



EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

Cristian Fernan Muñoz Muñoz¹, Claudia Milena Correa Otálvaro²

1. Psicólogo. Magister en Educación Universidad Católica de Manizales. Psico orientador Colegio La Salle - Pereira. Docente de Filosofía y Ciencias Sociales. Investigador Grupo de Investigación Praxis Psicoeducativa.
2. Pedagoga Infantil. Magister en Educación Universidad Tecnológica de Pereira. Joven Investigadora Colciencias. Miembro Grupo de Investigación Praxis Psicoeducativa. Docente básica primaria Colegio La Presentación.

cristianfernand@hotmail.com

co_milena@hotmail.com

Síndrome de Burnout. Prácticas profesionales. Profesional reflexivo. Estrategias de afrontamiento.

RESUMEN

La presente investigación presenta los resultados de un estudio cuyo objetivo es identificar la relación existente entre el síndrome de Burnout y el profesional reflexivo. El diseño metodológico es mixto, desarrollado en tres momentos. . Identificación del nivel de prevalencia del síndrome a través del Inventario de Burnout de Maslach. II. Identificación, desde la experiencia profesional, de los elementos que son factores de riesgo en la aparición del síndrome a través de una entrevista semiestructurada, analizadas desde la teoría fundamentada de Corbin y Strauss (2001) III. Identificación categorial de la relación del Burnout con las prácticas profesionales, mediante el estudio de caso. El trabajo investigativo está elaborado desde la perspectiva interdisciplinar la cual pone en diálogo e interacción tres campos disciplinares: los saberes de filosofía, la pedagogía y la psicología. Los resultados indican una presencia del síndrome, con una prevalencia alta en el 12% de la población; media, en el 70% y baja, en el 18%. De los instrumentos utilizados emergieron algunas categorías: síntomas de agotamiento laboral, prácticas profesionales detonantes del Burnout, sistema de afrontamiento desde las prácticas profesionales y afrontamiento por fuera de las prácticas profesionales. El final del documento presenta la como conclusión una reflexión sobre la importancia del profesional reflexivo como herramienta de afrontamiento del Burnout.

INTRODUCIÉNDONOS EN EL MUNDO DEL QUEMADO

El ser humano es un péndulo en continuo movimiento, un ser inacabado, un ser - ahí, aherrojado al mundo, que oscila entre lo determinado y lo indeterminado. Es un ser dado para la existencia, para el hacer, como lo dirá el filósofo alemán Karl Jasper (1968) refiriéndose a su singular posición en el universo:

La existencia es lo que nunca es objeto; es el origen a partir del cual yo pienso y actúo, sobre el cual hablo en pensamientos que no son conocimiento de algo: existencia es lo que se refiere y relaciona consigo mismo y, en ello, con su propia trascendencia. (p. 14)

La relación que el ser humano establece con el mundo depende del significado que cada ser tiene para él. De la misma manera, estos significados responden a construcciones sociales de las cuales participamos, estableciendo una relación dialéctica de construidos y constructores del hábitat lingüístico. Estos elementos que conforman los fundamentos del interaccionismo simbólico, tienen al sujeto como traductor de significados (Lippmann, 1920). Dicha interacción simbólica posee un lugar de desarrollo, un espacio privilegiado que permite la adaptación de nuestro ser a la realidad.

El sujeto-docente se vincula a un espacio simbólico dentro del cual se imponen una serie de cambios y perspectivas de realidad que han llevado sus estilos de vida hacia una vivencia demasiado acelerada, produciéndose un incremento de alteraciones de su salud mental, física y psicológica. De esta manera, el sujeto se ha visto enajenado y alienado, siendo sometido a diversas disfuncionalidades y alteraciones.

La práctica de la profesión docente presenta una serie de condiciones que lo hacen vulnerable a presentar enfermedades de carácter psicológico, emocional y físico (Aldrete, M; Pando, M; Aranda, C y Balcázar, N, 2003; Beer, J. y Beer, J., 1992; Cordeiro, J; Guillén, C; Gala, F; Lupiani, M; Benítez, A., Gómez, A., 2003; Moreno-Jiménez, B., Garrosa, E. y González, J., 2000; Moriana, E. y Herruzo, J., 2003; Restrepo, A., Colorado, V. y Cabrera, A., 2006). En la praxis docente se encuentran factores desencadenantes que desestabilizan la salud de los profesores, vinculados principalmente, con el modo en que se establecen interacciones comunicativas con el entorno, consigo mismo, con los alumnos, con los padres de familia y con los compañeros de trabajo.

De esta manera, es un hecho común observar a los docentes adolecer de complicaciones de carácter psicosomático evidenciado en dolores de cabeza, trastornos del sueño, gastrointestinales, fatiga, hipertensión, dolores musculares, entre muchos otros desórdenes. Así mismo, se evidencian desajustes de carácter emocional como distanciamiento de tipo afectivo, e irritabilidad, generando ausentismo laboral, baja productividad, desmotivación hacia la práctica docente, y conducta violenta. De acuerdo a lo anterior, y conscientes de esta realidad de la profesión educativa, se han venido realizando diversos estudios encaminados a la medición, prevención e intervención de síndromes que afectan la salud del sujeto docente.

Dentro del conjunto de estas alteraciones del sujeto, encontramos las disfuncionalidades asociadas al estrés laboral, en especial, el Síndrome de Burnout, también conocido como del quemado (Chacón, 1999) de estar "quemado" (Da Silva, H., Vega, E. y Pérez, A., 1999), quemarse por el trabajo (Gil-Monte y Peiró, 1996, 2007), estar quemado en el trabajo (Salanova y colaboradores, 2003), desgaste psicológico por el trabajo (García, Sáez y Llor, 2000), desgaste ocupacional (López, 1996), desgaste profesional (Arón y Llanos, 2003), agotamiento profesional (Belloch y colaboradores, 2000), estrés crónico laboral asistencial (Manzano, 2000), el cual puede definirse como un conjunto de síntomas que manifiesta el sujeto en respuesta al estrés laboral crónico (Castañeda y García, 2010) y que está compuesto por tres elementos básicos: despersonalización, falta de realización profesional y cansancio emocional (Maslach y Jackson, 1981).

La pérdida del mundo simbólico, relacional y existencial, fruto del proceso de desestabilización ocasionado por el Burnout, encuentra en la carencia de la adecuada organización sistémica una de sus principales causas. El mal funcionamiento relacional y comunicativo entre el sujeto-docente con sus prácticas educativas, conlleva a engendrar factores de riesgo para sufrir el síndrome de Burnout. Es así, como una práctica docente mal planeada, una visión del estudiante como sujeto pasivo, la carencia formación profesional, la falta de capacidades comunicativas, las relaciones distantes con los compañeros, las inadecuadas concepciones sobre la enseñanza, el no desarrollo de estrategias de afrontamiento, la falta de ambientes físicos bien dispuestos y la carencia de docentes reflexivos, se complejizan como hechos fundamentales que se convierten en los campos de desarrollo del sujeto-docente quemado.

Dichas disfuncionalidades repercuten en la creación de una interacción comunicativa adecuada. De esta forma, la educación como acto comunicativo e interactivo entre personas con distintos niveles de conocimiento, no logra el nivel deseado de sintonización de realidades. El docente quemado pierde la claridad de las relaciones con el espacio, la familia, los compañeros, los amigos y consigo mismo, entrando en un estado de enajenación (Padilla, A., Gómez, C., Rodríguez, V., Dávila, M., Avella, C., Caballero, A. y Vives, A., 2009).

LA PRÁCTICA EDUCATIVA. UN ESPACIO PARA EL SUJETO QUEMADO O PARA EL SUJETO EMANCIPADO

El sujeto - docente reconfigura su realidad mediante su hacer (Heidegger, 1997). La acción permite generar nuevas realidades reconstruyendo aquellas situaciones que pueden percibirse como enajenadoras, alienantes o detonadoras del fuego. Es así, como el sujeto no puede quedarse en un estado de quietud, de stand by. Al respecto, Bauman (2005) nos advierte, en su propuesta de la modernidad líquida, sobre la precariedad de los vínculos humanos en la presente realidad individualista y privatizada, donde el factor común es el carácter transitorio y volátil de las relaciones. De esta forma, principios como el amor, la verdad, el bien, la felicidad se hacen cada vez más flotantes, perdiéndose la preocupación y responsabilidad hacia el otro,

donde los rostros y cuerpos se reducen a meros espacios de virtualidad. Esta sociedad siempre cambiante, incierta e imprevisible, es el tiempo sin certezas, donde el sujeto se encuentra en la responsabilidad de ser libre enfrentándose a sus miedos y angustias existenciales (Jasper, 1968).

El sujeto - docente está en continuo repensarse, en continua construcción - deconstrucción - reconstrucción. Convirtiéndose en un ser en continuo devenir (*pante rei* de Heráclito), lo que le exige adecuar las circunstancias que lo rodean a su realidad existencial, como lo advertirá el filósofo español José Ortega y Gasset en *Las Meditaciones del Quijote*. De esta manera, el estudio del síndrome de Burnout se presenta como una realidad que ha de ser reflexionada en el ámbito docente desde las prácticas educativas.

El Burnout ha sido abordado desde diversas disciplinas y enfoques, analizando factores o variables como horas de clase semanal, género, años de ejercicio docente, relación con el currículo, nivel de enseñanza, estado civil. De la misma forma, el estudio del síndrome en el ámbito educativo, ha sido investigado en diversos países, principalmente desde enfoques cuantitativos, existiendo una gran cantidad de bibliografía sobre el tema (Muñoz, C. y Correa, C, 2012).

A partir de los factores e investigaciones mencionadas en relación con el síndrome de Burnout, de los factores presentados, las causas y consecuencias del sujeto - docente, surge un interés problematizador en el avance del estudio del síndrome de Burnout: ¿Qué aportan las prácticas pedagógicas reflexivas al afrontamiento del síndrome de Burnout en maestros? El objetivo general de la investigación es descubrir las emergencias relacionales entre el síndrome de Burnout y las prácticas educativas reflexivas.

De igual manera, y como derivadas de la pregunta de investigación surgen otros interrogantes alrededor del vínculo entre prácticas educativas y la aparición y desarrollo del Burnout en referencia con lo pedagógico, el desarrollo y la democracia. Es así, como podemos preguntarnos ¿qué relación tienen las prácticas educativas con el síndrome de Burnout? ¿Cómo las prácticas educativas reflexivas pueden ayudar a la aparición del sujeto emancipado? ¿De qué forma las prácticas educativas reflexivas facilitan el desarrollo de un ambiente democrático en el aula de clase?

Entender lo que sucede en la escuela, en la acción pedagógica y en los procesos de enseñanza - aprendizaje - evaluación, responde a un complejo tejido de componentes que comprometen desde el nivel macro del sistema social y escolar, hasta el micro, en el aula de clase, en la que se experimentan las finalidades que guían la acción del sujeto - docente. Desde dicha perspectiva, las prácticas educativas en el aula se vinculan desde dos pilares (Zabala, 2008) la función social de la enseñanza y el conocimiento de cómo se aprende. (p. 128)

En el presente espacio de relaciones intersubjetivas se genera la función teleológica que responde al ¿para qué enseñar? ¿para qué educar? desde los cuales se teje la complejidad de la organización social, la selección y ordenación de los contenidos, las relaciones pedagógicas, las formas de distribución del tiempo, los espacios y demás procesos ligados al sentido y la función de la enseñanza como elemento fundamental en la prevalencia y desarrollo del síndrome de Burnout.

BURNOUT: UN PADECIMIENTO DE NUESTROS DÍAS

La realidad moderna nos impone una serie de cambios y modificaciones de manera tan acelerada que han producido un incremento de enfermedades relacionadas con el estrés laboral. Es así, como el sujeto se ve sometido a diferentes enfermedades que deterioran su integridad físico-psíquica, su realidad personal y social. El estrés profesional o síndrome de Burnout, el cual es considerado por Castañeda y García (2010) como el conjunto de síntomas que manifiesta el individuo como respuesta al estrés laboral crónico, fue investigado en sus inicios por el psiquiatra Herbert Freudenberger (1974) quien en observaciones a un grupo de voluntarios que trabajaban con toxicómanos, mostraron en un periodo de un año, padecimientos de salud de modo progresivo, como fue la pérdida de energía hasta llegar al agotamiento extremo, episodios recurrentes de ansiedad y depresión, así mismo, mostraron desmotivación para la realización de su trabajo y agresividad con las personas con quienes estaban trabajando.

El síndrome de Burnout es un fenómeno que ha despertado un notable interés investigativo en los últimos años, por sus importantes consecuencias en la salud, en el bienestar psicológico y físico de los sujetos, al igual que por sus efectos como el aumento de ausentismo, abandono y deterioro del servicio ofrecido (Peiró y Salvador, 1993). Cabe mencionar que dicho padecimiento es propio de algunos campos profesionales, siendo poseedor de unas características específicas que generan un cuadro sintomatológico diferente al mero agotamiento físico-psíquico ocasionado por el estrés. El interés investigativo que ha despertado, ha permitido su estudio en diversas campos disciplinares, incluyendo el ámbito educativo (Schaufeli, Martínez, Pinto, Salanova y Bakker, 2002).

El sujeto docente se desenvuelve en unas circunstancias particulares, el aula de clase. Es en este espacio donde realiza su acción, donde se pone en escena. En las prácticas educativas se da el lugar de encuentro entre el docente y los estudiantes, desde su ser propio, su saber y en relación vital con el mundo (Bronckbank, 2002); es el espacio que da sentido vivencial a su quehacer docente. La relación entre sujetos, saberes, motivaciones, representaciones, cultura, conforman el *complexus* desde el cual se originan los factores de riesgo del síndrome de Burnout.

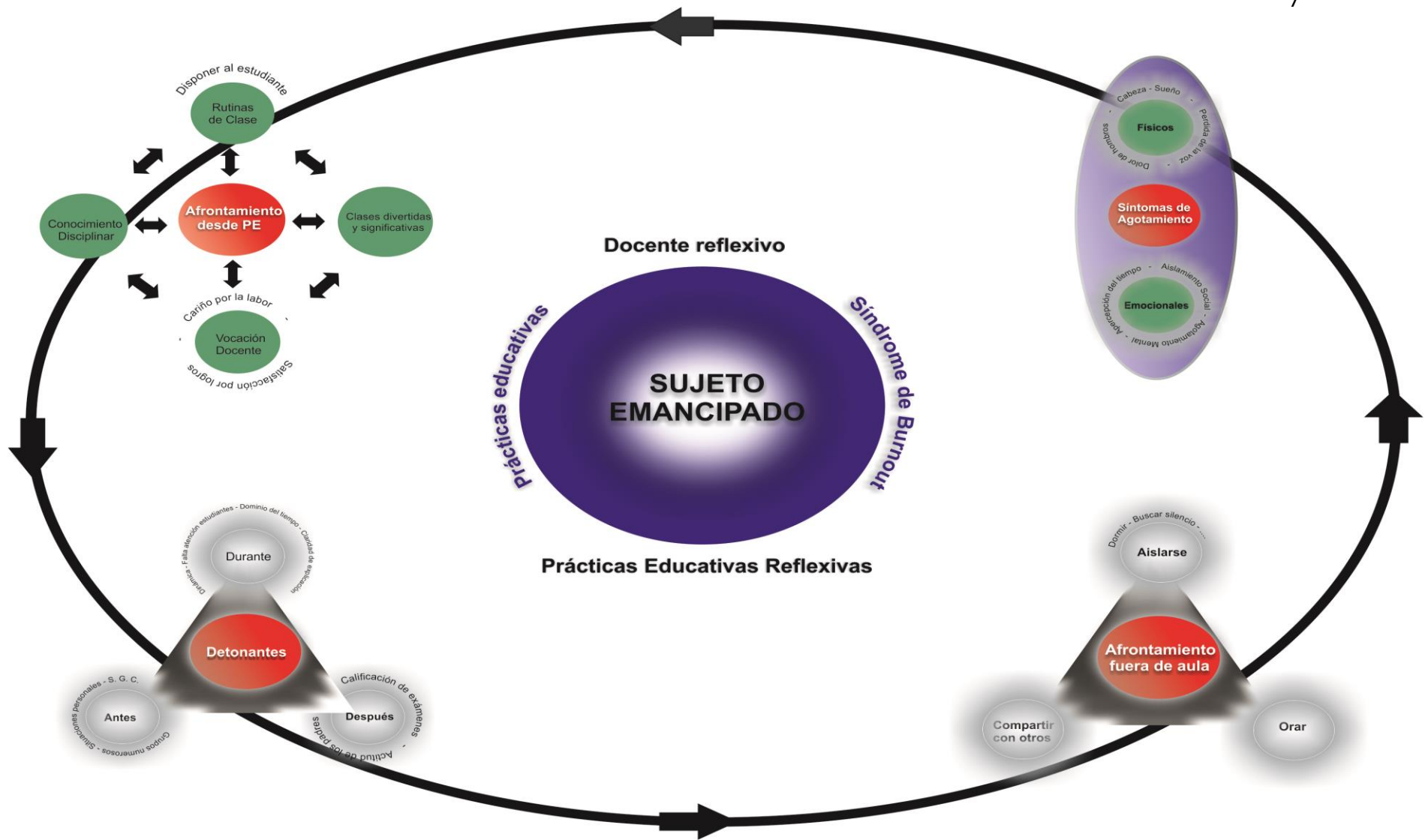
Dentro del conjunto evolutivo que se ha mencionado en el desarrollo conceptual e hipotético del síndrome de Burnout, retomamos el elaborado por la psicóloga norteamericana Cristian Maslach (1986), quien describe tres características del síndrome que nos aclaran la pérdida del mundo relacional y los elementos constitutivos del síndrome.

Primeramente, el sujeto presenta un estado de agotamiento emocional, que repercute notablemente en el nivel comunicativo que establece con todos aquellos con quienes se relacionan, desvinculándose del mundo de lo simbólico-afectivo. Las relaciones afectivas se ven afectadas de manera negativa generándose un distanciamiento con el otro. Se experimenta una sensación disipada y disminuida de la facultad de sentir. Según Babakus, E.; Cravens, D.; Jhnoston, M. & Moncrief, W. (1999), está caracterizado por la sensación de que lo emocional individual se encuentra vacío y falto de energía. La segunda característica del Burnout es la falta de realización personal, dicha sensación

del docente se experimenta como el estancamiento de su desarrollo profesional. El sujeto se encuentra en *stand by*, sin posibilidades percibidas de apertura en el ejercicio de su profesión, demostrando actitudes negativas hacia el rol profesional (Gil-Monte, Peiró y Valcárcel, 1998). De esta manera, el mundo simbólico, relacional y existencial de su profesión pierde su rumbo desvirtuándose la práctica educativa, perdiéndose el deseo hacia el ejercicio de la docencia.

Finalmente, y como tercera característica, aparece la despersonalización, entendida como la alteración perceptual o de la experiencia propia de tal forma que el sujeto se siente "separado" de los procesos mentales o del cuerpo, experimentándose como un observador externo a sí mismo. El nivel comunicativo consigo mismo se encuentra desestructurado generando la pérdida de la identidad, acompañado de una percepción de extrañeza hacia sí mismo, incomprensión de lo real, y desorientación en el tiempo y el espacio.

De esta manera, el Burnout desde su conjunto de manifestaciones, agotamiento emocional, falta de realización profesional y despersonalización se presentan como un fuerte desequilibrio del yo, un rompimiento consigo mismo, que afecta los pensamientos y afectos. Nuestro mundo simbólico, de signos y representaciones, se ve perdido. Frente a este panorama del sujeto - docente quemado es necesario replantear el yo existencial (Frank, V. 1991) generando procesos auto - eco - organizacionales mediante los cuales, el docente, pueda salir de su estado de quemazón. El estudio interdisciplinar del síndrome emerge como un elemento fundante en la comprensión de esta realidad, vinculando una visión crítica, abierta y compleja que permitirá la generación de docentes reflexivos (Dewey, 1989; Shön, 1992). De esta manera, el docente reflexivo se convierte en el punto de partida para comprender las emergencias que faciliten la relación entre Burnout, práctica educativa (Zabala, 1999) y docente reflexivo. De esta forma, el sujeto - docente, que se encuentra quemado, pueda renacer como el ave fénix desde sus cenizas, deseando lo perdido, ser maestro.



Circuito relacional. Emergencias categoriales

Fuente: el autor

LA VIDA EN LAS AULAS. LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y EL SÍNDROME DE BURNOUT, EMERGENCIAS CATEGORIALES

El análisis de los instrumentos utilizados en el proceso investigativo, ha permitido la emergencia de cuatro categorías centrales, de las cuales se desprenden algunas subcategorías que permiten interpretar el Síndrome de Burnout en relación con las prácticas educativas. El docente quemado se desempeña en el espacio vital del aula de clase, es allí donde realiza su realidad existencial como maestro. En el aula, entendida como micro y macro sistema, es donde da vida al rito del encuentro académico con sus alumnos, en el cual se conjugan afectos, creencias, representaciones individuales y sociales, emociones, cogniciones y un sinfín de vivencias propias de cada sujeto implícito en el acto educativo. De esta manera, el encuentro del docente con los alumnos, directivos, padres de familia, pares maestros, personas de apoyo forman un entramado de relaciones que complejizan el rito educativo propio de las prácticas educativas.

Las prácticas educativas conllevan además de la red de interacciones humanas, diversos elementos que particularizan la complejidad del quehacer docente. Las actividades antes y después de la clase, la respuesta a políticas públicas e institucionales, la continua necesidad de actualización del maestro, la profesionalización en el campo disciplinar y en el saber pedagógico, la poca estima social del maestro, los bajos salarios en comparación con el esfuerzo requerido, sumado a la fuerte presión de las interacciones humanas, conforman el espacio propicio para detonar el fuego del docente quemado.

Frente a esta realidad, el sujeto emancipado se presenta como propuesta de renacer, de restitución del sujeto quemado. Es así como el sujeto emancipado emerge como la categoría central que unifica el ser docente en relación con el síndrome de Burnout y las prácticas educativas.

La primera categoría emergente en el proceso investigativo son los **síntomas de agotamiento laboral**. Se entiende el agotamiento laboral como la sensación personal de no ser capaz de ofrecer más en el trabajo. Este padecimiento o grupo de síntomas permiten la aparición del Burnout relacionándose con lo propuesto por Maslach sobre el agotamiento emocional, teniendo consecuencias significativas en la vida personal del docente y en la organización de la institución en general. De esta forma, la falta de motivación, las clases poco significativas, la despersonalización emergen como un círculo que facilita, como leños encendidos, el surgimiento del docente quemado. Los padecimientos se encuentran a nivel físico, evidenciado en dolores de hombros y de cabeza, y pérdida de la voz y el sueño. A nivel emocional, se presentan cambios en la percepción del tiempo, aislamiento social, y agotamiento. La voz del docente nos permite descubrir emergencias que facilitan la intervención adecuada del Burnout en el campo específico de las prácticas del docente convirtiéndose en un factor diferenciador con el padecimiento en otras profesiones.

La segunda categoría emergente son las **prácticas educativas como detonantes del síndrome de Burnout**. Muchos son los factores de riesgo que dan origen a la aparición del sujeto quemado. Entre ellos encontramos factores asociados a la organización, al sujeto y a las dinámicas de interacción entre las personas y el ambiente. En el caso del docente en sus prácticas educativas se distinguen tres momentos espacio - temporales donde puede surgir detonantes del Burnout.

EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

Antes de la actividad de aula: los procesos individuales a nivel pedagógico y psicológico antes del inicio de la acción educativa propiamente en el aula de clase, son elementos muy importantes a la hora de descifrar las emergencias en relación con el síndrome de Burnout, puesto que es allí donde se da un primer momento de estrés profesional. La asimilación correcta de dicha situación permite enfrentar de manera adecuado el estrés profesional crónico. Los prejuicios que se evidencian en este momento de la práctica pedagógica son reveladores a la hora de producir estrés. Dicho momento es el propicio para recolectar los leños para la hoguera, del tal forma, que puedan generar la ansiedad que ocasiona un sinnúmero de situaciones enajenantes en el aula de clase. En el corpus documental emerge como primera situación descrita por los docentes la presencia de grupos numerosos, situación que permite generar un estado de ansiedad en el manejo del grupo. Los grupos numerosos son más difíciles de concentrar en las actividades, más difíciles de manejar, por tal motivo, la presencia de grupos numerosos genera procesos internos de ansiedad en algunos docentes de la investigación. Por otro lado, las situaciones problemáticas a nivel personal en los maestros es un factor determinante a la hora de enfrentar las situaciones del aula de clase, el docente como microcosmos lleva sus vivencias personales al aula afectándolas positiva o negativamente.

Durante la actividad de clase: este es el momento principal del acto educativo, donde se da el encuentro con el rostro del otro, es el espacio de las interacciones, del encuentro vital, del compartir de existencias, por tal razón se convierte en el momento de mayor fricción donde el fuego puede detonar fácilmente. La falta de clases dinámicas, que respondan a las características del grupo, a las necesidades de los alumnos, con un lenguaje cercano y científico es un elemento fundamental reconocido por los mismos docentes como detonante de la quemazón. De igual forma, la falta de atención de los estudiantes, evidenciado en el poco interés que muchos demuestran es un factor sumamente relevante en el desarrollo ritual del aula de clase. La falta de manejo del tiempo, se evidencia como un hecho generador de angustia y ansiedad, especialmente en docentes jóvenes y con poca experiencia, quienes se ubican en índice más alto de prevalencia. El inicio y el fin de la clase son reconocidos como los momentos más difíciles y de mayor tensión. Finalmente durante la clase, la claridad con la que el docente presenta sus explicaciones se reconoce como fundamental en la estabilidad del docente. Cuando se carece de este factor el docente reconoce cierta angustia y malestar por no ser capaz de despertar en los estudiantes las motivaciones necesarias para el aprendizaje.

Después de la actividad de clase: terminada la clase el docente se enfrenta a un cúmulo de actividades extras que sobrecargan laboralmente su trabajo. La calificación de exámenes y trabajos son un hecho agotador, pues requieren de gran energía, concentración y dedicación para no evitar errores. De la misma manera, la actitud de los padres es quizás uno de los factores más desestabilizante en proceso después de la clase. En ambientes de educación privada, los padres perciben a los maestros como objetos que pueden manipular a su antojo para que sus hijos no pierdan calificaciones o asignaturas. La visión del padre de familia como "aliado" en el proceso de formación de su hijo se cumple en muy pocos alumnos. Por el contrario, algunos padres perciben al docente como un enemigo que busca dañar a sus hijos.

EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

La tercera categoría emergente son las **Prácticas Educativas como sistema de afrontamiento**. En el descubrimiento relacional de las prácticas educativas y el síndrome de Burnout hemos llegado a un momento álgido de las emergencias relacionales. El diagnóstico y análisis de factores de afrontamiento desde las mismas prácticas permiten visualizar la posibilidad de pasar de docente quemado a un docente emancipado. En la construcción de las categorías se reconocen las prácticas educativas reflexivas como el hecho facilitador del surgimiento de un docente empoderado, dueño de sí mismo y de su realidad existencial, capaz de levantarse de las cenizas y renacer de una realidad enajenante. El reconocimiento de rutinas de clase, de *un ritus ceremonial*, es el primer factor de empoderamiento. El docente identifica su clase como realidad sagrada, construye su propio ritual con los alumnos, con momentos y espacios claros y definidos. De este modo, el estudiante identifica un ser en el maestro, una identidad desde la cual regula el acto educativo. La construcción y deconstrucción del rito en la práctica educativa, permite al docente regular el estrés natural de encontrarse con los estudiantes, de ser el responsable del aula de clase. De esta forma, cuando el docente carece del rito, encontramos desorden, caos inanimado, movido por lógicas sin sentido.

Otro factor emergente en las prácticas educativas como sistema de afrontamiento es la vocación docente. En el contexto actual de los docentes, en especial en educación privada, es fundamental el reconocimiento de la vocación docente. La poca estima social hacia los docentes de primaria y secundaria, y el bajo nivel salarial hacen que el docente reconozca que su labor es un hecho vocacional, *un vocare*, en la transformación de realidades posibles. La falta de vocación docente puede ser pensado como uno de los factores principales en la aparición del Burnout. Cuando el sujeto reconoce que ser docente es lo que llena su existencia, puede superar situaciones que en otras condiciones no sería capaz. El convencimiento interno del SER docente permite llegar a un estado de satisfacción que le ayuda a tener una visión global sobre las eventualidades de las prácticas educativas.

Además del reconocimiento de un *vocare existencial* y de un *ritus ceremonial* en el proceso de afrontamiento del Burnout desde las prácticas educativas, es de trascendental importancia el conocimiento disciplinar por parte del maestro. Su rol de *docere*, de sujeto y conductor del proceso de aprendizaje le exige una cualificación diferencial con el resto de la población. El docente no solo es responsable de lo que enseña, sino de la forma en que lo enseña. Su conocimiento no se limita en lo disciplinar, lo trasciende hacia una dimensión especial, hacia el saber enseñar. El conocimiento teórico y práctico del saber pedagógico y didáctico son la razón de ser del acto educativo. Una doble responsabilidad carga sobre sus hombros, el saber de la disciplina que orienta y el saber de lo educativo. Es factor común en muchos docentes sin formación pedagógica que sufran fácilmente, en especial en los primeros años de ejercicio laboral, de síntomas de Burnout. Por tal motivo, la constante formación en el quehacer docente se convierte en un factor determinante a la hora de enfrentar las situaciones de riesgo del estrés profesional crónico.

Finalmente en la tercera categoría, el reconocimiento de clases divertidas y significativas es un elemento de afrontamiento para Burnout. La clase como espacio de interacciones significativas, permite que el docente y los alumnos experimenten sensaciones de bienestar y satisfacción.

EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

La cuarta categoría enunciada en la relación del síndrome de Burnout en relación con las prácticas educativas es el **afrontamiento fuera del aula**. En el desarrollo de la investigación se logró descubrir algunos elementos que facilitan afrontar los elementos que permiten el surgimiento del Burnout, y que son importantes en la intervención del síndrome. Actividades tranquilas y de espiritualidad como orar fue destacado por los docentes como facilitador en el afrontamiento del estrés profesional. De igual forma, se identificó el compartir con otros como estrategia de afrontamiento. En Lazarus y Folkman (1999) encontramos la búsqueda de apoyo social como una de las estrategias de afrontamiento de mayor utilidad en el proceso de intervención del estrés crónico, ella se acude a otras personas para buscar ayuda, información o también comprensión o apoyo emocional. Finalmente, el aislamiento, entendido como apartarse de los otros para encontrarse consigo mismo resulta beneficioso puesto que permite generar procesos de reestructuración interna. Actividades como dormir, buscar silencio, escuchar música relajante, estar en un lugar tranquilo, son reconocidas por los maestros como beneficiosas a la hora de afrontar el estrés laboral crónico.

El hallazgo de estas emergencias categoriales en la relación del síndrome de Burnout y las prácticas educativas permiten tener una visión dinámica y primaria del síndrome, puesto que su construcción metodológica parte de la realidad vital de los docentes en su quehacer diario.

De igual manera, dichas categorías en especial las de afrontamiento sirven como punto de partida para elaborar propuestas que puedan ser replicadas en otros contextos y, facilitando el afrontamiento de las situaciones estresantes. Así mismo, el reconocimiento de los detonantes antes, durante y después de la práctica nos facilita el nivel de intervención y la creación de mecanismos que faciliten la generación de procesos menos dañinos para la salud de los docentes. Finalmente, es de vital importancia resaltar que mediante la voz del docente hemos podido dar inicio al proceso de docentes reflexivos. La identificación por parte de ellos mismos como sujetos en posibilidad de quemarse, reconociendo los factores de riesgo, los detonantes y las estrategias para el afrontamiento, les ha permitido repensar sus las prácticas educativas desde una dimensión global.

VOCES ENCENDIDAS, EL GRITO DEL QUEMADO. UNA REALIDAD EDUCATIVA

La perspectiva investigativa del Síndrome de Burnout ha sido abordada desde diversas miradas y caminos epistemológicos y metodológicos, abarcando diferentes profesiones, como médicos, enfermeras, policías, estudiantes, entre otros (Aragón. M., Morazán D. & Pérez. R., 2007; Castañeda, E. & García, J., 2010; Kokinos, C. 2006; Schaufeli, W. et al., 2002). De tal modo, que se ha evidenciado una creciente complejidad en su identificación, tratamiento y correlación, permitiéndonos identificar los factores de riesgo que la propician y las causas y consecuencias que la acompañan, de tal manera, que puedan generarse procesos de intervención que permitan el adecuado afrontamiento de las situaciones que lo producen.

En la literatura investigativa sobre el Síndrome de Burnout documentada en las diversas bases de datos se evidencia una creciente integración entre el síndrome con diversas variables como son la

EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

edad, la cantidad de horas de trabajo, el ambiente laboral; del mismo modo, se ha vinculado con la forma en que los colaboradores de las empresas afrontan las situaciones estresantes (Castañeda & García, 2010). Frente a esta literatura y en el ámbito educativo se encuentra un notable vacío investigativo sobre la relación existente en el síndrome de Burnout y las prácticas educativas en docentes de primaria y secundaria.

Acorde con lo anterior, la presente investigación ha planteado como objetivo identificar la relación existente entre el Síndrome de Burnout y las prácticas educativas en docentes de primaria y secundaria de una institución educativa. Los resultados evidencian que solo un docente (6,5 %) presenta presencia alta en los tres elementos que componen el síndrome de Burnout: agotamiento emocional ($\Sigma= 26$), despersonalización ($\Sigma= 10$) y falta de realización profesional ($\Sigma= 32$). Por otro lado, cabe mencionar que solo un docente presenta prevalencia baja del síndrome de Burnout, presentando en los tres componentes puntuación ubicados en el percentil bajo Agotamiento Emocional ($\Sigma= 11$), Despersonalización ($\Sigma= 5$) y Falta de Realización Profesional ($\Sigma= 40$). Frente a esto, es preciso decir que los docentes que participaron del estudio poseen una prevalencia media del SB, lo que es comprendido como una fuerte tendencia a sufrir sus padecimientos. Dicha prevalencia se evidencia en las tres dimensiones: agotamiento emocional, $M=17,8$; despersonalización, $M=9,37$; falta de realización profesional, $M=35,44$. Según Restrepo, Colorado & Cabrera (2006) este padecimiento tendría como principales factores la gran cantidad de horas laborales, el comportamiento agresivo de los alumnos, y los conflictos entre profesores, padres de familia y directivas de los colegios, hechos evidenciados también en la presente investigación en la codificación de las entrevistas realizadas a los diferentes docentes. Donde la categoría de prácticas educativas como detonante del Síndrome de Burnout evidencia la actitud negativa de los padres de familia, la insana presión de los directivos, los momentos de fin de periodo, entre otros como fundamento de la aparición del Burnout. De la misma manera, Padilla et al. (2009) en su investigación con maestros de Bogotá encontraron que los profesores presentan niveles medios y altos de prevalencia del SB, en relación con los componentes de agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización profesional.

Comparando las puntuaciones de manera segmentada con cada uno de los factores del MBI se evidencia lo siguiente: frente al estado civil los docentes solteros son los que más sufren el síndrome con una prevalencia media en todos los factores, hecho que resulta novedoso frente a otras investigaciones empíricas que evidencian una mayor prevalencia en docentes casados siendo contrario a estudios como los de Aragón, Morazán & Pérez(2007); Corredor y Monroy (2009); Muñoz, C. & Piernagorda, D. (2011) quienes encontraron que las personas que mayormente sufrían el Síndrome de Burnout son los casados. Por otro lado, los docente en unión libre son los que menos padecimiento del Burnout padecen de tal forma que los componentes Despersonalización y Falta de Realización Profesional se ubican en nivel bajo y el componente Agotamiento Emocional en nivel medio. El hecho de que los docentes en unión libre y casados son los de menor tendencia puede explicarse desde la estrategia de afrontamiento de búsqueda de apoyo social, la cual consiste en acudir a otra persona para buscar ayuda, información, comprensión y apoyo emocional (Folkman y Lazarus, 1999; Gálvez, M, et alt., 2012)

EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

Frente a la relación del padecimiento del Síndrome de Burnout en relación con el género sexo se encontró que el sexo femenino es más propenso a los padecimientos donde los tres componentes se ubican en el componente medio, los resultados para el sexo masculino presentan prevalencia media en despersonalización y falta de realización profesional y baja en agotamiento emocional. Siendo contrario a estudios como los de Muñoz, C. y Correa, C, (2012) donde la mayor prevalencia estaba en los hombres y concordando con los resultados encontrados en Portugal donde las mujeres sufren mayores niveles (34,9%), mientras que en los hombres fue de 29,0% (Gomes, Silva, Moro, 2006).

Por otro lado, la investigación permite identificar que los docentes con menor experiencia son los que más padecen el Burnout, así el grupo ubicado en el segmento de edad de 1 a 10 años de experiencia, presentan en el factor Agotamiento Emocional y despersonalización niveles altos y en Falta de Realización Profesional nivel medio. Por el contrario, los docentes más experimentados son los que menos presentan Burnout, de tal forma, que los tres componentes en el grupo entre 21 a 30 años de experiencia presentan niveles bajos. Moreno-Jiménez, Garrosa, & González, (2000); Kokinos, (2006), Muñoz, C. & Correa, C, (2013) consideran que la experiencia permite el desarrollo de una serie de recursos que facilitan el proceso de afrontamiento permitiéndole adaptarse de forma más adecuada a los retos, presión y exigencias propios de la profesión docente. Los docentes con menor experiencia afrontan de manera más negativa las situaciones estresantes del aula de clase, de igual forma, existe otro factor y es el ingreso de profesionales sin conocimiento pedagógico y didáctico al sistema educativo colombiano. Los profesionales no licenciados carecen de algunas características formativas que permiten afrontar mejor prácticas educativas.

Se evidenció que los docentes de mayor edad (41 a 50 años) tienen menor tendencia al síndrome, donde la Despersonalización aparece como medio y el Agotamiento Emocional y la Falta de Realización Profesional se ubican en nivel bajo. Por el contrario los maestros entre los 20 a 30 años de edad, los más jóvenes presentan el mayor padecimiento, donde los tres componentes se ubican en nivel medio. Los resultados son contrarios a los encontrados por Agudo (2004) quien demuestra que existe relación entre la edad y el SB, de manera que a mayor edad mayor Burnout. Los resultados son contrarios a los encontrados por Quevedo (1997), donde el segmento de edad comprendido entre los 35 y 44 años tiene una puntuación media en Burnout siendo superior al resto, al igual que Cordeiro y cols.(2003) quien encontró que la edad media de 40 años para los docentes es la de mayor padecimiento. Al examinar los resultados a la luz del ciclo vital humano y según Papalia (2000) encontramos que este momento comprende la etapa del ciclo vital denominada adultez intermedia, caracterizado ser una época de gran productividad, en especial la esfera intelectual, artística, política, consiguiéndose la plena autorización. Es una época de estabilidad de tipo laboral, emocional y psicológico.

En cuanto a la relación del Burnout con el número de horas de trabajo semanal la investigación dio como resultado que la prevalencia es mayor en docentes con un rango de horas semanales de 46 o más horas, el cual es identificado con el grupo de mayor horas de trabajo, donde el componente despersonalización está en nivel medio y los componentes Agotamiento Emocional y Falta de Realización Profesional en nivel alto. Los resultados concuerdan con los encontrados por Aldrete et al.

EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

(2003), quienes consideran que el mayor número de horas de trabajo semanal es proporcional a una mayor prevalencia del SB. Por el contrario el segmento de docentes comprendido entre 25 y 35 horas de trabajo semanal evidenció un padecimiento bajo en Agotamiento Emocional y medio en Despersonalización y falta de realización profesional, siendo el grupo con menor prevalencia. Cabe decir que el número de horas mencionado corresponde a horas de clase, y no contemplan las horas de preparación corrección de evaluaciones, lo que hace que la intensidad horaria sea superior.

El Síndrome de Burnout en relación con las prácticas educativas presentan un vínculo desde el cual se comprende y afronta la aparición de factores de riesgo, a nivel individual y organizacional. En la primera categoría *síntomas de agotamiento laboral*, los docentes experimentan problemas emocionales, físicos y psicológicos. La percepción de que la jornada laboral se hace más extensa. *Docente 1: "el día casi no se acaba, la jornada fue mortal"*. De igual forma, emerge una subcategoría llamada *deterioro físico*. En los momentos de mayor tensión laboral los docentes advierten sintomatologías como *dolor hombros, episodios reiterativos de migraña, pérdida parcial y total de la voz, cansancio físico y problemas intestinales*. Uno de los rasgos característicos del Síndrome de Burnout y las prácticas educativas se presenta como una subcategoría, *el comportamiento distante con los estudiantes*. *Docente 2: "hay en algunos grupos muchachitos muy cansones y fastidiosos", docente 3: "voy contra octavo, llevo listo el machete"*. De igual forma, *el aislamiento social*, surge como una consecuencia de agotamiento laboral, *docente 4: "es mejor estar solito en mi salón para evitar mal entendidos con los compañeros, a veces son muy chismosos"*. Finalmente, *el mal entendido y mal genio*, se presentan de manera regular en el aula, tanto a nivel de directivas, de compañeros docentes y de estudiantes; *docente 5: "El ánimo se disminuye y se responde con apatía, sin amor a la profesión", docente 6: "los niños y compañeros se vuelven molestos al oído"*

El análisis de la segunda categoría *las prácticas educativas como detonantes del SB*, nos ha proporcionado las subcategorías: pocas actividades extracurriculares fuera del aula, *docente 7 "realizar actividades diferentes, motiva a los estudiantes y con la motivación de ellos la cosa es distinta"*. Una segunda subcategoría *momentos de evaluación fin de año* nos refiere que los momentos de mayor desgaste laboral son las entregas de resultados de reporte de estudiantes, ya que los estudiantes y padres de familia ejercen mucha presión sobre el docente, de igual manera, la entrega de evaluaciones finales, reportes a rectoría, hacen una sobre carga laboral, momento en el que podría ejercerse actos de intervención. Una de las subcategorías más fuertes y recurrentes por los docentes es la *actitud de algunos padres de familia*, *docente 8: "los padre de familias creen que somos sus sirvientes y creen que pueden tratarnos como quieran", docente 9: "los papas creen que el profesor debe enseñar como a ellos les enseñaron"*. *Docente 10: "cuando al niño le va bien es porque es muy inteligente, cuando le va mal, es porque el profesor le tiene bronca"*. Finalmente en la segunda categoría, *la falta de atención de los estudiantes* es un fenómeno que genera demasiado cansancio en el docente *Docente 11: "perdí 20 minutos de la clase organizando el salón"*.

En la categoría de *las prácticas educativas como sistema de afrontamiento*. La visión de la clase como un ritual sagrado con unas rutinas *de clase, ha sido un factor determinante*, el estudiante y el profesor conocen su microcosmos y se adecuan al ser de la clase. La disposición de los estudiantes,

EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

es uno de los factores que permite el afrontamiento del Burnout, *docente 12*: "cuando esos muchachos quieren aprenden lo que sea", lo que nos lleva a inferir que el factor motivacional del estudiante, transmitido por el docente es un factor determinante para evitar el SB, dicho factor va acompañado de la otra subcategoría: *las clases divertidas y significativas*, *Docente 13*: "esa clase estuvo tan buena que cuando menos pensé ya se había acabado". Un docente que ama su profesión es capaz de dar significado a lo que enseña.

Finalmente, en la cuarta categoría *los sistemas de afrontamiento extras a las PE*, encontramos una serie de actividades que los docentes reconocen como importantes para afrontar los síntomas del Síndrome de Burnout surgidos en la escuela. Las actividades como escuchar música relajante, visitar un lugar tranquilo, tener momentos de oración y encuentro con Dios, hablar con personas alegres, leer y ver una película. Las prácticas educativas son el lugar donde el docente desarrolla su profesión, convirtiéndose en el espacio propicio para el afrontamiento de los factores de riesgo del síndrome. El docente reflexivo encuentra en la innovación de sus prácticas mecanismos de transformación de las situaciones que puedan convertirse en factores de padecimiento de la D, del Agotamiento Emocional y de falta de realización profesional.

La visión crítica de su propia labor educativa permite la generación de docentes reflexivos (Dewey, 1989; Shön, 2002). De esta manera, el maestro reflexivo se convierte en el punto de partida para comprender las emergencias que faciliten la relación entre Síndrome de Burnout y prácticas educativas (Zabala, 2008). Este proceso de transformación y mejoramiento continuo, se hace posible gracias a la facultad del docente para trascender del análisis de su práctica, hacia la composición de una práctica nueva. El docente en su práctica pedagógica, busca reflexionar su labor con el objetivo de generar cambios sobre la manera como enseña, dando paso a la generación de pensamiento reflexivo en las tres actitudes básicas del docente reflexivo: mente abierta, referida a la disposición de escuchar puntos de vistas y cuestionar los propios. Responsabilidad, entendida como la capacidad de considerar las consecuencias de cada acción, personales, académicas, sociales y políticas. Y honestidad, la cual le permite examinar sus propias creencias y concepciones sin justificar su actuación (Dewey, J. 1989; Kenneth, Z y Daniel, L. 1996). De la misma manera, Donald Schön (2002) identifica diversas dimensiones del proceso reflexivo. Por un lado la existencia de una reflexión en la acción, y por otro, una reflexión sobre la acción, la primera se da en la marcha, es un diálogo que se da en solitario en la acción misma; la segunda se da en el diálogo con otros sobre la acción realizada, implica describir o nombrar lo ocurrido. Estos ciclos de reflexión llevan al docente a analizar su ser y su quehacer educativo revelando nuevas imágenes de la práctica. El ser un docente reflexivo implica una actitud de cuestionamiento, de continuo crecimiento, es decir, convertirse en investigador de su propia práctica. Zeichner (1987) señala que las reflexiones permiten inferir y dar descripciones de las circunstancias personales bajo las cuales se indaga y se toman decisiones sobre la propia práctica. En este sentido, la reflexión es utilizada como un medio de afrontamiento (Connelly y Clandini, 1995). Para Schön (2002) y Perrenoud (2007) los profesionales operan como prácticos reflexivos, es decir, como sujetos que tanto antes y después, como durante su actividad, pueden activar procesos de reflexión sobre la acción, en los cuales involucran tanto el pensamiento intuitivo

EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

y creativo como el racional, lógico y sistemático en beneficio de un proceso educativo menos estresante.

La generación de un pensamiento reflexivo y autónomo que oriente los procesos colectivos de construcción conceptual, permite superar el pensamiento rutinario al cuestionar concepciones y prácticas, permitiendo identificar y afrontar aquello que resulta perjudicial para nuestro bienestar laboral. Esta reflexión que afecta el diálogo consciente con uno mismo o con los demás, es una estrategia compleja que permite caracterizar y problematizar los factores de riesgo del Síndrome de Burnout en contextos educativos diferentes. A partir de estas consideraciones, el desarrollo profesional de los docentes basado en la reflexión sobre sus prácticas como propuestas comunicativas y ético pedagógicas, se plantean como una opción formativa que concibe al docente en el proceso como un sujeto activo, participativo, consciente de sus conocimientos y experiencias y de los obstáculos que se pueden presentar, razón por la cual deben explicitarse y confrontarse. La comprensión y la teoría que se pueden elaborar mediante esta reflexión aportan nuevos elementos sobre la experiencia, lo cual permite hacer nuevas interpretaciones de las situaciones y problemas de la práctica en cada contexto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar, Cindy; Gómez, Alexander; Vera, Luis; Barrios, Luz y Caro, Jonathan. (2012). *Variables de la profesión docente asociadas al síndrome de Burnout en colegios de Bogotá*. Trabajo de grado no publicada. Universidad San Buenaventura. Bogotá, D.C. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de <http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/handle/10819/726>

Agudo, M. (2004). Burnout y engagement en profesores de Primaria y Secundaria. *Universitat Jaume*. Tomado el 6 de mayo de 2013 de: <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi12/34.pdf>

Alcalá, Verónica; Rojas, Olga y Sánchez, Juan Manuel. (2011). *Relación entre el síndrome de Burnout y los síntomas de depresión en una muestra de docentes de educación básica estudiantes de la licenciatura en educación de la UPN*. XI Congreso Nacional de Investigación Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_16/0876.pdf

Aldrete, María; Pando, Manuel; Aranda, Carolina y Balcázar, Nidia. (2003). Síndrome de Burnout en maestros de educación básica de Guadalajara. *Revista de Investigación y Salud*, 5 (1), 11-16. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14200103>

Arias, Walter y Jiménez, Noelia. (2013). Síndrome de Burnout en docentes de Educación Básica Regular de Arequipa. *Revista Educación, Norteamérica*, 22, 53 – 76. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5291>

Arón, Ana María y Llanos, María Teresa. (2004). Cuidar a los que cuidan: Desgaste profesional y cuidado de los equipos que trabajan con violencia. *Revista Sistemas Familiares*, 1-2, 5-15. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de http://www.buentrato.cl/pdf/est_inv/desgas/dpa_aron2.pdf

EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

Babakus, Emin; Cravens, David; Jhnoston, Mark & Moncrief, William. (1999). The Role Of Emotional Exhaustion In Sales Force Attitude And Behavior Relationships. *Journal of the Academy of Marketing Science*. 27(1), 58-70. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de <http://link.springer.com/article/10.1177%2F0092070399271005#page-1>

Bachelard, Gastón. (2005). *El agua y los sueños – ensayo sobre la imaginación de la materia*. España: Fondo de Cultura Económica (Trabajo original publicado en 1942).

Balash, Marcel y Montenegro, Marisela. (2003). Una propuesta metodológica desde la epistemología de los conocimientos situados: Las producciones narrativas. *Encuentros en Psicología Social*, 1(3), 44-48. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de <http://bddoc.csic.es:8080/detalles.html?id=520952&bd=ISOC&tabla=docu>

Barraza, Arturo. (2011). Satisfacción laboral y síndrome de Burnout en profesores de primaria. Análisis de una relación. En Jaik, Adla y Barraza, Arturo (coord.). *Sujetos, prácticas y procesos educativos. Una mirada desde la investigación educativa*. (pp. 189-197), Durango: Red Durango de Investigadores Educativos. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de <http://tecnologiaedu.us.es/tecnoedu/images/stories/spp.pdf>

Bauman, Zygmunt. (2005). *Modernidad Líquida*. Fondo de Cultura Económica. Argentina

Beer, Jhon. & Beer, Joe. (1992). Burnout and Stress, Depression, and Self-Esteem of Teachers. *Psychological Reports*, 71, 1331-1336. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/1480718>

Belloch García; Renovell Farré; Calabuig Alborch y Gómez Salinas. (2000). Síndrome de agotamiento profesional en médicos residentes de especialidades médicas hospitalarias. *Revista Anales de Medicina Interna*. 17, 118-122. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de <http://bddoc.csic.es:8080/detalles.html?tabla=docu&bd=IME&id=224385>

Brockbank, Anne y McGill, Ian (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.

Brown, A. L., (1997). Transformación de las escuelas en comunidades de reflexión y aprendizaje sobre temas importantes. *American Psychologist*, Vol. 52. No. 4, abril, pp. 399-413.

Bourdieu, Pierre. (1999). El espacio para los puntos de vista. *Revista Propositiones*, núm. 29: Historias y relatos de vida. Investigación y práctica en las ciencias sociales, Santiago de Chile, Ediciones Sur, pp. 12-14.

Castañeda, Enrique y García, Javier. (2010). Prevalencia del síndrome de agotamiento profesional (Burnout) en médicos familiares mexicanos: análisis de factores de riesgo. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 39, 67-84. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0034-74502010000100006&script=sci_arttext

Cassirer Ernst. (1945). *Antropología filosófica*. México: UNAM

Chacón, Margarita. (1999). *Personalidad resistente, sentido de coherencia y Burnout en enfermeros que trabajan en hospitales oncológicos*. Tesis de Maestría en Psicología de la Salud. La Habana: Escuela Nacional de Salud Pública.

EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

Coll, César. (1986). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje. *Psicología de la educación escolar*, 2, 157-188.

Connelly, Michael y Clandinin, Jean. (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. En: J. Larrosa et ál., Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación, Barcelona, Laertes, 11-59.

Corbin, Juliet. y Strauss, Anselm. (2001). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Cordeiro, José; Guillén, Carlos; Gala, Francisco; Lupiani, M; Benítez, A., Gómez, A. (2003). Prevalencia del Síndrome de Burnout en los maestros. Resultados de una investigación preliminar. *Revista Psicología*, 7 (1). Recuperado el 20 de mayo de 2013 de <http://www.psiquiatria.com/revistas/index.php/psicologiacom/article/view/794/>

Da Silva, H., Vega, E. y Pérez, A. (1999). Estudio del síndrome de desgaste profesional entre los profesionales sanitarios de un hospital general. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 27, 310-320. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de

Dewey, Jhon. (1989) *Cómo pensamos. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Díaz, Fátima; López, Ana María y Varela, María Teresa. (2012). Factores asociados al síndrome de Burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia. *Revista Universitas Psychology*. 11 (1), 217 - 227.

Drucker, Peter. (1974). *Gerencia, tareas, responsabilidades y prácticas*. México: Editorial Trillas.

Elliot, Jhon. (2000). *La investigación-acción en educación*. España: Editorial Morata.

Escalante, Izeta y Ericka, Ileana. (2010). **Burnout en docentes: una aproximación a la situación de profesores de escuelas primarias públicas de México**. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Granada. Departamento de Pedagogía.

Escudero, Juan. (1999). La formación permanente del profesorado universitario: Cultura, política y procesos. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 34, 133-157.

Flick, Uwe. (1992). *Triangulation revisited: Strategy of validation or Alternative*. *Journal for de theory of social behavior*, 22 (2), 175 - 197.

Frankl, Viktor (1991). *La voluntad de sentido*. Barcelona: Editorial Herder.

Freudenberger, Herbert. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30 (1), 159-165.

Fuentes, Molina. (2008). Ambiente de aprendizaje y comunidad en el aula. Texto de la conferencia impartida en el Instituto Estatal de Educación Normal de Nayarit Tepic, Nayarit, 16 de diciembre de 2008

Gantiva, Carlos; Jaimes, Steffany y Villa, María Clara. (2010). Síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en docentes de primaria y bachillerato. *Psicología desde el Caribe*, 26, 36-50.

García, Mariano; Sáez, María Concepción y Llor Bartolomé. (2000). Burnout, satisfacción laboral y bienestar en personal sanitario de salud mental. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16, (2), 381 - 396.

EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

Gil-Monte, Pedro; Peiró, Jhon y Valcárcel, Pilar. (1996). Influencia de las variables de carácter socio demográfico sobre el síndrome de Burnout: un estudio en una muestra de profesionales de enfermería. *Revista de Psicología Social Aplicada*. 6 (2), 43-63.

Gil-Monte, Pedro; Peiró, Jhon & Valcárcel, Pilar. (1998). A Model Of Burnout Process Development: An Alternative From Appraisal Models Of Stress. *Comportamiento Organizacional e Gestao*, 1, vol. 4, 165-179.

Gil-Monte, Pedro. (2007) Cómo evaluar y prevenir el síndrome de quemarse por el trabajo. *Gestión práctica de riesgos laborales*, 34, 44-47.

Habermas, Jurgen. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*, vol. 1 y 2. Madrid: Taurus

Heidegger, Martín. (1997) *Ser y Tiempo*. Chile. Editorial Universitaria.

Heráclito, (1981). *Fragmento 30*. En Kirk, G.S. y Raven, G. S., *Los filósofos presocráticos*, Madrid: Editorial Gredos.

Jaspers, Karl. (1968). *Filosofía de la existencia*. España: Editorial Aguilar.

Jung, Carl. (1998). *Símbolos de Transformación*. Buenos Aires: Paidós.

Kemmis, Stephen. (1988) *El currículum: Más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

Kenneth, Zeichner y Daniel, Liston. (1996). Raíces históricas de la enseñanza reflexiva. SEP. Observación y Práctica Docente III y IV. *Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en educación preescolar 5º y 6º semestres*. México, 41-50.

Lazaruz, Richard. Y Folkman, Susan. (1999): *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca. S.A.

Lippman, Walter. (1920). *Libertad y prensa*. Madrid: Tecnos.

López, Juan. (1996). El desgaste ocupacional en el personal sanitario que trabaja con enfermos afectados por el Virus de la Inmunodeficiencia Humana. *Revista Folia neuropsiquiatría del sur y este de España*, 31 (1). 39 – 55.

Manzano, Guadalupe. y Ramos, Francisco. (2000). Enfermería hospitalaria y síndrome de Burnout. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16 (2), 197-213.

Maslach, Cristina y Jackson, Susan. (1981) The Measurement Of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Psychology*, 2, 99-113.

Maslach, Cristina y Jackson, Susan (1986). *Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.

Matthys, Olivier. (s/f). Danza del Fuego. Balí, Tailandia. Agencia EFE. Recuperado el 6 de mayo de 2013 de: <http://www.20minutos.es/imagen/989066/>

Mercado, Adriana y Noyola, Verónica. (2011). El Síndrome de Quemarse por el Trabajo (Burnout) en educación básica. Trabajo de grado no publicado. Universidad de Valencia, España.

Montoya, Fabiola. (2013). *Burnout y estrés postraumático en docentes de educación básica de las provincias de BíoBío y Concepción*. Tesis de magister no publicada. Universidad de Concepción. Facultad de Ciencias Sociales. Chile

EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

Mora, José. (2000). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35.

Moreno, Bernardo; Corso, Sandra; Sanz, Ana; Rodríguez, Alfredo y Boada, Mar. (2010). El "Burnout" y el "engagement" en profesores de Perú. Aplicación del modelo de demandas-recursos laborales. *Revista Ansiedad y estrés*.16 (2 – 3), 293 – 307.

Moreno, Bernardo., Garrosa, Eva. y González, José. (2000). La evaluación del estrés y el Burnout del profesorado: el CBP-R. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 16(1), 331- 49.

Moriana, Elvira, y Herruzco, Javier. (2003). Estrés y Burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 3, 597- 621.

Muñoz, Cristian y Piernagorda, Diana. (2011). Relación existente entre las estrategias de afrontamiento y el síndrome de Burnout en 17 docentes de básica primaria y secundaria de una institución de Cartago, Valle. *Revista Psicogente*, 14 (26), 389-402.

Muñoz, Cristian y Correa, Claudia. (2012). Burnout en docentes de primaria y secundaria: perspectiva investigativa en Colombia. *Boletín Sociedad Colombiana de Psicología*. 29, 7 – 9.

Muñoz, Cristian. (2012). *Relación existente entre las estrategias de afrontamiento y el síndrome de Burnout*. Memorias XVº Congreso Colombiano de Psicología. Colombia.

Muñoz, Cristian y Correa, Claudia. (2012). Burnout docente y estrategias de afrontamiento en docentes de primaria y secundaria. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 5, 39 – 55.

Muñoz, Cristian y Correa, Claudia.(2013). *Burnout y estrategias de afrontamiento en docentes*.**XIV Congreso Virtual Interpsiquis. Ponencia**.1 al 28 de febrero.

Noyola, Verónica y Padilla, Laura. (2009). *Desgaste profesional (Síndrome de Burnout) en profesores de escuelas primarias públicas del municipio de Aguascalientes*. Ponencia presentada en el X Congreso del COMIE. Veracruz.

Nuñez, Llermé. (2010). *El síndrome de quemarse por el trabajo (SQT) profesorado de educación básica una zona andina del Perú*. Informe de Investigación

Ramírez, Tulio; D'Aubeterre, María y Álvarez, Juan. (2010). Características socio-profesionales de los docentes y su percepción de 'estresores' en la Educación Básica en Venezuela. *Revista de Pedagogía*, 31(88), 133-157.

Restrepo, Nadia; Colorado, Gabriel y Cabrera, Gustavo. (2006). Desgaste emocional en docentes oficiales de Medellín, Colombia. *Revista de Salud Pública*, 8, 63- 73.

Rionda, Ariadne y Mares, María. (2011). Burnout en Profesores de Primaria y do Desempeño laboral. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 2, 43 – 50.

Ortega y Gasset, José. (2004). *Meditaciones del Quijote*. España: Biblioteca Nueva.

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.

Padilla, Andrea; Gómez, Carlos; Rodríguez, Vivivana; Dávila, Marcela; Avella, Claudia; Caballero, Andrea; Vives, Nidia; Mora, Clara; Márquez, Gloria; Prieto, Yolanda; Sandoval, Nadia; Cotes, Zuleiman y Hernández, Sonia. (2009). Prevalencia y características del síndrome de agotamiento profesional (SAP) en docentes de tres colegios públicos de Bogotá (Colombia). *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 38,50- 65.

EL PROFESIONAL REFLEXIVO: UNA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO DEL SÍNDROME BURNOUT

Papalia, D. (2000). *Desarrollo Humano*. 8ª Edición. Madrid: Ed. Mc Graw Hill.

Peiró, José y Salvador, Alicia. (1993): *Control del estrés laboral*. Madrid: Eudema

Pena, Mario y Extremadura, Natalio. (2012). Inteligencia emocional percibida en el profesorado de Primaria y su relación con los niveles de Burnout e ilusión por el trabajo (engagement). *Revista de Educación*, 359, 604-627.

Perrenoud, Philippe. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica* (3a ed.). México. Grao/ Colofón.

Punceles, Alicia y Torres, Evelyn. (2012) *El desgaste profesional (Síndrome de Burnout) en el docente venezolano*. V Congreso de investigación y creación intelectual de la UNIMET. Universidad Central de Venezuela

Popkewitz, Thomas. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Madrid: Mondodori.

Reagan, Eric. (1993). Educating the reflective practitioner: the contribution of philosophy of education. *Journal of Research and Development in Education*, 26, 189-196.

Salanova, Marisa; Llorens, Susana y García, Mónica.(2003). ¿Por qué están quemados los profesores? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 28, 16-20.

Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M. Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout y el compromiso de los estudiantes universitarios: un estudio de corte nacional.

Schön, Donald. (2002). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

Torres, Rosa María. (2004). Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. Recuperado el 03 de mayo de 2014 en:

[Http://www.udlap.mx/rsu/pdf/1/RepensandoloEducativodesdeelDesarrolloLocal.pdf](http://www.udlap.mx/rsu/pdf/1/RepensandoloEducativodesdeelDesarrolloLocal.pdf)

Unda, Sara. (2010). Estudio de Prevalencia del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (SQT) y su Asociación con la Autoeficacia en Maestros de Primaria de la Ciudad de México. *Ciencia y Trabajo*, 12, 257-262.

Yslado, Rosario; Núñez, Llerme y Norabuena, Roger. (2010). Diagnóstico y programa de intervención para el síndrome de Burnout en profesores de educación primaria de distritos de Huaraz e Independencia. *Revista de Investigación en Psicología*, 3(1) 153-168

Zabala, Antoni. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Una respuesta para la comprensión e intervención en la realidad*. España: Grao.

Zabala, Antoni. (2008). *La práctica Educativa*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Zabala, Antoni y Arnau, Laia. (2008). *11 Ideas clave: como aprender y enseñar competencias*. España: Graó.

Zeichner, Kennet. (1987) Enseñanza reflexiva y experiencias de aula en la formación del p