 2002-2003. Reporte técnico, Universidad de Guadalajara. Vol. 1, p. 50, 2003. Los porcentajes corresponden a la proporción del total de personal académico de la Red Universitaria en los niveles medio superior y superior.

Tabla 7. Personal académico por tiempo de dedicación y función. Centro Universitario Temático

CU	Tiempos completos				Medios tiempos				Profesores de Asignatura	Total
Temático	D	I	T. A.	Subtotal	D	I	T. A.	Subtotal	A y B	
Total	98	187	76	361*	22	3	9	34	56	451

D) Docente, I) Investigador, T. A. Técnico Académico. Datos de la Oficialía Mayor correspondientes a diciembre de 2002. La unidad de medida son las plazas (puede ser mayor el número de plazas que de personas). 2º. Informe de Actividades 2002-2003. Reporte técnico, Universidad de Guadalajara. Vol. 1, p. 50, 2003. * De acuerdo con los datos proporcionados por la Vicerrectoría de la U de G, el número de académicos de Tiempo Completo es igual para el calendario 2004A.

Tabla 8. Personal académico por sexo. Centro Universitario Temático															
	Personal de carrera (tiempo completo y medio tiempo)									Por hora			Total		
CU	Docentes			Profesor investigador			Técnico académico			Profesor asignatura					
TEMÁTICO	M	H	Total	M	H	Total	M	H	Total	M	H	Total	M	H	Total
	21	99	120	63	127	190	33	52	85	11	45	56	128	323	451
Datos de la Oficialía Mayor correspondientes a diciembre de 2002. La unidad de medida son personas (no eméritos y honoríficos). 2º. Informe de Actividades 2002-2003. Reporte técnico, Universidad de Guadalajara. Vol. 1, p. 51, 2003.															

Tabla 9. Distribución de los Académicos por Prevalencia de *burnout*. Centro Universitario Temático (n = 172)		
Burnout	Frecuencia	Porcentaje
Sí	93	54.06%
No	79	45.94%
Total	172	100.0%
Fuente: Directa, 2006		

Tabla 10. Distribución de la población participante de acuerdo con la calificación del MBI por dimensiones. Centro Universitario Temático (n = 172)						
Calificación	Desgaste profesional (dimensiones del MBI)					
	Agotamiento emocional (EE)		Baja realización personal en el trabajo (RPA)		Despersonalización (D)	
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%
Alta	117	68.0%	40	23.3%	6	3.4
Media	30	17.4%	32	18.6%	10	5.81
Baja	25	14.5%	100	58.1%	156	90.67
Fuente: Directa, 2006						

Tabla 11. Distribución de la adscripción de los académicos por tipo de nombramiento y prevalencia de *burnout*. Centro Universitario Temático (n = 172).

Nombramiento	Burnout		Total
	Sí	No	
Profesor de carrera docente	28	26	54
Profesor de carrera investigador	45	39	84
Técnico académico	20	14	34
Total	93	79	172

Fuente: Directa, 2006

Tabla 12. Distribución de la población de acuerdo con el nivel de calificación global en los factores psicosociales, con base en los resultados de la Escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico. Centro Universitario Temático (n = 172).

Calificación	Factor I		Factor II		Factor III		Factor IV		Total	
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%
Alta	76	44.2%	82	47.7%	83	48.3%	54	31.4%	82	47.7%
Baja	96	55.8%	90	52.3%	89	51.7%	118	68.6%	90	52.3%

Fuente: Directa, 2006

Tabla 13. Asociaciones encontradas entre las variables sociodemográficas y los factores psicosociales, en la población estudiada. Centro Universitario Temático (n = 172) p < 0.05

Variables sociodemográficas y laborales	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV	Total de factores psicosociales	Núm. factores en calificación alta
Edad	*	0.0254	*	*	*	*
Sexo	*	*	*	*	*	*
Estado civil	*	*	*	*	*	*
Hijos	*	*	*	*	*	*
Grado académico	*	*	*	*	*	*

Adscripción (División)	0.0383	*	0.0086	*	*	*
Nombramiento (docente, investigador, técnico académico)	*	*	0.0039	*	*	0.0000
Categoría	*	0.0525	*	*	*	0.0353
Nivel	*	*	*	*	*	*
Horas dedicación (Tiempo completo, Medio tiempo)	*	*	*	*	*	*
Tipo contrato (definitivo/ temporal)	*	*	*	*	*	*
Antigüedad en la institución	*	0.0434	*	*	*	*
Puesto directivo	*	*	*	**	*	0.0425
Otro trabajo	*	*	*	*	*	*
Estímulos	*	*	*	*	*	*
Perfil PROMEP	*	0.0378	*	*	*	0.0343
SNI	*	*	*	*	*	0.0302
Enfermedad	0.0511	*	*		*	0.0184
Fuente: Directa, 2006 * Celdas con valor p > 0.05						

Tabla 14. Asociaciones encontradas entre la escala de Evaluación de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico y la Escala de Valoración del *Burnout* (MBI) en la población académica. Centro Universitario Temático (n = 172) p < 0.05

Factores psicosociales	Escala de Valoración del Burnout (MBI)			
	Agotamiento emocional	Falta de realización personal	Despersonalización	Más de una dimensión afectadas
Factor I	*	*	*	*
Factor II	0.0275	*	*	*
Factor III	*	*	*	*
Factor IV Contenido del Trabajo	0.0118	*	*	*
Total factores	0.0473	*	*	*
Núm. factores en calificación alta	0.0014	*	0.0094	*
FP sí/no	*	*	*	*

Fuente: Directa, 2006
* Celdas con valor p > 0.05

Tabla 15. Obtención del valor de (OR) a partir de las variables sociodemográficas y laborales con la escala de valoración del Maslach Burnout Inventory (MBI). Centro Universitario Temático				
Variables sociodemográficas y laborales	Agotamiento emocional	Falta de realización personal	Despersonalización	Más de una dimensión afectada
Edad (promedio 46 años) < al promedio > al promedio	1.23 (0.49-3.11) p > 0.05 0.81 (0.32-2.06) P > 0.05	1.40 (0.65-3.02) P > 0.05 0.71 (0.33-1.54) p > 0.05	*****	0.87 (0.45-1.67) P > 0.05 1.15 (0.60-2.20) p > 0.05
Sexo Femenino Masculino	0.54 (0.21-1.43) p > 0.05 1.85 (0.70-4.82) p > 0.05	0.91 (0.39-2.12) p > 0.05 1.10 (0.47-2.25) p > 0.05	*****	**2.80 (1.30-6.10)** **P = 0.0066** 0.36 (0.16-0.77) P = 0.0066
Estado civil Con pareja Sin pareja	1.34(0.46-3.79) p > 0.05 0.74 (0.26-2.18) p > 0.05	2.20 (0.94-5.12) p > 0.05 0.46 (0.20-1.07) p > 0.05	*****	0.95 (0.44-2.05) P > 0.05 1.05 (0.49-2.27) p > 0.05
Hijos Con hijos Sin hijos	1.29 (0.51-3.32) p > 0.05 0.78 (0.30-1.96) p > 0.05	0.97 (0.45-2.09) p > 0.05 1.03 (0.48-2.22) p > 0.05	*****	1.18 (0.55-2.52) p > 0.05 0.85 (0.40-1.82) p > 0.05
Grado académico Pregrado Posgrado	1.30 (0.42-4.27) p > 0.05 0.77 (0.23-2.39) p > 0.05	1.10 (0.44-2.79) p > 0.05 0.91 (0.36-2.25) p > 0.05	*****	0.90 (0.42-1.93) p > 0.05 1.11 (0.52-2.41) p > 0.05
Nombramiento: Docente y Técnico Académico Investigador	0.54 (0.20-0.54) p > 0.05 1.85 (0.71-4.88) p > 0.05	0.84 (0.43-1.62) p > 0.05 1.19 (0.62-2.29) p > 0.05	1.21 (0.40-4.00) p > 0.05 0.80 (0.25-2.49) p > 0.05	1.04 (0.55-1.98) p > 0.05 0.96 (0.50-1.83) p > 0.05
Categoría Titular Asociado y Asistente	1.13 (0.44-2.89) p > 0.05 0.88 (0.35-2.23) p > 0.05	0.66 (0.30-1.45) p > 0.05 1.52 (0.70-3.35) p > 0.05	*****	*****
Horas dedicación Tiempo completo Medio tiempo	*****	*****	*****	*****

Tabla 15. Obtención del valor de (OR) a partir de las variables sociodemográficas y laborales con la escala de valoración del Maslach Burnout Inventory (MBI). Centro Universitario Temático

Variables sociodemográficas y laborales	Agotamiento emocional	Falta de realización personal	Despersonalización	Más de una dimensión afectada
Tipo contrato Definitivo Temporal	*****	*****	*****	1.58 (0.50-5.05) p > 0.05 0.65 (0.20-1.62) p > 0.05
Antigüedad en la institución: < promedio > promedio	0.96 (0.38-2.45) p > 0.05 1.04 (0.41-2.63) p > 0.05	1.06 (0.49-2.30) p > 0.05 0.94 (0.44-2.02) p > 0.05	*****	0.95 (0.49-1.81) p > 0.05 1.06 (0.55-2.01) p > 0.05
Puesto directivo Sí No	0.66 (0.23-1.94) p > 0.05 1.52 (0.52-4.31) p > 0.05	1.39 (0.51-3.87) p > 0.05 0.72 (0.26-1.93) p > 0.05	*****	1.15 (0.52-2.53) p > 0.05 0.87 (0.39-1.93) p > 0.05
Otro trabajo Sí No	0.40 (0.14-1.24) p > 0.05 2.47 (0.81-7.32) p > 0.05	0.67 (0.25-1.87) p > 0.05 1.49 (0.54-4.02) p > 0.05	*****	1.54 (0.61-3.95) p > 0.05 0.65 (0.20-1.62) p > 0.05
Estímulos Sí No	0.61 (0.23-1.56) p > 0.05 1.65 (0.65-4.26) p > 0.05	0.57(0.26-1.25) p > 0.05 1.75(0.80-3.82) p > 0.05	*****	1.21 (0.63-2.32) p > 0.05 0.83 (0.43-1.57) p > 0.05
Perfil PROMEP Sí No	0.54 (0.21-1.44) P > 0.05 1.85 (.070-4.52) p > 0.05	1.50 (.061-3.77) p > 0.05 0.67 (0.27-1.63) p > 0.05	*****	0.94 (0.46-1.95) p > 0.05 1.07 (0.40-2.94) p > 0.05
SNI Sí No	0.49 (0.14-1.74) p > 0.05 2.05 (0.58-6.87) p > 0.05	0.97 (0.30-3.30) p > 0.05 1.04 (0.31-3.31) p > 0.05	*****	0.93 (0.34-2.55) p > 0.05 1.08 (0.40-2.94) p > 0.05
Enfermedad Sí No	0.53 (0.20-1.46) p > 0.05 1.87 (0.69-5.0) p > 0.05	1.20 (0.48-3.04) p > 0.05 0.84 (0.33-2.07) p > 0.05	*****	1.84 (0.84-4.03) p > 0.05 **0.05 (0.03-0.10)** **P = 0.0000**

Fuente: Directa, 2006
***** (Presencia de valores menores a 5, no permite el análisis en tablas 2 x 2).

Tabla 16. Obtención del valor de (OR) a partir de los datos sociodemográficos y laborales y el cuestionario de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico. Centro Universitario Temático						
Variables sociodemográficas y laborales	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV	Total factores	Núm. factores altos
Edad (promedio 46) < al promedio	0.63 (0.33-1.21) P > 0.05	2.11 (1.09-4.10) P = 0.0254	0.63 (0.33-1.21) P > 0.05	0.76 (0.38-1.54) P > 0.05	1.07 (0.56-2.06) P > 0.05	1.14 (0.60-2.18) P > 0.05
> al promedio	1.59 (0.93-3.07) P > 0.05	0.47 (0.24-0.92) P = 0.0254	1.58 (0.82-3.03) P > 0.05	1.31 (0.65-2.63) P > 0.05	0.93 (0.49-1.78) P > 0.05	0.88 (0.46-1.68) P > 0.05
Sexo Femenino	0.83 (0.40-1.70) P > 0.05	0.98 (0.69-1.39) P > 0.05	0.86 (0.42-1.7) p > 0.05	1.20 (0.55-2.66) p > 0.05	1.17 (0.57-2.40) p > 0.05	1.53 (0.57-4.24) P > 0.05
Masculino	1.21 (0.59-2.15) P > 0.05	1.04 (0.51-2.13) P > 0.05	1.17 (0.57-2.4) p > 0.05	0.83 (0.37-1.83) p > 0.05	0.86 (0.41-1.76) p > 0.05	0.65 (0.24-1.75) P > 0.05
Estado civil Con pareja	0.84(0.39-1.81) p > 0.05	1.50 (0.69-3.28) p > 0.05	1.19 (0.55-2.5) p > 0.05	1.09 (0.47-2.53) p > 0.05	1.15 (0.53-2.48) p > 0.05	0.89 (0.42-2.96) p > 0.05
Sin pareja	1.19 (0.55-2.58) p > 0.05	0.67 (0.30-1.47) p > 0.05	0.84 (0.39-1.8) p > 0.05	0.92 (0.39-2.12) p > 0.05	0.87 (0.40-1.89) p > 0.05	0.89 (0.34-2.41) p > 0.05
Hijos Con hijos	0.59 (0.31-1.13) p > 0.05	1.26 (0.66-2.41) p > 0.05	1.10 (0.57-2.1) p > 0.05	1.15 (0.57-2.32) p > 0.05	0.95 (0.50-1.82) p > 0.05	0.71 (0.30-1.66) p > 0.05
Sin hijos	1.69 (0.88-3.26) p > 0.05	0.79 (0.42-1.15) p > 0.05	0.91 (0.48-1.73) p > 0.05	0.87 (0.43-1.74) p > 0.05	1.05 (0.55-2.00) p > 0.05	1.40 (0.61-3.25) p > 0.05
Grado Académico Pregrado	0.99 (0.46-2.11) p > 0.05	0.48 (0.22-1.06) p > 0.05	0.53 (0.24-1.1) p > 0.05	0.88 (0.33-1.14) p > 0.05	0.55 (0.25-1.20) p > 0.05	0.68 (0.32-1.46) p > 0.05
Posgrado	1.02 (0.47-2.20) p > 0.05	2.08 (0.95-4.65) P = 0.046	1.87 (0.85-4.1) p > 0.05	1.14 (0.49-2.66) p > 0.05	1.81 (0.83-4.01) p > 0.05	1.47 (0.68-3.15) p > 0.05

Tabla 16. Obtención del valor de (OR) a partir de los datos sociodemográficos y laborales y el cuestionario de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico. Centro Universitario Temático						
Variables sociodemográficas y laborales	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV	Total factores	Núm. factores altos
Nombramiento Docente y T. A. Investigador	1.09 (0.57-2.09) p > 0.05 0.92 (0.48-1.76) p > 0.05	1.75 (0.91-1.75) p > 0.05 0.57 (0.30-1.09) p > 0.05	0.60 (0.31-1.1) p > 0.05 1.68 (0.88-3.2) p > 0.05	0.50 (0.24-1.02) P = 0.03622 2.01 (1.0 - 4.12) P = 0.0362	1.09 (0.57-2.09) p > 0.05 0.91 (0.48-1.74) p > 0.05	1.85 (0.84-4.04) p > 0.05 0.54 (0.25-1.19) p > 0.05
Categoría Titular Asociado y Asistente	1.53 (0.79-2.97) p > 0.05 0.65 (0.34-1.25) p > 0.05	1.80 (0.93-3.48) P > 0.05 0.56 (0.29-1.07) p > 0.05	1.70 (0.88-3.3.) p > 0.05 0.59 (0.31-3.3) p > 0.05	1.31 (0.62-2.67) p > 0.05 0.76 (0.38-1.54) p > 0.05	1.48 (0.77-2.86) p > 0.05 0.67 (0.35-1.29) p > 0.05	1.18 (0.51-2.72) p > 0.05 0.85 (0.37-1.95) p > 0.05
H. Dedicación Tiempo Comp. Medio Tiempo	1.84 (0.55-6.41) p > 0.05 0.54 (0.16-1.80) p > 0.05	1.58 (0.50-5.19) p > 0.05 0.68 (0.19-2.01) p > 0.05	0.58 (0.18-1.8) p > 0.05 1.71 (0.54-5.6) p > 0.05	***** *****	2.14 (0.65-7.47) P > 0.05 0.47 (0.13-1.54) p > 0.05	***** *****
Tipo contrato Definitivo Temporal	0.38 (0.11-1.26) p > 0.05 2.63 (0.80-9.19) p > 0.05	0.90 (0.29-2.81) p > 0.05 1.11 (0.36-3.45) p > 0.05	0.93 (0.30-2.8) p > 0.05 1.08 (0.35-3.3) p > 0.05	0.42 (0.13-1.32) p > 0.05 2.39 (0.76-7.55) p > 0.05	1.58 (0.50-5.19) p > 0.05 0.63 (0.19-2.01 p > 0.05	*****
Antigüedad: < promedio > promedio	0.63 (0.33-1.21) p > 0.05 1.59 (0.83-3.05) p > 0.05	1.76 (0.92-3.41) p > 0.05 0.57 (0.30-1.08) p > 0.05	0.87 (0.46-1.6) p > 0.05 1.15 (0.60-2.1) p > 0.05	0.84 (0.42-1.69) p > 0.05 1.19 (0.60-2.39) p > 0.05	1.0 (0.52-1.92) p > 0.05 1.0 (0.52-1.89) p > 0.05	1.69 (0.25-1.38) p > 0.05 1.69 (0.72-3.98) p > 0.05
Puesto directivo Sí No	1.66 (0.75-3.70) p > 0.05 0.63 (0.28-1.38) p > 0.05	1.59 (0.72-3.569 p > 0.05 0.63 (0.28-1.39) p > 0.05	0.89 (0.40-1.9) p > 0.05 1.13 (0.51-2.4) p > .0.05	1.06 (0.45-2.49) p > 0.05 0.94 (0.41-2.21) p > 0.05	1.39 (0.62-3.08) p > 0.05 0.72 (0.33-1.59) P > 0.05	0.53 (0.20-1.36) P > 0.05 1.90 (0.74-4.84) P > 0.05

Tabla 16. Obtención del valor de (OR) a partir de los datos sociodemográficos y laborales y el cuestionario de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico. Centro Universitario Temático						
Variables sociodemográficas y laborales	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV	Total factores	Núm. factores altos
Otro trabajo Sí No	0.58 (0.22-1.50) p > 0.05 1.72 (0.67-4.46) p > 0.05	0.86 (0.34-2.12) p > 0.05 1.17 (0.48-2.88) p > 0.05	0.58 (0.23-1.4) p > 0.05 1.72 (0.69-4.3) p > 0.05	0.73 (0.26-2.01) p > 0.05 1.37 (0.50-3.86) p > 0.05	0.49 (0.19-1.27) p > 0.05 2.03 (0.80-5.26) p > 0.05	0.76 (0.26-2.38) p > 0.05 1.31 (0.42-3.88) p > 0.05
Estímulos Sí No	0.79 (0.41-1.51) p > 0.05 1.27 (0.67-2.44) p > 0.05	1.52 (0.79-2.92) p > 0.05 0.66 (0.34-1.25) p > 0.05	0.91 (0.48-1.74) p > 0.05 1.10 (0.58-2.0) p > 0.05	0.60 (0.29-1.22) p > 0.05 1.67 (0.83-3.37) p > 0.05	1.26 (0.66-2.41) p > 0.05 0.79 (0.42-1.51) p > 0.05	0.71 (0.30-1.66) p > 0.05 1.40 (0.61-3.23) p > 0.05
Perfil PROMEP Sí No	1.31 (0.64-2.70) p > 0.05 0.76 (0.37-1.56) p > 0.05	2.16 (1.03-4.52) p = 0.0378 0.46 (0.22-0.96) p = 0.0378	0.93 (0.45-1.9) p > 0.05 1.08 (0.53-2.2) p > 0.05	1.40 (0.65-3.01) p > 0.05 0.71 (0.33-1.52) p > 0.05	1.92 (0.92-3.99) P > 0.05 0.52 (0.25-1.08) p > 0.05	0.85 (0.34-2.14) p > 0.05 1.18 (0.47-2.91) p > 0.05
SNI Sí No	1.17 (0.42-3.22) p > 0.05 0.85 (0.31-2.33) p > 0.05	2.44 (0.85-7.20) P > 0.05 0.4 1 (0.14-1.16) p > 0.05	1.50 (0.54-4.1) P > 0.05 0.67 (0.24-1.8) p > 0.05	1.40 (0.49-3.98) p > 0.05 0.71 (0.25-2.03) p > 0.05	1.00 (0.36-2.47) P > 0.05 1.00 (0.37-2.47) p > 0.05	*****
Enfermedad Sí No	2.12 (1.0-4.55) p=0.0338 0.47(0.22-1.00) p=0.0338	1.75 (0.82-3.77) p > 0.05 0.57 (0.27-1.21) p > 0.05	1.70 (0.79-3.6) P > 0.05 0.59 (0.28-1.2) p > 0.05	2.13 (0.98-4.62) p = 0.0374 0.47 (0.22-1.02) P = 0374	1.75 (0.82-3.77) p > 0.05 0.57 (0.27-1.21) p > 0.05	2.01 (0.66-6.51) p > 0.05 0.50 (0.16-1.49) p > 0.05

Fuente: Directa, 2006
***** (Presencia de valores menores a 5, no permite el análisis en tablas 2 x 2).
Los valores OR menores a la unidad y con p < 0.05 se consideran factores protectores.

Anexo 3. Centro Universitario Regional de la Universidad de Guadalajara

Tabla 17. Personal académico del Centro Universitario Regional por tipo de nombramiento					
Centro Universitario (CU)	Profesores de TC	Profesores de MT	Técnico académico	Profesor asignatura	Total
CU Regional	67	2	12	139	220
Nota: se consideró el número de nombramientos que hay en el CU, existen académicos que cuentan con más de un nombramiento. **Fuente:** Coordinación de Personal CU-Regional, SIIAU UdeG, 2009.					

Tabla 18. Personal académico del Centro Universitario Regional por tiempo de dedicación y función										
Centro Universitario	Tiempos completos				Medios tiempos				Profesores de asignatura	Total
CU- Regional	D 31	I 38	T. A. 10	Subtotal 79	D 0	I 0	T. A. 2	Subtotal 2	A y B 139	220
D) Docente, I) Investigador, T. A.) Técnico Académico. Informe anual de actividades 2009. La unidad de medida son las plazas (es mayor el número de plazas que de personas)										

Tabla 19. Personal académico del Centro Universitario Regional por sexo															
	Personal de carrera (tiempo completo y medio tiempo)									Por hora			Total		
CU	Docentes			Profesor Investigador			Técnico académico			Profesor asignatura					
CU Regional	M	H	Total	M	H	Total	M	H	Total	M	H	Total	M	H	Total
	15	16	31	9	29	38	7	5	12	55	84	139	86	132	220
Informe anual de actividades 2009. **Nota:** se consideró a 2 PTC que cuentan con horas definitivas de asignatura (2 hombres) y a 9 técnicos que imparten asignaturas (3 hombres y 6 mujeres). Hay académicos que cuentan con más de un nombramiento. Coordinación de Personal CU-Regional, UdeG.															

Tabla 20. Niveles obtenidos en los factores psicosociales. Centro Universitario Regional (n = 191)										
Calificación	Factor I		Factor II		Factor III		Factor IV		Total	
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%
Alta	93	48.7%	61	31.9%	109	57.1%	7	3.7%	72	37.7%
Baja	98	51.3%	130	68.1%	82	42.9%	184	96.3%	119	62.3%
Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional. UdeG, 2009.										

Tabla 21. Calificación de los factores psicosociales de acuerdo con el número en nivel alto. Centro Universitario Regional (n = 191)		
Núm. de factores en nivel alto	Frecuencia	Porcentaje
O	46	24.1%
1	57	29.8%
2	56	29.3%
3	29	15.2%
4	3	1.6%
Total	191	100%
Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional. UdeG, 2009.		

Tabla 22. Asociaciones encontradas entre las variables sociodemográficas-laborales y los factores psicosociales (n = 191) p < 0.05 Centro Universitario Regional						
Variables sociodemográficas y laborales	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV	Total factores	Factores con calificación alta (riesgo)
Grupo de edad	***	0.01	***	***	***	0.04 (presencia de factores de riesgo)
Sexo	***	***	0.03	***	***	***
Estado civil (sin pareja y con pareja)	***	***	***	***	***	***
Grado académico Posgrado Pregrado	0.02	0.00	***	***	0.00	0.01 (presencia de factores de riesgo)
Adscripción (Departamento)	***	0.00		***	0.02	0.02 (núm. factores nivel alto)
Nombramiento (docente, investigador, técnico académico)	0.03	0.00	0.04	0.01	0.00	0.00 (presencia de factores de riesgo)
Categoría	0.01	0.00	***	***	0.00	0.00 (Núm. factores nivel alto)
Nivel	0.03	0.00	***	***	0.00	0.03 (núm. factores nivel alto) 0.00 (presencia de factores de riesgo)
Tipo contrato (definitivo/ temporal)	0.01	0.00	***	***	0.00	0.01 (núm. factores nivel alto)
Antigüedad en la institución	***	***	***	***	***	***
Horas de docencia	***	***	***	0.00	***	***
Puesto directivo	0.03	0.00	***	***	0.01	***
Otro trabajo	***	0.00	***	***	***	***
Programa de estímulos	0.01	0.00	***	***	0.00	0.00 (núm. factores nivel alto) 0.00 (presencia de factores de riesgo)

Tabla 22. Asociaciones encontradas entre las variables sociodemográficas-laborales y los factores psicosociales (n = 191) p < 0.05 Centro Universitario Regional						
Variables sociodemográficas y laborales	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV	Total factores	Factores con calificación alta (riesgo)
Perfil PROMEP	0.04	0.00	***	0.00	0.00	0.00 (núm. factores nivel alto) 0.00 (presencia de factores de riesgo)
SNI	0.02	0.00	***	***	0.00	0.00 (Núm. factores nivel alto) 0.00 (presencia de factores de riesgo)
Enfermedad	***	***	***		0.03	0.04 (núm. factores nivel alto)
Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional, UdeG, 2009. *** Celdas con valor p > 0.05						

Tabla 23. Académicos con desgaste profesional o *burnout*. Centro Universitario Regional (n = 191)		
Burnout	Frecuencia	Porcentaje
Sí	118	61.7%
No	73	38.2%%
Total	191	100.0%
Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional, UdeG, 2009.		

Tabla 24. Desgaste profesional en los académicos del Centro Universitario Regional. Número de escalas afectadas (n = 191)		
Número de dimensiones	Frecuencia	Porcentaje
0	73	38.21%
1	63	32.9%
2	31	16.23%
3	24	12.56%
Total	191	100%
Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional, UdeG, 2009.		

Tabla 25. Distribución de la población participante de acuerdo con la calificación del MBI por dimensiones. Centro Universitario Regional (n = 191)						
Calificación	Desgaste profesional (dimensiones del MBI)					
	Agotamiento emocional (EE)		Falta de realización Personal en el trabajo (RPA)		Despersonalización (D)	
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%
Alta	14	7.3%	63	32.8%	2	1.0%
Media	50	26.0%	33	17.2%	35	18.2%
Baja	127	66.1%	95	49.9%	154	80.2%
Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional, UdeG, 2009.						

Tabla 26. Distribución de los académicos por sexo y prevalencia de desgaste profesional. Centro Universitario Regional (n = 186)			
Sexo	Burnout		Total
	Sí	No	
Masculino	61	43	104
Femenino	53	29	82
Total	114	71	186
Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional. UdeG, 2009.			

Tabla 27. Distribución de los académicos. Grupos de edad y prevalencia de desgaste profesional. Centro Universitario Regional (n = 191)			
Grupos de edad (años)	*Burnout*		Total
	Sí	No	
24 – 35	47	28	75
36 – 47	51	29	80
48 – 59	8	13	21
60 – 65	2	0	2
Más de 65	0	1	1
No contestó	10	2	12
Total	118	73	191
Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional. UdeG, 2009.			

Tabla 28. Prevalencia de desgaste profesional (*burnout*) por nombramiento. Centro Universitario Regional (n = 191)					
Departamento	*Burnout*				Total
	Sí	%	No	%	
Profesor de carrera (docente)	16	8.33%	8	4.16%	24
Profesor de carrera (investigador)	20	10.41%	15	7.81%	35
Técnico académico	7	3.64%	3	1.56%	10
Profesor de asignatura	72	37.5%	46	23.95%	118
No contestó	3	1.56%	1	1.04%	4
Total	118	61.45%	73	38.54%	191
Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional. UdeG, 2009.					

Tabla 29. Distribución de los académicos participantes por grado académico y prevalencia de desgaste profesional. Centro Universitario Regional (n = 191)			
Grado	*Burnout*		Total
	Sí	No	
Licenciatura	57	28	85
Especialidad	3	4	7
Maestría	23	13	36
Doctorado	22	17	39
Pasante de maestría	5	8	13
Pasante de doctorado	0	2	2
Otro	8	1	9
Total	118	73	191
Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional. UdeG, 2009.			

Tabla 30. Asociaciones encontradas entre las variables sociodemográficas y las dimensiones del Maslach Burnout Inventory (MBI) en la población estudiada (n = 191) p < 0.05, Centro Universitario Regional.				
Variables sociodemográficas y laborales	Dimensiones del MBI			
	Agotamiento emocional (E)	Falta de realización personal (PA)	Despersonalización (D)	Desgaste profesional Núm. de dimensiones (Sí/No)
Edad	*	*	*	*
Sexo	*	*	*	*
Estado civil	*	*	*	0.03
Grado académico	*	0.04	*	0.03 (núm. dimensiones c/daño)
Nombramiento (D, I, T.A. / Profr. Asig.	*	*	*	*
Categoría	*		*	*
Nivel	0.00	*	*	*
Tipo contrato (definitivo/ temporal)	0.00	*	0.00	0.03 (núm. dimensiones c/ daño)

Antigüedad en la institución	*	*	*	*
Horas de docencia	*	*	*	*
Puesto directivo	*	*	*	*
Otro trabajo	0.00	*	*	0.03 (núm. dimensiones c/ daño)
Estímulos	*	*	*	*
Perfil PROMEP	*	*	*	*
SNI	*	*	*	*
Enfermedad con diagnóstico médico previo	0.00	0.00	0.00	(Núm. dimensiones c/daño) P = 0.00 (MBI Sí/daño) p = 0.02
Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional, UdeG, 2009. *Celdas con valores p > 0.05				

Tabla 31. Asociaciones encontradas entre la Escala de Valoración del *burnout* (MBI) y el cuestionario "Factores Psicosociales en el Trabajo Académico" (n = 191), p < 0.05, Centro Universitario Regional.

Factores psicosociales	Ecala de Valoración del Burnout (MBI)			
	Agotamiento emocional	Falta de realización personal	Despersonalización	Núm. dimensiones afectadas
Factor I	0.00	*	*	0.01
Factor II	0.00	*	*	*
Factor III	*	*	0.02	*
Factor IV	*	*	*	*
Total factores	0.00	*	0.00	0.00
Núm. factores en calificación alta	0.00	*	0.00	0.01
Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional, UdeG, 2009. * Celdas con valor p > 0.05 (La chi cuadrada corresponde a la corrección de Yates)				

Tabla 32. Factores de Riesgo (OR) a partir de las variables sociodemográficas y laborales y la escala de valoración del Maslach Burnout Inventory (MBI). Centro Universitario Regional				
Variables	Agotamiento emocional	Falta de realización personal	Despersonalización	Desgaste profesional (*burnout*) Sí/No
Edad (promedio 38 años) < al promedio > al promedio	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05
Sexo (M/)F	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05
Estado civil Sin pareja Con pareja	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	Sin pareja OR = 1.91 (1.0 - 1.59) p = 0.00
Grado académico Pregrado/ posgrado	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05
Nombramiento: Personal de carrera Profesores asignatura	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05
Nivel A y B / C	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	P > 0.05
Tipo contrato Definitivo Temporal	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05
Antigüedad en la institución: < promedio > promedio	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05
Horas de docencia (< al promedio y > promedio)	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05
Puesto directivo Sí/No	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05
Otro Trabajo Sí No	p > 0.05	p > 0.05	***	p > 0.05

Tabla 32. Factores de Riesgo (OR) a partir de las variables sociodemográficas y laborales y la escala de valoración del Maslach Burnout Inventory (MBI). Centro Universitario Regional				
Variables	Agotamiento emocional	Falta de realización personal	Despersonalización	Desgaste profesional (*burnout*) Sí/No
Estímulos Sí No	p > 0.05	p > 0.05	***	p > 0.05
Perfil PROMEP Sí No	p > 0.05	p > 0.05	***	p > 0.05
SNI Sí/No	p > 0.05	p > 0.05	***	p > 0.05
Enfermedad (Sí / No)	p > 0.05	p > 0.05	***	p > 0.05
Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional, UdeG, 2009. *** Presencia de valores < a 5, no permite el análisis en tablas 2 x 2				

Tabla 33. Factores de riesgo a partir de valores (OR) de variables sociodemográficas y laborales y el cuestionario Factores Psicosociales en el Trabajo Académico. Centro Universitario Regional						
Variables	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV	Total factores	Núm. factores altos
Grupo edad (promedio 38) < al promedio > al promedio	P > 0.05	Edad menor al promedio OR = 3.57 (1.37-4.60) chi = 10.14 p = 0.00	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05
Sexo Masculino Femenino	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	P > 0.05
Estado Civil Sin pareja Con pareja	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05
Grado académico Posgrado Pregrado	Pregrado OR = 1.83 (1.0 – 1.81) chi = 3.87 P = 0.04	Posgrado OR = 7.03 (2.27 - 6-65) chi = 28.10 P = 0.00	P > 0.05	P > 0.05	Posgrado OR = 3.79 (1.52 – 3.29) chi = 16.52 P = 0.00	Posgrado OR = 5.29 (2.07 – 14.06) chi = 14.54 P = 0.00
Nombramiento Prof. de carrera (D. I. TA) Profr. Asig	Profesor de carrera OR = 2.32 (1.13 – 2.01) chi = 6.77 P = 0.00	Profesor de carrera OR = 10.54 (2.81 – 7.51) chi = 45.70 P = 0.00	Prof. de carrera OR = 1.91 (1.02-1.65) chi = 4.27 P = 0.03	****	Profesor de carrera OR = 4.89 (1.73- 3.61) chi = 23.72 P = 0.00	Profesor de asignatura OR = 4.65 (1.17 – 1.56) chi = 12.33 P = 0.00

Tabla 33. Factores de riesgo a partir de valores (OR) de variables sociodemográficas y laborales y el cuestionario Factores Psicosociales en el Trabajo Académico. Centro Universitario Regional						
Variables	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV	Total factores	Núm. factores altos
Tipo contrato Definitivo Temporal	Contrato definitivo OR = 2.61 (1.24 – 5.50) chi = 6.75 P = 0.00	Contrato definitivo OR = 3.09 (1.46 – 6.58) chi = 9.41 P = 0.00	P > 0.05	P > 0.05	Contrato definitivo OR = 3.05 (1.45-6.43) chi = 9.34 P = 0.00	p > 0.05
Antigüedad: (promedio 6.8 años) < promedio > promedio	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05
Grupo horas de docencia/sem. Menos de 20 hrs. Más de 20 hrs.	***	***	***	***	***	***
Puesto directivo No Sí	No directivo OR = 3.27 (1.03-11.03) chi = 4.04 P = 0.04	Sí directivo OR = 6.38 (1.96-21.52) chi = 11.64 P = 0.00	P > .0.05	P > 0.05	P > 0.05	P > 0.05
Otro trabajo Sí No	p > 0.05	No otro trabajo OR = 3.76 (1.47-10.06) chi = 8.40, p = 0.00	P > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05

Tabla 33. Factores de riesgo a partir de valores (OR) de variables sociodemográficas y laborales y el cuestionario Factores Psicosociales en el Trabajo Académico. Centro Universitario Regional

Variables	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV	Total factores	Núm. factores altos
Estímulos Sí No	Sí estímulos OR = 3.79 (1.42-10.50) chi = 7.83 P = 0.00	***	P > 0.05	P > 0.05	Sí estímulos OR = 5.52 (2.12-14.80) chi = 14.73 P = 0.00	***
Perfil PROMEP Sí No	Sí PROMEP OR = 2.55 (1.12-5.90) chi = 5.12 p = 0.02	Sí PROMEP OR = 12.69 (4.92-33.75) chi = 39.04 p = 0.00	p > 0.05	***	Sí PROMEP OR = 4.30 (1.86-10.05) chi = 13.45 p = 0.00	***
SNI Sí No	Sí SNI OR = 2.19 (0.97-5.03) chi = 4.21 p = 0.04	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05	Sí SNI OR = 4.95 (2.10-11.85) chi = 15.73 P = 0.00	***
Enfermedad Sí No	p = 0.03	p > 0.05	p > 0.05	p = 0374	Sí enfermo OR = 2.96 (1.07-8.39) chi = 4.45 p = 0.03	***

Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional, UdeG, 2009.
*** Presencia de valores menores a 5 no permite el análisis en tablas 2 x 2.
Los valores OR menores a la unidad y con p < 0.05 se consideran factores protectores

Tabla 34. Factores de riesgo (OR) a partir del cuestionario de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico y la escala de valoración del Maslach Burnout Inventory (MBI). Centro Universitario Regional

Factores psicosociales	Agotamiento emocional	Falta de realización personal	Despersonalización	Núm. dimensiones afectadas
Factor I	OR = 2.43 (1.25-4.75) p = 0.00	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05
Factor II	OR = 3.61 (1.80-7.28) P = 0.00	p > 0.05	p > 0.05	OR = 2.39 (1.15-5.03) p = 0.01
Factor III	p > 0.05	p > 0.05	OR = 2.94 (1.22 - 7.26) p = 0.01	p > 0.05
Factor IV	*****	*****	****	****
Total de los factores psicosociales	OR = 3.44 (1.74 – 6.81) P = 0.00	p > 0.05	OR = 3.25 (1.46-7.29) p = 0.00	OR = 2.78 (1.37-5.67) p = 0.00
Núm. factores en nivel alto	OR = 2.20 (0.95-5.20) p = 0.04	p > 0.05	p > 0.05	p > 0.05

Fuente: Directa. Censo del Personal Académico del CU-Regional. UdeG, 2009.
***** (Presencia de valores menores a 5, no permite el análisis en tablas 2 x 2)

Anexo 4

Tabla 35. Comparativo de los resultados principales en los dos Centros Universitarios: Temático y Regional	
Centro Universitario Temático	**Centro Universitario Regional**
Perfil sociodemográfico y laboral	
▸ Proporción mayor de hombres (71.5%) y sólo el 28.48% mujeres.	▸ Los varones representaron el 54.45% y las mujeres el 42.9%.
▸ Más de la mitad de los académicos tiene entre 45 y 75 años de edad (54.5%) y el resto entre 25 y 44 años (45.5%). ▸ La edad promedio es de 46 años. ▸ El porcentaje mayor de edades se ubica entre 40 y 59 años con el 71.44%.	▸ Los rangos de edades se ubicaron principalmente entre los 24 y los 47 años, en una proporción del 82.16. ▸ La edad promedio de los académicos se ubicó de acuerdo con el valor de la media en 38 años, con rango mínimo de 24 y máximo de 65 años.
▸ El estado civil corresponde prioritariamente a personas casadas o en unión libre en un 75.58%.	▸ En el estado civil la mayor proporción corresponde a académicos casados o en unión libre en un 64.9%.
▸ El grado académico en los niveles de maestría y doctorado representa el 74.99%.	▸ Los niveles de posgrado (maestría y doctorado) representaron el 39.2.
▸ Predomina con el 48.83% el nombramiento de investigador, seguido del 31.39% de docentes y el 19.76% para técnicos académicos (profesores de asignatura 12.41% en el momento de la aplicación entre el total de académicos).	▸ La conformación de la planta académica se integró en una alta proporción por profesores contratados por asignatura (63.8%). ▸ El 17.8% fueron profesores e investigadores de carrera, el 12.5% a profesores de carrera docentes y el 5.7% a técnicos académicos.
▸ La categoría de titular es del 54.65% en los tres tipos de nombramiento, la de asociado es del 37.20% y la de asistente sólo el 8.13%.	▸ La categoría de titular en los tres tipos de nombramiento reportó el 23%, la de asociado 27.2% y la de asistente 3.6%.
▸ El 90.7% son académicos de tiempo completo. ▸ La contratación definitiva es la más alta, con el 81.13%.	▸ La contratación de tipo temporal fue la más alta, con un 54.2%. El mayor porcentaje son profesores por asignatura. ▸ 34.4% son tiempos completos y sólo el 28.1% tuvieron nombramientos de medio tiempo.

Tabla 35. Comparativo de los resultados principales en los dos Centros Universitarios: Temático y Regional	
Centro Universitario Temático	**Centro Universitario Regional**
▸ Más de la mitad de la población se encuentra por arriba de los 15 años de antigüedad en la institución; el 33.1% tienen entre 16 y 25 años y el 18% de 26 hasta 35 años.	▸ Más de la mitad de la población se localizó por debajo de los 16 años de antigüedad. ▸ El valor de la media fue de 6.85 años, el rango mínimo fue de menos de un año y el máximo de 35. El 43.4% de los académicos tenía entre 1 a 5 años de antigüedad en la institución y el 9.9% entre 16 y hasta 35 años en la institución.
▸ El 48.83% recibe apoyos económicos por el Programa de Estímulos al Desempeño Docente.	▸ La participación de los académicos de este centro en el Programa de Estímulos al Desempeño Docente fue del 18.3%.
▸ 28.48% de los académicos tienen vigente el Reconocimiento como Profesores con Perfil PROMEP.	▸ El 18.3% del personal tenía perfil PROMEP.
▸ 12.20% son Miembros del Sistema Nacional de Investigadores.	▸ En este centro universitario, el 18.3% del total de los académicos era miembro del SNI.
▸ El 25% de los académicos participantes refieren tener alguna enfermedad con diagnóstico médico.	▸ El 10.9% de los académicos reportaron padecer enfermedades con diagnóstico médico específico.
Factores psicosociales	
▸ De acuerdo con el porcentaje obtenido en las respuestas con calificación alta: ▸ Condiciones del lugar de trabajo (factor III) (48.3%). ▸ Características del trabajo (Factor II) (47.7%) ▸ Interacción y aspectos organizacionales (factor I) (44.2%) ▸ Contenido del trabajo (factor IV) (31.4%). ▸ El 81.4% del total de los participantes percibe factores psicosociales negativos o de riesgo en su ámbito de trabajo cotidiano (Porcentaje de los cuatro factores en nivel alto).	▸ Condiciones del lugar de trabajo (factor III), 57.1% ▸ Interacción y aspectos organizacionales (factor I) representó el 48.7% ▸ Características del trabajo (factor II) 31.9% ▸ Contenido del Trabajo (factor IV) 3.7%. ▸ El 76% de los académicos perciben factores psicosociales negativos o de riesgo en su ámbito de trabajo cotidiano (porcentaje en nivel alto)

Tabla 35. Comparativo de los resultados principales en los dos Centros Universitarios: Temático y Regional

Centro Universitario Temático	Centro Universitario Regional
Asociación significativas de las variables sociodemográficas-laborales con los factores psicosociales	
▸ Ocho variables sociodemográficas y laborales presentaron asociación significativa con los factores psicosociales ▸ Edad ▸ Tipo de nombramiento (docente, investigador o técnico académico) ▸ Categoría académica (titular, asociado, asistente) ▸ División de adscripción a la que pertenecen los académicos ▸ Antigüedad en la institución ▸ Desempeñar puesto directivo ▸ Tener perfil PROMEP ▸ Ser miembro del Sistema Nacional de Investigadores ▸ Presentar problemas de salud (enfermedad con diagnóstico médico) ▸ Estas variables se asocian significativamente con la percepción de factores psicosociales negativos, presentes en el contexto en el que se realiza el trabajo	▸ Quince variables sociodemográficas y laborales presentaron asociación significativa con los factores psicosociales. Solo dos estado civil y antigüedad en la institución ▸ Edad ▸ Sexo ▸ Grado académico —posgrado ▸ Departamento de adscripción ▸ Tipo de nombramiento (docente, investigador o técnico académico) ▸ Categoría académica (titular, asociado, asistente) ▸ Nivel de la categoría académica ▸ Tipo de contrato —definitivo ▸ Horas de docencia ▸ Desempeñar puesto directivo ▸ Tener otro trabajo ▸ Programa de estímulos ▸ Tener perfil PROMEP ▸ Ser miembro del Sistema Nacional de Investigadores ▸ Presentar problemas de salud (enfermedad con diagnóstico médico
Desgaste profesional (*burnout*)	
▸ Prevalencia de *burnout* en los académicos 54.06% (puntuaciones obtenidas con niveles medio y alto) ▸ Agotamiento emocional, representa el 85.4% ▸ Baja realización personal en el trabajo el 41.9% y en despersonalización el 9.29%	▸ Prevalencia de *burnout* en los académicos 61.7% ▸ "Baja realización personal" con el 50% ▸ "Agotamiento emocional" con el 33.3% ▸ "Despersonalización" (19.2%)

Tabla 35. Comparativo de los resultados principales en los dos Centros Universitarios: Temático y Regional	
Centro Universitario Temático	**Centro Universitario Regional**
Asociaciones significativas de las variables sociodemográficas-laborales con las dimensiones del desgaste profesional	
▸ Sexo, categoría académica y enfermedad con diagnóstico médico ▸ El sexo se asoció con la dimensión de agotamiento emocional, con realización personal en el trabajo y con el número de dimensiones afectadas por el *burnout* ▸ La categoría académica se asoció con realización personal en el trabajo y enfermedades con diagnóstico se asoció con despersonalización	▸ Estado civil, grado académico, nivel del nombramiento, tipo de contrato, otro trabajo y tener una enfermedad. ▸ La enfermedad se asoció con las tres dimensiones del desgaste profesional y con el número de dimensiones afectadas. ▸ Tener otro trabajo se asoció con agotamiento emocional y con el número de dimensiones afectadas; el tipo de contrato se asoció con Agotamiento emocional, con despersonalización y con el número de dimensiones afectadas; el nivel del nombramiento académico se asoció con agotamiento emocional; el grado académico se asoció con falta de realización personal, y el estado civil con el número de dimensiones afectadas.
Asociaciones significativas de los Factores Psicosociales y las dimensiones del desgaste profesional ($p < 0.05$)	
▸ El agotamiento emocional se asoció con las características del trabajo (factor II) y con el contenido del trabajo (factor IV) Estos factores psicosociales negativos favorecen el desarrollo del agotamiento emocional ▸ La evaluación del total del número de factores psicosociales con calificación alta, se asoció significativamente tanto con la dimensión de Agotamiento emocional como con Despersonalización	▸ El factor I (interacción y aspectos organizacionales) se asoció significativamente con la dimensión de "Agotamiento emocional" y con el número. de dimensiones afectadas $p = 0.01$ ▸ El factor II ("Características del trabajo") se asoció con "Agotamiento emocional" ▸ El factor III ("Condiciones del lugar de trabajo") se asoció con la dimensión despersonalización ▸ El total de factores psicosociales se asoció con "Agotamiento emocional", con Despersonalización y con el número. de dimensiones afectadas (MBI) ▸ El número. de factores psicosociales en nivel alto se asocia con "Agotamiento emocional", con despersonalización y con el número. de dimensiones del MBI en nivel alto ▸ El factor IV ("Contenido del trabajo") no presentó asociaciones significativas

Tabla 35. Comparativo de los resultados principales en los dos Centros Universitarios: Temático y Regional

Centro Universitario Temático	Centro Universitario Regional
Factores de riesgo	
Variables sociodemográficas-laborales y desgaste profesional (*burnout*)	
▸ El sexo femenino puede considerarse factor de riesgo para la presencia de una o más dimensiones afectadas en la evaluación del MBI ▸ No se identifica ninguna otra variable sociodemográfica o laboral específica como factor de riesgo directamente relacionado con el desarrollo del agotamiento emocional, la falta de realización personal y la despersonalización	▸ El Estado Civil (sin pareja) arrojó Factor de Riesgo para el Desgaste Profesional o *burnout*
Variables sociodemográficas y factores psicosociales	
Cinco de las variables sociodemográficas y laborales presentaron resultados positivos como factores de riesgo: ▸ La edad menor al promedio para el factor II ("Características del trabajo") ▸ El grado académico en nivel de maestría o doctorado, para el factor II ("Características del trabajo") ▸ Nombramiento de investigador para el factor IV (contenido del trabajo); ▸ Perfil PROMEP también para las "Características del trabajo" ▸ Enfermedades con diagnóstico médico para el factor I (interacción y aspectos organizacionales); y para el factor IV ("Contenido del trabajo") ▸ Ser investigador, tener posgrado, perfil PROMEP, edad menor a 46 años y padecer enfermedades; son variables sociodemográficas y laborales consideradas como riesgo en la identificación y evaluación de factores psicosociales negativos, dentro del trabajo cotidiano que realizan los académicos ▸ Facilitan la percepción o evaluación negativa de los factores psicosociales en el desarrollo cotidiano de las diversas tareas académicas	Diez de las variables sociodemográficas y laborales presentaron resultados positivos como factores de riesgo: ▸ Edad menor al promedio para el factor II ("Características del trabajo"), ▸ Grado académico —pregrado— para el factor I (interacción y aspectos organizacionales) ▸ Grado académico —posgrado para el factor II (características del trabajo), el total de los factores psicosociales y el número de factores en nivel alto ▸ El nombramiento —profesor de carrera— con el factor I, factor II, factor III, total de factores y número de factores en nivel alto ▸ El tipo de contrato —definitivo— para el factor I, factor I y total de los factores ▸ No tener puesto directivo para el factor I; tener puesto directivo para el factor II ▸ Tener otro trabajo, para el factor II ▸ Tener estímulos al desempeño, para el factor I y para el total de los factores psicosociales ▸ Tener perfil PROMEP para el factor I, factor II y el total de los factores psicosociales ▸ Ser miembro del SNI, para el factor I, y el total de los factores psicosociales ▸ Tener enfermedad para el total de los factores psicosociales

Tabla 35. Comparativo de los resultados principales en los dos Centros Universitarios: Temático y Regional	
Centro Universitario Temático	Centro Universitario Regional
Factores psicosociales y desgaste profesional	
No se encontraron factores de riesgo Los resultados de esta investigación arrojan asociaciones significativas entre los factores psicosociales y las dimensiones del *burnout*, pero los factores psicosociales no constituyen factores de riesgo (OR) específico y contundente en el desarrollo del desgaste profesional o *burnout* en los académicos	▸ Los elementos relacionados con interacción y aspectos organizacionales —factor I— y los que consideran las "Características del trabajo"—factor II—, se identificaron como riesgo en el análisis con la dimensión agotamiento emocional ▸ Los aspectos que incluye el factor II ("Características del trabajo") arrojaron valores de riesgo respecto al número de dimensiones afectadas —*burnout* ▸ El factor III ("Condiciones del lugar de trabajo") presentó factor de riesgo para la "despersonalización" ▸ El factor IV ("Contenido del trabajo") no indicó factor de riesgo con el desgaste profesional o *burnout* ▸ El total de factores psicosociales presentó factor de riesgo para la dimensión "Agotamiento emocional", para la despersonalización y para el número de dimensiones afectadas (MBI) ▸ El número de factores psicosociales también arrojó factor de riesgo para la dimensión "Agotamiento emocional" ▸ Por el contrario, los factores psicosociales no obtuvieron valores significativos como riesgo respecto a la dimensión "Falta de realización personal".

Autores

BLANCA NOEMÍ SILVA GUTIÉRREZ

Doctora en Ciencias con orientación en Psicosociología Laboral, maestra en Educación y licenciada en Psicología por la Universidad de Guadalajara. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Cuenta con reconocimiento como profesora con Perfil Deseable PRODEP (SEP) desde el año 2002. Es miembro del personal académico de la Universidad de Guadalajara desde 1990. Actualmente se desempeña como profesora e investigadora en el Departamento de Ciencias Sociales y Jurídicas del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas. Ha participado como autora, co-autora y coordinadora de seis libros que tratan temas relacionados con el campo de la educación superior, los estudios psicosociales y organizacionales, así como diversos artículos en revistas arbitradas nacionales e internacionales. Las actividades docentes incluyen cursos de Metodología de la Investigación, Psicología del Trabajo y Sociología de las Organizaciones, además de la dirección de tesis en los niveles de posgrado y pregrado.

RAÚL VICENTE FLORES

Doctor en Ciencias del Desarrollo Humano, maestro en Educación y licenciado en Psicología por la Universidad de Guadalajara. Cuenta con reconocimiento como profesor con Perfil Deseable PRODEP (SEP) desde el año 2007. Es miembro del personal académico de la Universidad de Guadalajara desde 1984. Actualmente se desempeña como profesor e investigador en el Departamento de Ciencias Sociales del Centro Universitario de Ciencias de la Salud. Ha publicado libros que abordan temáticas relacionadas con los sujetos de la educación superior y la psicosociología laboral, así como diversos artículos en revistas arbitradas nacionales e internacionales. Las actividades docentes incluyen cursos de Psicología del Trabajo, Sociología de la Salud, Psicología y Problemática Nacional, Metodología de la Investigación, además de participar en la dirección de tesis en los niveles de posgrado y pregrado.

Coordinación editorial
Sol Ortega Ruelas

Producción y corrección
Jorge Orendáin Caldera

Diseño
Editorial Universitaria

Académicos universitarios
Factores psicosociales y salud en el trabajo
se terminó de imprimir en los talleres de Pandora
Impresores S.A. de C.V.,
Caña 3657, La Nogalera
44470 Guadalajara, Jalisco

Octubre de 2015

En la formación de este libro se utilizaron las familias
tipográficas Minion Pro, diseñada por Robert Slimbach
y Ronnia, diseñada por Veronika Burian y José Scaglione.