



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE
LA EDUCACIÓN**

Síndrome de Burnout y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas
de la UGEL 06 - Lima, 2020

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Br. Shazy Reiter Cochachi (ORCID: 0000-0003-4712-0344)

ASESORA:

Dra. Maria del Carmen Ancaya Martinez (ORCID: 0000-0003-4204-1321)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LIMA – PERÚ

2020

Dedicatoria:

A Dios por permitir mi existencia, a mi linda madre María, a Arturo un familiar muy cercano y a Junior, que me cuidan y protegen; también por su paciencia, comprensión, por estar siempre a mi lado y por el apoyo incondicional que me impulsaron en este desafío de avance académico y profesional.

Agradecimiento:

Mi sincero agradecimiento a la Universidad César Vallejo y a toda su comunidad por brindarme la oportunidad de seguir creciendo profesionalmente. A la doctora María del Carmen Ancaya por su apoyo y paciencia en el desarrollo de la tesis.

PÁGINA DEL JURADO

Declaratoria de autenticidad

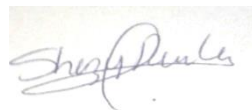
Yo, Shazy Reiter Cochachi, estudiante de la Escuela de Posgrado, del programa Maestría en Administración de la Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Ate; presento mi trabajo académico titulado: “Síndrome de Burnout y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 – Lima, 2020, en 79 folios para la obtención del grado académico de Maestra en Administración de la Educación, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 09 de agosto de 2020

La autora



Shazy Reiter Cochachi

DNI: 46901442

Índice

Dedicatoria:.....	i
Agradecimiento:.....	ii
Página del Jurado	iii
Declaratoria de autenticidad.....	iv
Índice.....	v
Índice de tablas.....	vi
Índice de figuras.....	vii
Resumen	viii
Abstract.....	ix
I. Introducción.....	1
II. Método	11
2.1. Tipo de investigación.....	11
2.2. Variables y Operacionalización.....	12
2.3. Población, muestra, muestreo.....	13
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	13
2.5. Procedimiento.....	14
2.6. Métodos de análisis de datos.....	14
2.7. Aspectos éticos.....	14
III. Resultados	15
IV. Discusión.....	22
V. Conclusiones	25
VI. Recomendaciones	26
Referencias	27
Anexos.....	33
• Anexo 1: Artículo científico.....	
• Anexo 2: Matriz de consistencia.....	
• Anexo 3: Matriz de Operacionalización.....	
• Anexo 4: Instrumentos de recolección de datos y fichas técnicas.....	
• Anexo 5: Validación de los instrumentos.....	
• Anexo 6: Prueba de confiabilidad y validez de los instrumentos.....	
• Anexo 7: Matriz de datos	
• Anexo 8: Estadística descriptiva.....	
• Anexo 9: Captura del porcentaje de similitud del Turnitin.....	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 : Contrastación de hipótesis general	19
Tabla 2 : Contrastación de hipótesis específicas con respecto a la dimension AE	20
Tabla 3 : Contrastación de hipótesis con respecto a la dimension DC.....	20
Tabla 4 : Contrastación de hipótesis específicas con respecto a la dimension falta de RP.....	21

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1: Diagrama de nivel correlacional -----	12
Figura 2: Porcentajes referentes a los niveles de la variable Síndrome de Burnout (BS). --	15
Figura 3: Porcentajes respecto a la dimensión agotamiento emocional (AE). -----	15
Figura 4: Porcentajes respecto a la dimensión despersonalización (DC). -----	16
Figura 5: Porcentajes respecto a la dimensión falta de realización personal (RP). -----	16
Figura 6: Porcentajes referentes a los niveles de la variable gestión pedagógica (GP). -----	17
Figura 7: Porcentajes referentes a los niveles de la dimensión planificación curricular. ----	17
Figura 8: Porcentajes referentes a los niveles de la dimensión estrategias metodológicas. -	18
Figura 9: Porcentajes referentes a los niveles de la dimensión material y recursos didácticos. -----	18
Figura 10: Porcentajes referentes a los niveles de la dimensión evaluación. -----	19

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal determinar la relación entre el Síndrome de Burnout y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 – Lima, 2020.

La investigación es de enfoque cuantitativo. La población de estudio fue de 60 docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06, para la recolección de datos de la variable Síndrome de Burnout se aplicó la técnica de la encuesta a través del Google formulario y de instrumento, el cuestionario de Burnout de Maslach para docentes y se aplicó la confiabilidad de Cronbach, que indica una confiabilidad alta y para la variable gestión pedagógica se aplicó la técnica de la encuesta a través del Google formulario y de instrumento se aplicó el cuestionario gestión pedagógica y se aplicó la confiabilidad de Cronbach que indica una confiabilidad alta. Para el proceso de los datos se aplicó el estadístico SPSS versión 23.

Los resultados obtenidos después del procesamiento y análisis de datos nos indican que: existe una relación inversa entre el Síndrome de Burnout y la gestión pedagógica de docentes en instituciones educativas de la UGEL 06-Lima, 2020. Lo cual se demuestra con la prueba de correlación (p valor = $0.001 < 0.050$). Así mismo, se obtuvo un Rho de Spearman equivalente a $-0,426$ e indicando que, sí hay una correlación entre el Síndrome de Burnout (BS) y la gestión pedagógica (GP) en docentes de las IE de la UGEL 06- Lima, 2020; por lo tanto, se puede afirmar que existe una relación inversa moderada entre el Síndrome de Burnout (BS) y la gestión pedagógica (GP).

Palabras claves: *Síndrome de Burnout, gestión pedagógica, agotamiento emocional y despersonalización*

Abstract

The present objective of this research work is to determine the relationship between Burnout Syndrome and pedagogical management in teachers of UGEL educational institutions 06 - Lima, 2020.

The research is quantitative in approach. The study population was 60 teachers from the educational institutions of the UGEL 06, for the data collection of the variable Burnout Syndrome, the survey technique was applied through the Google form and the Maslach Burnout questionnaire was used to teachers and Cronbach's reliability indicating high reliability was applied and for the pedagogical management variable the survey technique was applied through the Google form and the pedagogical management questionnaire was applied and the Cronbach reliability indicating a high reliability. The SPSS version 23 statistic was applied to process the data.

The results obtained after data processing and analysis indicate that: there is a inverse relationship between Burnout Syndrome and the pedagogical management of teachers in educational institutions of the UGEL 06-Lima, 2020. This is demonstrated with the test of correlation (p value = 0.001 <0.050). Likewise, a Spearman's Rho equivalent to -0.426 was obtained, indicating that there is a correlation between Burnout Syndrome (BS) and pedagogical management (GP) in EI teachers at UGEL 06- Lima, 2020; therefore, it can be affirmed that is a inverse relationship between Burnout Syndrome (BS) and pedagogical management (GP).

Keywords: *Burnout syndrome, pedagogical management, emotional exhaustion and depersonalization.*

I. Introducción

A nivel mundial, los niveles de remuneraciones al docente son muy bajas; eso conlleva a que busquen más de una actividad laboral, por ende se recargan de labores más de lo normal y esto trae consecuencias que afectan a toda la comunidad educativa. Así mismo, la Organización para la Cooperación y Desarrollos Económicos (OCDE), en el año 2017, informó sobre el último análisis sobre los niveles salariales de los docentes, indicando el puesto número diez de los países menos remunerados a México.

De esta manera, a nivel nacional; en el año 2020 debido a la coyuntura que se vivió al igual que las instituciones internacionales, las instituciones nacionales; están afrontando a la pandemia de la enfermedad del coronavirus (COVID-19), el cual ha generado un mayor esfuerzo y cambios en las tareas diarias de los docentes, como por ejemplo; mayor tiempo de horas frente a una computadora; dictando la clase, reuniones entre colegas, convocadas por el director, preparando clases en plataformas o plantillas; o revisiones de trabajos hechos por alumnos de manera virtual, y en consecuencia, el docente presentará un agotamiento mental, emocional y físico o estrés laboral, conocido como Síndrome de Burnout (BS). Según Rottenbacher, docente del Instituto de Opinión Pública de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), señaló que el 80% de peruanos sufren estrés laboral o (BS). Así mismo, indicó que los niveles de estrés en Lima a diferencia de las poblaciones rurales son mayores.

Así mismo, se presenció en las diferentes Instituciones Educativas (IE) de la UGEL 06, los docentes perciben situaciones similares a lo expuesto, recargados en atención directa a temas pedagógicos y administrativos. A consecuencia de ello se presenta de forma reiterada el agotamiento de los docentes, así como también se suma la frustración de no poder acceder a plataformas virtuales o no poder tener estudiantes que puedan acceder a ellas, o no estar acorde al manejo y funcionamiento adecuadas de las nuevas tecnologías para la educación remota hace que estas situaciones generen fatigas y desmotivación y todas las características mismas del Síndrome de Burnout (BS). Por ende, se hace importante realizar esta investigación que tendrá como objetivo determinar la relación que existe entre el BS y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 – Lima, 2020.

A continuación, se presentan los antecedentes para sustentar los problemas que se observan en el ámbito internacional y nacional: el Síndrome de Burnout (BS) y la gestión pedagógica (GP).

Dentro de los antecedentes internacionales, en Bosnia y Herzegovina; Maric, Mandic, Maksimovic y Bulat (2020), en su estudio sobre el BS en los docentes tuvo por objetivo identificar factores asociados al (BS) con una muestra de 952 docentes. Cuyos resultados fueron el 5.1% de los maestros reportaron altos niveles de agotamiento emocional (AE), 3.8% reportaron altos niveles de despersonalización (DC) y 22.3% reportaron bajos niveles de logro personal (RP). Por lo tanto, se concluyó que al inicio del año escolar, el docente muestra una baja prevalencia de (AE) y (DC), por consiguiente, informan un alto rendimiento personal; en cambio al finalizar el año se notó un alto índice de (AE) y (DC); por ello un bajo logro personal, quiere decir que el agotamiento emocional (AE) y la despersonalización (DC), están asociados a la gestión pedagógica (GP) y modelo del docente.

En Argentina, Malander (2019), en su estudio a docentes del nivel secundario; cuyo objetivo fue determinar la prevalencia del (BS). Su metodología tuvo un enfoque cuantitativo, con una muestra de 133, obteniéndose como resultado una prevalencia del (BS) del 2, 44% y se comparó con cada una de las dimensiones mismas del (BS), encontrándose que la dimensión más afectada fue la de (RP), seguida la (DC) y por último el (AE). Es decir, se encontró falta de (RP) en los docentes, debido al (AE) que presentaban.

Según, Gallardo, López y Gallardo (2019); en España, su estudio tuvo como objetivo principal analizar los diversos aspectos del nivel de (BS) de sus docentes, con una muestra de 1890 docentes. Los resultados fueron que el 11,6 % presentaron un nivel alto de (BS), en relación al (AE); el 74 % obtuvo un nivel medio de burnout y sobre la (DC), el 83 % también obtuvo un nivel medio. Por ello, se concluyó que los docentes presentaban una presión fuerte en su trabajo, en consecuencia alto (AE), pero a la vez, se determinó que apreciaban mucho el trabajo que desempeñaban y su identificación vocacional. En conclusión, a pesar de su (AE), no dejaron de lado su realización personal (RP).

Según Vicente de Vera y Gabari (2019), estudio que fue realizado en la provincia de Huesca, indicó que el docente del nivel secundario, es más propenso a desarrollar el (BS); ya que en esta etapa, el docente se enfrenta a cambios fundamentales del adolescente, la exposición de intereses sociales; y por otro lado las presiones académicas que conlleva el acceso a un mundo laboral o formativo. Su diseño fue transversal descriptivo, con una

muestra de 167 docentes. El resultado del estudio fue que los docentes encuestados presentan bajos índices de Burnout (1, 20%), pero con (AE) y (DC) en altos niveles. Es decir, por los problemas que se enfrentan día a día, los docentes con los adolescentes presenta altos niveles de (AE) y (DC).

En Turquía el estudio de Kivanc (2018), tuvo por objetivo determinar el estrés experimentado por los docentes con excesos de cargas laborales, tuvo una muestra de 386 docentes. Los resultados fueron que casi el 50% presentaba (AE), las mujeres presentaban el mayor alto de (AE), a comparación de los varones; en cambio los varones se sentían sin valor y éxito. Por lo tanto, se concluyó que a menor carga laboral el docente sea mujer o varón experimentaba menor (AE) y a mayor carga laboral presentaba mayor (AE). Según Cui, Chao, Han, Zhang, Ren y Shi (2018), en su estudio a maestros de matemáticas sobre el estrés laboral y el agotamiento, en las ciudades de Xianyang y Zhanjiang. Se obtuvo como resultado que el estrés en relación a lo interpersonal reduce el sentido de logro y las cargas laborales de los docentes tienen una correlación positiva con el agotamiento emocional (AE). En conclusión, el estrés laboral lleva a los docentes a un agotamiento emocional (AE) y una disminución de realización personal (RP).

En Indonesia y Estados Unidos, el estudio de Harsono, Syah y Yahya (2018), tuvo por objetivo observar los fenómenos y el impacto que sufre el docente en ambos países. Como resultado se obtuvo que en Estados Unidos la duración de horas de trabajo causaría el estrés o agotamiento, el (40%) renuncia a su trabajo en el primer año de labor y el otro (60%) cambia su profesión después de 5 años de experiencia. Por otro lado, en Indonesia el agotamiento se da generalmente por la insatisfacción de la política de la institución educativa y el comportamiento del director o la gestión que realiza aun así no existe abandono de trabajo pero enseñan con métodos monótonos. En conclusión, el concepto de Burnout en los dos países es muy diferente ya que, en Estados Unidos sufrir de Burnout es renunciar a la gestión docente (GP) y en Indonesia es la falta de realización personal (RP).

En Colombia, Bedoya, Meza, Severiche y Vega (2017), en su estudio se evaluó la relación entre el (BS) y factores sociodemográficas, tuvo un corte transversal con una muestra de 150 docentes. Los resultados fueron que el 40% de los docentes cuentan con contratos a término indefinido, el 17% de los encuestados tiene formación de posgrado. El mayor número de docentes encuestados 63% laboran en ciencias básicas con cargas académicas definidas desde el principio del año. Por lo tanto, mostraron que a medida que el docente alcanza experiencia laboral tiende a adaptarse a su trabajo buscando

estrategias que lo ayudarían a tener menor (AE), por ello, el docente con menos años de experiencia y el área que desempeña con cargas indefinidas de horas tendría una mayor presencia de (AE).

Del mismo modo, en Guayaquil, Ecuador la investigación de Guiracocha (2017), tuvo como objetivo analizar el (BS) y sus posibles efectos en la (GP) del docente, tuvo un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental. Se aplicó la técnica de la encuesta por ende se empleó cuestionarios. El resultado obtenido fue que los docentes presentan un alto nivel de (BS) y que esto influye levemente en la (GP) del docente. También, en Chile, se presenta a Zuniga y Pizarro (2017), con su estudio sobre los niveles de (BS) en docentes de una institución pública regional, tuvo como objetivo medir dichos niveles del (BS), fue de enfoque cuantitativo de tipo descriptivo. Se usó la técnica de la encuesta, cuya muestra fue de 49 docentes. Se obtuvo como resultado que solamente el 34% tuvo una incidencia importante de (BS), mientras que los problemas de (DC) se encontró en un nivel bajo y la falta de (RP) en el trabajo en un nivel bajo medio.

También, existen estudios nacionales, en Chanchamayo, el estudio de Cabrera (2019), tuvo como fin hallar la relación entre (GP) y estrés laboral en docentes, su metodología de tipo descriptivo correlacional no experimental. Tuvo una muestra de 77 docentes y la técnica que empleó fue la encuesta cuyo instrumento empleado fue el cuestionario. Por lo tanto, entre las dos variables existió una relación inversa ($p < 0.05$), en relación a las dimensiones del (BS) y la otra variable. Es decir, a menor (AE), (DC) y falta de (RP) habría una mejor (GP).

Del mismo modo en Piura, el estudio de Chero (2018), se refirió a la relación entre (BS) y la autoestima en docentes que tuvo como objetivo determinar la relación entre ambas variables, su metodología tuvo un enfoque cuantitativo, tuvo una muestra de 30 docentes. En consecuencia, se obtuvo como resultado una moderada correlación negativa entre las variables estudiadas y en relación a las dimensiones también hubo una correlación negativa en el (AE) -0.420 , en (DC) -0.410 y (RP) 0.366 con la segunda variable.

Según Saravia (2018), en Chimote, su estudio sobre la incidencia que tenía el (BS) en la (GP), como objetivo principal fue hallar la incidencia entre dichas variables. Su metodología empleada fue de enfoque cuantitativo y tuvo una muestra de 101 docentes. El resultado obtenido fue que el 30.86% presentó un nivel bajo de (BS), el 50.62% presentó un nivel medio mientras que el 18.52% presentó un nivel alto, se observó que el 30.86% presentó un nivel bajo de (GP), el 34.57% un nivel medio, mientras que el 34.57% un nivel

alto, en resumen se llegó a la conclusión de que sí existió incidencia inversa del (BS) y la (GP), así mismo indicó que a menor nivel de (BS) mayor nivel de (GP).

Así mismo, De La Cruz (2017), tuvo por objetivo determinar la relación entre el estrés laboral y el desempeño docente en Chimbote. Su metodología fue de tipo descriptivo correlacional y usó la técnica de la encuesta. El resultado obtenido fue que sí existe correlación entre las variables, es decir menor estrés laboral mejor desempeño docente. Por último, en Trujillo, según Torres (2016), se refirió al desempeño docente afectado por el (BS), tuvo como objetivo principal determinar la relación entre dichas variables, con una muestra de 92 encuestados. La metodología fue de tipo básico descriptivo no experimental. Utilizó la técnica de la encuesta y el instrumento MBI. Se encontró como resultado que la relación entre el (BS) en su dimensión con (AE), el 35,9% de docentes presentaron un nivel bajo y el 64,1% presentaron un nivel alto, luego el 37% de docentes con nivel bajo y el 63% un nivel alto de (DC) y el 37% con un nivel alto y un 63% nivel bajo de (RP) con el desempeño docente.

Para sustentar esta investigación se presentan las teorías relacionadas de la primera variable: Síndrome de Burnout (BS). Según Maslach y Jackson (1981), lo definió como un síndrome que puede ocurrir entre aquellos cuyas tareas diarias están sujetas al servicio de otros, presentando cansancio emocional, cinismo y falta de realización personal en el trabajo. Así mismo, Freudenberg (1974) citado por Paredes (2017), afirmó que es una sensación de falta de realización laboral o sensación de desgaste emocional o físico. El factor principal a este agotamiento sería la exigencia y la presión que existe en los centros laborales. Según Bosqued (2008), citado por Paredes (2017), manifestó que el (BS) se viene dando hace años, afectando en su rendimiento laboral y relaciones interpersonales a los que la padecen. De la misma manera lo define Carlotto (2011), reacción al trabajo excesivo.

Por otro lado, Edelwich y Brodsky (1980), publicado por Forbes (2011), lo describió como una falta de propósito, energía e idealismo. Así mismo, Pines y Aronson (1981) citado por Alvarado (2017), lo definió como un estado de acabamiento emocional y físico. Según Forbes (2011), lo definió como acabamiento profesional, caracterizado por las presiones constantes que siente el individuo en su trabajo, afectando el estado emocional y las relaciones interpersonales. El (BS), hace a las personas cambiar de actitudes y conductas negativas en consecuencia del estrés laboral, así mismo, la manera de tratar a las personas cambia, son poco amables, y sienten alejamiento de sus propias metas personales y profesionales.

El (BS) actualmente es considerado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como una enfermedad y un riesgo para la salud del trabajador, a la vez ocasionando un deterioro físico y mental (Según De Oliveira, Brando, Gomes, Ferreira y Martins 2019). Así mismo, en el año 1982, fue aceptado el término de (BS) dentro del ámbito científico y de la salud. El Maslach Burnout Inventory (MBI); según Aluja, Blanch y García (2006), es utilizado en todo el mundo para medir y evaluar el (BS) en las profesiones de servicios humanos. Así mismo, ahora es utilizado en los entornos escolares orientado específicamente para medir el agotamiento de los docentes.

Con respecto a las dimensiones del (BS), según Maslach y Jackson (1986), afirmó que las tres características del (BS) son: el agotamiento emocional (AE), la despersonalización (DC) y la falta de realización personal (RP), lo cual ocurre cuando los trabajadores están en contacto directo con otras personas de manera constante. Es decir, como los docentes con sus estudiantes, doctores con sus pacientes, entre otros. El (AE), como primera característica o dimensión del (BS), según Faskhodi y Siyyari (2018), el agotamiento emocional (AE), puede tener efectos irrevocables en la institución educativa, ya que debido al desgaste emocional de los docentes habría una falta de compromiso laboral. Según Bosqued (2008) citado por Paredes (2017), manifestó que el (AE) se presenta en los trabajadores que de manera constante se involucran con otras personas y además tienen la sensación de que ya no pueden dar más de sí mismos en el aspecto emocional.

Según Santino (2019), el papel del docente se ha convertido en un trabajo estresante, ya que se enfrentan a diversas condiciones de trabajo y otros factores externos debido a que se espera que los docentes preparen jóvenes en adultos para un futuro mejor; y por lo tanto su rol no puede ser ignorado por la sociedad. Según Maslach y Leiter (2001) citado por Paredes (2017), afirmaron que debido al (AE), el docente carece de energía y desgano para afrontar retos nuevos, incluso siente como si no hubiera dormido nada, consecuencia de las cargas laborales. Según Carod y Vázquez (2013), considera al (AE) como la dimensión más importante del (BS), ya que esta relacionando al trabajo del docente en producir un estrés grave y por ende afecta la satisfacción laboral y podría aumentar el absentismo de la institución.

La (DC), como segunda dimensión o característica (BS), debida al servicio que brinda a las personas en su centro laboral sufre la consecuencia de posiciones indiferentes ante relaciones interpersonales de la persona, Según Pilares (2015) citado por Jacinto (2019), definió que la (DC) es la distancia que pone el individuo ante los usuarios de su centro

laboral. Según Montero, García, Mosquera y López (2009), la (DC) es el conjunto de sentimiento y actitudes negativas hacia las personas que se dirigen en la institución educativa. Así mismo, Munarriz (2017) citado por Jacinto (2019), señaló que la (DC), es usado por el docente como una estrategia para evadir el (BS). A manera de concluir, la (DC) se entiende como la carencia de calor humano y empatía en una relación interpersonal. Además, da a relucir múltiples actitudes y conductas negativas ante las necesidades de las personas para quienes laboran.

La falta de (RP), es definida como la tercera dimensión, ocurre cuando uno se siente incompetente frente a sus labores y por ende se autocalifica de forma negativa afectando su trabajo. Entonces podemos entenderlo como que el individuo no siente haber logrado algo en su lugar de trabajo. Para Bosqued (2008) citado por Paredes (2017), manifestó que también es la consecuencia del (AE) y la (DC), por consiguiente, se va a presentar una baja falta de (RP). Entonces, la persona presenta una falta de realización personal (RP), cuando siente que está agotado emocionalmente o físicamente y en consecuencia, muestra un cinismo y falta de empatía frente a las necesidades con su entorno donde labora. Según Montero et al (2009), la falta de (RP) hace a las personas que la padecen sentirse infelices o insatisfechas con lo que realizan, incluso se pierden las ganas de logros personales. Según Corsino, Gomes, Lavynnya y Goncalves (2017), la falta de (RP) es caracterizada por la calificación negativa que uno mismo se asigna, es decir se sienten menos competentes y exitosos que otros.

Por otra parte, la segunda variable: gestión pedagógica (GP). Según el Ministerio de Educación (Minedu), en el año 2012, definió gestión como logro eficaz de los resultados obtenidos, para ello los recursos deben ser dirigidos y aplicables de la mejor manera. Del mismo modo, Rodríguez (2009) citado por Sánchez (2020), afirmó que la (GP) fortalece la práctica pedagógica de los maestros en su labor habitual, ordenada de tareas e insumos. Asimismo, Minedu (2014) citado por Sánchez (2020), precisó que la (GP) se encarga de procurar y afianzar, a través del equipo directivo con acciones bien planificadas para el logro de aprendizajes significativos. Según Yábar (2013) citado por Pari (2018), indicó que la (GP) se vería afectado si el director, es decir el líder no anima ni motiva ni mucho menos involucra a sus docentes a trabajar en función de lograr la misión y visión de la institución. Por otro lado, Hensley (2011), define a la (GP) como un recurso mecánico del mismo ser humano para planificar sus eventos.

Según Montoya (2010) citado por Sánchez (2018), (GP) es el grupo de acciones y procesos de una planificación curricular pedagógica para un buen logro de objetivos institucionales. Según Minedu (2012), señaló como dimensiones de la (GP): el currículo (sesiones, unidades y programaciones); estrategias metodológicas y didácticas (instrumentos y procedimientos para la ejecución de las sesiones); uso de materiales y recursos didácticos (audiovisuales y plataformas virtuales) y evaluación (procedimiento y criterios a evaluar). Así mismo Montoya (2015) citado por Sánchez (2020), también lo subdivide las dimensiones de la (GP) en planificación curricular, estrategias metodológicas, materiales y recursos didácticos y la supervisión. Además, Panta (2010) citado por López (2018), refirió como dimensiones de la (GP) a planificación curricular, recursos didácticos y capacidades didácticas. Según Vidal (2005) citado por López (2018), mencionó como dimensiones de la (GP) a metodología, motivación, evaluación, reforzamiento, empatía y valores.

Según López (2018), en su tesis se refirió que la (GP) de cada institución es única en cuanto a sus métodos de enseñanza, las prácticas de los docentes, las teorías de aprendizaje y los criterios de evaluación para obtener los logros requeridos. En resumen, las dimensiones de la (GP) están en base al proceso de enseñanza y aprendizaje, también las estrategias empleadas por el docente, el criterio de evaluación, los diferentes estilos de enseñanza y las prácticas docentes para una actualización y formación del mismo docente y fortalecer las competencias. Por lo tanto, el desarrollo de la persona, de la sociedad y del país lo genera la institución educativa (IE), por ende la administración debe estar ligada hacia los resultados sociales. También se debe quebrar con la actividad profesional individual y pasar a una actividad colectiva, generando las actividades de liderazgo para enfatizar en la visión de la institución.

Según Posner y Rudnitsky (1994), definieron la planificación curricular como la organización flexible y sistemática, para un desarrollo real del curso dentro del aula. Así mismo, está destinado a ser utilizado como un libro, donde se debe encontrar una teoría, ejercicios relevantes y ejemplos de un tema en particular. Por otro lado, Makau (1985), en cambio define a la planificación curricular como una preparación para la auto eficiencia y cambio del sistema de la toma de exámenes para mejorar deficiencias en el aula. En conclusión, la primera dimensión de la variable (GP), la planificación curricular, se plantea a la realización previo análisis de aula y de enseñanza-aprendizaje, también es una herramienta para facilitar el trabajo del docente, que le permite ver cómo enseñar y que enseñar.

Por otro lado, en cuanto a la segunda dimensión, estrategias metodológicas y didácticas según Nilholm y Alm (2010), refieren que para una buena aplicación tiene que ver un previo análisis de aula y de estudiantes para poder saber que estrategias se van a aplicar y sean las adecuadas para dicho aprendizaje. Según Pierson (2014), en cuanto a la tercera dimensión, el uso de materiales y recursos didácticos, la integración y la implementación de la tecnología en la enseñanza, dieron resultados positivos en los alumnos; ya que los hábitos de planificación, las estrategias de enseñanza, el uso de una computadora; facilitaron la experiencia docente. La cuarta dimensión de la GP, según Minedu (2012), es decir la evaluación, según Pales (2006), es fundamental, ya que tiene un impacto muy importante en el aprendizaje y termina condicionando al alumno, es decir, el alumno estudia en función de lo que le van a evaluar. Por lo tanto, el docente tiene que responder a varias interrogantes como: ¿Qué va a evaluar? ¿Cómo va a evaluar?, ¿Qué finalidad tiene una evaluación?, etc.

La investigación teóricamente se justifica, ya que permite comprobar si la teoría planteada por Maslach (1981), contribuirá a identificar el (BS) en docentes. Por lo tanto, aporta al conocimiento, a través de la validación de instrumento la relación con la (GP) y ayuda al campo educativo.

La presente investigación tiene un carácter metodológico, ya que las técnicas a usar fueron las encuestas para el almacenamiento de los datos. Es decir, todos los procedimientos a seguir son importantes ya que permite demostrar la veracidad de aquellos resultados.

La justificación práctica, trata de resolver el problema planteado, también obtener información en cuanto al (BS) en docentes con el objetivo de entender y tomar en cuenta recomendaciones para una mejora en la (GP).

Por lo ya expuesto, esta investigación tuvo como problema primordial determinar ¿Cuál es la relación entre el BS y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020?, así mismo, los problemas específicos de la siguiente investigación son: ¿Cuál es la relación entre el AE y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020?, ¿Cuál es la relación entre el DC y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020?, ¿Cuál es la relación entre la falta de RP y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020?

Así mismo, la presente investigación sobre el BS y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020, se plantea como objetivo general determinar la relación entre el BS y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020. También, tenemos a los

objetivos específicos: Identificar la relación entre AE y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020, Identificar la relación entre el DC y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020, Identificar la relación entre la falta de RP y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

Además, se plantea la siguiente hipótesis general de la investigación: Existe una relación entre el BS y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020. Así mismo, las hipótesis específicas: Existe una relación entre el nivel de AE y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020, Existe una relación entre el nivel DC y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020, Existe una relación entre el nivel de falta de RP y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

II. Método

2.1. Tipo de investigación.

Es de tipo básico o teórico, cual propósito es aportar discernimientos científicos y no consecuencias de práctica cercanas, según Muntané (2010). En otras palabras, se interesa por juntar datos del marco existente para fortalecer el discernimiento teórico y científico.

El nivel que se trabajó en la investigación es correlacional descriptiva, como se indica describe y relaciona las variables entre el (BS) y la (GP), el cual implica estimar y enunciar de forma detallada, las singularidades del objeto de estudio, según Malavé (2002).

El enfoque que se empleó en esta investigación fue cuantitativo. Según Kerlinger (2002) citado por Sánchez (2019), definió que, el enfoque cuantitativo se emplea cuando se trabaja en la investigación con una base numérica y un análisis estadístico para probar las hipótesis.

El diseño de esta presente investigación fue no experimental, según Palella y Martins (2012), lo definió como el diseño en la cual las variables no son manipuladas de forma deliberada. Los hechos son observados tal y como son, para así luego ser analizados. En resumen, se observa lo que ya existe por ende no se construye otra situación.

El método que se trabajó en esta presente investigación fue el hipotético deductivo. Según Popper (2008) citado por Sánchez (2019), precisó que a partir de dos premisas da por resultado la hipótesis, cuya finalidad es explicar las causas que la generan. En resumen, el método hipotético deductivo llega a una conclusión después de las premisas generales.

Se empleó el muestreo no probabilístico. Según Pimienta (2000), este muestreo es una técnica intencional, en consecuencia no todos los individuos de la población son seleccionados. Es decir, los sujetos en una muestra no probabilística son seleccionados a criterio personal o intencional del investigador. Para ello, se cumplen dos criterios:

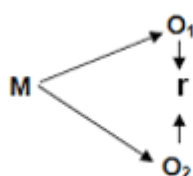
Criterios de inclusión

Los docentes que han sido seleccionados, es porque cumplen con los criterios de inclusión para el muestreo como: actualmente estar laborando, tener a su cargo cursos de dictado de aula, tener más de tres años en la labor docente, estar en el trabajo remoto a distancia y laborar en una IE privada o estatal.

Criterios de exclusión

Los docentes que han sido excluidos de dicha investigación, es porque no cumplen los criterios de inclusión, además deben ser docentes que no tienen a su cargo aula, es decir directores no son encuestados y tampoco docentes que no tienen títulos pedagógicos.

Es de corte transversal; ya que los cuestionarios de ambas variables se han aplicado a la muestra en un solo momento. Y de nivel correlacional; es decir luego de obtener los datos se ha buscado encontrar la correlación entre las dos variables. En tal sentido según Díaz, Narváez y Calzadilla (2016) citado por Velásquez (2020) las investigaciones correlacionales buscan averiguar si dos o más conceptos están asociados.



Donde:

M = muestra

O₁ = Síndrome de Burnout

O₂ = Gestión pedagógica

r = relación entre variables

Figura 1: Diagrama de nivel correlacional

2.2. Variables y Operacionalización.

Variables

Síndrome de burnout (BS); Según Maslach y Jackson (1981), lo definió como un síndrome que puede ocurrir entre aquellos cuyas tareas diarias están sujetas al servicio de otros, presentando cansancio emocional, cinismo y falta de realización personal en el trabajo. Se trabajó la matriz de consistencia (ver anexos 2) y matriz de operacionalización (ver anexos 3).

Gestión pedagógica (GP); Según Minedu (2012), definió gestión como logro eficaz de los resultados obtenidos, para ello los recursos deben ser dirigidos y aplicables de la mejor manera. Se trabajó la matriz de consistencia (ver anexos 2) y operacionalización (ver anexos 3).

2.3. Población, muestra, muestreo.

Para la presente investigación se tuvo como población a 60 docentes de las diferentes IE de la UGEL 06, Lima, quienes respondieron las encuestas sobre Síndrome de Burnout (BS) y gestión pedagógica (GP) a través del Google formularios, la cual también conforman la muestra. Según López (2004), definió muestra de estudio como una parte representativa de la población que es escogida para ser evaluada en la investigación, en pocas palabras el subconjunto de la población.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.

La técnica a utilizar, para el recojo de los datos, fue la encuesta, estrategia que permitió estructurar el cuestionario que fue aplicado a la muestra estudiada. Según Tamayo y Tamayo (2012), definió técnicas e instrumentos como la expresión operativa de la investigación, es decir cómo se hará la investigación. Los instrumentos usados en esta investigación se describen a través de las fichas técnicas (ver anexo 4).

Según Hurtado (2012), Validación y confiabilidad del instrumento por jueces teóricamente se basa en la correspondencia de los ítems y los conceptos del instrumento, también calcula el nivel de elaboración. Por lo tanto, para hallar la validez fue evaluado minuciosamente y rigurosamente los dos instrumentos a trabajar por dos expertos (ver anexo 5). Después de haber dado la aprobación correspondiente, los instrumentos fueron aplicables mediante el Google formulario.

La confiabilidad se realiza entre las mismas variables de estudio y se refiere al grado que se obtiene para ser utilizado, según Magnusson (1985) citado por Hurtado (2012). La confiabilidad se determinó a través del alfa de Cronbach con una prueba piloto a 20 docentes. Así mismo, arrojó los resultados de la encuesta al SPSS versión 23. Para la variable Síndrome de Burnout (BS), se obtuvo 0,87 que demuestra que es un instrumento que produce resultados altamente confiables; y para la segunda variable gestión pedagógica (GP), se obtuvo 0,78 que demuestra que es un instrumento que produce resultados altamente confiables (ver anexo 6).

2.5. Procedimiento.

Se aplicó los dos instrumentos de cada variable (ver anexo 4) a los 60 docentes de las diferentes IE de la UGEL 06, a través del Google formulario, el cual respondieron gentilmente y conscientemente.

2.6. Métodos de análisis de datos.

Se hizo el llenado de respuestas de los cuestionarios al Software Excel (ver anexo 7), para luego proceder a analizarlos con el SPSS versión 23 para la contrastación de las hipótesis. Así mismo, se aplicó el análisis descriptivo e inferencial (ver anexo 8).

2.7. Aspectos éticos.

Para cumplir con los aspectos éticos con los que debe contar una investigación, cada docente fue libre de aceptar el llenado de cada encuesta, previo consentimiento informado por medio del correo electrónico y WhatsApp, la información brindada será confidencial para la presente investigación. Así mismo, se mantuvo el respeto y consideración. Cabe señalar que los datos recopilados, fueron obtenidos y procesados de forma adecuada sin adulteraciones a dichos resultados. Por consiguiente, a fin de ver el nivel de la originalidad toda la investigación se ha sometido a la prueba de correspondencia con el programa Turnitin a fin de cumplir con las normas éticas de investigación.

III. Resultados

Resultados descriptivos de la investigación.

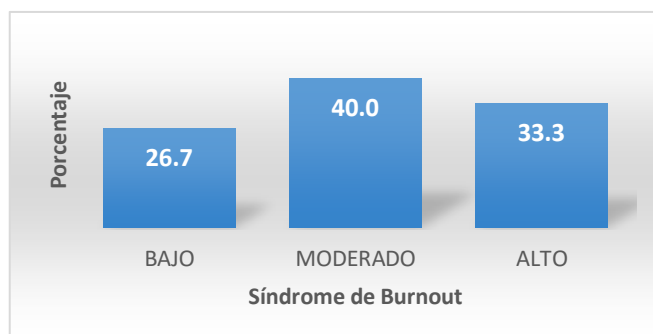


Figura 2: Porcentajes referentes a los niveles de la variable Síndrome de Burnout (BS).

De la Figura 2, según los resultados el 40% presentaron un nivel moderado, el 33.3% un nivel alto y un 26.7% de docentes presentaron un nivel bajo. Por otro lado, se trabajó la descripción porcentual (Ver anexo 8).

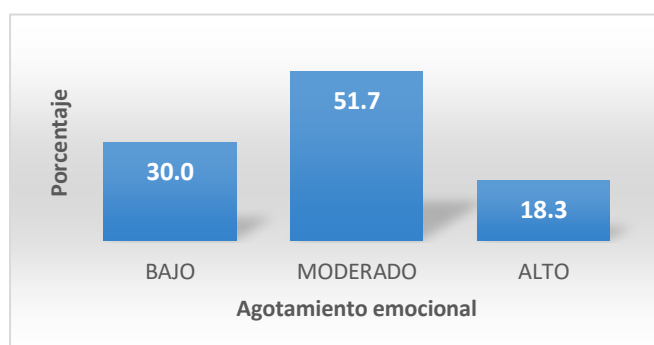


Figura 3: Porcentajes respecto a la dimensión agotamiento emocional (AE).

De la Figura 3, según los resultados el 51.7% presentaron un nivel moderado de la dimensión (AE), el 30% de los docentes presentaron un nivel bajo y el 18.3% un nivel alto. Por otro lado, se trabajó la descripción porcentual (Ver anexo 8).

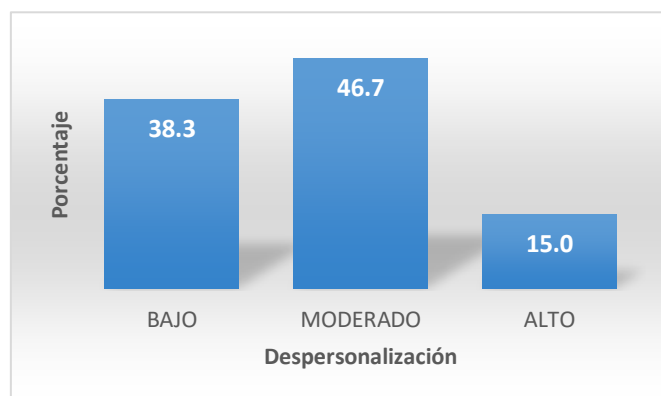


Figura 4: Porcentajes respecto a la dimensión despersonalización (DC).

De la Figura 4, según los resultados con respecto a la dimensión (DC) el 46.7% se encuentra en un nivel moderado y el 38.3% presentó un nivel bajo, de lo contrario el 15% de docentes presentan un nivel alto. Por otro lado, se trabajó la descripción porcentual (Ver anexo 8).

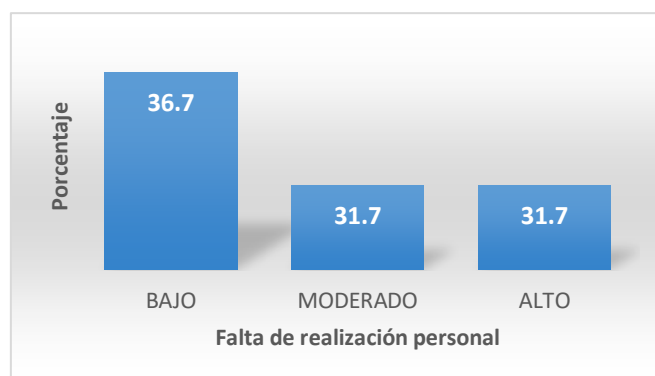


Figura 5: Porcentajes respecto a la dimensión falta de realización personal (RP).

De la Figura 5, según los resultados en la dimensión falta de (RP) el 36.7% presentaron un nivel bajo, el 31.7% presentaron un nivel moderado y el mismo porcentaje un nivel alto. Por otro lado, se trabajó la descripción porcentual (Ver anexo 8).

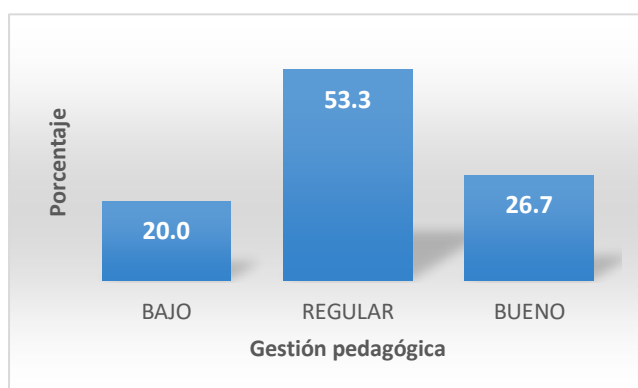


Figura 6: Porcentajes referentes a los niveles de la variable gestión pedagógica (GP).

De la Figura 6, según los resultados el 53.3% de los docentes presentaron un nivel regular sobre la (GP), además el 26.7% un nivel bueno y el 20% tiene un nivel bajo. Por otro lado, se trabajó la descripción porcentual (Ver anexo 8).

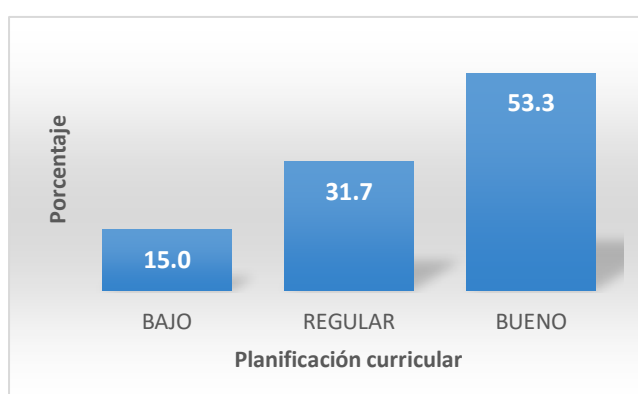


Figura 7: Porcentajes referentes a los niveles de la dimensión planificación curricular.

De la Figura 7, según los resultados el 53.3% de los docentes presentaron un nivel bueno, así mismo el 31.7% un nivel regular y el 15% presentaron un nivel bajo en cuanto a la dimensión planificación curricular. Por otro lado, se trabajó la descripción porcentual (Ver anexo 8).

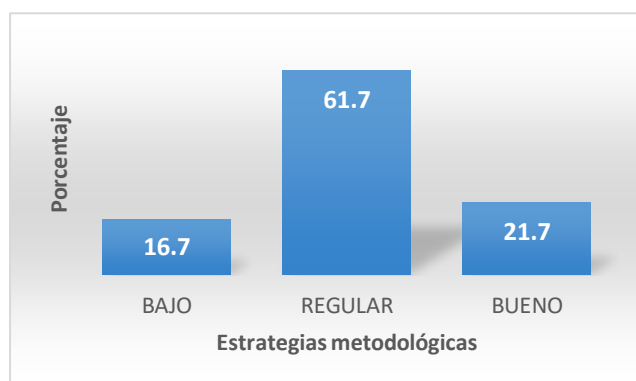


Figura 8: Porcentajes referentes a los niveles de la dimensión estrategias metodológicas.

De la Figura 8, según los resultados el 61.7% de los docentes presentaron un nivel regular en el uso de estrategias metodológicas, el 21.7% un nivel bueno y el 16.7% presentaron un nivel bajo en emplear las estrategias metodológicas. Por otro lado, se trabajó la descripción porcentual (Ver anexo 8).

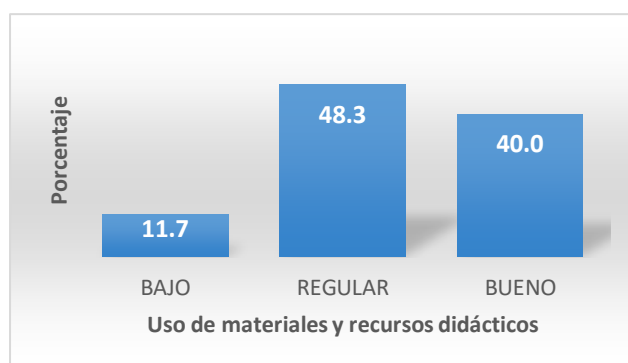


Figura 9: Porcentajes referentes a los niveles de la dimensión material y recursos didácticos.

De la Figura 9, según los resultados el 48.3% de los docentes presentaron un nivel regular, también el 40% de docentes tienen un nivel bueno en uso de materiales y recursos didácticos, en cambio el 11.7% presentó un nivel bajo. Por otro lado, se trabajó la descripción porcentual (Ver anexo 8).

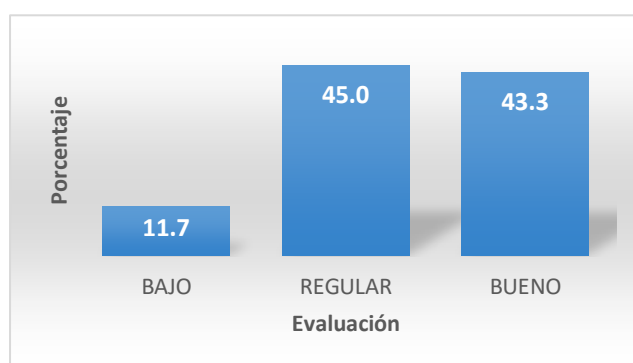


Figura 10: Porcentajes referentes a los niveles de la dimensión evaluación.

De la Figura 10, según los resultados el 45% presentaron un nivel regular y el 43.3% un nivel bueno, en cambio el 11.7% de docentes presentaron un nivel bajo en cuanto a la aplicación de evaluaciones. Así mismo, se han trabajado los estadísticos descriptivos (ver anexo 8).

Resultados inferenciales de la investigación.

Contrastación de hipótesis general

Ho: No existe relación entre el BS y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020

Ha: Si existe relación entre el BS y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020

Regla de decisión: P valor \geq , 050: Ho se acepta; P valor $<$, 050: Ho se rechaza.

Tabla 1 : *Contrastación de hipótesis general*

	Coefficiente de relación	de Significancia	N
BS	-, 426	,001	60
GP	-, 426	,001	60

Los resultados mostraron un valor de p de 0.001, consecuentemente se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, con un Rho de Spearman equivalente a -0,426; por tanto, se demuestra que si existe relación, inversa moderada entre el (BS) y la (GP) en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

Contrastación de hipótesis específicas con respecto a la dimensión AE

Ho: No existe relación entre el nivel de AE y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

Ha: Si existe relación entre el nivel de AE y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

Regla de decisión: P valor \geq , 050: Ho se acepta; P valor $<$, 050: Ho se rechaza.

Tabla 2 : Contrastación de hipótesis específicas con respecto a la dimensión AE

	Coefficiente de relación	Significancia	N
AE	-,415	,001	60
GP	-,415	,001	60

Los resultados mostraron un valor de p de 0.001, consecuentemente se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, con un Rho de Spearman = -, 415; por tanto, se demuestra que si existe relación, inversa moderada entre el nivel de (AE) y la (GP) en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

Contrastación de hipótesis específicas con respecto a la dimensión DC

Ho: No existe relación entre el nivel de DC y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

Ha: Si existe relación entre el nivel de DC y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

Regla de decisión: P valor \geq , 050: Ho se acepta; P valor $<$, 050: Ho se rechaza.

Tabla 3 : Contrastación de hipótesis con respecto a la dimensión DC

	Coefficiente de relación	Significancia	N
DC	-,412	,001	60
GP	-,412	,001	60

Los resultados mostraron un valor de p de 0.001, consecuentemente se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, con un Rho de Spearman igual a $-.412$; por tanto, se demuestra que si existe relación, inversa moderada entre el nivel de (DC) y la (GP) en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

Contrastación de hipótesis específicas con respecto a la dimensión falta de RP

Ho: No existe relación entre el nivel de falta de RP y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

Ha: Si existe relación entre el nivel de falta de RP y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

Tabla 4 : *Contrastación de hipótesis específicas con respecto a la dimensión falta de RP*

	Coeficiente de relación	Significancia	N
FALTA DE RP	-,256	,049	60
GP	-,256	,049	60

Los resultados mostraron un valor de p de 0,049, consecuentemente se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, con un Rho de Spearman = $-0,256$; por tanto, se demuestra que existe relación, inversa baja entre el nivel de falta de (RP) y la (GP) en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

IV. Discusión

A partir del objetivo general el cual fue, determinar si existió relación entre el Síndrome de Burnout (BS) y la gestión pedagógica (GP) en docentes de las IE de la UGEL 06- Lima, 2020, se pudo evidenciar que existió relación entre ambas variables y esto se demostró en la contrastación de la hipótesis general en la Tabla 1, obteniendo un nivel de significancia con un $p = 0.001$, el cual se rechazó a la hipótesis nula, por otro lado, se aceptó la hipótesis alterna. Además, se obtuvo un $Rho = -0,426$, concluyendo que existió una relación inversa moderada entre el Síndrome de Burnout (BS) y la gestión pedagógica (GP). Así mismo, se obtuvo como resultado en la estadística descriptiva un 40% de docentes con un nivel moderado de Síndrome de Burnout (BS) y un 53.3% de docentes con un nivel regular de gestión pedagógica (GP). El estudio realizado se asemejó a la investigación, realizada por Saravia (2018), en Chimbote, se obtuvo, en que los resultados también tienen relación significativa inversa ya que los docentes presentan un nivel moderado de Síndrome de Burnout (BS) el 50.62% y un nivel medio en la gestión pedagógica (GP) el 34.57%.

Así mismo, la investigación el estrés laboral y el desempeño docente realizada por De la Cruz (2017), obtuvo como resultado que existe correlación significativa entre sus dos variables, es decir a menor estrés laboral mejor será el desempeño del docente en el aula en cuanto a su gestión pedagógica. Del mismo modo, el estudio sobre el Síndrome de Burnout (BS) y sus posibles efectos en la gestión pedagógica (GP) de Guiracocha (2017), obtuvo como resultado que al presentar un alto nivel de presencia de Síndrome de Burnout (BS) eso influía moderadamente en la gestión pedagógica (GP). De la misma manera, Cabrera (2019), obtuvo como resultado que a menor presencia de Síndrome de Burnout (BS) y también niveles moderados en sus dimensiones del (BS), mejor sería la gestión pedagógica (GP) del docente. En su estudio Torres (2016) obtuvo como resultado que el 64.1% presentaba agotamiento emocional (AE) y por ende habría un nivel bajo del 63% en gestión pedagógica (GP).

Con respecto a la hipótesis específica 1, el cual fue, determinar si existió una relación entre el nivel de agotamiento emocional (AE) y la gestión pedagógica (GP) en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020, se observó en los resultados realizados que el valor de significancia bilateral observada en la correlación entre la dimensión agotamiento

emocional (AE) y la gestión pedagógica (GP), se obtuvo como resultado el valor de p equivalente a 0.001, es decir se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Así mismo, se obtuvo un Rho equivalente a -0,415; e indicando, que existe una relación inversa moderada entre la dimensión agotamiento emocional (AE) y gestión pedagógica (GP), de igual forma la investigación de Maric, Mandic, Maksimovic y Bulat (2020), obtuvieron como resultado que el 5.1% del total de docentes presentaron altos niveles de agotamiento emocional (AE) al finalizar el año escolar durante su gestión pedagógica (GP).

Así mismo Gallardo, López y Gallardo (2019), obtuvieron como resultado un nivel alto de presencia de agotamiento emocional (AE) en los docentes (74%), por otro lado, Bedoya, Meza, Severiche y Vega (2017), concluyeron en su estudio que, a mayor horas dentro de la gestión pedagógica (GP) que desempeña el docente habrá mayor presencia de agotamiento emocional (AE).

Con respecto a la hipótesis específica 2, el cual fue, determinar si existió una relación entre el nivel de despersonalización (DC) y la gestión pedagógica (GP) en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020, se observó en los resultados realizados que el valor de significancia bilateral observada en la correlación entre la dimensión despersonalización (DC) y la gestión pedagógica (GP), se obtuvo como resultado el valor de p equivalente a 0.001, es decir se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Así mismo, se obtuvo un Rho equivalente a -0,412; e indicando, que existe una relación inversa moderada entre la dimensión despersonalización (DC) y gestión pedagógica (GP). Por lo contrario, Vicente de Vera y Gabari (2019), obtuvieron como resultado que en la dimensión despersonalización (DC), hubo altos niveles de cinismo y falta de empatía con sus colaboradores, como causante los problemas que enfrentaban los docentes con los alumnos durante la gestión pedagógica (GP) en clase.

Con respecto a la hipótesis específica 3, el cual fue, determinar si existió una relación entre el nivel de falta de realización personal (RP) y la gestión pedagógica (GP) en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020, se observó en los resultados realizados que el valor de significancia bilateral observada en la correlación entre la dimensión falta de realización personal (RP) y la gestión pedagógica (GP), se obtuvo como resultado el valor de p equivalente a 0.049, es decir se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Así mismo, se obtuvo un Rho equivalente a -0.256 ; e indicando, que existe una relación inversa baja entre la dimensión falta de realización personal (RP) y gestión pedagógica (GP), en contraste el estudio de Malander (2019), se obtuvo como resultado una falta de realización personal (RP) consecuencia del agotamiento emocional (AE), Kivanc (2018), obtuvo como resultado, el estrés laboral lleva a los docentes a un agotamiento emocional (AE) y por lo tanto disminución de la dimensión falta de realización personal (RP). Así mismo, Harsono, Syah y Yahya (2018), concluyeron que la duración de horas en la gestión pedagógica (GP) del docente causa estrés y por lo tanto, produce insatisfacción laboral, afectando a la falta de realización personal (RP) en los docentes.

V. Conclusiones

De acuerdo, al análisis de los resultados obtenidos durante el desarrollo del estudio de investigación, se determina las siguientes conclusiones que están en función a los objetivos generales y específicos:

- Primera. Se logró determinar que existe una relación entre el Síndrome de Burnout (BS) y la gestión pedagógica (GP) en los docentes de las IE de la UGEL 06 – Lima, 2020. Donde el valor calculado para $p = 0.001$ alcanzando un coeficiente de correlación de Rho de $-0,426$, se concluye que las dos variables están inversamente relacionadas, en una correlación moderada, es decir que a menor nivel de Síndrome de Burnout mejor será la gestión pedagógica del docente.
- Segunda. Se logró determinar que existe una relación entre la dimensión agotamiento emocional (AE) y la gestión pedagógica (GP) en los docentes de las IE de la UGEL 06 – Lima, 2020. Donde el valor de $p = 0.001$ alcanzando un coeficiente de correlación de Rho = $-0,415$, se concluye que la dimensión agotamiento emocional (AE) y la gestión pedagógica (GP) tienen una relación inversa moderada, es decir que a menor nivel de agotamiento emocional mejor será la gestión pedagógica del docente.
- Tercera. Se logró determinar que existe una relación entre la dimensión depersonalización (DC) y la gestión pedagógica (GP) en los docentes de las IE de la UGEL 06 – Lima, 2020. Donde el valor de $p = 0.001$ alcanzando un coeficiente de correlación de Rho = $-0,412$, se concluye que la dimensión depersonalización (DC) y la variable gestión pedagógica (GP) tienen una relación inversa moderada, es decir que a menor nivel de depersonalización, mejor será la gestión pedagógica del docente.
- Cuarta. Se logró determinar que existe relación entre la dimensión falta de realización personal (RP) y la gestión pedagógica (GP) en los docentes de las IE de la UGEL 06 – Lima, 2020. Donde el valor de $p = 0,049$ alcanzando un coeficiente de correlación de Rho = -0.256 , se concluye que existe relación inversa baja es decir, que a menor nivel de falta de realización personal, mejor será la gestión pedagógica del docente.

VI. Recomendaciones

1. Al personal directivo y administrativo, brindar información a los docentes mediante jornadas y talleres dando la información correcta sobre las causas y consecuencias del Síndrome de Burnout (BS). También, se les podría brindar una ayuda individual a aquellos docentes que presenten este síndrome, lo que favorecerá en la gestión pedagógica de las instituciones educativas.
2. A los docentes, trabajar y apoyarse con el departamento de psicología en cuanto a charlas y talleres con los padres de familia para el trabajo de conducta de sus hijos, ya que es uno de los principales causante del agotamiento emocional durante el dictado de las clases y permanencia en el aula, lo que favorecerá en la gestión pedagógica de las instituciones educativas.
3. A los directivos de las instituciones educativas, realizar talleres de motivación dirigido a los docentes, contando con el apoyo de un psicólogo, de manera progresiva, lo que ayudará a desarrollar su empatía, ser más cordiales en su trato con los demás, saber escuchar y a mejorar sus actitudes, lo que favorecerá en la gestión pedagógica de las instituciones educativas.
4. Al Ministerio de educación, apoyar a la plana docente en las realizaciones de capacitaciones o talleres para enfrentar cualquier eventualidad como la educación remota vivida por la pandemia del COVID-19, para mejorar el nivel profesional y con ello fortalecer la realización profesional de los docentes, lo cual beneficiaría la gestión pedagógica en las instituciones educativas.

Referencias

- Aluja, A., Blanch A. y Garcia L. (2006). Dimensionality of the Maslach Burnout Inventory in School Teachers. *European Journal of Psychological Assessment*, 21(1) ,67 – 76. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.21.1.67>
- Alvarado, R. (2017). Síndrome de Burnout y Gestión Educativa de los docentes de la Institución Educativa N° 00874 “San Juan de Maynas-Moyobamba, 2017. (Tesis de maestría). Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/31551/alvarado_drr.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Amini Faskhodi, A., y Siyyari, M. (2018). Dimensions of Work Engagement and Teacher Burnout: A Study of Relations among Iranian EFL Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(1). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2018v43n1.5>
- Bedoya, Elías A, Vega, Nancy E, Severiche, Carlos A, y Meza, María J. (2017). Burnout Syndrome in University Teachers: the Case of a Study Center in the Colombian Caribbean. *Formación universitaria*, 10(6), 51-58. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000600006>
- Cabrera Hidalgo, M. (2019). Clima institucional y estrés laboral en docentes de la I.E.E. “Joaquín Capelo”- Chanchamayo - 2018. (Tesis de maestría). Perú. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/225612337.pdf>
- Carlotto, M. (2011). Burnout syndrome in teachers: prevalence and associated fatigue. *Psicología: Teoría e Pesquisa*, 27(4), 403-410. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000400003>
- Carod, F. y Vázquez, C. (2013). Burnout Syndrome in an International Setting. In: Bährer-Kohler S. (eds) *Burnout for Experts*. Springer, Boston, MA, 15-35. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-4391-9_2
- Chero Manayay, J. (2018). Relación entre Síndrome de Burnout y la autoestima en docentes de la institución educativa “divino maestro” de la provincia de Sechura, 2016. (Tesis de maestría). Piura, Perú. Recuperado de http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/14569/AUTOESTIMA_FAMILIAR_CHERO_MANAYAY_JULIO_ANTONIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Cui, Q., Chao, Q., Han, J., Zhang, X., Ren, Y., y Shi, J. (2018). Job Stress, Burnout and the Relationship among the Science and Mathematics Teachers in Basic Education Schools. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(7), 3235-3244. <https://doi.org/10.29333/ejmste/85957>
- De La Cruz Galarza, E. (2017). Estrés Laboral y Desempeño Docente en la I.E. N° 89002, Chimbote, 2017. (Tesis de maestría). Perú
- De Oliveira I., Brando J., Gomes A., Ferreira J. y Martins R. (2019). Burnout syndrome in teachers of a public school in Petrolina – PE. *Brazilian Journal of Development*, 5(5). <http://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/1557>
- De Paiva, Corsino, L., Canário, A., de Paiva China, Lavynnya Corsino, E. y Gonçalves, A. (2017). Burnout syndrome in health-care professionals in a university hospital. *Clinics*, 72(5), 305-309. [https://doi.org/10.6061/clinics/2017\(05\)08](https://doi.org/10.6061/clinics/2017(05)08)
- Forbes, R. (2011). El síndrome de burnout: síntomas, causas y medidas de atención en la empresa. *CEGESTI*. Recuperado de <http://www.integraorg.com/wp-content/docs/El%20sindrome%20de%20burnout,%20sintomas,%20causas%20y%20medidas%20de%20atencion%20en%20la%20empresa.pdf>
- Gallardo-López, J., López-Noguero, F., y Gallardo-Vázquez, P. (2019). Análisis del síndrome de burnout en docentes de educación infantil, primaria y secundaria para su prevención y tratamiento. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 324-343. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.17>
- Güiracocha Barriga, T. G. (2017). Síndrome del quemado o Burnout y su relación con el Clima Social Escolar y Gestión Pedagógica en docentes de educación inicial del Distrito 7 “Los Vergeles” de la Zona 8, periodo lectivo 2016 – 2017. (Tesis de maestría). Perú
- Harsono H., Syah M. y Yahya M. (2018). Burnout Among Teachers and Their Professional Development Case Study in Boyolali, Indonesia. *The 2nd International Conference on Child-Friendly Education (ICCE) 2018*. <https://publikasiilmiah.ums.ac.id/xmlui/handle/11617/10090>
- Hensley, Stewart, N. (2011). "Curriculum Studies Gone Wild: Bioregional Education and the Scholarship of Sustainability". *Tesis y disertaciones electrónicas*. 585. <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/585>
- Hurtado, J. (2012). *Metodología de la investigación: guía para una comprensión holística de la ciencia (4a. ed.)*. Bogotá-Caracas: Ciea-Sypal y Quirón.

- Jacinto, L. (2019). El síndrome de burnout y la satisfacción laboral docente en la Institución Educativa N° 2051 de Carabayllo. (Tesis de maestría). Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/3571/TM%20CE-GE%204655%20J1%20-%20Jacinto%20Leiva%20Yomayra%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kivanc, B. (2018). The Level of Burnout Experienced by Teachers. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 61-67. <https://eric.ed.gov/?id=ED588771>
- López Abarca, Z. R. (2018). La gestión pedagógica y el logro de la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Nro. 3071 Manuel Tobías García Cerrón de Puente Piedra - Lima. (Tesis de maestría). Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2118/TM%20CE-GE%203765%20L1%20-%20Lopez%20Abarca.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- López, P. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero*, 09(08), 69-74. Recuperado en 08 de julio de 2020, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es.
- Makau, B.M. (1985). Educational planning and development in Kenya: the 8-4-4 school curriculum and its implications for self-employment. *Working paper* 433, Nairobi: Institute for Development Studies, University of Nairobi. Recuperado de <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/handle/20.500.12413/1293>
- Malander, N. (2019). Prevalencia de Burnout en docentes de nivel secundario. *Revista de Psicología (1669-2438)*, 15(29), 84-99. Recuperado de <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=cfb0f6c2-e71b-4acf-b2e7-b3f8a649485b%40sessionmgr4008>
- Malavé L. (2002). *El trabajo de investigación*. Caracas, Venezuela. Colegio Universitario José Lorenzo Pérez Rodríguez
- Maric N., Mandic S., Maksimovic N. y Bulat P. (2020). Factors Associated with Burnout Syndrome in Primary and Secondary School Teachers in the Republic of Srpska (Bosnia and Herzegovina). *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2020, 17(10), 3595; <https://doi.org/10.3390/ijerph17103595>
- Maslach, C., y Jackson, S. (1981). *Inventario de burnout de Maslach*. España: TEA Ediciones S.A.

- Maslach, C., y Jackson, S. (1986). Manual de inventario de Maslach Burnout. *Consulting Psychologists Press*, 20, 18-22
- Ministerio de educación (2012). *El marco del buen desempeño directivo*. Perú
<http://www.ugelandahuaylas.gob.pe/portal/images/eba/Documentos-Normativos/MARCO-BUEN-DESEMPENO-DIRECTIVO.pdf>
- Montero-Marín, J., García-Campayo, J. y Mera, D.M. (2009). A new definition of burnout syndrome based on Farber's proposal. *J Occup Med Toxicol* 4, 31
<https://doi.org/10.1186/1745-6673-4-31>
- Muntané, J. (2010). Introducción a la investigación básica. *RAPD ONLINE*, 33(3), 221-222
- Nilholm, C. y Alm, B. (2010). An inclusive classroom? A case study of inclusiveness, teacher strategies, and children's experiences. *European Journal of Special Needs Education* , 25(3). <https://doi.org/10.1080/08856257.2010.492933>
- Ortiz, L. (2019). Los 10 mejores y los 10 peores países del mundo para ser maestro, según la OCDE. *MSN noticias*. Recuperado de <https://www.msn.com/es-mx/noticias/virales/los-10-mejores-y-los-10-peores-pa%C3%ADses-del-mundo-para-ser-maestro-seg%C3%BAAn-la-ocde/ar-AABoBCP>
- Palella, S. y Martins, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa (3ra edición)*. Recuperado de <https://es.calameo.com/books/000628576f51732890350>
- Palés, J. (2006). Planificar un currículum o un programa formativo, 9(2), 63-64. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v9n2/formacion.pdf>
- Paredes, L. (2017). Síndrome de Burnout en los docentes de tres instituciones educativas de Ate, 2017. (Tesis de maestría). Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/21061/Paredes_ELA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pari Navarro, H. J. (2018). Gestión pedagógica y calidad educativa en la Institución Educativa Pedro Ruiz Gallo – 2017. (Tesis de maestría). Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2694/TD%20-%20PARI%20N.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pierson, M. (2014). Technology Integration Practice as a Function of Pedagogical Expertise. *Journal of Research on Computing in Education* 33(4). <https://doi.org/10.1080/08886504.2001.10782325>
- Pimienta, Lastra R. (2000). Encuestas probabilísticas vs. No probabilísticas. *Política y Cultura*, (13), 263-276. [Fecha de Consulta 8 de Julio de 2020]. ISSN: 0188-7742.

Disponible en:<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=267/26701313>

- Posner, G. y Rudnitsky, A. (1994). *Course Design: A Guide to Curriculum Development for Teachers*. *ED.GOV.IES*. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED377827>
- Rottenbacher, J. (2018). El estrés, ese enemigo silencioso que afecta al 80% de peruanos, según estudio de investigación de la PUCP. *La República*. Recuperado de <https://noticia.educacionenred.pe/2018/03/el-estres-ese-enemigo-silencioso-que-afecta-80-peruanos-segun-estudio-investigacion-146816.html>
- Sanchez, F. (2019). Epistemic Fundamentals of Qualitative and Quantitative Research: Consensus and Dissensus Fundamentos epistémicos da pesquisa qualitativa e quantitativa: consensos e dissensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 13(1), 102-122. Recuperado de doi: <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Sánchez, Mayuntupa A. (2020). La gestión pedagógica y las competencias docente en la Institución Educativa N° 1001 José Jiménez Borja - Cercado de Lima 2019. (Tesis de maestría). Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41912/Sanchez_MA_E.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sánchez, C. (2018). Gestión pedagógica y rendimiento académico en la asignatura de Currículo I en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Pedro Monge Córdova – Jauja. (Tesis de maestría). Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2059/TM%20CE-Du%203734%20S1%20-%20Sanchez%20Rojas%20Cesar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Santino, B. (2019). Factors affecting teachers' depersonalization and personal accomplishment. *Atenea Journal*, 526. <http://ateneajournal.com/index.php/path/article/view/506>
- Saravia Huachaca, C. R. (2018). Incidencia del síndrome de burnout en la gestión pedagógica en las Instituciones Educativas del distrito de Nepeña 2018. (Tesis de maestría). Perú
- Tamayo y Tamayo. (2012) *El Proceso de la Investigación Científica*. Limusa Noriega Editores. 4ta Edición. México.
- Torres Cordova, L. E. (2016). *Influencia del Síndrome de Burnout en el desempeño docente de los profesores del Instituto Superior Tecnológico Pablo Casals - Trujillo*, 2016.

(Tesis de maestría). Perú

Velásquez Martínez, E. (2020). Estrés laboral y desempeño docente en la Institución Educativa N° 3076 Santa Rosa Comas, 2019. (Tesis de maestría). Perú. Recuperado de

http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41591/Vel%C3%A1squez_MEE.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ventocilla Rojas, J. (2014). Gestión pedagógica y calidad educativa de las instituciones educativas públicas del distrito de Hualmay – UGEL 09 - 2014. (Tesis de maestría). Perú. Recuperado de

http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/4988/Ventosilla_RJA.pdf?sequence=1

Vicente de Vera García, M. I. y Gabari Gambarte, M. I. (2019). Levels of burnout in high school teachers: an analytical descriptive study. Recuperado de <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v2.1485>

Zuniga-Jara, S. y Pizarro-León, V. (2017). Mediciones de Estrés Laboral en Docentes de un Colegio Público Regional Chileno. *Información Tecnológica*, 29(1), 171–180. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/S0718-07642018000100171>

Anexos

Tesis en formato de artículo científico: Síndrome de Burnout y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020

Thesis in scientific article format: Burnout syndrome and pedagogical management in teachers at UGEL 06 educational institutions - Lima, 2020

Shazy Reiter Cochachi
reitercochachi@gmail.com

Shazy Reiter Cochachi 1,2

1. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – La Cantuta
2. Universidad Cesar Vallejo

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal determinar la relación entre el Síndrome de Burnout y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 – Lima, 2020.

La investigación es de enfoque cuantitativo. La población de estudio fue de 60 docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06, para la recolección de datos de la variable Síndrome de Burnout se aplicó la técnica de la encuesta a través del Google formulario y de instrumento el cuestionario de Burnout de Maslach para docentes y se aplicó la confiabilidad de Cronbach que indica una confiabilidad alta y para la variable gestión pedagógica se aplicó la técnica de la encuesta a través del Google formulario y de instrumento se aplicó el cuestionario gestión pedagógica y se aplicó la confiabilidad de Cronbach que indica una confiabilidad alta. Para el proceso de los datos se aplicó el estadístico SPSS versión 23.

Los resultados obtenidos después del procesamiento y análisis de datos nos indican que: existe una relación significativa directa entre el Síndrome de Burnout y la gestión pedagógica de docentes en instituciones educativas de la UGEL 06-Lima, 2020. Lo cual se demuestra con la prueba de correlación (p valor = $0.014 < 0.050$).

Palabras claves: Síndrome de Burnout, gestión pedagógica agotamiento emocional y despersonalización

Abstract

The present objective of this research work is to determine the relationship between Burnout Syndrome and pedagogical management in teachers of UGEL educational institutions 06 - Lima, 2020. The research is quantitative in approach. The study population was 60 teachers from the educational institutions of the UGEL 06, for the data collection of the variable Burnout Syndrome, the survey technique was applied through the Google form and the Maslach Burnout questionnaire was used to teachers and Cronbach's reliability indicating high reliability was applied and for the pedagogical management variable the survey technique was applied through the Google form and the pedagogical management questionnaire was applied and the Cronbach reliability indicating a high reliability. The SPSS version 23 statistic was applied to process the data.

The results obtained after data processing and analysis indicate that: there is a significant direct relationship between Burnout Syndrome and the pedagogical management of teachers in educational institutions of the UGEL 06-Lima, 2020. This is demonstrated with the test of correlation (p value = $0.014 < 0.050$).

Key words: Burnout syndrome, pedagogical management, emotional exhaustion and depersonalization.

Introducción

A nivel mundial, los niveles de remuneraciones al docente son muy bajas; eso conlleva a que busquen más de una actividad laboral, por ende se recargan de labores más de lo normal y esto trae consecuencias que afectan a toda la comunidad educativa. Así mismo, la Organización para la Cooperación y Desarrollos Económicos (OCDE), en el año 2017, informó sobre el último análisis sobre los niveles salariales de los docentes, indicando el puesto número diez de los países menos remunerados a México.

De esta manera, a nivel nacional, en el año 2020, debido a la coyuntura que se vivió, al igual que las instituciones internacionales, las instituciones nacionales; están afrontando a la pandemia de la enfermedad del coronavirus (COVID-19), el cual ha generado un mayor esfuerzo y cambios en las tareas diarias de los docentes, como por ejemplo; mayor tiempo de horas frente a una computadora; dictando la clase, reuniones entre colegas, convocadas por el director, preparando clases en plataformas o plantillas o revisiones de trabajos hechos por alumnos de manera virtual, y en consecuencia, el docente presentará un agotamiento mental, emocional y físico o estrés laboral, conocido como Síndrome de Burnout (BS). Según Rottenbacher, docente del Instituto de Opinión Pública de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), señaló que el 80% de peruanos sufren estrés laboral o BS. Así mismo, indicó que los niveles de estrés en Lima a diferencia de las poblaciones rurales son mayores.

Así mismo, se presencié en las diferentes Instituciones Educativas (IE) de la UGEL 06, los docentes perciben situaciones similares a lo expuesto, recargados en atención directa a temas pedagógicos y administrativos. A consecuencia de ello se presenta de forma reiterada el agotamiento de los docentes, así como también se suma la

frustración de no poder acceder a plataformas virtuales o no poder tener estudiantes que puedan acceder a ellas, o no estar acorde al manejo y funcionamiento adecuadas de las nuevas tecnologías para la educación remota hace que estas situaciones generen fatigas y desmotivación y todas las características mismas del Síndrome de Burnout (BS). Por ende, se hace importante realizar esta investigación que tendrá como objetivo determinar la relación que existe entre el BS y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 – Lima, 2020.

Método

Es de tipo básico o teórico, cual propósito es aportar discernimientos científicos y no consecuencias de practica cercanas, según Muntané (2010). El nivel que se trabajó en la investigación es correlacional descriptiva, como se indica describe y relaciona las variables entre el BS y la GP, el cual implica estimar y enunciar de forma detallada, las singularidades del objeto de estudio, Según Malavé (2002). El enfoque que se empleó en esta investigación fue cuantitativo. Según Kerlinger (2002) citado por Sánchez (2019), definió que, el enfoque cuantitativo se emplea cuando se trabaja en la investigación con una base numérica y un análisis estadístico para probar las hipótesis. El diseño de esta presente investigación fue no experimental, según Palella y Martins (2012), lo definió como el diseño en la cual las variables no son manipuladas de forma deliberada. El método que se trabajó en esta presente investigación fue el hipotético deductivo. Según Popper (2008) citado por Sánchez (2019), precisó que a partir de dos premisas da por resultado la hipótesis, cuya finalidad es explicar las causas que la generan. Según Pimienta (2000), este muestreo es una técnica intencional, en consecuencia no todos los individuos de la población son seleccionados. Es de corte

transversal; ya que los cuestionarios de ambas variables se han aplicado a la muestra en un solo momento. Y de nivel correlacional; es decir luego de obtener los datos se ha buscado encontrar la correlación entre las dos variables. En tal sentido según Díaz, Narváez y Calzadilla (2016) citado por Velásquez (2020) las investigaciones correlacionales buscan averiguar si dos o más conceptos están asociados. Para la presente investigación se tuvo como población a 60 docentes de las diferentes IE de la UGEL 06, Lima, quienes respondieron las encuestas sobre BS y GP a través del Google formularios, la cual también conforman la muestra. Según López (2004) definió muestra de estudio como una parte representativa de la población que es escogida para ser evaluada en la investigación, en pocas palabras el subconjunto de la población. La técnica a utilizar, para el recojo de los datos, fue la encuesta, estrategia que permitió estructurar el cuestionario que fue aplicado a la muestra estudiada. Según Tamayo y Tamayo (2012), definió técnicas e instrumentos como la expresión operativa de la investigación, es decir cómo se hará la investigación.

Resultados

	Coefficiente de relación	Significancia	N
BS	-, 426	,001	60
GP	-, 426	,001	60

Los resultados muestran un valor de p de 0.014, consecuentemente se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, con un Rho de Spearman equivalente a -0,314; por tanto, se demuestra que si existe diferencia significativa negativa baja con respecto al BS y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

	Coefficiente de relación	Significancia	N
AE	-,415	,001	60
GP	-,415	,001	60

Los resultados muestran un valor de p de 0.000, consecuentemente se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, con un Rho de Spearman = 0,821; por tanto, se demuestra que si existe diferencia significativa positiva alta con respecto a la dimensión CE y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

	Coefficiente de relación	Significancia	N
DC	-,412	,001	60
GP	-,412	,001	60

Los resultados muestran un valor de p de 0.000, consecuentemente se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, con un Rho de Spearman igual a 0,737; por tanto, se demuestra que si existe diferencia significativa positiva alta con respecto a la dimensión DC y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

	Coefficiente de relación	Significancia	N
FALTA DE RP	-,256	,049	60
GP	-,256	,049	60

Los resultados muestran un valor de p de 0,137, consecuentemente se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, con un Rho de Spearman = -0,194; por tanto, se demuestra que no existe diferencia significativa negativa muy baja con respecto a la dimensión falta de RP y la GP en docentes de las IE de la UGEL 06 - Lima, 2020.

Discusión

Después de interpretar los resultados obtenidos podemos afirmar que el 51.7% de docentes presenta un nivel moderado de BS y el 51.7% obtuvo un nivel bajo en la GP. Estos resultados obtuvieron una significancia bilateral de $p = 0.014$ menor que 0.050, es decir, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, así mismo se obtuvo un Rho de Spearman equivalente a -0,314 e indicando que, si hay una correlación entre el BS y la GP en

docentes de las IE de la UGEL 06- Lima, 2020, por lo tanto, se puede afirmar que existe una relación significativa positiva baja entre el BS y la GP, estos datos coinciden con la investigación, realizada por Saravia (2018) en Chimbote en que los resultados también tienen relación significativa inversa ya que los docentes presentan un nivel moderado de BS (50.62%) y un nivel medio en la GP (34.57%). Así mismo, la investigación el estrés laboral y el desempeño docente realizada por De la Cruz (2017) obtuvo como resultado que existe correlación significativa entre sus dos variables, es decir a menor estrés laboral mejor será el desempeño del docente en el aula en cuanto a su gestión pedagógica. Del mismo modo, el estudio sobre el BS y sus posibles efectos en la GP de Guiracocha (2017) obtuvo como resultado que al presentar un alto nivel de presencia de BS eso influyó moderadamente en la GP. De la misma manera, Cabrera (2019) obtuvo como resultado que a menor presencia de BS y sus dimensiones dichas mejor sería la GP del docente. En su estudio Torres (2016) obtuvo como resultado que el 64.1% presentaba CE y por ende habría un nivel bajo del 63% en GP.

Conclusiones

Primera. Se logró determinar que existe una relación entre el Síndrome de Burnout (BS) y la gestión pedagógica (GP) en los docentes de las IE de la UGEL 06 – Lima, 2020. Donde el valor calculado para $p = 0.014$ alcanzando un coeficiente de correlación de Rho de -0.314 , se concluye que las dos variables están directamente relacionadas, en una correlación significativa inversa positiva baja, es decir que a menor nivel de (BS) mejorará la gestión pedagógica en docentes.

Segunda. Se logró determinar que existe una relación entre la dimensión agotamiento emocional (AE) y la gestión pedagógica (GP) en los docentes de las IE de la UGEL 06 – Lima, 2020. Donde el

valor de $p = 0.000$ alcanzando un coeficiente de correlación de Rho = -0.821 , se concluye que la dimensión (AE) y la (GP) tienen una relación significativamente positiva alta, es decir mientras mejor se encuentre esta dimensión, mejor será la calidad de gestión pedagógica (GP) del docente.

Tercera. Se logró determinar que existe una relación entre la dimensión depersonalización (DC) y la gestión pedagógica (GP) en los docentes de las IE de la UGEL 06 – Lima, 2020. Donde el valor de $p = 0.000$ alcanzando un coeficiente de correlación de Rho = 0.737 , se concluye que la dimensión (DC) y la variable (GP) tienen una relación significativamente positiva alta, es decir mientras mejor se encuentre esta dimensión, mejor será la calidad de gestión pedagógica (GP) del docente.

Cuarta. Se logró determinar que no existe relación entre la dimensión falta de realización personal (RP) y la gestión pedagógica (GP) en los docentes de las IE de la UGEL 06 – Lima, 2020. Donde el valor de $p = 0.137$ alcanzando un coeficiente de correlación de Rho = -0.194 , se concluye que no existe relación significativa negativa muy baja, es decir no influye la dimensión (RP) en la (GP) de docentes.

Referencias Bibliográficas:

1. López, P. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero*, 09(08), 69-74. Recuperado en 08 de julio de 2020, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es.
2. Malavé, L. (2002). *El trabajo de investigación*, Caracas, Venezuela. Colegio Universitario José Lorenzo Pérez Rodríguez.
3. Muntané, J. (2010). Introducción a la investigación básica. *RAPD ONLINE*, 33(3), 221-222
4. Ortiz, L. (2019). Los 10 mejores y los 10


peores países del mundo para ser maestro, según la OCDE. MSN noticias. Recuperado de <https://www.msn.com/es-mx/noticias/virales/los-10-mejores-y-los-10-peores-pa%C3%ADses-del-mundo-para-ser-maestro-seg%C3%BAAn-la-ocde/ar-AABoBCP>

5. Palella, S. y Martins, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa (3ra edición)*. Recuperado de <https://es.calameo.com/books/000628576f51732890350>
6. Pimienta Lastra, R. (2000). Encuestas probabilísticas vs. No probabilísticas. *Política y Cultura*, (13) ,263-276. [Fecha de Consulta 8 de Julio de 2020]. ISSN: 0188-7742. Disponible en:<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=267/26701313>
7. Rottenbacher, J. (2018). El estrés, ese enemigo silencioso que afecta al 80% de peruanos, según estudio de investigación de la PUCP. *La República*. Recuperado de <https://noticia.educacionenred.pe/2018/03/el-estres-ese-enemigo-silencioso-que-afecta-80-peruanos-segun-estudio-investigacion-146816.html>
8. Sanchez, F. (2019). Epistemic Fundamentals of Qualitative and Quantitative Research: Consensus and Dissensus Fundamentos epistémicos da pesquisa qualitativa e quantitativa: consensos e dissensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 13(1), 102-122. doi: <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
9. Tamayo y Tamayo. (2012) *El Proceso de la Investigación Científica*. Limusa Noriega Editores. 4ta Edición. México.
10. Velásquez Martínez, E. (2020). Estrés laboral y desempeño docente en la Institución

Educativa N° 3076 Santa Rosa Comas, 2019. (Tesis de maestría). Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41591/Vel%C3%A1squez_MEE.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Anexo 2: Matriz de consistencia

Matriz de consistencia							
Título: “Síndrome de Burnout y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020”							
Autor: Shazy Reiter Cochachi							
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
Problema General	Objetivo General	Hipótesis general	Variable1: Síndrome de Burnout				
¿Cuál es la relación entre el Síndrome de Burnout y Gestión Pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020?	Determinar la relación entre el Síndrome de Burnout y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020.	Existe una relación entre el Síndrome de Burnout y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020.	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
			Agotamiento emocional	Defraudado Agotado Cansado Desgastado	1-9	Escala: ordinal Nunca = 0 Una o varias veces al año = 1	Alto (92-106)
			Despersonalización	Cinismo Empatía Sensibilidad Culpabilidad	10-14	Una vez al mes o menos = 2 Varias veces al mes = 3	Moderado (77-91)
Problema específico 1 ¿Cuál es la relación entre el agotamiento emocional y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020?	Objetivo específico 1 Identificar la relación entre el agotamiento emocional y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020.	Hipótesis específica 1 Existe una relación entre el nivel de agotamiento emocional y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020.	Falta de realización personal	Energía Estímulos Logros Clima laboral	15-22	Una vez a la semana = 4 Varias veces a la semana = 5 Todos los días = 6	Bajo (62-76)
Problema específico 2 ¿Cuál es la relación entre el nivel de despersonalización y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020?	Objetivo específico 2 Identificar la relación entre el nivel de despersonalización y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020.	Hipótesis específica 2 Existe una relación entre el nivel de despersonalización y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020.	Variable2: Gestión Pedagógica				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
			Planificación curricular	Programaciones Unidades didácticas Sesiones Capacidades	1-7	Escala: ordinal Nunca = 1	Buena (107-122)

<p>Problema específico 3 ¿Cuál es la relación entre el nivel de falta de realización personal y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020?</p>	<p>Objetivo específico 3 Identificar la relación entre el nivel de falta de realización personal y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020.</p>	<p>Hipótesis específica 3 Existe una relación entre el nivel de falta de realización personal y la gestión pedagógica en docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06 - Lima, 2020.</p>	<p>Estrategias metodológicas</p>	<p>Temas y contenidos Participación y motivación Trabajos en equipos</p>	<p>8-14</p>	<p>Casi nunca = 2 A veces = 3 Casi siempre = 4 Siempre = 5</p>	<p>Regular (91-106) Bajo (75-90)</p>
<p>TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</p>	<p>POBLACIÓN Y MUESTRA</p>	<p>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</p>	<p>Materiales y recursos didácticos</p>	<p>Material didáctico Juegos recreativos</p>	<p>15-18</p>		
<p>PARADIGMA: Positivista ENFOQUE: Cuantitativo TIPO: Básico. DISEÑO: No experimental, de corte transversal, Correlacional.</p>  <p>M=muestra O₁ y O₂= observaciones en cada variable r= correlaciones en cada variable MÉTODO: Hipotético, Deductivo, estadístico</p>	<p>POBLACIÓN: La presente investigación tuvo como población a 60 docentes de las instituciones educativas de la UGEL 06.</p> <p>TIPO DE MUESTREO: muestreo no probabilístico, intencional</p> <p>TAMAÑO DE MUESTRA: La presente investigación tuvo como muestra a 60 docentes de las instituciones de la UGEL 06.</p>	<p>Técnica: encuesta Instrumentos: dos cuestionarios (Síndrome de Burnout y gestión pedagógica)</p>	<p>DESCRIPTIVA Se usarán tablas de frecuencias y gráficos estadísticos con gráfico de barras, INFERENCIAL: Se usará el índice de correlación de Spearman.</p> $\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$ <p>Donde D es la diferencia entre los correspondientes estadísticos de orden de x - y. N es el número de parejas.</p>				

Anexo 3: Matriz de Operacionalización

Operacionalización de la variable Síndrome de Burnout

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas e índices	Niveles y rangos
Agotamiento emocional	Defraudado	1-9	Escala: ordinal	Alto (92-106)
	Agotado		Nunca = 0	
	Cansado		Una o varias veces al año = 1	Moderado (77-91)
	Desgastado		Una vez al mes o menos = 2	
Despersonalización o cinismo	Cinismo	10-14	Varias veces al mes = 3	Bajo (62-76)
	Empatía		Una vez a la semana = 4	
	Sensibilidad		Varias veces a la semana = 5	
Falta de realización personal	Culpabilidad	15-22	Todos los días = 6	
	Energía			
	Estímulos			
	Logros			
	Clima laboral			

Operacionalización de la variable gestión pedagógica

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas e índices	Niveles y rangos
Planificación curricular	Programaciones	1-7	Escala: ordinal	Buen (107-122)
	Unidades didácticas		Nunca = 1	
	Sesiones		Casi nunca = 2	Regular (91-106)
	Capacidades		A veces = 3	
Estrategias metodológicas	Temas y contenidos	8-14	Casi siempre = 4	Bajo (75-90)
	Participación y motivación		Siempre = 5	
	Trabajos en equipos			
Materiales y recursos didácticos	Material didáctico	15-20		
	Juegos recreativos			
Evaluación	Instrumentos	21-25		
	Criterios			

Anexo 4: Instrumentos de recolección de datos y fichas técnicas

Cuestionario de Síndrome de Burnout

Buen día, el presente cuestionario tiene por objetivo conocer como se está dando el Síndrome de Burnout en los docentes. Para lo cual se le pide que conteste de manera objetiva las preguntas indicadas, seleccionando la respuesta que usted crea conveniente.

Me siento emocionalmente defraudado en mi trabajo.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez a la semana
- Varias veces a la semana
- Todos los días

Cuando termino mi jornada de trabajo me siento agotado.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez a la semana
- Varias veces a la semana
- Todos los días

Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento cansado.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez a la semana
- Varias veces a la semana
- Todos los días

Siento que trabajar todo el día con los alumnos me agota.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez a la semana
- Varias veces a la semana
- Todos los días

Siento que mi trabajo me está desgastando.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez a la semana
- Varias veces a la semana
- Todos los días

Me siento frustrado por el trabajo.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez a la semana
- Varias veces a la semana
- Todos los días

Siento que permanezco mucho tiempo en las labores de mi trabajo.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez a la semana
- Varias veces a la semana
- Todos los días

Siento que trabajar todo el día de manera remota me cansa.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez a la semana
- Varias veces a la semana
- Todos los días

Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez a la semana
- Varias veces a la semana
- Todos los días

Siento que estoy tratando a los alumnos como objetos, y no como personas.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez a la semana
- Varias veces a la semana
- Todos los días

Siento que estoy tratando a mis alumnos con poca empatía.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez a la semana
- Varias veces a la semana
- Todos los días

Siento que el trabajo me está insensibilizando.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o semana
- Varias veces al mes
- Una vez o la semana
- Varias veces o la semana
- Todos los días

Siento que realmente no me importa lo que les ocurre a las personas a las que tengo que atender dentro de mi trabajo.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o semana
- Varias veces al mes
- Una vez o la semana
- Varias veces o la semana
- Todos los días

Siento que los alumnos me hacen responsables de ciertas circunstancias que suceden dentro de las clases remotas.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o semana
- Varias veces al mes
- Una vez o la semana
- Varias veces o la semana
- Todos los días

Me resulta difícil comprender a las personas que tengo que atender en mi trabajo.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o semana
- Varias veces al mes
- Una vez o la semana
- Varias veces o la semana
- Todos los días

Me resulta difícil escuchar los problemas de las personas con las que laboro en mi trabajo.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez o la semana
- Varias veces o la semana
- Todos los días

Siento que estoy influyendo negativamente en la vida de otras personas a través de mi trabajo.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez o la semana
- Varias veces o la semana
- Todos los días

Me siento con poca energía en mi trabajo.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez o la semana
- Varias veces o la semana
- Todos los días

Me cuesta crear con facilidad un clima agradable en mi trabajo.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez o la semana
- Varias veces o la semana
- Todos los días

Me siento sin estímulos después de haber trabajado con mis alumnos.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez o lo mismo
- Varias veces o lo mismo
- Todos los días

Siento que no logro muchas cosas valiosas en este trabajo.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez o lo mismo
- Varias veces o lo mismo
- Todos los días

Siento que en mi trabajo los problemas de uno mismo no son tratados de la mejor manera.

- Nunca
- Una o varias veces al año
- Una vez al mes o menos
- Varias veces al mes
- Una vez o lo mismo
- Varias veces o lo mismo
- Todos los días

Cuestionario de Gestión Pedagógica

En un día, el presente cuestionario tiene por objetivo conocer como se está dando la gestión pedagógica en los docentes. Para lo cual se le pide que conteste de manera objetiva las preguntas indicadas, seleccionando la respuesta que usted crea conveniente.

Planifico con puntualidad las programaciones curriculares en la institución educativa

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Organizo y entrego las unidades didácticas antes de iniciar los periodos académicos

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Entrego las sesiones de aprendizaje por medio de correos electrónicos durante el

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Promuevo la participación remota de los docentes en grupos de

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Planifico tareas remotas de inicio, proceso y salida durante el año

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Comunico a los padres de familia sobre las capacidades a desarrollar en clase de los

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Planifico las diversas estrategias y técnicas que va utilizar en la enseñanza y

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Las estrategias metodológicas que utilizo son las adecuadas para

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Selecciono temas y contenidos pertinentes para mí

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Ejecuto sesiones pedagógicas remotas para que el estudiante desarrolle y comprenda

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Utilizo dinámicas en la enseñanza remota, para captar la atención del

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Realizo actividades donde promuevan la participación de todos los estudiantes en las clases remotas.

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Incentivo a la realización de trabajos en equipo dentro y fuera de las clases

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Propongo trabajos que motiven a la investigación, que debe ser desarrollado después de la clase remota.

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Selecciono material didáctico que se utiliza en el desarrollo de la

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Aplico juegos recreativos en mi clase remota con la participación de los

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Preparo material didáctico para el tema a desarrollar en mi clase

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Utilizo un determinado material didáctico, considerando el nivel de aprendizaje de los

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Recibo los conocimientos previos del tema al inicio de la clase

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Preparo los instrumentos de evaluación con anticipación para ser aplicados al inicio de cada clase remota.

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Entrego el reporte de los instrumentos de evaluación por medio de correos electrónicos después de finalizar mi clase.

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Explico a los alumnos el proceso y criterio de evaluación, y como será registrada los

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

El desarrollo de mi clase remota es monitoreado o grabado

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Realizo simulacros o fichas remotas en todas mis

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Promuevo la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación en los

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

FICHAS TÉCNICAS DE LAS DOS VARIABLES: SÍNDROME DE BURNOUT Y GESTIÓN PEDAGÓGICA

Ficha técnica: Síndrome de Burnout

Técnica: Encuesta

Instrumento: Cuestionario

Autora: Adaptado de Cristina Maslach y S. E. Jackson (1997)

Año: 2020

Forma de Administración: Individual mediante Google formularios.

Estructura: está conformada por 22 ítems.

Las dimensiones que mide el inventario son:

Agotamiento emocional, Despersonalización y Falta de realización personal

Ficha técnica: gestión pedagógica

Técnica: Encuesta

Instrumento: Cuestionario

Autora: Adaptado de Ventosilla (2014)

Año: 2020

Forma de Administración: Individual mediante Google formularios.

Estructura: está conformada por 25 ítems.

Las dimensiones que mide el inventario son:

Planificación curricular, Estrategias metodológicas, Materiales y recursos didácticos y Evaluación

Anexo 5: Validación de los instrumentos

----- Forwarded message -----

De: MITCHELL ALBERTO ALARCON DIAZ <malarcond@ucv.edu.pe>

Date: mar., 2 jun. 2020 a las 16:07

Subject: Validación de instrumentos

To: INVESTIGACION EPG ATE <investigacion.epg.ate@ucv.edu.pe>, MARIA DEL CARMEN EMILIA ANCA YA MARTINEZ <mancayam@ucv.edu.pe>

Estimada Dra. Helga Majo:

Previo saludo, le remito el informe respecto a la validación de los instrumentos de los estudiantes del Programa en Maestría en Administración de la Educación (docente: MARIA DEL CARMEN ANCA YA MARTINEZ).

Atte.,

Atte.,



Mitchell Alberto Alarcón Díaz |
Docente Tiempo Completo | Área de Investigación
T. +51(1)2024342 Anx. 2051 | Cel. 945807918

--
Agradeciendo su gentil atención.
Atte.



MARÍA DEL CARMEN ANCA YA MARTÍNEZ |DTC
Unidad de Posgrado | Campus Ate
T. +51(1)2024342 Anx. 8642
mancayam@ucv.edu.pe
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-4204-1321>

INFORME DEL VALIDADOR.xlsx (10 K)

PROGRAMA	ESTUDIANTE	INSTRUMENTO	OPINION Dr. Mitchell Alberto Alarcón Díaz	OPINION Dra. María Del Carmen E. Ancaya Martínez	OBSERVACIONES
MAE	BERNAOLA GRANDEZ DE ROJAS, YUL	FICHA TÉCNICA	APLICABLE	APLICABLE	
MAE	CASTILLO ARCE, GERVIS LIZARDO	CERTIFICADO DE VALIDEZ	APLICABLE	APLICABLE	
MAE	DE LA CRUZ RUDAS, SHARMILA BEAT	CERTIFICADO DE VALIDEZ	APLICABLE	APLICABLE	
MAE	GAMBOA CASTILLO, EPIFANIA	CERTIFICADO DE VALIDEZ	APLICABLE	APLICABLE	
MAE	HEREDIA CAJAVILCA, ELVA IZCHEL	CERTIFICADO DE VALIDEZ	APLICABLE	APLICABLE	
MAE	HUALLPA EDUARDO, YANET	CERTIFICADO DE VALIDEZ	APLICABLE	APLICABLE	
MAE	PEÑA ESPINOZA, FIORELLA	CERTIFICADO DE VALIDEZ	APLICABLE	APLICABLE	
MAE	PORRAS MENDIZABAL, FANNY	CERTIFICADO DE VALIDEZ	APLICABLE	APLICABLE	
MAE	QUISPE VALER, JOHNNY WILFREDO	CERTIFICADO DE VALIDEZ	APLICABLE	APLICABLE	
MAE	REITER COCHACHI, SHAZY	CERTIFICADO DE VALIDEZ	APLICABLE	APLICABLE	
MAE	SANDOVAL DE LA CRUZ, MIGUEL ANG	CERTIFICADO DE VALIDEZ	APLICABLE	APLICABLE	
MAE	VALDIVIA LAURA, LIDIA BASILIA	FICHA TÉCNICA	APLICABLE	APLICABLE	
MAE	ZARATE COZ, JUDITH VIVIAN	CERTIFICADO DE VALIDEZ	APLICABLE	APLICABLE	

Anexo 6: Prueba de confiabilidad y validez de los instrumentos

Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento

N°	Grado académico	Nombres y apellidos del experto	Dictamen
1	Doctora	María del Carmen E. Ancaya Martínez	Aplicable
2	Doctor	Mitchell Alarcón Díaz	Aplicable

Estadísticos de fiabilidad de la variable Síndrome de Burnout

		N	%
Casos	Válido	22	100,0
	Excluido	0	0,0
	Total	22	100,0

Variable	Alfa de Cron Bach	Número de elementos
Síndrome de Burnout	0,867	20

Estadísticos de fiabilidad de la variable de la gestión pedagógica

		N	%
Casos	Válido	25	96,2
	Excluido	1	3,8
	Total	26	100,0

Variable	Alfa de Cron Bach	Número de elementos
Gestión pedagógica	0,781	20

Anexo 7: Matriz de datos

SÍNDROME DE BURNOUT

	AGOTAMIENTO EMOCIONAL									DESPERSONALIZACIÓN					FALTA DE REALIZACIÓN PERSONAL								Suma de Variables
	Defraudado, agotado, cansado y desgastado									Cinismo, empatía, sensibilidad y culpabilidad					Energía, estímulos, logros y clima laboral								
	ITEM									ITEM					ITEM								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
Encuest	4	5	3	2	4	2	4	5	4	1	6	2	2	4	4	2	2	4	3	2	5	2	72
Encuest	4	3	2	3	2	2	3	3	3	5	5	5	2	2	7	6	2	5	5	3	2	5	79
Encuest	2	2	3	2	2	5	4	2	2	3	2	4	4	2	5	7	1	2	1	2	5	2	64
Encuest	2	3	2	3	2	2	3	6	2	4	3	6	4	2	6	6	2	2	1	2	2	6	71
Encuest	3	3	4	4	3	2	5	3	2	2	2	2	4	5	4	2	3	4	1	2	2	6	68
Encuest	1	4	1	5	2	3	7	7	2	4	1	3	6	3	3	1	3	4	4	1	1	1	67
Encuest	4	4	4	4	4	2	4	3	3	3	4	5	3	2	2	6	1	2	4	4	3	2	73
Encuest	6	5	4	4	2	3	2	2	2	3	1	2	3	7	2	3	5	3	1	1	4	3	68
Encuest	6	6	6	6	6	5	6	7	5	3	6	6	4	3	3	3	3	6	6	5	3	2	106
Encuest	3	5	6	4	7	3	6	7	3	6	2	1	1	4	6	5	7	2	1	2	4	4	89
Encuest	6	3	3	3	3	2	4	1	3	4	4	2	5	1	2	5	4	4	7	1	2	2	71
Encuest	3	6	5	6	3	2	6	6	4	3	1	3	3	4	4	4	1	3	3	1	1	5	77
Encuest	6	6	6	5	7	3	7	4	5	2	5	5	7	2	2	1	6	6	2	7	4	4	102
Encuest	3	3	2	2	2	6	7	7	3	5	1	2	5	2	2	5	1	2	7	1	2	1	71
Encuest	2	2	2	6	2	1	4	2	2	1	5	6	4	4	1	2	5	6	2	2	4	4	69
Encuest	5	6	4	4	4	3	4	5	3	5	4	3	3	6	5	5	3	4	3	5	6	3	93
Encuest	2	3	2	2	2	2	2	4	2	4	2	2	2	6	1	3	2	5	2	6	3	4	63
Encuest	4	5	3	2	4	2	4	5	4	6	4	2	2	4	6	2	5	2	3	2	2	2	75
Encuest	4	5	3	5	1	4	3	5	2	2	2	3	4	2	3	4	1	5	2	6	3	2	71
Encuest	2	2	3	2	6	1	2	3	4	3	2	2	3	2	5	6	7	7	7	3	2	3	77
Encuest	2	5	5	5	6	2	4	5	3	5	2	6	3	3	2	1	5	3	7	7	6	4	91

Encuest	2	2	2	3	3	4	2	5	3	7	3	6	2	2	1	3	2	5	5	4	3	2	71
Encuest	6	6	5	5	6	2	6	6	2	2	2	5	4	4	5	6	2	2	3	3	2	1	85
Encuest	2	4	3	4	3	2	3	4	5	6	3	7	2	3	6	6	2	7	4	5	5	6	92
Encuest	5	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	67
Encuest	3	5	5	4	3	6	3	3	3	3	1	3	4	4	2	1	5	2	5	3	5	3	76
Encuest	7	2	2	3	3	5	7	5	5	2	1	1	1	7	5	5	1	6	2	6	5	2	83
Encuest	5	6	7	2	3	3	5	4	3	2	2	2	6	5	3	3	3	3	2	3	3	3	78
Encuest	2	4	4	3	2	2	2	2	2	1	2	2	3	4	1	7	2	2	5	6	2	2	62
Encuest	2	4	4	3	3	2	2	4	3	4	3	3	3	4	1	4	1	3	2	3	5	2	65
Encuest	7	7	6	5	5	5	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	88
Encuest	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	6	1	6	6	7	6	2	2	2	2	2	2	88
Encuest	2	2	2	2	5	5	5	5	6	6	1	5	6	6	5	4	4	4	4	4	4	4	91
Encuest	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	6	6	5	1	7	2	2	2	2	2	2	3	76
Encuest	2	3	4	4	5	6	5	5	3	5	4	5	6	2	5	4	4	6	5	5	3	4	95
Encuest	3	4	2	5	5	5	5	5	3	2	3	5	6	2	5	6	5	7	5	4	4	2	93
Encuest	4	3	2	5	5	5	5	4	3	2	3	5	7	2	5	5	4	4	5	4	4	3	89
Encuest	2	3	2	6	5	5	5	4	2	2	3	3	2	2	4	2	5	4	5	3	4	2	75
Encuest	3	3	2	3	5	3	6	2	2	2	3	3	2	2	4	2	4	7	4	4	4	5	75
Encuest	4	4	1	3	5	3	4	2	2	5	6	3	2	3	4	2	5	4	3	2	3	2	72
Encuest	1	4	5	3	3	3	4	2	7	5	6	2	2	3	3	3	4	7	3	4	4	4	82
Encuest	2	4	3	3	3	3	4	2	5	5	7	2	3	3	4	2	6	4	4	2	3	2	76
Encuest	3	5	3	7	3	2	3	2	5	5	6	2	3	4	3	3	7	6	4	4	4	5	89
Encuest	4	6	3	2	3	2	3	2	5	5	6	1	3	4	5	2	3	5	7	5	3	3	82
Encuest	2	6	4	2	4	2	3	2	6	5	6	5	4	4	3	4	3	4	3	1	5	5	83
Encuest	2	7	4	2	4	5	7	3	7	6	5	5	4	6	4	3	2	5	5	6	4	4	100
Encuest	4	3	4	1	4	5	2	3	2	3	5	5	4	4	3	2	3	4	3	7	5	6	82
Encuest	2	2	5	1	6	5	2	3	3	3	4	5	6	5	2	3	2	5	2	7	4	4	81
Encuest	2	2	6	7	6	6	2	3	3	3	4	4	7	4	4	2	4	4	2	6	6	6	93
Encuest	1	6	3	7	7	6	2	3	3	3	4	4	2	3	2	7	1	5	4	3	4	3	83

Encuest	2	7	3	7	7	6	2	6	3	3	4	7	3	4	4	5	7	3	2	4	6	4	99
Encuest	3	7	3	4	2	3	4	6	1	3	4	3	3	3	5	6	4	5	3	3	4	3	82
Encuest	3	7	3	4	2	2	4	7	5	3	4	3	3	4	6	5	4	3	3	4	3	5	87
Encuest	2	3	3	4	2	2	4	3	5	2	3	3	4	3	3	6	4	4	2	3	3	5	73
Encuest	2	3	3	4	2	2	4	1	5	2	3	3	4	4	3	5	4	3	4	1	3	5	70
Encuest	4	3	2	3	3	2	4	2	5	2	3	7	4	3	4	6	2	4	2	3	3	5	76
Encuest	4	3	2	3	3	2	4	2	4	2	4	3	4	4	3	4	3	3	5	6	7	5	80
Encuest	2	3	2	6	3	5	3	3	4	5	3	3	4	3	3	4	3	4	7	2	2	7	81
Encuest	3	2	2	5	4	3	3	3	4	5	4	5	3	4	3	4	3	3	2	7	5	3	80
Encuest	3	2	4	5	4	4	3	3	4	6	3	2	3	4	4	4	3	3	3	2	3	3	75

GESTIÓN PEDAGÓGICA

PLANIFICACIÓN CURRICULAR							ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS							MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS					EVALUACIÓN					Suma de Variables		
Programaciones, unidades didácticas, sesiones y capacidades							Temas y contenidos, participación y motivación y trabajos en equipos							Material didáctico y juegos recreativos					Instrumentos y criterios							
ÍTEM							ÍTEM							ÍTEM					ÍTEM							
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25		
Encuest	5	4	3	4	4	4	5	4	5	4	5	4	4	3	4	5	5	4	5	4	4	4	5	4	4	106
Encuest	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	3	5	4	4	4	3	5	4	4	5	5	5	3	4	5	111
Encuest	4	5	1	3	4	5	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	5	4	5	4	5	3	3	3	3	97
Encuest	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	120
Encuest	5	5	4	4	2	2	4	4	5	4	4	4	2	4	5	2	5	4	5	4	5	4	4	4	5	100
Encuest	5	5	5	5	5	2	4	4	5	4	3	5	3	2	4	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	105
Encuest	5	5	4	4	4	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	2	4	3	3	4	96
Encuest	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	1	3	1	3	3	91
Encuest	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	5	4	5	5	4	5	106
Encuest	4	4	3	5	4	2	5	5	5	5	3	3	3	4	5	5	4	5	4	3	3	2	4	3	3	96
Encuest	5	5	1	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	115
Encuest	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	5	4	5	5	2	5	4	4	4	3	3	110
Encuest	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	4	5	2	4	4	3	5	4	5	4	3	5	4	4	5	107
Encuest	5	4	2	2	3	3	5	5	5	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	5	2	3	2	4	4	94
Encuest	4	5	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	4	3	3	3	103
Encuest	4	3	2	4	5	5	4	4	4	5	4	3	3	4	5	4	3	3	2	3	1	5	1	1	4	86
Encuest	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	93
Encuest	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	4	5	5	5	3	3	3	2	4	3	2	3	3	4	2	96

Encuest	1	4	4	5	5	5	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	2	2	2	2	1	81	
Encuest	3	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	5	5	5	5	5	3	3	3	3	3	2	2	2	2	87	
Encuest	4	4	3	4	4	4	4	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	4	4	108	
Encuest	5	4	3	2	2	4	4	4	4	3	3	3	2	2	2	3	4	5	5	5	3	3	3	2	2	82	
Encuest	3	4	2	3	3	3	2	2	5	5	5	5	5	5	5	3	3	4	4	4	4	4	4	4	5	3	95
Encuest	3	2	2	4	4	4	4	3	3	5	5	5	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	87	
Encuest	3	2	2	3	3	3	2	2	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	3	3	3	5	90	
Encuest	3	2	5	1	1	3	3	3	4	4	4	4	4	4	5	5	5	2	2	2	2	4	4	4	3	3	82
Encuest	2	2	5	5	4	5	2	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	109
Encuest	2	2	5	5	4	5	2	5	4	4	4	4	4	4	3	3	2	2	2	3	5	5	5	4	4	4	92
Encuest	2	1	5	5	4	5	5	2	4	3	5	5	5	4	4	3	3	2	2	4	4	4	4	4	4	5	94
Encuest	1	1	5	3	5	3	5	2	5	3	5	5	5	5	3	5	2	3	5	5	4	4	4	4	4	3	95
Encuest	1	4	5	3	5	3	5	2	5	5	2	2	2	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	101
Encuest	4	5	5	1	2	4	4	4	5	2	4	3	5	5	5	5	4	5	5	3	5	5	5	5	5	2	102
Encuest	4	5	5	2	2	4	4	5	5	1	4	3	5	3	5	3	5	5	5	5	4	4	4	4	3	3	98

Anexo 8: Estadística descriptiva

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	<i>SÍNDROME DE BURNOUT</i>
BAJO	16	26.7	26.7	26.7	
MODERADO	24	40.0	40.0	66.7	
ALTO	20	33.3	33.3	100	
Total	60	100	100		

AGOTAMIENTO EMOCIONAL

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	18	30	30	30
MODERADO	31	51.7	51.7	81.7
ALTO	11	18.3	18.3	100
Total	60	100	100	

DESPERSONALIZACIÓN

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	23	38.3	38.3	38.3
MODERADO	28	46.7	46.7	85
ALTO	9	15	15	100
Total	60	100	100	

FALTA DE REALIZACIÓN PERSONAL

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	22	36.7	36.7	36.7
MODERADO	19	31.7	31.7	68.3
ALTO	19	31.7	31.7	100
Total	60	100	100	

GESTIÓN PEDAGÓGICA

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	12	20	20	20.0
REGULAR	32	53.3	53.3	73.3
BUENA	16	26.7	26.7	100
Total	60	100	100	

PLANIFICACIÓN CURRICULAR

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	9	15	15	15
REGULAR	19	31.7	31.7	46.7
BUENA	32	53.3	53.3	100
Total	60	100	100	

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	10	16.7	16.7	16.7
REGULAR	37	61.7	61.7	78.3
BUENA	13	21.7	21.7	100
Total	60	100	100	

MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	7	11.7	11.7	11.7
REGULAR	29	48.3	48.3	60
BUENA	24	40	40	100
Total	60	100	100	

EVALUACIÓN

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	7	11.7	11.7	11.7
REGULAR	27	45	45	56.7
BUENA	26	43.3	43.3	100
Total	60	100	100	