

Artículo Original

El desafío de la virtualidad vs el síndrome de burnout en profesionales de la educación

The challenge of virtuality vs burnout syndrome in education professionals

Myriam Celeste Benítez-González¹ , Nidia Glavinich² 

¹Ministerio de Educación y Ciencias, Instituto de Formación Docente Nuestra Señora de la Asunción. Paraguay.

²Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción. Paraguay.

RESUMEN

Este artículo toma como punto de partida el desafío de la virtualidad y el síndrome de burnout en profesionales de la educación; y, de manera más específica permite caracterizar el perfil de los actores, precisar el nivel de cansancio emocional, de despersonalización, de realización personal y, vincular estos resultados al uso de las tecnologías en un momento muy complejo de nuestras sociedades, agudizado por la presencia del COVID-19.

El diseño metodológico según su alcance es descriptivo y explicativo. Se usó el cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI) para la recolección de datos, y fue medido a través de 22 preguntas con respuesta cerrada en una escala tipo Likert. Se llegó a un total 48 profesionales del área de la educación, quienes participaron a través de la plataforma Googleforms. Los datos evidencian que el cansancio emocional es bajo, que los niveles de despersonalización son medios, y la realización personal es baja. A pesar de que el uso de las TIC no fue considerado un estresor significativo, las opiniones indiquen lo contrario.

Palabras clave: síndrome de burnout; cansancio emocional; despersonalización; realización personal; TIC; COVID-19.

ABSTRACT

This article takes as its starting point the challenge of virtuality and burnout syndrome in education professionals; and, in a more specific way, it allows characterizing the profile of the actors, specifying the level of emotional exhaustion, levels of depersonalization, of personal fulfillment and, linking these results to the use of technologies in a very complex moment in our societies, exacerbated by the presence of COVID-19.

The methodological design according to its scope is descriptive and explanatory. The Maslach Burnout Inventory (MBI) questionnaire was used for data collection, using 22 closed-ended questions on a Likert-type scale for measurement. A total of 48 professionals from the education area were reached, who participated through the Google forms platform. The data shows that emotional exhaustion is low, that depersonalization levels are medium, and personal fulfillment is low. Although the use of ICT was not considered a significant stressor, although the opinions indicate the contrary.

Keywords: burnout syndrome; emotional exhaustion; depersonalization; personal fulfillment; TIC; COVID-19.

Autor de correspondencia: Myriam Celeste Benítez González. Ministerio de Educación y Ciencias, Instituto de Formación Docente Nuestra Señora de la Asunción. Paraguay. Email: myriancelestebg@gmail.com. Nidia Glavinich. Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción. Paraguay. Email: nidiaglavinich@gmail.com

Fecha de recepción: marzo 2022 Fecha de aceptación: agosto 2022



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons

INTRODUCCIÓN

Este artículo pretende reflexionar sobre el desafío de la virtualidad vs el síndrome de burnout en profesionales de la educación; el mismo, permite caracterizar el perfil de los actores, precisar el nivel de cansancio emocional, los niveles de despersonalización, de realización personal y, vincular estos resultados al uso de las tecnologías en un momento muy complejo de nuestras sociedades, agudizado por la presencia del COVID-19.

En más de una oportunidad se ha escuchado que los actores académicos reclaman o insisten en el alto nivel de estrés que ha generado en ellos el desarrollo virtual de las clases, y de las diferentes actividades académicas en general, aunque sin dimensionar necesariamente la fuerza que conlleva esta afirmación.

Como el trabajo ha sido desarrollado durante el período de pandemia, no se puede dejar de contextualizar esa situación. La aparición del SARS-CoV-2 y la enfermedad que provoca, el síndrome respiratorio agudo denominado "COVID-19", ha tenido una rápida propagación por las características del contagio, inclusive días antes de la presentación de síntomas (Dermody, DiMaio y Enquist, 2021; Tu *et al.*, 2020, citado en Celma, 2022). Además de lo mencionado, se suma el carácter particular del virus, que desafía aun a los pocos conocimiento se incertidumbres--entre los mismos expertos--acerca de su impacto y transmisión, esa misma situación obligó a las autoridades nacionales a implementar medidas extremas, como cuarentenas estrictas y restricciones a la movilización en los primeros meses de su avance (Boin, Lodge y Luesink, 2020).

Dentro del mencionado contexto, el 7 de marzo de 2020 apareció el primer caso en Paraguay, lo que motivó a las autoridades la suspensión de clases, de eventos masivos y una restricción en la circulación a partir de las 20:00 horas, que llevó finalmente a una cuarentena total entre el 20 de marzo y el 12 de abril de 2020.

A lo largo de estos años, en Paraguay se ha trabajado tímidamente el Síndrome de Burnout o del quemado (por su traducción al español); sin embargo, ha habido algunos pioneros, como el Doctor Gaona (Abc Color, abril, 2007) quien ha explicado que el Burnout es un conjunto de síntomas y signos que se producen debido a una sobrecarga emocional, que básicamente está caracterizado por una pérdida progresiva de energía hasta llegar a un cuadro de agotamiento físico y mental. El mencionado autor ha indicado que las personas con esta afección presentan ciclos de ansiedad y depresión, y, fundamentalmente, desmotivación a nivel laboral. Es sabido, que esta temática ha estado (e inclusive está) más trabajada en vinculación a profesionales del área de la salud, aunque se sabe que puede igualmente afectar a psicólogos, docentes y personas de otras profesiones en general, y que su padecimiento depende de factores personales y profesionales, como, por ejemplo, estar conforme con el trabajo realizado, el tiempo invertido, la remuneración recibida, la fragilidad emocional, la discriminación (en todas sus formas), entre otros factores.

Como otros estresores son considerados el ambiente laboral y el familiar, que pueden llegar a producir en los afectados un estado de saturación extrema en la actividad que desarrolla, así como un desgano total. El ambiente de trabajo es considerado como un factor determinante, ya que los anteriores son inherentes a la persona, y, por lo mismo, son ellas--las que sufren de estos síntomas--quienes deben asumir la responsabilidad y las ganas de mejorar (Gaona, 2007).

En Paraguay se puede decir que numerosas variables intervinientes podrían estar asociadas al fenómeno en cuestión, como, por ejemplo, la deteriorada situación socioeconómica que se afronta en la actualidad a nivel país y, en particular, en el ámbito de la educación, así también, la falta de reconocimiento a la labor misma del docente, lo que hace que éstos deban involucrarse a otras actividades laborales con el objetivo de aumentar sus niveles de satisfacción laboral y salarial. Al mismo tiempo, las exigencias en las diferentes instituciones educativas de nuestro país, y, más específicamente, las relacionadas al ámbito de la educación superior han aumentado en tiempos de pandemia, lo que genera, un nivel de estrés mucho mayor en los académicos, quienes deben desarrollar actividades para las cuales no necesariamente tienen las competencias.

Las situaciones presentadas, podrían entonces sugerir que, como consecuencia de estas presiones, los docentes se ven afectados por una patología laboral, relativamente nueva para nuestro medio (o poco explorada) que se traduce en agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal (Maslach, 1982). De aquí surgen algunas interrogantes como, por ejemplo, ¿en qué consiste el síndrome y cuáles son los síntomas? ¿cómo puede ser detectado? ¿qué niveles del Síndrome del Burnout presentan los actores académicos? ¿cuál es la relación entre el Síndrome de Burnout y los factores sociodemográficos tales como edad, sexo, antigüedad laboral, el uso de tecnologías, entre otros?

ANTECEDENTES

El Síndrome de Burnout surge “como respuesta al estrés laboral crónico, y se trata de una experiencia subjetiva interna que integra sentimientos y actitudes con un matiz negativo debido a las alteraciones disfuncionales que genera” (Guillén Gestoso, 2007).

Otros autores indican que a este síndrome se lo conoce también como el síndrome del aniquilamiento, de estar quemado, de desmoralización o síndrome de agotamiento emocional o profesional y es considerado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como una enfermedad laboral que provoca serios daños a la salud física de las personas (Apiquian Guitart, 2007).

De acuerdo con la literatura, el tema en cuestión conlleva un agotamiento y un cansancio extremo que podría llevar a las personas que lo padecen a experimentar problemas tanto físicos como mentales. Como un antecedente de importancia se puede precisar que el concepto de Burnout fue utilizado por primera vez en 1974 por Herbert Freudenberger, quien había observado que, al cabo de un año de trabajo, los empleados podrían sufrir de un desgaste extremo y una pérdida progresiva de energía, hasta llegar al agotamiento, síntomas de ansiedad y de depresión, así como desmotivación y agresividad en su trabajo (Aranda Beltrán, 2006). Sin embargo, el término burnout ha sido delimitado y aceptado por la comunidad científica casi en su totalidad desde la conceptualización establecida por Maslach, en la que define al Burnout como una respuesta al estrés crónico formada por las tres **variables** mencionadas (Maslach y Jackson, 1981):

- 1.- **Agotamiento emocional**, que se traduce en la disminución y pérdida de energía, que se produce básicamente al estar expuesto diariamente y de manera permanente a los diferentes tipos de usuarios a los que el trabajo los expone;
- 2.- **Despersonalización**, que lleva al desarrollo de sentimientos, actitudes y respuestas negativas, distantes y frías hacia otras

personas a quienes se ofrece un servicio. La despersonalización, por lo general, va acompañada por la pérdida de motivación y el aumento de irritabilidad, y,

- 3.- **Reducida realización personal**, que conlleva una evaluación negativa del propio trabajo, y la necesidad de evitar las relaciones personales y profesionales. Asimismo, esta dimensión provoca bajo rendimiento laboral, incapacidad para soportar la presión y baja autoestima. Más concretamente, en el caso de los actores educativos este síndrome podría caracterizarse por un distanciamiento interpersonal con sus alumnos, los cuales podrían ser percibidos como los responsables directos de esta situación.

En lo relacionado a la sintomatología, Párraga Sánchez (2005) hace referencia a los diferentes síntomas que poseen las personas con este síndrome. Así, los síntomas emocionales más recurrentes son depresión, impotencia, desesperanza, irritación, apatía, desilusión, pesimismo, hostilidad, y falta de tolerancia entre otros. Los síntomas cognitivos se reflejan en la pérdida de significado, de valores, de expectativas y autoestima, así como la modificación del autoconcepto y la desorientación cognitiva. Dentro los síntomas conductuales se presentan la desvalorización, desconsideración hacia el propio trabajo, desorganización, así como el aumento del uso de cafeína, alcohol, tabaco y drogas.

En cuanto a los síntomas sociales, Párraga Sánchez (2005) releva el aislamiento y sentimientos de fracaso, conflictos interpersonales, cambios en el humor y la irritabilidad. Por su parte, los síntomas psicósomáticos incluyen cefaleas, dolores musculares, especialmente dorsales, pérdida de apetito, cambios de peso, disfunciones sexuales, problemas de sueño, fatiga crónica, enfermedades cardiovasculares, alteraciones gastrointestinales, aumento de ciertas determinaciones analíticas (colesterol, triglicéridos, glucosa, ácido úrico, etc.) entre otros síntomas.

Dentro de las organizaciones existen elementos estresores. Así también se sabe que muchas veces el esfuerzo individual no es suficiente para superar la situación de un estrés agudo; de ahí la importancia de que la empresa, universidades y/o espacios académicos, como tales intervengan en el problema, aunque esto no siempre es posible básicamente por razones económicas, o porque no forma parte del interés, o porque la problemática no es percibida en su real magnitud por las autoridades o propietarios de las instituciones (Guillén, 2007).

Además de las variables mencionadas con anterioridad, pueden intervenir también en el desarrollo del Síndrome de Burnout (Apiquian Guitart, 2007):

- Característica del puesto y el ambiente de trabajo: la definición de tareas debe estar bien especificadas en el manual de funciones para que no surjan conflictos, así como los horarios, turnos, etc. Estos manuales deberían funcionar como apoyo de los empleados y no como un instrumento de presión.
- Turnos laborales, horario de trabajo y antigüedad profesional: en este punto es importante resaltar que los horarios o la cantidad de horas de trabajo es uno de los aspectos más sensibles para los empleados; por lo general, el turno noche es el que podría facilitar la presencia del síndrome.
- Las tecnologías: otra variable interviniente que podría tener un peso importante en el desarrollo del Síndrome de Burnout es la incorporación de las tecnologías en las instituciones; la llegada de las mismas suele generar cambios radicales, en algunos casos, en el

desarrollo de las actividades cotidianas, y también podría implicar la necesidad de mayor capacitación, como así también podría generar cierto temor al aumento de control y/o despido de personal no idóneo, entre otras variables asociadas.

Las tecnologías han avanzado en forma vertiginosa en todos los ámbitos de la sociedad con la incorporación progresiva en educación, hasta convertirse en un recurso desafiante para el desarrollo de nuevas competencias, habilidades, conocimientos, y nuevas formas de trabajo. Las organizaciones del ámbito educativo precisan repensar en las dinámicas y propuestas formativas innovadoras para que ellas respondan a las necesidades de la situación ante la presencia del Covid-19, y se ajusten a las expectativas no solo de los estudiantes, sino también de los educadores (Benítez González, 2019).

Dentro de este contexto, estudios recientes señalan que el uso de las herramientas virtuales genera eventualmente una alta frustración en personas del ámbito docente que sienten que no poseen las competencias necesarias para el desarrollo de sus actividades laborales; y manifiestan una alta presión debido que bajo esta modalidad virtual la carga de trabajo es mayor que dentro de la modalidad presencial, un obstáculo no menos importante ha sido la falta de manejo de las herramientas tecnológicas, así como la nula y/o poca conectividad, inclusive el tipo de plataforma que se utiliza, entre otros aspectos, como será evidenciado en los resultados de este trabajo (Borgobello A, Madolesi M, Espinosa A y Sartori M., 2020).

MATERIAL Y MÉTODOS

Este trabajo tiene un carácter descriptivo-explicativo. Para la recolección de datos fue aplicado un cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI), que contiene veintidós preguntas con respuesta cerrada en una escala tipo Lickert. Dicho cuestionario ha sido distribuido de manera online a través de la plataforma Googleforms durante el mes de agosto (2021), teniendo como plazo de cierre el mes de octubre (2021). Dentro de este período fueron devueltos 48 cuestionarios, que conforman el tamaño de la muestra. Los criterios de inclusión han sido: ser profesionales del ámbito educativo, ser estudiantes, personal administrativo y/o docente, y que hayan respondido al cuestionario dentro del plazo mencionado. Fueron excluidas todas aquellas personas que no han respondido dentro del plazo establecido. El tipo de muestreo, por lo tanto, ha sido no probabilístico, intencional y selectivo. Para el análisis del cuestionario se utiliza una puntuación posible de 6 a 0 para cada ítem; fueron evaluadas las siguientes **variables**: a) desgaste emocional b) despersonalización o deshumanización, c) falta de realización profesional, y d) nivel de estrés vinculado al uso de las tecnologías.

Como objetivo general para este artículo se ha planteado, analizar las características y el nivel de afección del Síndrome de Burnout que tienen los actores académicos en medio de la pandemia del COVID-19 vinculados al uso de las tecnologías. Como objetivos específicos han sido considerados los siguientes: identificar el perfil de los actores académicos dentro del marco del síndrome del Burnout y el uso de las TIC; determinar el nivel del cansancio emocional de los actores académicos; detectar los niveles de despersonalización y de realización personal; Identificar el nivel de estrés ocasionado específicamente por el uso de las tecnologías.

RESULTADOS

Perfil de los participantes

Tal como se mencionara en el apartado anterior, la muestra está conformada por 48 profesionales de la comunidad académica, siendo la población femenina la de mayor participación, especialmente dentro de instituciones públicas, seguida por las privadas y, en mucho menor proporción, por las instituciones subvencionadas. El sector público es el que alberga a la mayoría de los miembros de la muestra. Los datos resaltan que la participación por edad es mayor a 33 años.

Tabla 1. Perfil de participantes.

Unidad de análisis	Frecuencia	Porcentaje
Estudiante	6	12,5
Personal administrativo	12	25,0
Personal docente	30	62,5
Tipo de institución	Frecuencia	Porcentaje
Privada	5	10,4
Subvencionada	9	18,8
NR	12	25,0
Pública	22	45,8
Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	36	75,0
Masculino	12	25,0
Edad	Frecuencia	Porcentaje
19-23 años	3	6,3
24-28 años	7	14,6
Mayor a 33 años	38	79,2

Fuente: Elaboración propia.

El Burnout ha sido delimitado y aceptado por la comunidad científica casi en su totalidad desde la conceptualización establecida por Maslach, en la que define al mismo como una respuesta de estrés crónico formada por las tres dimensiones mencionadas: cansancio emocional, despersonalización, y realización personal.

Cansancio emocional

Las 3 dimensiones son medidas en niveles de la aficción (alto, medio y bajo). Específicamente, para el cansancio emocional son utilizadas las preguntas 1-2-3-6-8-13-14-16-20, que son las que mejor reflejan esta situación. El nivel de cansancio emocional es considerado bajo cuando los puntajes son <18, medio cuando son <26, y alto <54.

Para llegar a la calificación de las respuestas, se realizó un promedio por cada uno de los niveles establecidos; para este caso el resultado ha sido 7, lo que indica que el cansancio emocional puede ser considerado bajo dentro de

los miembros de la muestra. Pero si miramos de manera más exhaustiva las puntuaciones, se puede afirmar que los miembros de la muestra *nunca o por lo menos pocas veces al año* se sienten acabados en el trabajo o en el límite de sus posibilidades (68,8%). Sin embargo, hay otras afirmaciones en el cuestionario que indican que *unas pocas veces a la semana o al mes* sienten que trabajan demasiado (30,6%), y, por lo mismo, *una vez al mes o a la semana* se sienten frustrados (25%) dentro de su lugar de trabajo. Estos datos podrían ser considerados como signos de alarma para los responsables de recursos humanos.

Tabla 2: Dimensión de cansancio emocional(%).

Cansancio Emocional	Nunca	Pocas veces año menos	Todos los días	Una vez a la semana	Una vez al mes o menos	Unas pocas veces a la semana	Unas pocas veces al mes	Total
3 Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado.	10,4	14,6	10,4	10,4	4,2	25,0	25,0	100,0
6 Siento que trabajar todo el día con alumnos supone un gran esfuerzo y me cansa.	20,8	22,9	2,1	8,3	8,3	10,4	27,1	100,0
8 Siento que mi trabajo me está desgastando. Me siento quemado por mi trabajo.	20,8	20,8	4,2	12,5	8,3	12,5	20,8	100,0
13 Me siento frustrado en mi trabajo.	43,8	16,7		10,4	14,6	4,2	10,4	100,0
14 Creo que trabajo demasiado.	14,6	16,7	8,3	12,5	8,3	16,7	22,9	100,0
16 Trabajar directamente con alumnos me produce estrés.	29,2	31,3		14,6		8,3	16,7	100,0
20 Me siento acabado en mi trabajo, al límite de mis posibilidades	43,8	25,0		8,3	2,1	10,4	10,4	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Despersonalización

Las preguntas del cuestionario que miden esta dimensión son: 5-10-11-15-22; y, es considerada despersonalización baja cuando los puntajes oscilan entre 0 – 5, media 6 – 9, y alta 10 – 30. Así, el promedio en general de la tabla de datos es 9, lo que indica que el nivel des despersonalización de los miembros de la muestra es medio, aunque está en el límite máximo (6-9).

En general, los actores académicos con quienes se ha trabajado, *nunca* consideran que: están tratando a algunos alumnos como si fueran objetos

impersonales, que se preocupan realmente por lo que le ocurra a alguno de ellos, ni tampoco consideran que sus alumnos transfieran la responsabilidad de sus problemas a algunos docentes. Sin embargo, con un *nivel alto* fueron calificadas las siguientes premisas: pocas veces al año consideran que se han vuelto insensibles con la gente desde que ejercen la profesión docente, o que este trabajo les esté endureciendo emocionalmente.

Tabla 3. Despersonalización (%).

Despersonalización	Nunca	Pocas veces al año o menos	Todos los días	Una vez a la semana	Una vez al mes o menos	Unas pocas veces a la semana	Unas pocas veces al mes	Total
5 Creo que estoy tratando a algunos alumnos como si fueran objetos impersonales.	81,3	10,4		2,1	2,1		4,2	100,0
10 Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo la profesión docente.	70,8	16,7			4,2	2,1	6,3	100,0
11 Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente.	58,3	14,6	2,1	6,3	8,3	2,1	8,3	100,0
15 No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos.	68,8	16,7	6,3	2,1	2,1		4,2	100,0
22 Creo que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas.	64,6	20,8			2,1		12,5	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Realización personal

La realización personal es una dimensión que pretende medir cómo se autoevalúan los profesionales. Esta dimensión es evaluada a partir de las siguientes preguntas: 4-7-9-12-17-18-19-21. El puntaje entre 40-56 corresponde a una valoración alta; entre 34-39 a una valoración media, y entre 0-33 a baja.

Dentro de la muestra de este artículo, se ha encontrado que el indicador *todos los días* tiene el promedio más alto. En este contexto, los actores académicos indican que *todos los días* sienten que pueden crear con facilidad un clima agradable con las personas, que tienen la facilidad de comprender cómo se sienten las mismas, es decir, hay una presencia alta de empatía, y que sienten que con el trabajo que realizan están influyendo positivamente en las personas vinculadas a su vida laboral.

Tabla 4: Realización personal (%).

Realización personal	Nunca	Pocas veces al año o menos	Todos los días	Una vez a la semana	Una vez al mes o menos	Unas pocas veces a la semana	Unas pocas veces al mes	Total
4 Tengo facilidad para comprender como se sienten mis alumnos.		4,2	66,7		4,2	16,7	8,3	100,0
7 Creo que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos.		2,1	56,3	12,5	4,2	12,5	12,5	100,0
9 Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos.		6,3	62,5	4,2	2,1	14,6	10,4	100,0
12 Me siento con mucha energía en mi trabajo.	2,1	4,2	54,2	10,4	4,2	20,8	4,2	100,0
17 Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos.		2,1	68,8	2,1	4,2	18,8	4,2	100,0
18 Me siento motivado después de trabajar en contacto con alumnos.		6,3	56,3	10,4	6,3	18,8	2,1	100,0
19 Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.		4,2	37,5	8,3	8,3	27,1	14,6	100,0
21 En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma.			54,2	4,2	8,3	18,8	14,6	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Estrés por el uso de TIC

Los promedios más elevados recaen en los indicadores de *nunca*, *pocas veces al año o menos* y *unas pocas veces a la semana*. En general, los profesionales de la muestra afirman mayoritariamente que *nunca* o *pocas veces al año o menos*, consideran que no tienen las competencias básicas para el uso de las TIC (38,5%, 28,2% respectivamente); es decir, sienten que sí son capaces de utilizar adecuadamente la tecnología. Sin embargo, un 31% afirma que *unas pocas veces a la semana* considera que el uso permanente de

las TIC le cansa emocionalmente, y, en menor medida, se manifiesta la dificultad en la producción laboral como consecuencia de fallas técnicas, como por ejemplo, la interferencia o falta de conectividad.

Tabla 5: Realización personal (%)

ESTRÉS POR USO DE LAS TIC	Nunca	Pocas veces al año o menos	Todos los días	Una vez a la semana	Una vez al mes o menos	Unas pocas veces a la semana	Unas pocas veces al mes	NR	Total
23. El uso permanente de las TIC me cansa emocionalmente	17,9	10,3	5,1	12,8	5,1	30,8	10,3	7,7	100
24. No tengo las competencias básicas para el uso de las TIC, lo que dificulta mi satisfacción laboral (realización personal)	38,5	28,2	2,6	10,3	2,6	5,1	5,1	7,7	100
25. Interferencia de las redes sociales en la producción laboral	23,1	15,4	5,1	15,4	2,6	12,8	17,9	7,7	100
26. La escasa conectividad dificulta el desarrollo normal de las actividades laborales	25,6	17,9	10,3	10,3		12,8	15,4	7,7	100

Fuente: Elaboración propia.

DISCUSIÓN

En lo que respecta al perfil profesional la población de mujeres ha sido la mayoritaria, así como la participación en instituciones públicas.

Dentro de la variable cansancio emocional fueron utilizados para el análisis adjetivos bipolares (nunca y siempre). Así, el adjetivo nunca es absoluta mayoría para indicar que los miembros de la muestra nunca se sienten frustrados en el trabajo ni se sienten acabados, ni al límite de sus posibilidades. Salvando las distancias, hay una mayoría que indica que todos los días cuando se levanta por las mañanas y se enfrenta a otra jornada de trabajo, se siente fatigado y que todos los días considera que trabaja más de lo que debería hacerlo.

Conforme a los autores utilizados, la variable despersonalización, lleva al desarrollo de sentimientos, actitudes y respuestas negativas, distantes y frías hacia otras personas a quienes se ofrece un servicio; la misma, por lo general, va acompañada por la pérdida de motivación y el aumento de irritabilidad. Por consiguiente, si dejamos de lado los indicadores de mayor frecuencia, entendemos que el nivel de despersonalización es bajo, salvo por algunos indicadores muy específicos como los mencionados más arriba.

La literatura indica que los profesionales tienden a evaluarse negativamente, y esa evaluación podría afectar la habilidad en la realización del trabajo, y el tipo de relación que establecen con las personas de su entorno.

Dentro de la variable estrés por el uso de TIC, inicialmente se consideró que el cansancio emocional podría estar relacionado al uso de las TIC durante la pandemia, por lo cual, se solicitó a los actores académicos que justifiquen algunas respuestas, y comenten pareceres sobre la virtualidad en tiempos de la misma. Los comentarios fueron clasificados en positivos, imparciales o negativos. Así, como *aspectos positivos*, los miembros de la muestra consideran que las TIC facilitan la realización del trabajo del docente, al proporcionar una infinidad de bibliotecas virtuales educativas, con materiales científicos actualizados. Complementariamente, se menciona que el uso de las TIC forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, por consiguiente, es un aliado valioso. Se resaltó también que el uso de las tecnologías es de gran relevancia, siempre y cuando vaya acompañado de las estrategias educativas adecuadas. Entonces el uso de las TIC es importante porque supone un desafío constante para los docentes.

Entre los *comentarios imparciales*, se ha recogido que las TIC son importantes, pero no reemplaza la presencialidad. La incorporación de la modalidad b-learning se está convirtiendo en una tipología cada vez más presente en la Educación Superior, y conlleva a una transformación profunda y responsable de la organización que incorporan su utilización. Por consiguiente, y en opinión de los actores académicos, el uso de las TIC, "tiene su pro y su contra, es decir, un profesional docente debe estar preparado para afrontar nuevos desafíos. Toda tecnología al servicio de las personas y siendo éstas adecuadas y coherentes pueden ayudar, pero jamás la tecnología sustituirá al docente".

Los *desafíos* planteados por los actores educativos, dan cuenta que, el uso de la tecnología o la virtualidad, ha implicado para los docentes (en particular), la inversión de mayor cantidad de tiempo en las tareas laborales, esa situación fue en detrimento del gerenciamiento de actividades personales y fuera del horario laboral; visto de esta manera, la virtualidad irrumpió los espacios familiares.

Algunas personas afirman que la virtualidad ha sido una experiencia diferente, desafiante, pero implica mayor cantidad de trabajo, de inversión de tiempo para aprender y apropiarse de todas las herramientas tecnológicas-virtuales. Se ha resaltado la necesidad de capacitación para contar con las competencias necesarias para el manejo adecuado de este nuevo sistema de trabajo.

Finalmente, un aspecto resaltado con mucho énfasis, por los miembros de la muestra, han sido las dificultades generadas por la escasa conectividad y muchas veces la inadecuada y/o desactualización de las herramientas tecnológicas (computadoras, tablets, teléfonos inteligentes, entre otros).

El trabajo desde las casas, causó que los docentes se hicieran cargo de la inversión económica que genera realizar las actividades laborales en ese espacio; es decir, un gasto, que habitualmente corresponde a la organización contratante, pero que en situación de pandemia son cubiertas por los trabajadores (pago por la conexión a Internet, aumento de las tarifas de luz, entre otros servicios que supone el trabajo desde los hogares).

CONCLUSIONES

El perfil profesional está conformado por mayor cantidad de mujeres vinculadas a la docencia, a las instituciones públicas y con 33 años de edad en adelante.

Para llegar a la calificación de las respuestas, se realizó un promedio por cada uno de los niveles establecidos. El cansancio emocional puede ser

considerado bajo (7). Los niveles de despersonalización son considerados medio (9) aunque está en el límite máximo (6-9). El promedio de realización personal es 8, por consiguiente, la calificación otorgada por los miembros de la muestra es bajo.

A pesar de las opiniones imparciales y, especialmente, de las negativas, la virtualidad y el uso de las TIC para el trabajo, no fue considerado como un estresor importante a partir de las respuestas a las preguntas del cuestionario, aunque, desde lo cualitativo, se percibe que genera un nivel de estrés alto.

Financiamiento: Financiación propia.

Conflicto de interés: Sin conflicto.

Contribución de las autoras: Myrian Celeste Benítez González y Nidia Glavinich, han participado en el diseño de la investigación, selección de la muestra, adecuación del cuestionario de Maslach (1982) Maslach Burnout Inventory (MBI), procesamiento de datos a partir del uso de la estadística descriptiva utilizando el software SPSS. Asimismo, las autoras realizaron el análisis de datos, así como en la discusión de los hallazgos y conclusiones. La versión final de este documento fue redactada por las autoras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apiquian Guitart, A., (2007) El síndrome del burnout en las empresas. Presentada en el Tercer Congreso de Escuelas de Psicología de las Universidades Red Anahuac. Mérida, Yucatán 26 y 27 de abril, 2007 reproducido en <http://www.anahuac.mx/psicologia/archivos/burnoutempresas.pdf>., consultado el 07/08/ de 2007.
- Aranda Beltrán, C. (2006) [Apoyo social y síndrome de quemarse en el trabajo o burnout: una revisión](#). *Psicología y salud* 2004, Recuperado el 7 de agosto de 2007, de Recuperado el 11 de julio de 2007, de <http://site.ebrary.com/lib/bibliouaa/Doc?id=10127589&ppg=5>
- Benítez González, M. C. (2019). Blended learning. Incidencia en el aprendizaje en Educación Superior. Centro de Estudios Antropológicos de la Universidad Católica "Nuestra Señora de la Asunción". Asunción.
- Boin, A., Lodge, M. y Luesink, M. (2020). *Learning from the COVID-19 crisis: an initial analysis of national responses*. Policy Design and Practice, 3:3, 189-204, DOI: 10.1080/25741292.2020.1823670.
- Borgobello A, Madolesi M, Espinosa A y Sartori M. (2020). Uso de TIC en prácticas pedagógicas de docentes de la Facultad de Psicología de una universidad pública argentina. *Revista de Psicología (PUCP)*, 2020 37(1), 279-317. [On line] [Acceso 18-06-2020] Información disponible en: <https://dx.doi.org/10.18800/psico.201901.01011>
- Cairo, H. (1992). Burnout o estrés laboral: un síndrome cada vez más expandido. http://www.muieresdeempresa.com/relaciones_humanas/relaciones020402_s.html (fecha de acceso: 28/02/07)
- Dermody, T., DiMaio, D. y Enquist, L. (2021). *Vaccine Safety, Efficacy, and Trust Take Time*. *Annual Review of Virology*, 8:1. DOI: 10.1146/annurev-vi-08-102220-100001.
- Estrés y Burnout: Diferencia. Recuperado el 6 de julio de 2007 de <http://contenidos.universia.es/especiales/burn-out/relaciones-estres-burnout/diferencias/index.htm>.
- Fernández, P. (2006/7). Seminario 20. Inteligencia Emocional. Universidad de Cádiz. Maestría en Recursos Humanos en las Organizaciones.
- Fernández, M. P. (2017). Relación entre desgaste ocupacional y manifestaciones psicosomáticas en una muestra de docentes colombianos de la ciudad de Santa Marta. *Archivos de Medicina (Col)*, 17(1),78-90.[fecha de Consulta 13 de Abril de 2022]. ISSN: 1657-320X. Disponible en:

- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273851831009>.
- Gaona, C. (2010). Agotamiento Extremo-Síndrome de Burnout. Entrevista Abc Color. Recuperado 18 de marzo de <https://www.abc.com.py/edicion-impresa/suplementos/salud/siempre-cansados-977719.html>
- Gómez Dávalos, N. R., & Rodríguez Fernández, P. (2020). Estrés en Docentes en el Contexto de la Pandemia de Covid-19 y la Educación, Fenob Una: Filial Coronel Oviedo. *Academic Disclosure*, 1(1), 216–234. Recuperado a partir de <https://revistascientificas.una.py/index.php/rfenob/article/view/89>.
- Graue Wiechers, E., Álvarez Cordero, R., Sánchez Mendiola, M. (2007). El Síndrome de "Burnout": *La despersonalización, el agotamiento emocional y la insatisfacción en el trabajo* como problemas en el ejercicio de la medicina y el desarrollo profesional. *Medicina y Salud*. UNAM.
- Guillén, C. (2006/7). Seminario 18. El Estrés Laboral. Burnout y Mobbing. Universidad de Cádiz. Maestría en Recursos Humanos en las Organizaciones.
- Jerry Edelwich y Archie Brodsky (1980). Fases del bur out. Recuperado el 23 de Julio de 2007, de <http://contenidos.universia.es/especiales/burnout/fases/index.htm>.
- Maslach y Jackson (1981). Maslach Burnout Inventory. Recuperado el 23 de julio, de <http://64.233.169.104/search?q=cache:UKp8h4sZqvsJ:www.anahuac.mx/psicologia/archivos/burnoutempresas.pdf+niveles+de+intervencion%2Bsindrom+e+del+burnout&hl=es&ct=clnk&cd=7&gl=py>.
- Maslach y Jackson (1981). Escala de Maslach Burnout Inventory. Recuperado el 28 de julio de 2007 de <http://www.ugt.es/sch/pdf/areadetecnicos/sindromedelQuemad.pdf>
- Montero, J.; García-Campayo, J.; Andrés, E. (2009). Validez factorial de la estructura del cuestionario breve de burnout (cbb) en una muestra de docentes en Aragón. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica* Vol. 14, N.º 2, pp. 123-132.
- Párraga Sánchez, J.M. (2005). Eficacia del programa IRIS. para reducir el síndrome de burnout y mejorar las disfunciones emocionales en profesionales sanitarios. Recuperado el 24 de julio de 2007, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=595>.
- Vinaccia Alpi, S. (2006). El síndrome de Burnout en una muestra de auxiliares de enfermería: un estudio exploratorio. *Red Universitas Psychologica*, 2006. Recuperado el 11 de julio de 2007, de <http://site.ebrary.com/lib/bibliouaa/Doc?id=10127589&ppg=5>.