

Depresión, ansiedad y estrés y su relación con el burnout en profesorado no universitario

Depression, Anxiety and Stress and its relationship with Burnout in non-university teachers

GRANADOS-ALÓS, Lucía ¹
 APARICIO-FLORES, María P. ²
 FERNÁNDEZ-SOGORB, Aitana ³
 GARCÍA-FERNÁNDEZ, José M. ⁴

Resumen

El objetivo del estudio fue analizar la relación y capacidad predictiva de las variables de Depresión, Ansiedad y Estrés sobre el Burnout en profesorado no universitario. La muestra se compuso de 834 profesores españoles, con un 42.9% de profesoras. Los instrumentos utilizados fueron la escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21) y el cuestionario de Burnout (MBI). Los resultados confirman la relación y capacidad predictiva de la Depresión, Ansiedad y Estrés sobre el Burnout en el profesorado no universitario.

Palabras clave: depresión; ansiedad y estrés; burnout; profesorado no universitario.

Abstract

The aim of the study was to analyze the relationship and predictive capacity of Depression, Anxiety and Stress variables on Burnout in non-university teachers. The sample was made up of 834 Spanish teachers, with 42.9% of female teachers. The instruments used were the Depression, Anxiety and Stress Scale (DASS-21) and the Burnout questionnaire (MBI). The results confirm the relationship and predictive capacity of the Depression, Anxiety and Stress on Burnout in the non-university teachers.

key words: depression; anxiety and stress; burnout; non-university teachers.

1. Introducción

1.1. Ansiedad, depresión y estrés en los docentes

En los últimos años ha aumentado considerablemente el número de profesores que se sienten desmoralizados, impotentes ante los problemas que les plantea el ejercicio de la docencia y que pierden interés por continuar en la enseñanza (Guerrero-Barona, Gómez-Del Amo, Moreno-Manso y Guerrero-Molina, 2018; Sánchez-Alcaraz, Mengual-García, Gómez-Mármol y Valero-Valenzuela, 2017).

La realidad, las condiciones sociales y políticas, no han sido lo suficientemente favorables para los profesores (Lemos et al., 2019). Los docentes, parecen estar condenados a realizar su trabajo en malas condiciones, pues

¹ Directora del Máster Universitario de Psicopedagogía. Universidad Internacional de Valencia. lucia.granados@campusviu.es

² Investigadora predoctoral. Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica. Universidad de Alicante. pilar.aparicio@ua.es

³ Investigadora predoctoral. Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica. Universidad de Alicante. fernandez.sogorb@ua.es

⁴ Titular de Universidad. Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica. Universidad de Alicante. josemagf@ua.es

los encargos han aumentado en los últimos tiempos y los docentes no consiguen escapar de ese círculo vicioso; no consiguen actualizarse, tienen malestar, enferman, y entran en un círculo, del que no resulta fácil salir (Rodríguez-Mantilla, y Fernández-Díaz, 2012). Por otra parte, el volumen de horas de trabajo, el ritmo y la presión a la que están sometidos por los plazos, las exigencias y las tensiones impuestas en la ejecución de las tareas, los horarios que regulan la actividad laboral, los diversos aspectos temporales relacionados con la atención, la distracción y otros factores que influyen sobre el rendimiento o la organización y la gestión del tiempo necesario para llevar a cabo las tareas conforman en conjunto un poderoso contexto que no solo modula la productividad laboral, sino que, además, incide en la salud de los trabajadores (Fernández-Baños et al., 2019).

Se ha visto también que la violencia en las aulas genera malestar pues cada vez son más los casos de agresión tanto fuera como dentro del aula (Estrada-López, De La Cruz, Bahamon, Pérez-Maldonado, Cáceres-Martelo, 2018). Como consecuencia final del malestar se produce un desánimo generalizado, acompañado de una desesperanza cada vez mayor y, por tanto, en unos síntomas que desembocan en una muy baja autoestima, acompañada de una importante falta de compromiso, conflictos constantes tanto con alumnos como con compañeros y por último un gran absentismo (Tsouloupas, Carson, Matthews, Grawitch y Barber, 2010).

Así, existe una relación entre el mal comportamiento del alumnado con las principales causas de Ansiedad en los docentes, cuestión que contribuye a la baja laboral de estos. Esto último, además, conlleva otros aspectos añadidos como gastos extra ocasionados al sistema educativo al tener que buscar profesores de sustitución, lo que supone un doble coste para la administración (Serrano-Medina et al., 2017).

Además, una ineficaz gestión del aula ocasiona una serie de interrupciones, producidas por unos pocos estudiantes, que no solo afectan a los estados de Ansiedad y Estrés del profesorado, sino que también afectan al resto de compañeros, tal como afirma Pérez-Chuecos (2016).

El Estrés docente, es un factor preocupante debido a varias razones. Este está presente en toda Europa, y el número de afectados es considerable, originando un perjuicio en la calidad del servicio educativo ofertado, y produciendo consecuencias individuales y organizacionales importantes (Gutiérrez-Ángel, 2019).

El Estrés, fue definido por varios autores como una reacción involuntaria de la persona para enfrentar situaciones vitales amenazantes (Kyriacou, 2001; Lazarus y Folkman, 1984). Esta reacción se centra en la actividad del sistema nervioso autónomo simpático manifestando, por tanto, una serie de cambios fisiológicos, hormonales, circulatorios, cardíacos y musculares, los cuales desencadenan procesos cognitivos y afectivos para la persona (Lazarus y Folkman, 1984; Travers y Cooper, 1996).

Al principio, los primeros estudios reflejaban una relación directa entre condiciones de trabajo, cansancio y problemas de salud o disminución en la productividad. Sin embargo, estos fueron desechados a mediados del siglo XX, cuando fue evolucionando el concepto de estrés laboral, que establecía una relación directa entre las condiciones de trabajo y las consecuencias para el trabajador (Selye, 1952).

El Estrés en sí no debe preocupar, el problema aparece cuando se convierte en algo crónico (Guerrero-Barona et al., 2018). Se puede afirmar con rotundidad, que el problema surge en el momento en que el Estrés se vuelve cotidiano y el desequilibrio se prolonga en el tiempo (Cladellas-Pros, Castelló-Tarrida, y Parrado-Romero, 2018). Si esta situación se prolonga en el tiempo, se produce una serie de consecuencias en el individuo que afectan a tres factores fundamentales de su salud y, por ende, las consecuencias producidas, lo serán a tres niveles, el físico, el psíquico y el socio-laboral (Osorio-Guzmán, Parrello y Prado-Romero, 2020). En el caso que nos ocupa, el tema concreto del profesorado, otros autores defienden que el Estrés, no es el problema sino la consecuencia del problema, puesto que refleja el desajuste entre las demandas recibidas por el docente y sus recursos personales y profesionales para resolverla (Llorca-Rubio y Gil-Monte, 2014).

Por otra parte, Gil-Monte (2014), asegura que el Estrés no interfiere en la crisis del profesorado, sino que esta se aproxima más al concepto de Burnout, el cual relaciona directamente la baja realización personal, el ejercicio de la profesión con el agotamiento emocional y la despersonalización, que son las cuatro características claras del síndrome de burnout.

1.2. Síndrome de Burnout en el profesorado

En la década de los 70', Freudenberger introduce el concepto de Burnout, como un síndrome meramente psicológico, utilizado para profesionales que trabajan en relaciones de ayuda hacia otras personas. Describió un cuadro plurisintomático de intensidad y amplitud variable, como respuesta al Estrés laboral crónico que denominó síndrome de Burnout (Freudenberger, 1974). La traducción al español, podría ser, "estar quemado", pero son varios los autores que sugieren utilizar el término original (Glaría-López, Carmona-San Martín, Pérez-Villalobos, y Parra-Ponce, 2016).

Las relaciones entre Estrés y Burnout son complejas y no siempre generan un total consenso. Al respecto Maslach, Schaufeli y Leiter (2001), autoras de las definiciones sobre Burnout y de los instrumentos de evaluación del mismo más difundidos entre los investigadores, sugieren diferenciar claramente ambos conceptos. Y es que, el Burnout es más bien un patrón psicológico de respuesta, una vivencia subjetiva de malestar, que tiene a los factores laborales y organizacionales como condicionantes y antecedentes, y que tiene implicaciones nocivas para la organización y/o para la persona, pero que no implica necesariamente un trastorno de salud mental (Maslach y Jackson, 1982).

El síndrome de fatiga en el trabajo ("Burnout" o de quemarse), ha producido gran interés en años recientes. Se cuestiona por qué el Estrés derivado del trabajo es una de las principales causas de enfermedad laboral y de ausentismo, lo que se refleja en la calidad de la atención que ofrece el personal afectado (Méndez-Venegas, 2019). Al estudiar el término con profundidad, se observa, que quien lo padece pasa de un estado de frustración a un nivel superior del síndrome. Se empieza por una fase inicial de entusiasmo, en la que no importa alargar la jornada laboral, las expectativas son positivas. A continuación, se entra en una fase de estancamiento, en la que no se cumplen las expectativas previstas y la relación entre esfuerzo y recompensa, no es equilibrada. A partir de este momento, se entra en una fase de desilusión, ya que el trabajo carece de sentido y cualquier cosa irrita y provoca conflictos en el trabajo. Cuando la salud empieza a fallar y aparecen los problemas emocionales, fisiológicos y conductuales, se está ya en una fase de apatía. En esta fase, se suceden una serie de cambios actitudinales y conductuales de forma que se empieza a tratar a los alumnos de forma distanciada y mecánica y se produce un afrontamiento defensivo-evitativo de las tareas estresantes y de retirada personal (Silva-Peralta, 2019). Estos son los mecanismos de defensa, que produce el organismo ante un Estrés crónico y continuado, convertido ya en el Síndrome de Burnout (Berrio-Echeverri, 2020). Esta última fase, conocida como fase del quemado, es en la que se produce un colapso emocional y cognitivo, con importantes consecuencias para la salud (Caballero, Breso y González, 2015). Además, puede obligar al trabajador a dejar el empleo y arrastrarle a una vida profesional de frustración e insatisfacción generalizada (Bitran et al., 2019).

Otros autores, también han delimitado los factores que influyen como los demográficos, de personalidad u organizacionales, así como las consecuencias personales, laborales y familiares (Serrano-Medina et al., 2017).

Tras la revisión literaria se observa que existe abundante investigación científica sobre los efectos negativos que el Estrés crónico o Burnout tiene sobre la salud, y cómo los docentes están en constante contacto con riesgos psicosociales asociados a las demandas de su labor profesional (Martínez-Monteagudo, Inglés, Granados, Aparisi y García-Fernández, 2019; Peng et al., 2016). Los riesgos psicosociales ergonómicos son un factor generador de Burnout en los docentes hasta tal punto que este tipo de Estrés posiblemente sea la forma de Estrés psicosocial más perniciosa (Barbosa, Oliveira-Menegotto, Quaresma-Da Silva y Lopes, 2016).

Es por ello que se pone de manifiesto que la relación que guardan los factores de la Depresión, Ansiedad, Estrés y Burnout, constituye un campo de investigación que precisa ampliar su estudio.

2. Metodología

2.1. Objetivos e hipótesis

2.1.1. Objetivos

Este estudio presenta como objetivo analizar la relación y la capacidad predictiva entre factores de Depresión, Ansiedad y Estrés y variables del Burnout en profesorado con edades comprendidas entre 20 y 50 años de edad. Este objetivo general se puede dividir en los siguientes objetivos específicos:

1. Analizar las diferencias en las puntuaciones de Depresión, Ansiedad y Estrés entre profesorado con bajas y altas puntuaciones en los factores Agotamiento Emocional, Realización Personal y Despersonalización.
2. Comprobar la capacidad predictiva de las variables de Depresión, Ansiedad y Estrés sobre los factores Agotamiento Emocional, Realización Personal y Despersonalización.

2.1.2. Hipótesis

Atendiendo a la literatura revisada, las hipótesis que se plantean son las siguientes:

Hipótesis 1. Se espera que los sujetos con altas puntuaciones en los factores de Depresión, Ansiedad y Estrés obtengan puntuaciones significativamente más altas en Agotamiento Emocional que sus iguales con bajas puntuaciones.

Hipótesis 2. Se espera que los sujetos con bajas puntuaciones en los factores de Depresión, Ansiedad y Estrés obtengan puntuaciones significativamente más altas en Realización Personal que sus iguales con altas puntuaciones.

Hipótesis 3. Se espera que los sujetos con altas puntuaciones en los factores de Depresión, Ansiedad y Estrés obtengan puntuaciones significativamente más altas en Despersonalización que sus iguales con altas puntuaciones.

Hipótesis 4. Se espera que a medida que aumenta la puntuación en Depresión, Ansiedad y Estrés aumente la probabilidad de presentar altas puntuaciones en Agotamiento Emocional

Hipótesis 5. Se espera que conforme aumente la puntuación en Depresión, Ansiedad y Estrés, disminuya la probabilidad de presentar altas puntuaciones en Realización Personal.

Hipótesis 6. Se espera que a medida que aumenta la puntuación en Depresión, Ansiedad y Estrés aumente la probabilidad de presentar altas puntuaciones en Despersonalización.

2.2. Participantes

La muestra de sujetos de este estudio se compuso de un total de 834 profesores de entre 20 y 50 años de edad, siendo el 42,9% mujeres. Los profesores pertenecían a 18 centros educativos, ubicados en España en las provincias de Albacete, Alicante, Castellón Murcia, Valencia y Zaragoza, que impartían desde Educación Infantil hasta Secundaria postobligatoria (Bachillerato y Ciclos Formativos) Es decir, profesorado no universitario. El proceso de selección de los centros fue incidental oscilando entre uno y tres por provincia dependiendo del número de centros de cada una de ellas.

2.3. Instrumentos

Escala Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21; Lovibond y Lovibond, 1995). El DASS-21 es un cuestionario formado por 21 ítems y consta de tres escalas que se agrupan en tres categorías: Depresión (7 ítems), Ansiedad (7 ítems) y Estrés (7 ítems). El formato de respuesta de cada ítem es una escala Likert de 3 puntos las cuales van desde 0 (“No describe nada de lo que me pasó o sentí en la semana”) hasta 3 (“Esto me pasó mucho”). El cuestionario muestra adecuadas propiedades psicométricas, con una fiabilidad test-retest en un intervalo de 1 semana para Depresión (.85) para Estrés (.83) y para las manifestaciones de ansiedad (.73) (Antúnez y Vinet, 2012).

Maslach Burnout Inventori (Maslach y Jackson, 1981). El MBI es el instrumento más utilizado para evaluar el nivel de Burnout. Es un cuestionario autoadministrado, constituido por 22 ítems en forma de afirmaciones sobre sentimientos y actitudes del profesional en su trabajo. Los factores del cuestionario son tres: Agotamiento Emocional (9 ítems), Realización Personal (8 ítems) y Despersonalización (5 ítems).

La fiabilidad del constructo del MBI se examinó mediante el uso de análisis de factores principales con rotación varimax. En este estudio, las distintas subescalas del inventario, demostraron su adecuada fiabilidad con valores de alpha de Cronbach igual a .86 (Agotamiento Emocional), .71 (Despersonalización) y .74 (Realización Personal).

2.4. Procedimiento de recogida de información

Se seleccionaron 21 centros y se contactó telefónicamente con la dirección de los mismos, explicándoles los objetivos del estudio, y solicitándoles su permiso y colaboración. Tres de ellos declinaron participar. A los 18 restantes se les envió un correo electrónico con información para el profesorado y con las indicaciones necesarias para contestar a los cuestionarios on line. La cumplimentación fue anónima y voluntaria.

2.5. Análisis de datos

Las diferencias en las variables predictoras estudiadas (Depresión, Ansiedad y Estrés) entre profesorado con altas y bajas puntuaciones en factores de Burnout se analizaron aplicando la prueba *t* de Student. Debido al elevado tamaño muestral de este estudio, se incluyó el índice *d* propuesto por Cohen (1988) para evaluar la magnitud de las diferencias encontradas.

La probabilidad de predicción de los factores Depresión, Ansiedad, y Estrés sobre los factores de Burnout fue analizada mediante la técnica estadística de regresión logística, siguiendo el procedimiento de pasos hacia adelante basado en el estadístico de Wald. El modelo logístico empleado permite calcular la probabilidad de que tenga lugar un suceso, evento o resultado, como sería el alto o bajo Burnout, frente a que no se dé, en presencia de uno o más predictores, como son las variables de Depresión, Ansiedad y Estrés. Esta probabilidad es estimada mediante el estadístico denominado *odd ratio* (*OR*), siendo su interpretación la siguiente: si la *OR* es mayor que uno, por ejemplo 3, por cada vez que se dé el suceso en presencia de la variable independiente, se dará tres veces si esta variable está presente. Sin embargo, si la *OR* es menor que uno, por ejemplo 0.5, la probabilidad de que se dé el suceso en ausencia de la variable independiente será 0.5 veces menor que en su presencia.

Para analizar la calidad y el ajuste de los modelos propuestos, se tuvieron en cuenta los dos indicadores siguientes: (a) la R^2 de Nagelkerke, que informa del porcentaje de varianza explicada por el modelo (Nagelkerke, 1991) y (b) el porcentaje de casos clasificados correctamente por el modelo, también llamado eficiencia diagnóstica, que permite estimar hasta qué punto la variable predictora resulta de utilidad para estimar la variable criterio en el modelo propuesto. Dado que un requisito básico para la utilización de los modelos logísticos es que la variable dependiente sea dicotómica para su uso en los modelos logísticos, esta fue dicotomizada considerando bajas puntuaciones en dicho factor la obtención de un centil inferior a 25 mientras que altas puntuaciones un centil superior a 75.

3. Resultados

3.1. Diferencias en las variables de depresión, ansiedad y estrés en función de las altas y bajas puntuaciones en burnout

3.1.1. Diferencias en depresión ansiedad y estrés en profesores con altas y bajas puntuaciones en agotamiento emocional

La Tabla 1 y Figura 1 ofrecen las diferencias estadísticamente significativas obtenidas en base a las variables Depresión, Ansiedad y Estrés, para profesores con altas y bajas puntuaciones en Agotamiento Emocional.

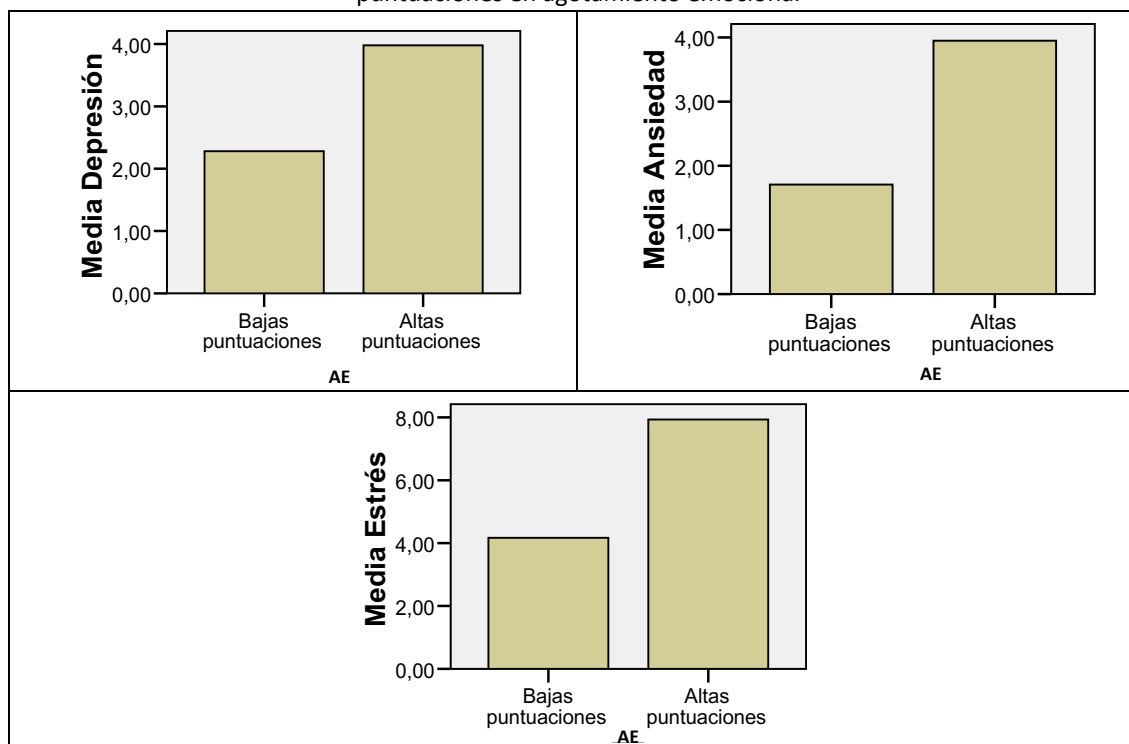
Las diferencias halladas resultaron estadísticamente significativas para el Agotamiento Emocional dado que los profesores que tienen alta puntuación en Agotamiento Emocional manifestaron puntuaciones más altas que sus iguales con bajas puntuaciones, siendo la magnitud de las diferencias media para Depresión y Ansiedad y alta para Estrés.

Tabla 1
Diferencias en Depresión, Ansiedad y Estrés en profesores con altas y bajas puntuaciones en Agotamiento Emocional.

Variable	Prueba Levene		Bajas puntuaciones AE		Altas puntuaciones AE		Significación estadística y magnitud diferencias			
	F	p	M	DE	M	DE	t	g.l.	p	d
Depresión	1.46	.226	2.28	3.09	3.97	3.39	-6.12	562	<.001	.52
Ansiedad	25.44	<.001	1.70	3.01	3.94	3.53	-8.13	557.15	<.001	.67
Estrés	1.10	.293	4.17	4.17	7.93	3.76	-11.21	562	<.001	.96

Nota: AE = Agotamiento emocional

Figura 1
Diferencias en DAS en profesores con altas y bajas puntuaciones en agotamiento emocional



Nota: AE = Agotamiento emocional

3.2. Capacidad predictiva de las variables de la depresión, ansiedad y estrés sobre la variable agotamiento emocional

Los datos han permitido crear tres modelos de regresión logística a partir de los cuales se pueden hacer estimaciones correctas respecto a la probabilidad de presentar un alto Agotamiento Emocional considerando las puntuaciones de las escalas del DASS-21 (véase Tabla 2).

Tabla 2
Regresión logística binaria para la probabilidad del Agotamiento Emocional en función de las variables Depresión, Ansiedad y Estrés.

Variable		χ^2	R^2	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C.95%	
Depresión	Clasificados	68.6%	39.17	.090	.181	.032	31.83	<.001	1.19	1.12-1.27
	Correctamente									
	Constante				-.289	.12	5.39	.020	.750	
Ansiedad	Clasificados	66.5%	65.65	.15	.24	.035	48.09	<.001	1.27	1.18-1.35
	Correctamente									
	Constante				-.37	.12	9.83	<.001	0.69	
Estrés	Clasificados	74.6%	117.03	.25	.25	.027	86.82	<.001	1.28	1.22-1.35
	Correctamente									
	Constante				-1.24	.179	47.94	<.001	.28	

Nota χ^2 = Chi cuadrado; R^2 = Cuadrado de Nagelkerke; B= Coeficiente de regresión; E.T.=Error estandar; Wald= Prueba de Wald. p=probabilidad; OR=Odd ratio; I.C. = Intervalo de confianza al 95%.

Como se observa en la Tabla 2, el modelo propuesto, permite hacer una estimación correcta para la variable *depresión* en el 68.6% de los casos ($\chi^2 = 39.17$; $p < .001$) estos datos permiten afirmar que esta variable puede ser considerada predictora del alto Agotamiento Emocional. De tal forma que, a mayor puntuación en Depresión, mayor es el Agotamiento Emocional. Los componentes del modelo expresados por la *odd ratio* (OR) indican que la probabilidad de presentar alto agotamiento emocional es mayor concretamente 1.19 por cada punto de aumento en la variable Depresión.

En relación con la variable Ansiedad, el modelo propuesto, permite hacer una estimación del 66.5% de los casos ($\chi^2 = 65.65$; $p < .001$) estos datos permiten afirmar que esta variable puede ser considerada predictora del alto Agotamiento Emocional. De tal forma que, a mayor puntuación en Ansiedad, mayor es el Agotamiento Emocional. Los componentes del modelo expresados por la *odd ratio* (OR) indican que la probabilidad de presentar alto Agotamiento Emocional es mayor concretamente 1.27 por cada punto de aumento en la variable Ansiedad.

En relación con la variable *estrés*, el modelo propuesto, permite hacer una estimación del 74.6% de los casos ($\chi^2 = 117.03$; $p < .001$) estos datos permiten afirmar que esta variable puede ser considerada predictora del alto Agotamiento Emocional. De tal forma que, a mayor puntuación en Estrés, mayor es el Agotamiento Emocional. Los componentes del modelo expresados por la *odd ratio* (OR) indican que la probabilidad de presentar alto Agotamiento Emocional es mayor, concretamente 1.28 por cada punto de aumento en la variable Estrés.

3.3. Diferencias en depresión, ansiedad y estrés en profesores con altas y bajas puntuaciones en realización personal

La Tabla 3 y Figura 2 ofrecen las medias y diferencias estadísticamente significativas obtenidas en base a las variables de la prueba DASS-21, para profesores con altas y bajas puntuaciones en Realización Personal. Las diferencias halladas resultaron estadísticamente significativas para la Realización Personal dado que los profesores que tienen alta puntuación en Realización Personal manifestaron puntuaciones más bajas en Ansiedad, Depresión y Estrés, siendo pequeña la magnitud de las diferencias en los tres casos.

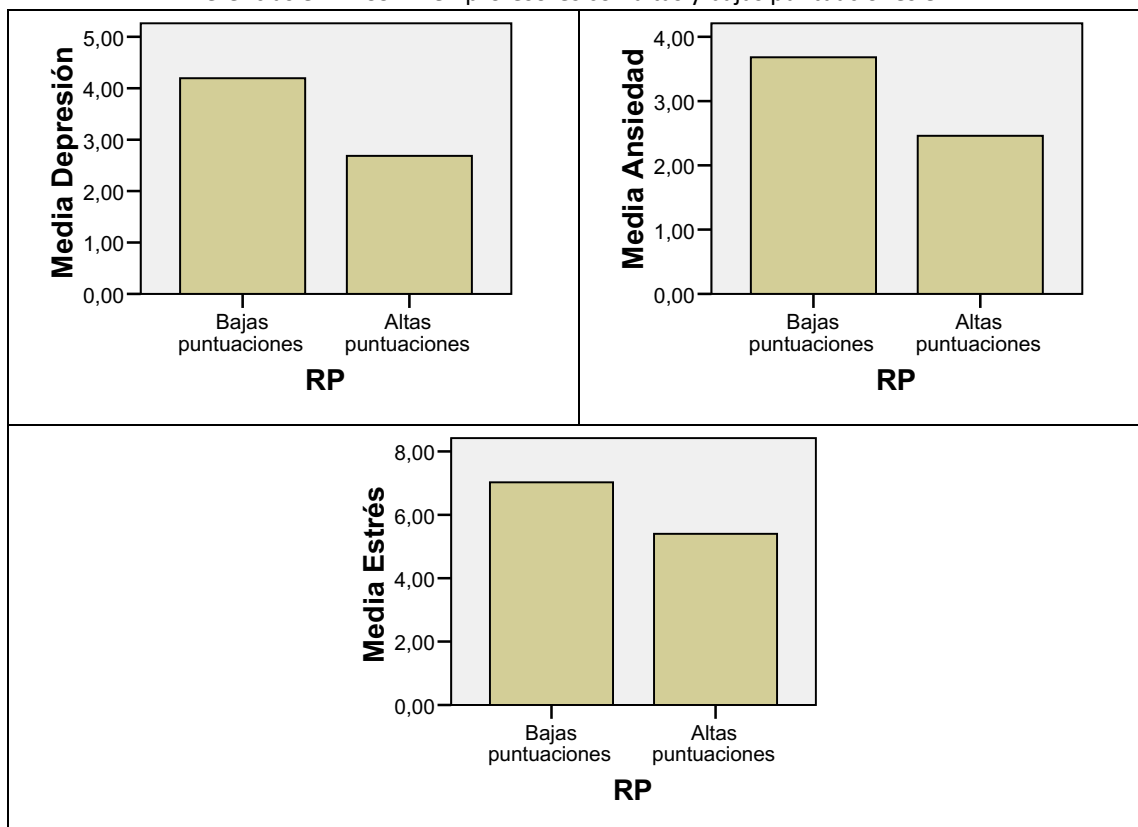
Tabla 3
Diferencias en Depresión, Ansiedad y Estrés en profesores con altas y bajas puntuaciones en Realización Personal

Variable	Prueba Levene		Bajas puntuaciones RP		Altas puntuaciones RP		Significación estadística y magnitud diferencias			
	F	p	M	DE	M	DE	t	g.l.	p	d
Depresión	19.35	<.001	4.19	3.92	2.68	3.08	4.91	446.04	<.001	.43
Ansiedad	13.61	<.001	3.68	4.02	2.45	3.20	3.85	449.92	<.001	.34
Estrés	.01	.906	7.02	3.94	5.39	4.16	4.65	550	<.001	.40

Nota: RP = Realización Personal

Figura 2

Diferencias en DASS-21 en profesores con altas y bajas puntuaciones en RP



3.4. Capacidad predictiva de las variables de la Depresión, Ansiedad y Estrés sobre la variable Realización Personal

Los datos han permitido crear tres modelos de regresión logística a partir de los cuales se pueden hacer estimaciones correctas respecto a la probabilidad de presentar una alta Realización Personal considerando las puntuaciones de las escalas de la Depresión, Ansiedad y Estrés (véase Tabla 4).

La Tabla 4 muestra los pasos seguidos por los modelos en la introducción de las variables explicativas que han resultado significativas para la probabilidad de presentar alta Realización Personal.

Tabla 4
Regresión logística binaria para la probabilidad de la alta Realización Personal en función de las variables de la Depresión, Ansiedad y Estrés.

Variable		%	χ^2	R^2	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C.95%
Depresión	Clasificados Correctamente	63%	24.77	.059	-.124	.026	22.92	<.001	.88	.84-.93
	Constante				.671	.123	29.93	<.001	1.96	
Ansiedad	Clasificados Correctamente	57.6%	15.41	.037	-.095	.025	14.46	<.001	.91	.86-.95
	Constante				.540	.114	22.39	<.001	1.71	
Estrés	Clasificados Correctamente	61.1%	21.15	.050	-.98	.022	20.09	.000	.90	.86-.94
	Constante				.857	.161	28.31	.000	2.35	

Nota χ^2 = Chi cuadrado; R^2 = Cuadrado de Nagelkerke; B= Coeficiente de regresión; E.T.=Error estándar; Wald= Prueba de Wald, p=probabilidad; OR=Odd ratio; I.C. = Intervalo de confianza al 95%

Como se observa en la Tabla 4 el modelo propuesto, permite hacer una estimación correcta para la variable Depresión en el 63% de los casos ($\chi^2 = 24.77$; $p < .001$) estos datos permiten afirmar que esta variable puede ser considerada predictora de la alta Realización Personal. De tal forma que, a mayor puntuación en depresión, menor es la Realización Personal. Los componentes del modelo expresados por la *odd ratio* (OR) indican que la probabilidad de presentar alta Realización Personal es menor concretamente .88 por cada punto de aumento de la variable Depresión.

En relación con la variable Ansiedad el modelo permite hacer una estimación del 57.6% de los casos ($\chi^2 = 15.41$; $p < .001$) datos que permiten afirmar que esta variable es también predictora de la Realización Personal. Así una mayor puntuación en esta variable, predice un menor nivel de Realización Personal. Los componentes del modelo expresados por la *odd ratio* (OR) indican que la probabilidad de presentar alta Realización Personal es menor, específicamente .91 por cada punto de aumento del factor Ansiedad.

Por último, en cuanto a la variable Estrés, el modelo permite hacer una estimación del 61.1% de los casos ($\chi^2 = 21.15$; $p < .001$) datos que permiten afirmar que esta variable es también predictora de la Realización Personal. Así una mayor puntuación en esta variable, predice un menor nivel de Realización Personal. Los componentes del modelo expresados por la *odd ratio* (OR) indican que la probabilidad de presentar alta Realización Personal es menor, específicamente .90 por cada punto de aumento de la variable Estrés.

3.5. Diferencias en depresión, ansiedad y estrés en profesores con altas y bajas puntuaciones en despersonalización

La Tabla 5 y Figura 3 ofrecen la media y diferencias estadísticamente significativas obtenidas en base a las variables de la prueba DASS-21 para profesores en altas y bajas puntuaciones en Despersonalización. Las

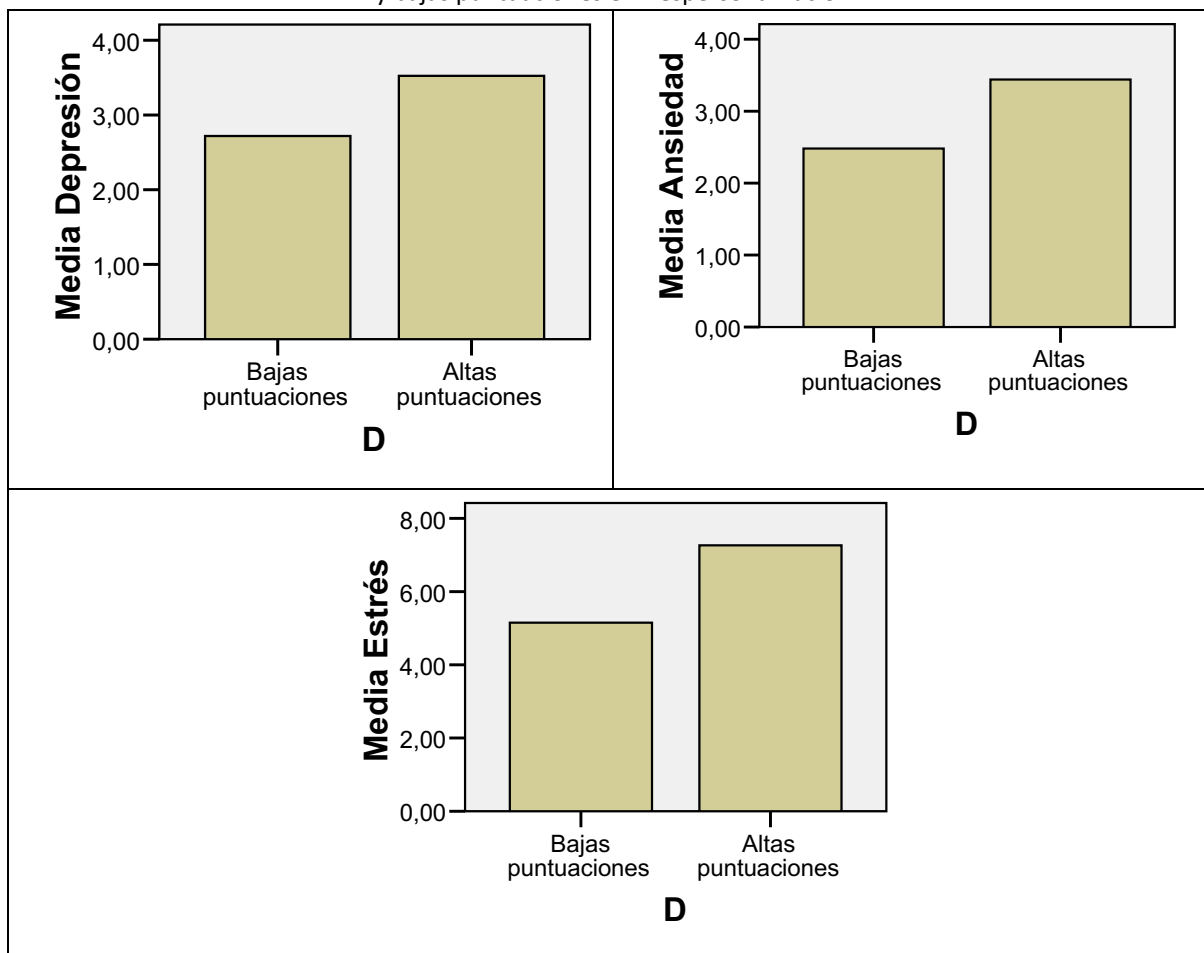
diferencias halladas resultaron estadísticamente significativas dado que los profesores que tienen alta puntuación en Despersonalización manifestaron puntuaciones más altas en los niveles de Depresión, Ansiedad y Estrés siendo pequeña en depresión y ansiedad y moderada en Estrés.

Tabla 5
Diferencias en Depresión, Ansiedad y Estrés en profesores con altas y bajas puntuaciones en Despersonalización

Variable	Prueba Levene		Bajas puntuaciones D		Altas puntuaciones D		Significación estadística y magnitud diferencias			
	F	p	M	DE	M	DE	t	g.l.	p	d
Depresión	3.50	.062	2.71	3.10	3.52	3.58	-3.44	570	.001	.24
Ansiedad	1.39	.238	2.48	3.38	3.44	3.62	-3.93	570	<.001	.27
Estrés	.55	.458	5.15	3.80	7.26	4.07	-7.70	570	<.001	.53

Figura 3

Diferencias en DASS-21 en profesores con altas y bajas puntuaciones en Despersonalización



3.6. Capacidad predictiva de las variables de la depresión, ansiedad y estrés sobre la variable despersonalización

Los datos han permitido crear tres modelos de regresión logística a partir de los cuales se pueden hacer estimaciones correctas respecto a la probabilidad de presentar alta Despersonalización considerando las puntuaciones de las escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (véase Tabla 6).

Tabla 6
Regresión logística binaria para la probabilidad de la alta Despersonalización en función de las variables de la Depresión, Ansiedad y Estrés.

Variable		%	χ^2	R^2	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C.95%
Depresión	Clasificados Correctamente	56.1%	11.99	.019	.073	.022	11.40	<.001	1.07	1.03-1.12
	Constante				-.101	.096	1.12	.289	.90	
Ansiedad	Clasificados Correctamente	58.8%	15.70	.025	.081	.021	14.72	<.001	1.08	1.04-1.13
	Constante				-.111	.092	1.46	.227	.89	
Estrés	Clasificados Correctamente	60.4%	58.23	.090	.139	.019	51.73	<.001	1.15	1.11-1.19
	Constante				-.728	.136	28.51	<.001	.48	

Nota χ^2 = Chi cuadrado; R^2 = Cuadrado de Nagelkerke; B= Coeficiente de regresión; E.T.=Error estándar; Wald= Prueba de Wald. p=probabilidad; OR=Odd ratio; I.C. = Intervalo de confianza al 95%

Como se observa en la Tabla 6 el modelo propuesto, permite hacer una estimación correcta para la variable Depresión en el 56.1% de los casos ($\chi^2 = 11.99$; $p < .001$) estos datos permiten afirmar que esta variable puede ser considerada predictora de la alta Despersonalización. De tal forma que, a mayor puntuación en depresión, mayor es la Despersonalización. Los componentes del modelo expresados por la *odd ratio* (OR) indican que la probabilidad de presentar alta Despersonalización es mayor concretamente 1.07 por cada punto de aumento en la variable Depresión.

En relación con la variable Ansiedad el modelo permite hacer una estimación del 58.8% de los casos ($\chi^2 = 15.70$; $p > .001$) datos que permiten afirmar que esta variable es también predictora de la Despersonalización. Así una mayor puntuación en esta variable, predice un mayor nivel de Despersonalización. Los componentes del modelo expresados por la *odd ratio* (OR) indican que la probabilidad de presentar alta Despersonalización es mayor, específicamente 1.08 por cada punto de aumento en la variable Ansiedad.

Por último, en cuanto a la variable *estrés*, el modelo permite hacer una estimación del 60.4% de los casos ($\chi^2 = 58.23$; $p < .001$) datos que permiten afirmar que esta variable es también predictora de la alta Despersonalización. Así una mayor puntuación en esta variable, predice un mayor nivel de Despersonalización. Los componentes del modelo expresados por la *odd ratio* (OR) indican que la probabilidad de presentar alta Realización Personal es mayor, específicamente 1.15 por cada punto de aumento en la variable Estrés.

4. Conclusiones

Las conclusiones obtenidas en esta investigación se pueden dividir en dos grandes bloques, que hacen referencia a los objetivos planteados, esto es, el análisis de la relación y de la capacidad predictiva entre factores de Ansiedad, Depresión y Estrés y variables de Burnout.

Respecto a la relación entre los constructos de interés, los datos hallados evidencian que existen diferencias estadísticamente significativas en las variables de Depresión, Ansiedad y Estrés en función de las altas y bajas puntuaciones en Burnout. En concreto, se ha obtenido que los profesores con altas puntuaciones en los factores Ansiedad, Depresión y Estrés Emocional han obtenido un nivel significativamente más alto en Agotamiento Emocional y Despersonalización, que sus compañeros con bajas puntuaciones, lo que confirma la primera y tercera hipótesis planteada en el estudio. Estos hallazgos son consistentes con investigaciones anteriores, que han hallado una correlación positiva entre Depresión, Ansiedad, Estrés y Burnout (Araújo, 2008; Moriana-Elvira y Herruzo-Cabrera, 2004; Carlotto y Gonçalves-Câmara, 2008; Serrano et al., 2017), lo que incrementa, por tanto, la evidencia científica de esta relación. Asimismo, se ha encontrado que los profesores con bajas puntuaciones en los factores Depresión, Ansiedad y Estrés han obtenido un nivel significativamente más alto en Realización Personal, lo que afirma la segunda de las hipótesis planteadas en el presente trabajo. Estos datos están en consonancia con estudios que han encontrado una correlación negativa entre Depresión, Ansiedad y Estrés y las dimensiones del Burnout (Correia, Gomes y Moreira, 2010; Loureiro, McIntyre, Mota-Cardoso y Ferreira, 2008; Ugalde-Vicuña y Molestina-Malta, 2018).

Por otra parte, en cuanto al análisis de la capacidad predictiva de las variables Depresión, Ansiedad y Estrés sobre los factores de burnout, los resultados indican que han resultado predictores significativos de Burnout. Concretamente la Depresión, Ansiedad y Estrés resultaron ser predictores positivos de altos niveles de Agotamiento Emocional y Despersonalización, hallazgos que corroboran la cuarta y la sexta de las hipótesis planteadas en el estudio. A este respecto, cabe destacar que al aumentar la puntuación en estas dimensiones aumenta la probabilidad de presentar altos niveles de Burnout, mientras que para Realización Personal sucede lo contrario al aumentar la puntuación en estas variables disminuye la Realización Personal. Y en este sentido, también se corrobora así la quinta de las hipótesis planteadas en el estudio.

Referencias bibliográficas

- Antúnez, Z. y Vinet, E. V. (2012). Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS - 21): Validación de la Versión abreviada en Estudiantes Universitarios Chilenos [Depression Anxiety Stress Scales (DASS -21): Validation of the Abbreviated Version in Chilean University Students]. *Terapia psicológica*, 30(3), 49-55. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082012000300005>
- Araújo, A. M. (2008). *Stress nos docentes portugueses. relação com o exercício, com o Burnout, com a saúde e com auto-eficácia geral segundo* (Tesis Doctoral). Universidad Miguel Hernandez, Alicante, España
- Barbosa, M. L. L., Oliveira-Menegotto, L. M. Quaresma-Da Silva, D. R. y Lopes, R. S. (2016) Síndrome de *Burnout* em professores da rede pública de ensino no sul do Brasil. *Revista Espacios*, 37 (24), E3.
- Berrio-Echeverri, H. D. (2020). *Identificación de síntomas asociados al síndrome de burnout en docentes del área de educación básica y media en la institución educativa Jorge Robledo en la ciudad de Medellín*. Informe final de Investigación como requisito parcial para optar al título de profesional en Gestión de la Seguridad y Salud Laboral. Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano: Facultad de Ciencias Sociales.
- Bitran, M., Zúñiga, D., Pedrals, N., Echeverría, G., Vergara, C., Rigotti, A. y Puschel, K. (2019). Burnout en la formación de profesionales de la salud en Chile: Factores de protección y riesgo, y propuestas de abordaje desde la perspectiva de los educadores. *Revista médica de Chile*, 147(4), 510-517. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-9887201900040510>

- Caballero, C. C., Bresó, E. y González-Gutiérrez, O. (2015). Burnout en estudiantes universitarios [Burnout in university students]. *Psicología Desde el Caribe*, 32(3), 424-441. doi: <http://dx.doi.org/10.1182/psdc.32.3.6217>
- Carlotto, M. S. y Gonçalves-Câmara, S. (2008). Análise da produção científica sobre a Síndrome de Burnout no Brasil. *Psico*, 39(2), 152-158.
- Cladellas-Pros, R., Castelló-Tarrida, A., y Parrado-Romero, E. (2018). Satisfacción, salud y estrés laboral del profesorado universitario según su situación contractual [Satisfaction, health and work-related stress of the university professorship according to their contractual status]. *Revista de Salud Pública*, 20(1), 53-59. doi: <https://doi.org/10.15446/rsap.v20n1.53569>
- Correia, T., Gomes, A. R., y Moreira, S. M. (fevereiro, 2010). *Stresse ocupacional em professores do ensino básico. Um estudo sobre as diferenças pessoais e profissionais*. Actas do VII Simpósio Nacional de Invetigação em Psicologia. Universidade do Minho, Portugal.
- Estrada-López, H. E., De La Cruz S. A., Bahamón, M. J, Pérez-Maldonado, J. y Cáceres-Martelo, A. M. (2018) Burnout académico y su relación con el bienestar psicológico en estudiantes universitarios [Academic burnout and its connection with psychological well-being in college students]. *Revistas Espacios*, 39(15), 7-22.
- Fernández-Baños, R., Baena-Extremera, A., Ortiz-Camacho, M.M., Zamarripa, J., De la Fuente, A. B., y Juvera-Portilla, J. L. J. (2019). Influencia de las competencias del profesorado de secundaria en los comportamientos disruptivos en el aula [Influence of the competences of secondary teachers on disruptive behavior in the classroom]. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 12(24), 3-10.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of social issues*, 30(1), 159-165. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Gil-Monte, P.R. (2014). Los riesgos psicosociales en el trabajo. estrés, mobbing, burnout, depresión. En R. López (Coord.), *Educación y entorno territorial de la Universitat de València* (pp. 259-265). Valencia: Vicerrectorado de Participación y Proyección Territorial.
- Glaría-López, R., Carmona-San Martín, L., Pérez-Villalobos, C. y Parra-Ponce, P. (2016). Burnout y engagement académico en fonoaudiología. *Investigación en Educación Médica*, 5(17), 17-23.
- Guerrero-Barona, E., Gómez-Del Amo, R., Moreno-Manso, J. M. y Guerrero-Molina, M. (2018). Factores de riesgo psicosocial, estrés percibido y salud mental en el profesorado [Psychosocial risk factors, perceived stress and mental health in teachers]. *Revista Clínica Contemporánea*, 9(1), 1-12. doi: <https://doi.org/10.5093/cc2018a2>
- Gutiérrez-Ángel, N. (2019) Analysis of publications on the burnout síndrome among Spanish teachers in recent years (2007-2017). *Revista Boletín Redipe*, 8(1), 114-121.
- Osorio-Guzmán, M., Parrello, S. y Prado-Romero, C. (2020). Burnout académico en una muestra de estudiantes universitarios mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(1), 27-37.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress. directions for future research. *Educational Rewiew*, 53(1), 27-35. doi: <https://doi.org/10.1080/01443410701491858>
- Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company.

- Lemos, M., Calle, G., Roldán, T., Valencia, M., Orejuela, J. J. y Román-Calderón, J. P. (2019). Factores psicosociales asociados al estrés en profesores universitarios colombianos [Psychosocial factors related with stress in colombian professors]. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 15(1), 61-72. Doi: <http://dx.doi.org/10.15332/s1794-9998.2019.0015.05>
- Llorca-Rubio, J. L., y Gil-Monte, P. R. (2014). Prevención de riesgos laborales y su relación con el género de los trabajadores. *Saude e Sociedade*, 22(3), 727-735. doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-1290213000300007>
- Loureiro, E., McIntyre, T., Mota-Cardoso, R. y Ferreira, M. A. (2008). The relationship between stress and life-style of students at the Faculty of Medicine of Oporto. *Acta medica portuguesa*, 21(3), 209-214.
- Lovibond, P. F., y Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour research and therapy*, 33(3), 335-343. doi: [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)00075-U](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)00075-U)
- Martínez-Monteaquedo, M.C., Inglés, C.J., Granados L., Aparisi, D., y García-Fernández, J.M. (2019) Trait emotional intelligence profiles, burnout, anxiety, depression, and stress in secondary education teachers. *Personality and Individual Differences*, 142, 53-61. doi: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.01.036>
- Maslach C., y Jackson, S.E., (1982.). Burnout in health professions. A social psychological analysis. In G. Sanders e J. Suls (Eds.), *Social Psychology of health and illness* (pp.227-251). Erlbanm: Hillsdale
- Maslach, C., Schaufeli, W.B., y Leiter, M.P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422. doi: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Maslach, C., y Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113. doi: <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Méndez-Venegas, J. (2019). Estrés laboral o síndrome de 'burnout' [Working stress or "burnout syndrome"]. *Acta Pediátrica de México* 25(5), 299-302.
- Moriana-Elvira, J. A. y Herruzo-Cabrera, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International journal of clinical and health psychology*, 4(3), 597-621.
- Peng, J., Li, D., Zhang, Z., Tian, Y., Miao, D., Xiao, W. y Zhang, J. (2016). How can core self-evaluations influence job burnout? The key roles of organizational commitment and job satisfaction. *Journal of Health Psychology*, 21(1), 50-59. doi: <https://doi.org/10.1177/1359105314521478>
- Silva-Peralta, Y. (2019). ¿Están de guardia o están en guardia los trabajadores-de-la-salud? Estudio psicodinámico-exploratorio-descriptivo sobre el Síndrome de Burnout. *Revista Perspectivas en Psicología* 3(1) 60-69.
- Pérez-Chuecos, R. R. (2017). Engagement, autoeficacia, optimismo y situación laboral en docentes de educación básica [Engagement, efficacy, optimism and employment situation in primary school teachers]. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (15), 45-60. doi: <https://doi.org/10.17561/reid.v0i17.2779>
- Rodríguez-Mantilla, J. M. y Fernández-Díaz, M. J. F. (2012). El síndrome de Burnout en el profesorado de Secundaria y su relación con variables personales y profesionales. *Revista española de pedagogía*, 259-277
- Sánchez-Alcaraz, B. J., Mengual-García, B., Gómez-Mármol, A., y Valero-Valenzuela, A. (2017). Observación de las conductas que alteran la convivencia en las clases de educación física y relación con la violencia escolar cotidiana [Observation of conducts that alter the coexistence in physical education lessons and

relationship with quotidian school violence]. *Revista de educación física: Renovar la teoría y práctica*, (148), 3-10.

Selye, H. (1952). The evolution of the stress concept. *American scientist*, 1, 962-693.

Serrano-Medina, M. A., Rangel-Ávila, A., Vidal-Tovar, C. R., Ureña-Villamizar, Y. C.; Anillo-Lora, H. y Angulo-Blanquicet, G. (2017). Burnout: Síndrome silencioso que afecta el desempeño laboral de los docentes universitarios [Burnout: silent syndrome affecting the work performance of university teachers]. *Revistas Espacios*, 38 (55), 28-40.

Travers, J.B., y Cooper, D., (1996). *Teacher under pressure. Stress in the teaching profession. Costes y consecuencias del estrés*. Barcelona. Paidós

Tsouloupas C. N., Carson, R. L., Matthews, R., Grawitch, M. J. y Barber, L. K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student behavior and emotional exhaustion: the importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology*, 30(2), 173-189. doi: <https://doi.org/10.1080/01443410903494460>

Ugalde-Vicuña, J. W y Molestina-Malta, C. (2018) Burnout en docentes de la Facultad de Ingeniería Industrial de la Universidad de Guayaquil-Ecuador [Burnout in teachers of the faculty of industrial engineering of the University of Guayaquil-Ecuador]. *Revistas Espacios*, 39(52), 26-31.