

Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía



“Niveles de Burnout y Resiliencia en Docentes que dictan clases en las cárceles de Ezeiza”

Carrera: Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior

Alumna: Lic. Agustina Orueta

OCTUBRE 2025

INDICE

INTRODUCCION	6
ESTADO DEL ARTE	9
MARCO TEORICO	12
CAPITULO 1: SINDROME DEL BURNOUT	12
<i>1.1.Estrés.....</i>	<i>12</i>
<i>1.2. Burnout y sus dimensiones</i>	<i>13</i>
<i>1.3.Burnout en Sistemas Educativos</i>	<i>15</i>
CAPITULO 2: RESILIENCIA	16
<i>2.1. Resiliencia y sus dimensiones.....</i>	<i>17</i>
<i>2.2. Resiliencia en Docentes</i>	<i>18</i>
CAPITULO 3. EDUCACION EN CONTEXTO DE ENCIERRO	19
<i>3.1. El Rol docente en Instituciones Penitenciarias</i>	<i>21</i>
<i>3.2. Desafíos pedagógicos y vínculos en contexto de encierro</i>	<i>22</i>
ENCUADRE METODOLOGICO.....	24
ANALISIS DE LOS RESULTADOS	28
CONCLUSION.....	46
BIBLIOGRAFIA	48
ANEXOS.....	53

Agradecimientos

A mis compañeros del trabajo por participar de la investigación y acompañarme con café o mates durante la elaboración de este Trabajo Final. A mi compañera Florencia por ayudarme en esta recta final para finalizar mi investigación. A la Lic. Mercedes Fernández Canales por alentarme y apoyarme en la culminación de este trayecto que concluye una etapa en mi vida para comenzar nuevos proyectos. Y a mi hijo por compartir conmigo la cursada y acompañarme en este trayecto de la carrera.

RESUMEN

En el ámbito educativo, las relaciones interpersonales, los roles asumidos y el constante intercambio entre factores personales y contextuales configuran dinámicas complejas, especialmente en contextos institucionales críticos. En el caso de los docentes que se desempeñan en contextos de encierro, estas dinámicas se ven intensificadas, generando demandas emocionales y profesionales que pueden impactar en su bienestar.

En ese marco, resulta fundamental indagar la capacidad de estos profesionales para enfrentar situaciones adversas, en especial a través del desarrollo de la resiliencia y su vínculo con el síndrome de burnout. Por ello el objetivo principal de este estudio fue analizar la relación entre los niveles de resiliencia y los niveles de burnout en docentes que trabajan en contexto de encierro en las cárceles de Ezeiza.

Se realizó un estudio de corte transversal, descriptivo-correlacional en el que se trabajó con una muestra no probabilística conformada por 24 docentes que dictan clases en cárceles de Ezeiza. Para la recolección de datos se diseñó un cuestionario ad hoc destinado a relevar información sociodemográfica relevante para la investigación. Asimismo, se administraron los instrumentos Maslach Burnout Inventory (MBI), en su adaptación al castellano realizada por Gil, Monte y Peiró (1997), y la Escala de Resiliencia (ER) desarrollada por Wagnild y Young (1993), en su versión adaptada para población argentina por Rodríguez et al. (2009).

Los resultados demostraron que los docentes que trabajan en contextos de encierro presentan niveles elevados tanto de burnout como de resiliencia. No se observó una correlación significativa entre ambas variables, aunque la resiliencia se manifiesta como un factor protector que favorece la adaptación y el bienestar emocional frente al desgaste profesional.

Palabras claves: burnout; resiliencia; docentes; cárceles

ABSTRACT

In the educational field, interpersonal relationships, assumed roles, and the constant interaction between personal and contextual factors create complex dynamics, especially in critical institutional settings. In the case of teachers working in prison contexts, these dynamics become intensified, generating emotional and professional demands that can affect their well-being.

Within this framework, it is essential to explore the ability of these professionals to cope with adverse situations, particularly through the development of resilience and its relationship with burnout syndrome. The main objective of this study was to analyze the relationship between resilience levels and burnout levels among teachers working in prisons in Ezeiza.

A cross-sectional, descriptive-correlational study was conducted with a non-probabilistic sample of 24 teachers. Data collection included an ad hoc questionnaire to gather relevant sociodemographic information. Additionally, the Maslach Burnout Inventory (MBI), adapted into Spanish by Gil, Monte, and Peiró (1997), and the Resilience Scale (RS) developed by Wagnild and Young (1993), in its Argentine adaptation by Rodríguez et al. (2009), were administered.

The results showed that teachers working in prison contexts exhibit high levels of both burnout and resilience. No significant correlation was found between the two variables; however, resilience emerged as a protective factor that supports adaptation and emotional well-being in the face of professional exhaustion.

Keywords: burnout – resilience – teachers –prisons

INTRODUCCION

La docencia en contextos de encierro se desarrolla en condiciones institucionales y emocionales de alta complejidad, donde las exigencias laborales, la falta de recursos y las tensiones derivadas del entorno pueden afectar significativamente la salud mental y el bienestar de los educadores. En este marco, el síndrome de burnout se presenta como una respuesta al estrés laboral crónico, caracterizado por el agotamiento emocional, la despersonalización y la reducción del sentido de realización personal. No obstante, la presencia de recursos personales como la resiliencia —entendida como la capacidad de afrontar, adaptarse y recuperarse ante la adversidad— puede actuar como un factor protector frente al desgaste profesional.

Según Jackson y Maslach (1982) existen algunas profesiones que requieren un nivel permanente e intenso de contacto personal y emocional, donde se ponen primero las necesidades de los otros, se trabajan muchas horas y se hace lo necesario para cumplir con la demanda de trabajo. En consecuencia, el estrés puede derivar en un conjunto de síntomas y signos propios de un estado final denominado: Síndrome de Burnout. Sin embargo, para comprenderlo como un proceso de naturaleza psicosocial es necesario reconocer la participación de variables contextuales y personales que determinan las manifestaciones del síndrome en fases o etapas (Golembiewski, Munzenrider & Carter, 1983).

A partir del estudio del Síndrome de Burnout en el ambiente laboral, Maslach y Leiter (1997) identificaron los aspectos claves a los que son expuestos los individuos resumiendo seis áreas principales: carga de trabajo, control, recompensa, comunidad, equidad y valores. En relación con esto, entre los contextos laborales que contienen objetivos altamente estresantes se encuentran los docentes.

La docencia tiene variadas y numerosas exigencias que no se remiten solo al espacio áulico. En este contexto aparecen diversas variables que ocasionan que los docentes desarrollen el síndrome de Burnout, ya que los mismos además de su tarea deben desarrollar tareas administrativas generándose así conflictos de ambigüedad con el rol y un aumento en los niveles de estrés y en los inicios de cuadros de burnout.

Asimismo, ejercer el rol docente en las cárceles tiene una elevada influencia a la hora de desarrollar altos niveles de Estrés laboral. Dowden y Tellier (2004) señalaron como factores que manifiestan un elevado nivel de Estrés tales como el compromiso

laboral, la participación en la toma de decisiones y los problemas específicos del puesto de trabajo (ej.: percepción de peligrosidad, dificultades de rol, etc.).

A pesar del desarrollo de este síndrome en el rol docente y las consecuencias que implica, existen factores protectores, como la resiliencia, que nos permiten llevar a cabo una mejor calidad de vida si las personas hacen uso de estos para poder evitar padecer estrés o cualquier sintomatología asociada al trabajo dentro del aula.

Reconocer la complejidad y competencias necesarias para enseñar en cárceles y atender a las particularidades de los alumnos que en este caso se encuentran privados de su libertad es esencial. La escuela es un contexto social que contribuye al desarrollo de la resiliencia en los alumnos y docentes al crear un ambiente de relaciones personales afectivas.

Para que la resiliencia se desarrolle en este marco es necesario que los docentes se manifiesten como portadores de una actitud resiliente capaces de transmitirles a sus alumnos esperanza y optimismo para que puedan hacerles frente a situaciones conflictivas. (Henderson y Milstein, 2003)

En este sentido, indagar sobre la relación entre la resiliencia y el burnout en docentes que desempeñan su tarea en contextos de encierro nos posibilita a identificar los factores de riesgo como así también que recursos protectores pueden desarrollar los mismos a partir del compromiso con su labor.

El presente estudio se desarrolló en cárceles de Ezeiza que pertenecen al Servicio Penitenciario Federal durante el primer semestre del año 2025, un contexto institucional que representa un ámbito de alta exigencia emocional y profesional. La investigación se propuso responder a la siguiente pregunta problema: ¿Existe relación entre la resiliencia y el grado de burnout en docentes que trabajan en contexto de encierro en las cárceles de Ezeiza?

Con el fin de dar respuesta a este interrogante, se planteó como objetivo general analizar la relación entre las dimensiones de resiliencia y las dimensiones del burnout en docentes que trabajan en contexto de encierro en las cárceles de Ezeiza, con el propósito de identificar patrones de riesgo o protección psicosocial en su labor profesional.

La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo y adoptó un alcance correlacional, dentro de un diseño no experimental y de corte transversal (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2010; Vieytes, 2004). La muestra se

conformó por 24 docentes que dictan clases en diferentes cárceles de Ezeiza, dependientes del Servicio Penitenciario Federal y para la investigación se administraron un cuestionario AD-HOC para relevar datos sociodemográficos y las siguientes pruebas: Maslach Burnout Inventory (MBI), en su adaptación al castellano realizada por Gil, Monte y Peiró (1997), y la Escala de Resiliencia (ER) desarrollada por Wagnild y Young (1993), en su versión adaptada para población argentina por Rodríguez et al. (2009).

La relevancia de esta investigación se sustenta en tres dimensiones principales: profesional, social y académica. En el plano profesional, permite visibilizar las condiciones emocionales y psicosociales que enfrentan los docentes en contextos de encierro, favoreciendo la implementación de estrategias institucionales orientadas al acompañamiento y prevención del desgaste laboral. A nivel social, contribuye al fortalecimiento de la calidad educativa en el sistema penitenciario, impactando positivamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las personas privadas de libertad. Finalmente, desde una perspectiva académica, el estudio aporta evidencia empírica sobre una población poco explorada en el ámbito psicoeducativo, ampliando la comprensión sobre la interacción entre resiliencia y burnout en escenarios laborales de alta complejidad. La pertinencia de este estudio se sustenta en los aportes de Maslach y Leiter (1997), quienes destacan la necesidad de analizar el burnout en profesiones sometidas a alta demanda emocional para favorecer intervenciones preventivas. Del mismo modo, las contribuciones de Wagnild y Young (1993) y de Luthar, Cicchetti y Becker (2000) enfatizan la relevancia de comprender la resiliencia como un proceso adaptativo en contextos adversos, reforzando así la importancia de examinar estos constructos en docentes que se desempeñan en ámbitos carcelarios.

En este sentido, explorar la relación entre resiliencia y burnout en docentes que trabajan en contextos de encierro no solo permite comprender los factores de riesgo y protección implicados en su labor, sino que también orienta este trabajo hacia el análisis de dicha relación, presentando en los apartados siguientes el marco teórico, los objetivos, la metodología empleada y los principales resultados obtenidos con el fin de aportar información relevante que nos permita el diseño de estrategias de prevención y promoción del bienestar de docentes que trabajan dentro de las cárceles.

ESTADO DEL ARTE

Se han desarrollado numerosas investigaciones centradas en docentes que se desempeñan en diversos contextos educativos, con especial énfasis en aquellos estudios que analizan las manifestaciones del Síndrome de Burnout y el desarrollo de la resiliencia desde distintos enfoques teóricos y perspectivas metodológicas. A continuación, se realizará un breve acercamiento a los aportes de dichas investigaciones comenzando por aquellos que describen el desarrollo de factores que influyen en el desarrollo del síndrome de Burnout. Luego se realizará un planteo de aquellas investigaciones que incluyen estudios acerca de la Resiliencia en los docentes y aquellos indicadores que permiten u obstaculizan el desarrollo de esta. Por último, se mencionará aquellas revisiones bibliográficas que expusieron la problemática de los educadores que ejercen en los ámbitos educativos carcelarios.

Una investigación relevante sobre la temática del Burnout en docentes es abordada por Mijakoski, D. et al. (2022) centrada en la búsqueda de determinantes del Burnout docente a nivel internacional a partir de factores laborales, organizacionales y personales buscando identificar cuáles son los más consistentes para poder gestionar orientaciones preventivas. Los resultados evidenciaron que las determinantes que más influyen en el desarrollo del síndrome son la baja satisfacción, un clima laboral negativos, altas demandas de trabajo y falta de apoyo institucional y recomendaron intervenciones a nivel organizacional y formación de estrategias de afrontamiento.

En el contexto nacional, uno de los desarrollos destacables relativos a la cuestión es el artículo de Pujol Cols, L. J. (2021) quien indaga acerca del Burnout docente en contexto escolar argentino a partir del análisis de las percepciones de un grupo de docentes sobre las demandas cuantitativas y emocionales de su trabajo. A partir de dichas investigaciones se llega a la conclusión de que una alta proporción de docentes perciben su trabajo como altamente demandante y registran un nivel significativo de agotamiento emocional y despersonalización asociados a mayor carga y menor apoyo institucional. Asimismo, señala la necesidad del diseño de estrategias que contribuyan a mitigar las demandas laborales y acrecentar los recursos laborales con el propósito de preservar la salud ocupacional de los docentes

Teniendo en cuenta la población en la que se enfoca el presente trabajo de investigación es necesario hacer foco en investigaciones que incluyan la docencia en contextos de encierro. Una de esas investigaciones es la de Pyzalski J. (2002) cuyo objetivo fue analizar la presencia y características del burnout en docentes de prisiones y

su relación con indicadores de salud y comportamientos asociados como así también determinar si las variables sexo y antigüedad se asocian al síndrome en este grupo. Los resultados de este demostraron que el contexto carcelario configura un perfil particular de relaciones entre estrés laboral y salud en docentes, pero no halló asociación entre las variables sociodemográficas y la manifestación del síndrome.

Otra de las variables que el presente trabajo se propone investigar es la Resiliencia y uno de los aportes relevantes a nivel nacional es la de Forjan, R. (2018) quien, a partir de un estudio comparativo en Mendoza, busca comparar factores de resiliencia entre docentes que trabajan en contextos vulnerables y aquellos en contextos “estables” con el fin de identificar factores personales y organizacionales asociados. Entre sus principales aportes se encuentra que aquellos docentes en contextos vulnerables muestran perfiles de resiliencia con algunas fortalezas específicas (motivación vocacional y estrategias de afrontamiento) como así también mayor exposición a factores estresantes. El estudio concluye manifestando la necesidad de programas que combinen desarrollo personal y mejora de condiciones institucionales.

Asimismo, y siguiendo con el desarrollo de investigaciones relacionadas a la Resiliencia en docentes es necesario destacar el estudio doctoral de Bradshaw, J. D. (2024) quien realiza una investigación cualitativa-empírica con el fin de explorar como los docentes definen, experimentan y mantienen la resiliencia en ambientes carcelario-juveniles como así también identificar qué factores contextuales y personales facilitan o dificultan la práctica docente. Dicha investigación arrojó como resultado que existían temas recurrentes: sentido de vida y vocación como sostén en la práctica docente y otros indicadores que no permitían el desarrollo de la resiliencia como lo fueron las estrategias de autocuidado, redes de apoyo y dificultades institucionales.

Teniendo en cuenta que el presente Trabajo de Investigación busca indagar Burnout y Resiliencia en la población docente es necesario destacar los aportes realizados por Beltman, Mansfield & Price (2011) quienes buscaron comprender qué permite a los docentes mantenerse en la profesión pese a las dificultades, complementando investigaciones sobre estrés, burnout y abandono. Los estudios revisados mostraron que la resiliencia surge de la interacción dinámica entre factores de riesgo y factores de protección encontrándose entre los factores individuales que fortalecen la resiliencia la motivación altruista y la autoeficacia. Los resultados evidenciaron que los docentes con mayor nivel de resiliencia tienden a experimentar menores niveles de agotamiento emocional y mayor bienestar laboral.

Por último, es necesario mencionar que en los últimos años se han publicado numerosos estudios relativos a la docencia en contextos de encierro, algunos de ellos realizando revisiones de la literatura sobre prácticas educativas en prisiones. Entre ellos podemos citar el trabajo de Macias-Garzon, G. X. (2023) quien realiza una revisión bibliográfica sobre las practicas educativas en prisiones sintetizando hallazgos sobre metodologías, desafíos y resultados educativos en prisiones y a partir del cual identifica vacíos de investigación. Dicha investigación documenta que la mayoría de los estudios se centran en prácticas pedagógicas y aprendizaje de los presos, recalcando la necesidad de investigar condiciones de trabajo, apoyo institucional y bienestar docente en contexto de encierro.

Otra investigación relevante sobre la temática de educadores en contexto de encierro es la publicada por Betancourt Ramirez, M. E. (2024) quien sintetiza evidencia reciente sobre formación, bienestar y practicas docentes en cárceles. Entre sus principales aportes identifica factores asociados al desempeño y vacíos de investigación, manifestando carencia de estudios cuantitativos sobre burnout y resiliencia del personal educativo en prisiones, demandando investigaciones específicas para formular políticas educativas penitenciarias.

La revisión bibliográfica evidencia que el síndrome de Burnout en docentes constituye un fenómeno complejo, asociado principalmente a altas demandas laborales, climas institucionales desfavorables y escaso apoyo organizacional, los cuales se intensifican en contextos de encierro. Asimismo, los estudios revisados destacan el papel central de la Resiliencia como factor protector frente al agotamiento emocional y exponen que su desarrollo responde a la interacción entre recursos personales y factores contextuales vinculados al entorno institucional. En docentes que trabajan en contextos vulnerables, la resiliencia adquiere características particulares, coexistiendo fortalezas específicas con una mayor exposición a factores estresantes.

Finalmente, se observa un notable vacío de investigación respecto del bienestar docente en el ámbito penitenciario, dado que la literatura se ha centrado mayormente en los procesos educativos de las personas privadas de la libertad. Esto subraya la necesidad de profundizar en estudios empíricos que articulen Burnout y Resiliencia, así como de diseñar intervenciones que integren el fortalecimiento personal con la mejora de las condiciones institucionales.

MARCO TEORICO

CAPITULO 1: SINDROME DEL BURNOUT

En el presente capítulo se desarrollará una aproximación sobre el concepto del Burnout, describiendo en un principio algunas de las teorías del estrés existentes hasta llegar al concepto de estrés laboral que da surgimiento al Burnout, para luego describir el Burnout en el campo específico de la docencia.

1.1. Estrés

Para la Organización mundial de la Salud [OMS] el estrés refiere a aquellas reacciones fisiológicas que preparan el organismo para la acción (Slipak, 1997). El estrés y sus definiciones pueden agruparse, en tres enfoques teóricos: estrés como estímulo, estrés como respuesta, y, por último, estrés con un enfoque interactivo.

Guerrero Barona (1999) expone que existen estímulos físicos y sociales que someten a las personas a demandas que no pueden satisfacer de forma adecuada lo cual origina estrés, es decir que se produce un desequilibrio entre las demandas ambientales y los recursos disponibles. Según Selye (1956), el estrés se caracteriza por ser una respuesta no específica del organismo frente a cualquier demanda del mundo exterior. Por otra parte, Lazarus y Folkman (1984) enfatizan su teoría en los factores psicológicos o cognitivos y el proceso de evaluación.

Para estos autores el estrés es la relación entre la persona y las situaciones, siendo esta última algo que agrava o excede los recursos de una persona y pone en peligro su bienestar, lo cual se da en diferentes ámbitos laborales en las que el entorno le exige a la persona poner en práctica diferentes como afrontar diferentes situaciones que el contexto les demanda. Es por ello que es necesario describir el Estrés específico que se desarrolla como consecuencia del ámbito laboral.

Estrés Laboral

El estrés puede aparecer en diversas situaciones en la vida cotidiana. En el ámbito laboral suelen presentarse factores estresantes que implican consecuencias en el desempeño laboral, como así también en la subjetividad del sujeto. Estas consecuencias

también pueden suceder en el sentido contrario, es decir que la subjetividad del sujeto influya negativamente en su desempeño (Llanque Nieto, 2014)

A través de los años se ha ido reconociendo la relación entre el trabajo y la salud debido al estudio de los factores psicosociales y el estrés lo cual generó que a partir de la década del 70 se despertara el interés en estos fenómenos dentro del ámbito laboral (Campbell & Tetrick, 2003; Kalimo, El-Batawi & Cooper, 1988).

En el entorno laboral se suelen generar situaciones en las cuales los individuos deben utilizar sus capacidades para hacer frente a las demandas que le generan sus puestos de trabajo. Sin embargo, cuando fallan las estrategias de afrontamiento que utiliza el sujeto, se produce un desequilibrio entre capacidades y demandas apareciendo entonces, lo que se denomina estrés laboral crónico. En estos casos el estrés se presenta como un proceso continuo, producto de la exposición prolongada a eventos estresantes (Gil-Monte, 2006). El estrés en el entorno laboral se ha vinculado a un fenómeno denominado síndrome de burnout.

1.2. Burnout y sus dimensiones

Freudenberg (1974) fue quien introdujo el término en el campo científico y lo describió como “una sensación de fracaso y una experiencia agotadora que resulta de una sobrecarga por exigencias de energía, recursos personales o fuerza espiritual del trabajador” (p.161).

Maslach (1979) por su parte fue quien observó el fenómeno en el trabajo social y lo definió como un estrés crónico producido por el contacto con los clientes, que provoca una extenuación y distanciamiento emocional hacia éstos. En un principio solo se identificaba como agotamiento y desgaste, pero las referencias de quienes lo padecían le permitieron reconocer otros dos componentes: la despersonalización y la falta de realización personal.

El Burnout es un síndrome que se manifiesta primero en profesiones de cuidado y servicio humano caracterizadas por una atención intensa y prolongada a personas que se encuentran en una situación de necesidad o de dependencia, tales como cuidado de salud, salud mental, servicios sociales, el sistema de justicia criminal, profesiones religiosas, orientación y educación. (Maslach, 1982)

Estas profesiones requieren un nivel permanente e intenso de contacto personal y emocional, donde se ponen primero las necesidades de los otros, se trabajan muchas horas

y se hace lo necesario para cumplir con la demanda de trabajo. El burnout dentro de estos contextos laborales significó estudiarlo en un contexto interpersonal, centrando la atención en las emociones del individuo y en los motivos y valores que subyacen en su trabajo (Maslach, 2009).

Hay variables personales y situacionales que determinan el burnout por lo que fue necesario conceptualizar la interacción o combinación entre ellas. Diversas investigaciones han llevado a la identificación de sus dimensiones, etapas y niveles del síndrome.

Dimensiones, Etapas y Niveles del Síndrome

Desde un modelo conceptual multidimensional, Maslach y Jackson (1981) comienzan a considerar el Burnout como una respuesta al estrés laboral crónico y es caracterizado por tener tres dimensiones: el agotamiento emocional, la despersonalización y la falta de realización en el trabajo:

- *Nivel de desgaste emocional* (representa la dimensión de estrés básico del burnout), denominado también agotamiento emocional, caracterizado por una sensación creciente de agotamiento en el trabajo, de no poder dar más de sí desde el punto de vista profesional. El sujeto se vuelve irritable, aparece la queja constante, siente que ha perdido la energía para trabajar y, debe realizar mucho esfuerzo para enfrentar un nuevo día, se siente agotado.
- *Nivel de despersonalización* (representa la dimensión interpersonal) el sujeto trata de aislarse de los demás, desarrolla una actitud fría, impersonal con deshumanización de sus relaciones, manifestando sentimientos, actitudes y conductas negativas hacia las personas, con el fin de protegerse del cansancio emocional.
- *Nivel de sentimiento de incompetencia* (representa la dimensión de autoevaluación) también denominado falta de realización personal sentimiento de incompetencia que aparece cuando el sujeto siente que las demandas laborales exceden su capacidad, encontrándose insatisfecho con sus logros profesionales. Esta dimensión puede exacerbarse con la pérdida de soporte social y de oportunidades para desarrollarse profesionalmente.

Existen tres etapas del síndrome; en la primera, aparece el cansancio emocional como consecuencia del fracaso en intentar modificar situaciones generadoras de estrés; en la segunda, sobreviene la despersonalización como mecanismo de defensa construido por el individuo ante el fracaso de la fase anterior. En la tercera etapa aparece el abandono

de la realización personal, donde el individuo cree que su trabajo no amerita más esfuerzos. (Ferrer, 2002).

La clínica del síndrome se esquematizó en cuatro niveles (Aceves, 2006):

- *Leve*: quejas vagas, cansancio, dificultad para levantarse a la mañana.
- *Moderado*: cinismo, aislamiento, suspicacia, negativismo.
- *Grave*: enlentecimiento, automedicación con psicofármacos, ausentismo, aversión, abuso de alcohol o drogas.
- *Extremo*: aislamiento muy marcado, colapso, cuadros psiquiátricos, suicidios.
-

Estas diferentes variaciones y características del Síndrome fueron dando cuenta de las variadas demandas que surgen en los contextos laborales, teniendo en cuenta que todos los ámbitos y sus exigencias generan en el profesional un desgaste emocional y físico diferenciado.

1.3. *Burnout en Sistemas Educativos*

En la actualidad, la función del docente demanda habilidades y compromisos para el logro de las múltiples actividades. Todo ello implica un desempeño dentro y fuera del aula, dejando de lado muchas veces tiempo y energía que deberían ser utilizados para el descanso y ocio. La docencia tiene variadas y numerosas exigencias que no se remiten solo al espacio áulico. En este contexto aparecen diversas variables que ocasionan que los docentes desarrollen el síndrome de Burnout como lo han expuesto diferentes autores.

Moriana (2002) ha encontrado una correlación significativa entre docentes con baja autoestima y la presencia de mayores niveles de burnout. Asimismo, otras variables como los pensamientos irracionales, el neuroticismo y la ausencia de empatía se relacionan con el aumento de los índices de estrés y burnout en docentes.

Por su parte los autores Gil Monte & Peiró, (2003) introducen otra variable que contribuye al desarrollo del síndrome, la baja antigüedad en el cargo. Los docentes, en general presentan una baja autoestima en lo que respecta a sus compañeros que los tienen más en años en el cargo, asimismo se sienten con menor confianza para resolver problemáticas que surgen de la cotidianidad con los alumnos.

Todas estas variables anteriormente mencionadas generan consecuencias personales que manifiestan los docentes que tienen un nivel alto de Burnout que resulta significativo: la incapacidad para desconectarse de lo que refiere a lo laboral, los

trastornos del sueño, el cansancio que aumenta la susceptibilidad a la enfermedad, problemas gastrointestinales, de espalda, de cuello, migrañas, enfermedades coronarias, sudor frío, náuseas, taquicardia, aumento de enfermedades virales y respiratorias. (Freudenberger & Richelson, (1980; citados en Moreno Jiménez, González & Garrosa, 2001).

El síndrome de Burnout no solo causa consecuencias físicas en los docentes sino que se manifiestan consecuencias a nivel psicológico que afectan a los docentes que presentan burnout: baja autoestima, falta de autorrealización, aislamiento, sentimientos de inferioridad e incompetencia, tendencia a la autoculpa, actitudes negativas hacia uno mismo y hacia los demás, pérdida de ideales, irritabilidad y, en casos extremos pueden darse intentos de suicidio, cuadros depresivos graves, ansiedad generalizada, fobia social y agorafobia. (Pines, 1993).

Resulta fundamental poder profundizar en el estudio del síndrome de burnout en docentes que se desempeñan en contextos de encierro, a fin de comprender los factores de riesgo que inciden en su aparición y así poder promover el diseño de estrategias orientadas a la protección y el fortalecimiento de esta población docente en un entorno laboral particularmente desafiante.

CAPITULO 2: RESILIENCIA

La resiliencia puede ser definida como la capacidad que tienen las personas de superar acontecimientos que los afectan de manera negativa. Una persona resiliente es aquella que se adapta de forma positiva a una situación adversa, mediante el uso de estrategias exitosas para afrontar dicha situación que le permiten evitar sus consecuencias negativas.

Para los autores Fergus y Zimmerman (2005) el enfoque psicológico del término resiliencia aparece como una hipótesis que explica una conducta saludable en condiciones de adversidad o alto riesgo. En esta misma línea algunos autores como, Block y Block (1980) sostienen que un sujeto resiliente es aquel que tiene un sano sentido de sí mismo, autoeficacia, audacia, determinación y capacidad para encontrar sentido en la vida. Otros, como Luthar y Cushing (1999), definen la resiliencia con una competencia eficaz para afrontar el riesgo y la adversidad.

Según Ballesteros et al., (2006), las diferentes perspectivas establecen una relación entre integración social y salud, así como también señalan la importancia de tener puntos de soporte social consistentes como la confianza en la familia, en los amigos, las amigas y en la sociedad para poderse recuperar.

Por todo lo anteriormente expuesto, podemos afirmar que el ambiente familiar, social y cultural favorece el desarrollo de habilidades intrínsecas del individuo para desarrollarse en el contexto, para continuar recogiendo habilidades sociales como la tolerancia, la confianza, entre otras.

2.1. Resiliencia y sus dimensiones

Wagnild y Young (1993) plantean un modelo teórico el cual considera a la resiliencia como una fuerza emocional propia de las personas que se muestran valientes y adaptadas ante acontecimientos adversos, describiéndolo como la capacidad que tienen los individuos de tolerar el estrés y resistir a la presión, como así también superar los sucesos adversos y transformarlos en situaciones beneficiosas.

Esta conceptualización es descripta en la Escala de Resiliencia [ER] (Wagnild & Young, 1993) que determina cuáles son las características de la personalidad que favorecen a la adaptación del sujeto resiliente, las cuales se dividen en tres grandes dimensiones:

- Capacidad de Autoeficacia: relacionada a las propias capacidades, atributos y habilidades que posee un sujeto para afrontar situaciones adversas;
- Capacidad de Propósito y Sentido de Vida: Se refiere a la búsqueda de sentido y a la dimensión espiritual, que es un componente ineludible de la resiliencia;
- Evitación Cognitiva: La cual involucra los mecanismos de defensa que garantizan el autocontrol del sujeto.

La escuela constituye un contexto social complejo en el que confluyen múltiples demandas, dinámicas interpersonales y condiciones institucionales que influyen directamente en el bienestar del docente. La resiliencia se presenta como una competencia necesaria para el docente que le permita favorecer el fortalecimiento del compromiso, la motivación y la salud mental, permitiendo sostener prácticas pedagógicas significativas incluso en contextos adversos.

2.2. Resiliencia en Docentes

La resiliencia, en el campo pedagógico, es ubicada en el enfoque de la pedagogía crítica, dentro de la perspectiva de la pedagogía de la reafirmación, la cual presenta tres componentes intervinientes: la refracción, la responsabilidad y la confianza. (Cortes y Leiva, 2012).

La resiliencia pedagógica se desarrolla a lo largo del proceso educativo, durante el cual ocurren diferentes situaciones difíciles. El personal docente está comprometido en superarlas, buscando desarrollar la empatía y el autoconocimiento para tener un proyecto de vida sustentable y sostenible. Además, es importante la responsabilidad, que incluye dominar la autonomía, desarrollar el pensamiento crítico e iniciativa para buscar soluciones, con confianza como pilar fundamental.

Existen factores internos exclusivos de la escuela que afectan la resiliencia de los docentes. El personal docente es de edad significativamente mayor que en el pasado, muchos de ellos, no han implementado cambios significativos en sus funciones, permaneciendo en el mismo cargo y hasta en la misma institución durante toda su carrera. Esta combinación de factores genera el sentimiento de estancamiento y en consecuencia impactar sobre la resiliencia. (Henderson y Milstein, 2003).

Según Gardner y Stephens-Pisecco (2019) la resiliencia en educación es considerada como la aptitud de recuperar, recobrar y acomodarse ante cualquier desventura, con el fin de desarrollar competitividad en lo social, académico y vocacional, pese a estar en contacto con eventos adversos o estresantes del contexto en el que vivimos. Estos mismos autores fueron quienes expresaron que la promoción de la resiliencia en la escuela entre las personas expuestas a diversos factores de riesgo es importante para el desarrollo de una niñez sana física y psicológicamente.

Cada docente, en el aula, atraviesa por diferentes circunstancias negativas y positivas; pero debe tenerse en cuenta cómo sacar lo positivo de cada situación ya que cada educador debe reconocer, enfrentar y transformar constructivamente situaciones causantes de adversidad que generan conflicto en su rol.

McKay (2018) manifestó que la resiliencia es necesaria en docentes en proceso de formación, para que estos se puedan desenvolver como profesionales con buena preparación, capaces de desarrollarse a la par de su profesión; especialmente, en una carrera tan exigente y variada como la enseñanza.

Es necesario no solo fomentar la teoría en la formación docente sino poder implementar estrategias que le permitan a los docentes manejar los aspectos emocionales, especialmente en situaciones de presión o crisis, lo cual es crucial en el ámbito educativo, más aun en aquellos ámbitos en los que el aula es el único lugar donde aquellas personas que asisten al espacio áulico se sienten alumnos y no presos.

CAPITULO 3. EDUCACION EN CONTEXTO DE ENCIERRO

La Educación en Contextos de Encierro (ECE) es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas que pasan por una situación de privación de libertad con el fin de promover su formación integral y desarrollo pleno. El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna, y será puesto en conocimiento de todas las personas privadas de libertad, en forma fehaciente, desde el momento de su ingreso a la institución.

La Resolución del CFE 127/10 especifica que la modalidad ECE aborda la atención educativa de las personas que se encuentran en tres tipos de instituciones diferentes:

- Cárceles: alojan personas procesadas o condenadas y niños/as que viven con sus mamás detenidas.
- Centros socioeducativos para jóvenes infractores a la ley penal (Centros cerrados): aloja a adolescentes y jóvenes acusados de la comisión de delito.
- Centros de tratamiento de adicciones de régimen cerrado o de contención acentuada: aloja niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos.
- Todas aquellas otras instituciones o ámbitos donde se encuentren personas privadas de la libertad, razón que les impide asistir a las escuelas externas.

Los objetivos que se esperan con esta modalidad de educación se articulan con todos los actores institucionales que tengan participación en los contextos de encierro para lograr consensos, coordinar acciones, implementar proyectos educativos y culturales, optimizar el uso de los recursos, superar obstáculos y comprometerlos en el logro de las metas de la modalidad.

Así, tratándose la educación en contextos de privación de libertad de una modalidad especial del sistema educativo destinado a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, y reconociéndose, aunque sin admitir limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro, la Ley Nacional de Educación N°26.206, en su artículo 56, enumera los objetivos específicos de la educación en contextos de privación de libertad. Ellos son: a) Garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a todas las personas privadas de libertad dentro de las instituciones de encierro o fuera de ellas cuando las condiciones de detención lo permitieran. b) Ofrecer formación técnico profesional, en todos los niveles y modalidades, a las personas privadas de libertad. c) Favorecer el acceso y permanencia en la Educación Superior y un sistema gratuito de educación a distancia. d) Asegurar alternativas de educación no formal y apoyar las iniciativas educativas que formulen las personas privadas de libertad. e) Desarrollar propuestas destinadas a estimular la creación artística y la participación en diferentes manifestaciones culturales, así como en actividades de educación física y deportiva. f) Brindar información permanente sobre las ofertas educativas y culturales existentes. g) Contribuir a la inclusión social de las personas privadas de libertad a través del acceso al sistema educativo y a la vida cultural.

Según la UNESCO (1995) La educación dentro de las cárceles es uno de los contextos más complejos y menos estudiado en el campo de enseñanza en nuestro país. Lo particular de los alumnos y las características de los establecimientos penitenciarios definen una situación surcada por múltiples variables que implican diversos niveles de abordaje.

La educación en contexto de encierro está dirigida a jóvenes y adultos que han experimentado múltiples exclusiones a lo largo de su vida lo cual puede demostrarnos la incapacidad del sistema educativo para incorporar y retener a estas personas cuando deben integrarse al sistema. Asimismo, existe una relación entre exclusión y bajos niveles educativos, lo que destaca la necesidad de formación para ofrecerles una oportunidad real de construir un proyecto de vida distinto al delito.

La escuela en las cárceles funciona como una institución dentro de otra, combinando prácticas y marcos normativos del sistema penitenciario y el sistema educativo, los cuales se interponen con lógicas de funcionamiento diferentes: el primero

enfocado en el castigo y la disciplina, fundamentado en el derecho penal y las prisiones; y el segundo centrado en el desarrollo integral de los individuos, basado en la educación. (G. S. Blazich, 2007).

Las ofertas educativas que son destinadas a las personas privadas de la libertad son heterogéneas y dependen del establecimiento penitenciario al cual pertenecen. Estas ofertas están compuestas por planes de alfabetización, educación primaria, secundaria y en alguna de ellas educación superior no universitaria y universitaria, sin embargo, la más difundida es la desarrollada a través de cursos breves de capacitación laboral, de diferentes niveles y calidad.

En este ámbito se desarrollan concepciones contradictorias o divergentes acerca de la función de los establecimientos penitenciarios y la educación dentro de ellos. Son múltiples los actores que interactúan en estas propuestas (agentes penitenciarios, docentes, internos, familiares, etc.). Estas concepciones se dirigen a las personas privadas de la libertad, pero cumplen diferentes objetivos: ocupación del tiempo libre, resocialización, disminución de la agresividad, proyección a la reinserción laboral, entre otras. (G. S. Blazich, 2007)

3.1. El Rol docente en Instituciones Penitenciarias

Las teorías criminológicas de principios del siglo XIX y en el siglo XX concebían a la educación en la cárcel como un dispositivo de control y disciplina. Actualmente la educación es pensada como una disciplina dentro del tratamiento penitenciario como carácter terapéutico lo cual conlleva a que a partir de su ejercicio se la plantee como la posibilidad de obtener un beneficio a cambio de buena o mala conducta. El docente aparece en la convergencia entre la cárcel y el derecho a la educación que es garantizado y promovido por el Estado. La escuela pública aparece en este escenario con una función específica y concreta: la de llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizajes en las personas que se encuentran privadas de su libertad y en el contexto de la prisión. (Scarfó, F. J., Cuellar, M. E., & Mendoza, D. S. 2016).

Según Dicker y Terigi (1997), la formación de los educadores debe dar cuenta de la articulación de una serie de componentes, las condiciones de su apropiación desde la perspectiva de la persona privada de la libertad, y las características de las situaciones

específicas en que tendrá lugar la enseñanza, en función de los contextos concretos de actuación, en este caso las cárceles.

Al considerar el rol del docente en contextos de encierro, es necesario cuestionar si su formación aborda este escenario. Reconocer la complejidad y competencias necesarias para enseñar en cárceles y atender a las particularidades de los alumnos que en este caso se encuentran privados de su libertad es esencial.

Hoy en día, existen en Argentina ofertas formativas específicas para la modalidad educativa en cárceles, que fueron dadas desde el año 2009 por el Ministerio de Educación de la Nación, a través de la carrera Postítulo “Educación en contexto de encierro”, dictado por institutos superiores de Formación docente y algunas universidades.

3.2. Desafíos pedagógicos y vínculos en contexto de encierro

Las personas privadas de su libertad que acceden a la educación en contextos carcelarios han atravesado previamente diversas formas de exclusión social, educativa y económica. A la exclusión estructural vivida en libertad se le suma ahora la del encierro. En este sentido, la escolarización intramuros representa una posibilidad para devolverles a las personas privadas de la libertad un derecho vulnerado, el Derecho a la educación. Al restituirles este derecho el sujeto para no solo a ser un recluso, sino que se convierte en estudiante lo que habilita nuevas formas de subjetivación dentro de un entorno marcado por la disciplina y el castigo.

Lejos de una concepción instrumental orientada únicamente a la “rehabilitación” futura, la educación en las cárceles debe ser comprendida como una intervención en el presente, donde la escuela se constituye como un espacio que les otorga dignidad a las Personas privadas de la libertad. Como sostiene Lewkowicz (1996), el estudiante privado de su libertad desafía la categoría impuesta de “preso”: aunque se encuentre en prisión, su condición de estudiante introduce una fractura en la lógica carcelaria al reclamar una identidad basada en el derecho a aprender.

Es necesario remarcar que las instituciones escolares que funcionan dentro de establecimientos penitenciarios enfrentan múltiples tensiones. Al insertarse en una estructura institucional diferente, cuya organización se rige por normas de seguridad y control, las prácticas pedagógicas se ven condicionadas en múltiples niveles. Esta situación se complejiza aún más por la falta de articulación entre las dependencias

estatales involucradas (educación y sistema penitenciario), lo que genera obstáculos administrativos y comunicacionales que afectan directamente el desarrollo del proceso educativo. Ejemplos concretos incluyen: la desvalorización de la escuela por parte del personal penitenciario; la utilización de la asistencia a clase como recompensa o castigo; los controles exhaustivos a docentes para ingresar a las unidades; o la interrupción de las clases por requisas, sanciones u operativos internos (Ministerio de Educación de la Nación, 2011).

Los docentes que se desempeñan en unidades penitenciarias enfrentan desafíos singulares que exceden lo aprendido durante su formación. Como principal desafío se encuentran construyendo vínculos pedagógicos en un entorno donde prevalecen el control, la vigilancia y la desconfianza institucional. Esto requiere desarrollar estrategias específicas para sostener el compromiso de los estudiantes, quienes a menudo han vivido experiencias escolares previas marcadas por el fracaso o la exclusión (Feldfeber & Duhalde, 2015).

Asimismo, el trabajo docente en prisión exige una gran capacidad de adaptación frente a la inestabilidad de las condiciones de clase: cambios imprevistos en la asistencia, rotación frecuente de estudiantes, suspensión de actividades, y restricciones materiales o de tiempo. A ello se suma la necesidad de establecer una relación respetuosa pero distante con el personal penitenciario, gestionando tensiones sin comprometer la función educativa ni perder de vista el enfoque de derechos humanos (Pineau, 2008).

Desde el punto de vista pedagógico, uno de los mayores desafíos consiste en diseñar propuestas que reconozcan y valoren las trayectorias de los estudiantes, promoviendo una educación significativa que no esté orientada únicamente a la certificación, sino al desarrollo de capacidades reflexivas, críticas y emancipadoras (Tiramonti, 2004).

Es fundamental señalar que la formación docente suele ofrecer escasas herramientas para abordar estos contextos, lo cual genera un vacío que debe ser suplido mediante formación continua, acompañamiento institucional y políticas públicas específicas que permitan garantizar estrategias que acompañen a aquellos docentes que cumplan su labor dentro del ámbito penitenciario.

ENCUADRE METODOLOGICO

Pregunta problema, Objetivo General y Objetivo Específico

PREGUNTA DE INVESTIGACION: ¿Existe relación entre la resiliencia y el grado de burnout en docentes que trabajan en contexto de encierro en las cárceles de Ezeiza?

OBJETIVO GENERAL

Analizar la relación entre las dimensiones de resiliencia y las dimensiones del burnout en docentes que trabajan en contexto de encierro en las cárceles de Ezeiza, con el fin de identificar patrones de riesgo o protección psicosocial en su labor profesional.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Describir la muestra de estudio según Variables sociodemográficas, niveles de resiliencia y dimensiones de Burnout.
- Analizar la relación entre las dimensiones de resiliencia y las de Burnout en docentes que trabajan en contexto de encierro.
- Examinar cómo varían los niveles de resiliencia y burnout en función de variables sociodemográficas como la antigüedad y la carga horaria semanal.

Hipótesis

Los niveles de burnout se relacionan con los niveles de resiliencia en los docentes que dictan clases en contexto de encierro.

Tipo de Investigación

Se llevó a cabo un estudio de enfoque cuantitativo con alcance correlacional, dentro de un diseño no experimental en secuencia de tiempo transversal (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2010; Vieytes, 2004).

La orientación metodológica fue de enfoque cuantitativo, porque se recogieron datos primarios para probar las hipótesis a través de la medición numérica y el análisis estadístico. A su vez, fue un estudio de alcance correlacional, ya que se buscó la relación entre las variables de estudio -resiliencia y Burnout- en docentes que dictan clases en contexto de encierro (Hernández Sampieri et al., 2010).

Este trabajo fue realizado en corte de tiempo transversal (sincrónico), ya que los datos se recolectaron en un momento único de tiempo (Vieytes, 2004). Hernández

Sampieri et al. (2014) añade que este tiempo propone describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. En esta tesis se relevaron los casos desde febrero hasta mayo de 2025.

El diseño de la investigación fue no experimental, puesto que no se manipularon variables y los datos fueron recogidos en su ambiente natural (Vieytes, 2004; Hernández Sampieri et al., 2014).

Muestra y Muestreo

Se conformó una muestra no probabilística, intencional (Hernández Sampieri et al., 2010). La muestra estuvo conformada por 24 docentes que dictan clases en diferentes cárceles de Ezeiza que pertenecen al Servicio Penitenciario Federal. Se selecciono este tipo de muestra con el fin de poder acceder a información correspondiente a profesionales que ejercen su rol docente dentro de las prisiones.

Instrumentos

Para la recolección de datos se utilizó una encuesta realizada a través de Google-forms y enviada vía mail y WhatsApp a diferentes profesionales docentes que trabajan en cárceles de Ezeiza entre febrero y mayo del 2025. La misma estaba compuesta por:

a) Cuestionario Sociodemográfico

A partir del cual se recolecto información de los docentes en relación con las siguientes variables: Edad, Sexo, Lugar de Residencia, si asiste a psicoterapia, Rango, antigüedad en el cargo, Cantidad de horas que trabaja por día en Contexto de encierro, Cantidad de horas que trabaja semanales en contexto de encierro, Si sigue trabajando después del horario laboral dentro del SPF. Se seleccionaron estas preguntas ya que se consideraron pertinentes para poder recopilar datos adecuados a los objetivos de esta investigación.

b) Síndrome de Burnout

Para evaluar la variable Síndrome de Burnout se escogió el instrumento: Maslach Burnout Inventory (MBI-HSS; Maslach et al., 1986) adaptado al castellano (Gil, Monte & Peiro, 1997) ya que se utiliza para evaluar estrés crónico en profesionales. La versión del cuestionario utilizada consta de 22 ítems ante los cuales la persona debe indicar con qué frecuencia experimenta la situación descrita en cada afirmación referente a actitudes y sentimientos del profesional (ejemplo de ítem: “Me siento agotado al final de la jornada de trabajo”). La escala es de tipo Likert con siete opciones de respuesta que van desde 0

(nunca) hasta 6 (todos los días). La respuesta se escoge en función de la frecuencia con la que han experimentado la situación descrita en el ítem en el último año. Los 22 ítems valoran las dimensiones propuestas por las autoras del constructo son: *Agotamiento emocional* [CE] (ítems 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20) cuya puntuación máxima es 54; *Despersonalización* [DP] (ítems 5, 10, 11, 15, 22) cuya puntuación máxima es 30, teniendo ambas escalas una correlación significativa con el nivel de Burnout, a mayor puntuación, mayor nivel de Burnout; por último, *Realización personal* [RP] (ítems 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21), cuya puntuación máxima es 48 y su relación es inversamente proporcional a los niveles de Burnout, es decir, a menor puntuación en esta dimensión, mayores son los niveles del síndrome.

Para determinar el grado de Burnout (alto, medio y bajo) se utilizaron los criterios normativos de Gil Monte y Peiró (2000). Estos autores, al igual que en el estudio de Maslach y Jackson (1981), emplearon una clasificación tripartita de los resultados en el MBI. Según estos criterios, el patrón de a 27 en CE y superior o igual a 10 en DP, junto a puntuaciones igual o inferior a 33 en RP, es indicativo de alto Burnout. Por el contrario, puntuaciones altas en RP (igual o superior a 40), bajas puntuaciones en DP (igual o menor a 5) y CE (igual o menor a 18) es indicador de bajo Burnout. El resto de las combinaciones de puntuaciones que no cumplan con alguno de los tres niveles de ese patrón es indicativo de que el sujeto no padece con claridad el síndrome. La estructura de la escala se encuentra compuesta por tres factores, los cuales explican el 43.39% de la varianza (Olivares Faúndez & Gil-Monte, 2009), con valores para CE de 19.45%, para RP de 15.07%, y para DP de 8.86%. En la versión de Olivares-Faúndez y Gil-Monte (2009) los coeficientes alfa de Cronbach obtenidos fueron de .90 en la escala de AE, .79 en DP y .71 en RP.

c) Resiliencia

Para medir la variable Resiliencia se utilizó la Escala de Resiliencia [ER] (Wagnild & Young, 1993; adaptación argentina: Rodríguez et al., 2009) ya que es una escala que da cuenta de aquellas características de la personalidad que intervienen en la adaptación resiliente de las personas y las benefician de una manera positiva.

La escala en cuestión está conformada por 25 ítems bajo un formato de respuesta de tipo Likert, en la cual el individuo selecciona la opción correspondiente según su grado de conformidad ante cada enunciación, que oscila entre 1= Totalmente en desacuerdo y 7= Completamente de acuerdo. La ER, a su vez, se divide en tres dimensiones: Capacidad

de Autoeficacia (Ítems 1-15); Capacidad de Propósito y Sentido de Vida (ítems 16-20) y Evitación Cognitiva (21-25). La Capacidad de Autoeficacia y la Capacidad de Propósito y Sentido de Vida, son dimensiones que aluden a ciertas virtudes (actitudes positivas, capacidades, atributos o habilidades), que permiten afrontar las situaciones de alto impacto emocional de manera eficaz. Por otro lado, la Evitación Cognitiva hace referencia a un mecanismo de defensa protector del impacto de un hecho traumático en procura del autocontrol del sujeto. A mayor puntuación, mayor capacidad de resiliencia. Rodríguez et al. (2009), fueron los encargados de realizar la validación a nivel nacional de la escala, para lo cual tradujeron y adaptaron los ítems de la misma al español hablado en Argentina, presentando un grado de confiabilidad aceptable, tal como reflejan los siguientes valores: para la escala total, el Alfa de Cronbach fue de 0,72; para la dimensión Capacidad de Autoeficacia fue de 0,73; para la dimensión Capacidad de Propósito y Sentido de Vida fue de 0,60 y para la dimensión Evitación Cognitiva fue de 0,50.

Procedimiento

Se envió una invitación electrónica a los Docentes que trabajan en contexto de encierro en cárceles de Ezeiza, mediante WhatsApp y correo electrónico, en la que se exponía el consentimiento informando, los objetivos de la investigación y el enlace del formulario en Google, a fin de que acepten participar de manera voluntaria y anónima en el completamiento de las medidas de evaluación. Los datos relevados solo se utilizaron a los fines de esta investigación y fueron tabulados y sistematizados con el Excel.

ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Procedimiento del análisis:

A partir de la recopilación de datos obtenidos mediante el cuestionario administrado a docentes que se desempeñan en contextos de encierro en las cárceles de Ezeiza, se procedió a la tabulación de los resultados en una planilla de cálculo (Microsoft Excel) para su posterior análisis.

En primera instancia se realizó una caracterización de la muestra teniendo en cuenta el cuestionario sociodemográfico que nos permitió describir los sujetos encuestados según las variables seleccionadas haciendo mayor énfasis en aquellas que se encuentran explícitamente en los objetivos (Horas trabajadas y antigüedad en el cargo) realizando gráficos de elaboración propia que permitan una visualización de la heterogeneidad de la muestra.

Luego se realizó la operacionalización de las variables principales del estudio — Síndrome de Burnout y Resiliencia—, considerando los criterios normativos establecidos por los autores de las escalas utilizadas y describiendo una por una sus dimensiones.

Dicho análisis se realizó a partir de la interpretación del Maslach Burnout Inventory (MBI) que considera alto nivel de Burnout cuando las puntuaciones alcanzan o superan los valores de 27 en Cansancio Emocional (CE) y 10 en Despersonalización (DP), junto con valores iguales o inferiores a 33 en Realización Personal (RP). Por el contrario, se considera bajo nivel de Burnout cuando los valores son iguales o inferiores a 18 en CE, iguales o menores a 5 en DP, y iguales o superiores a 40 en RP. Las combinaciones que no cumplan estos criterios se interpretan como niveles intermedios o no definidos del síndrome.

NIVEL	CANSANCIO EMOCIONAL	DESPERSONALIZACION	REALIZACION PERSONAL
BAJO	0-18	0-5	0- 33
MEDIO	19-26	6 A 9	34-39
ALTO	>27	>10	>40

Fuente: Elaboración propia

En relación con la variable Resiliencia según Wagnild & Young (1993) la escala se organiza en tres dimensiones: Capacidad de Autoeficacia (ítems 1-15), Capacidad de

Propósito y Sentido de Vida (ítems 16-20) y Evitación Cognitiva (ítems 21-25). En esta escala, una puntuación más alta indica un mayor nivel de resiliencia.

RESILIENCIA TOTAL	PUNTUACIONES
ALTA	147-175
MODERADA	121-146
BAJA	25-120

Fuente: Elaboración propia

Una vez tabulados los datos, se procedió a la categorización de los resultados en función de los criterios establecidos, permitiendo identificar los niveles de Burnout y Resiliencia presentes en la muestra. Posteriormente, se llevó a cabo un análisis comparativo entre ambas variables con el fin de explorar posibles relaciones o patrones entre el grado de desgaste profesional y la capacidad de resiliencia en los docentes que se desempeñan en el contexto penitenciario.

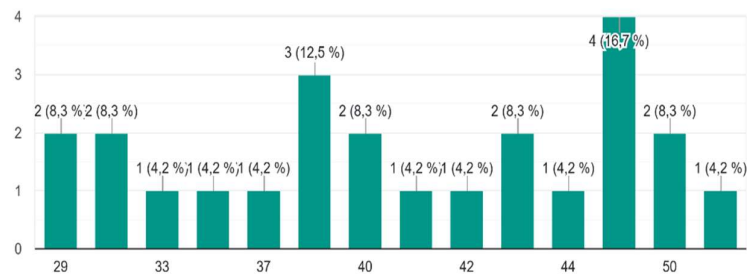
Por último se realizó una comparación entre las variables de Resiliencia y Burnout y las variables sociodemográficas Horas trabajadas y antigüedad en el cargo ya que fue uno de los objetivos establecidos en la presente investigación.

Descripción de la muestra según variables sociodemográficas

A partir de los siguientes gráficos se puede describir la muestra que está compuesta por 24 sujetos cuyas edades oscilan entre los 29 y los 57 años, la proporción de mujeres encuestadas fue superior a la de hombres; registrándose una diferencia del 75% entre ambos sexos. Asimismo, solo el 67% de los sujetos que componen la muestra asisten a Psicoterapia, mientras que el 33% restante no lo hace. Por último, dentro de las personas encuestadas que dictan clases en las cárceles de Ezeiza, solo 1 tiene el rango oficial, mientras que las otras 23 poseen el rango de suboficial. Todo lo expuesto anteriormente nos permite inferir que la muestra a la que se accedió en esta investigación es de carácter heterogénea y variada.

Edad

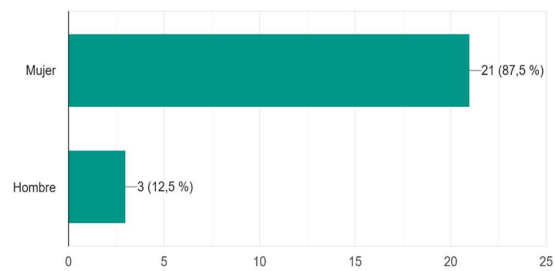
24 respuestas



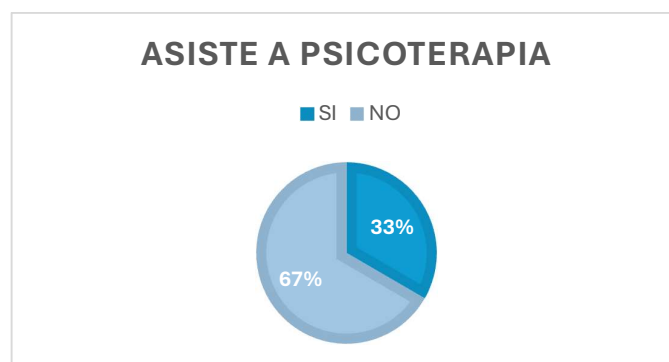
Fuente: Elaboración propia

Sexo

24 respuestas

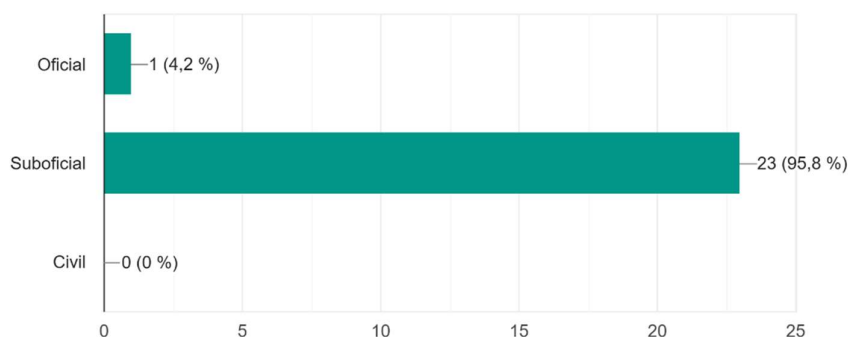


Fuente: Elaboración propia



Fuente: Elaboración propia

Rango
24 respuestas



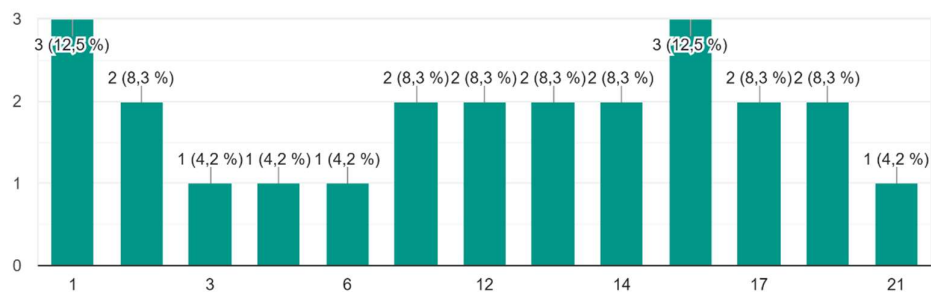
Fuente: Elaboración propia

El análisis de las variables que tienen relación con las horas laborales y la cantidad de años trabajados como docentes en contexto de encierro presentan una marcada relevancia ya que como expone Gil-Monte (2006) en los entornos laborales el estrés crónico se presenta como producto de la exposición prolongada a eventos estresantes que se dan en el entorno laboral.

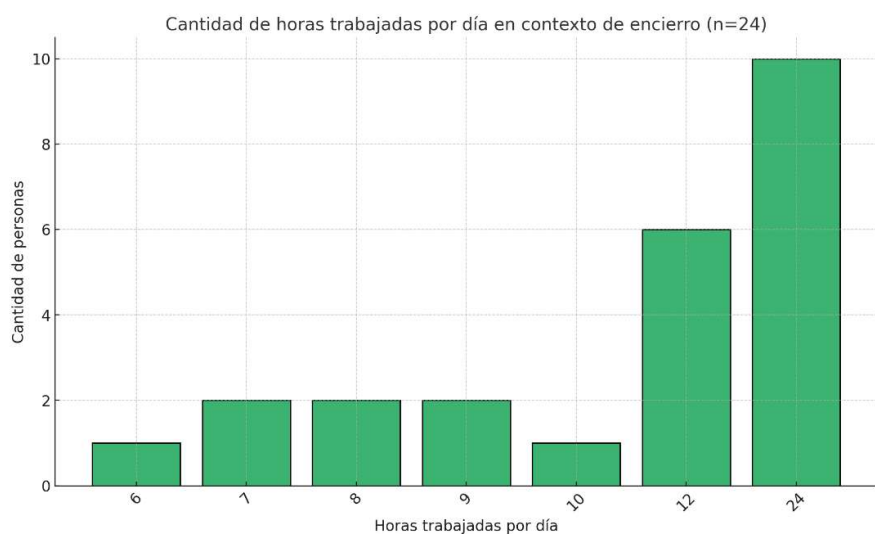
Teniendo en cuenta los siguientes gráficos que dan cuenta de la antigüedad en el cargo de los sujetos encuestados es variada oscilando entre 1 año y 21 años de antigüedad. La mayor cantidad de sujetos trabajan 24 horas por días; el mayor porcentaje de sujetos que participaron de la investigación trabajan 24 horas por semana en Contexto de encierro y el 58% de los sujetos encuestados continúa trabajando luego de que termina su jornada laboral. La cantidad de horas trabajadas por día en estos profesionales docentes da cuenta de lo expuesto por Maslach (2009) ya que trabajan muchas horas para cumplir con la demanda laboral poniendo primero la necesidad de los otros requiriendo un nivel permanente e intenso de contacto personal y emocional con los estudiantes pudiendo generar así el desarrollo del síndrome de Burnout.

Antigüedad en el cargo

24 respuestas



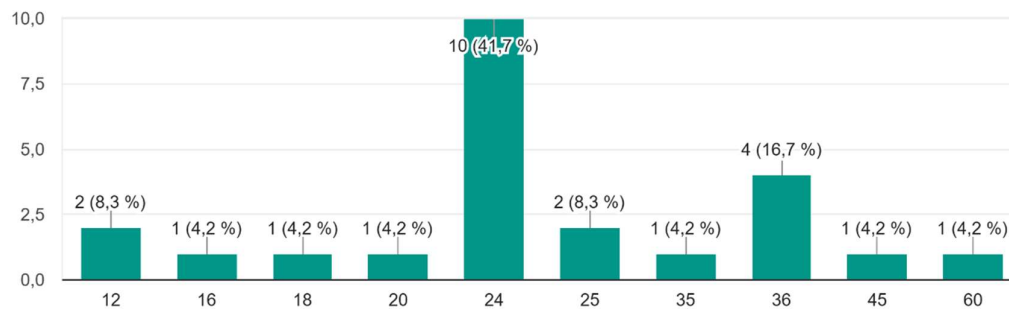
Fuente: Elaboración propia



Fuente: Elaboración propia

Cantidad de horas que trabaja por semana en Contexto de encierro

24 respuestas



Fuente: Elaboración propia



Fuente: Elaboración propia 1

Descripción de la muestra según la variable resiliencia

Teniendo en cuenta que el siguiente cuadro y grafico de niveles de resiliencia de los docentes podemos describir que el 54% de sujetos de la muestra demostró un nivel de resiliencia Alto, mientras que el 46% de la muestra manifestó un nivel de Resiliencia moderado. Teniendo en cuenta que aquellas que presentan un nivel de Resiliencia Alto son aquellas que se adaptan de una forma positiva a las situaciones adversas, utilizando estrategias que le permitan afrontar problemáticas del entorno laboral donde se desempeñan.

Niveles de Resiliencia	
RESILIENCIA TOTAL	PUNTUACIONES
ALTA	147-175
MODERADA	121-146
BAJA	25-120

Fuente: Elaboración propia

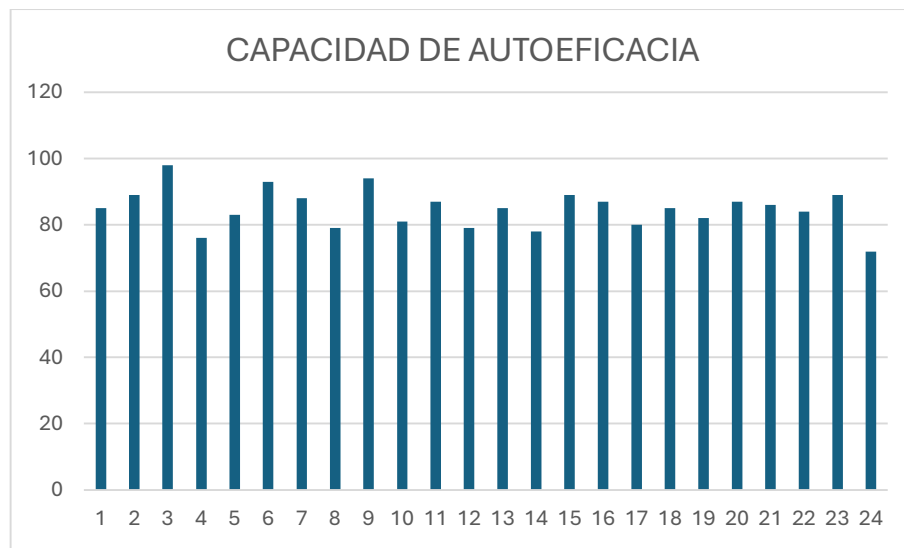


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la Escala de Resiliencia (Wagnild & Young, 1993)

Descripción de las Dimensiones de Resiliencia:

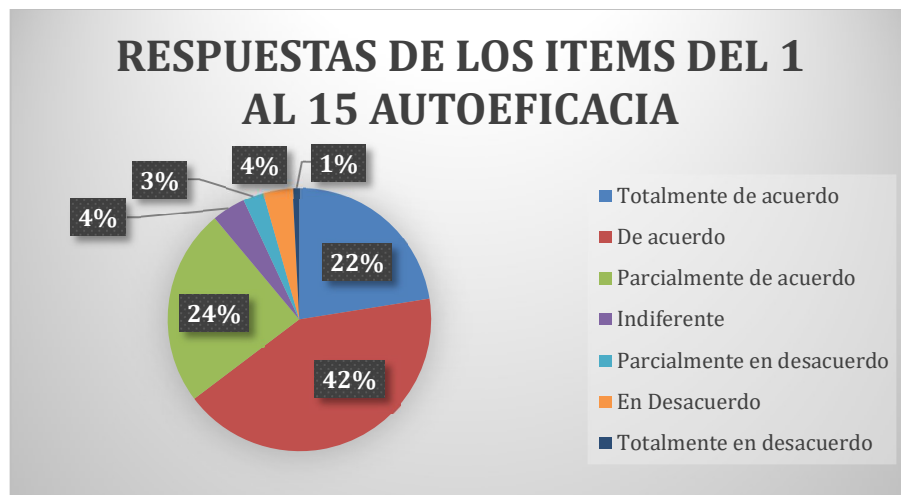
Una de las dimensiones de la Resiliencia es la capacidad de autoeficacia y está compuesta por los ítems del 1 al 15 de la Escala de Resiliencia (ER) y es una dimensión que alude a ciertas virtudes (actitudes positivas, capacidades, atributos o habilidades), que permiten afrontar las situaciones de alto impacto emocional de manera eficaz. Según los datos obtenidos del Grafico en relación con las respuestas aportadas por los sujetos y teniendo en cuenta que la puntuación máxima de la Dimensión Autoeficacia de la

Variable Resiliencia es 105 y la puntuación mínima es 15 se puede observar que la mayoría de los sujetos tienen una alta capacidad de autoeficacia, puntuando por encima de 75.



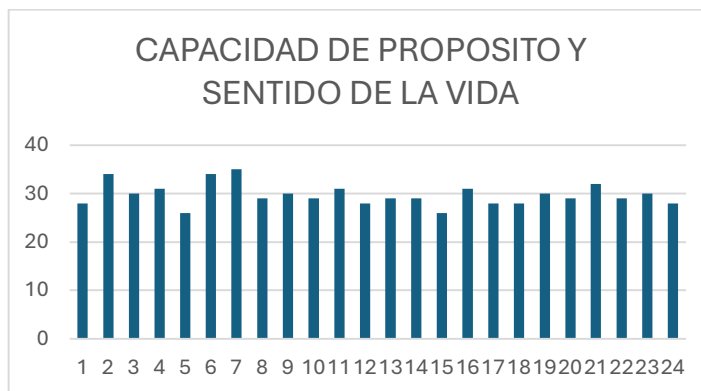
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la Escala de Resiliencia (Wagnild & Young, 1993)

Asimismo, y en relación directa con los ítems que componen esta dimensión se puede describir que la muestra en su mayor porcentaje respondió estar de acuerdo con un 42% y en totalmente de acuerdo con un 22% con las enunciaciones positivas de esta dimensión es por ellos que en valores generales los sujetos puntuaron con una capacidad de autoeficacia alta.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la Escala de Resiliencia (Wagnild & Young, 1993)

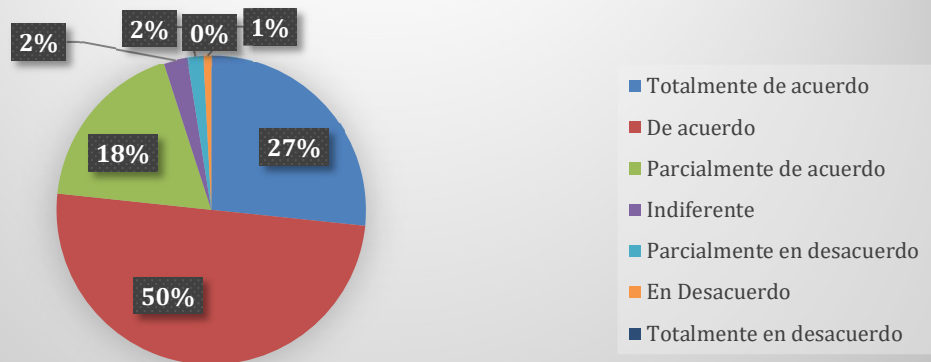
La Capacidad de Propósito y sentido de Vida es otra de las dimensiones de la Resiliencia e incluyen los ítems del 16 al 20 de la ER y se refiere a la búsqueda de sentido y a la dimensión espiritual que es un componente ineludible de la resiliencia. Según los datos obtenidos del Grafico y teniendo en cuenta que la puntuación máxima de la Dimensión Capacidad de Propósito y Sentido de la Vida es 35 y la puntuación mínima es 5. Se observa que la mayoría de los sujetos de la muestra poseen un nivel alto de Capacidad de Propósito y sentido de la vida, contestando todos ellos con un valor por encima de la media.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la Escala de Resiliencia (Wagnild & Young, 1993)

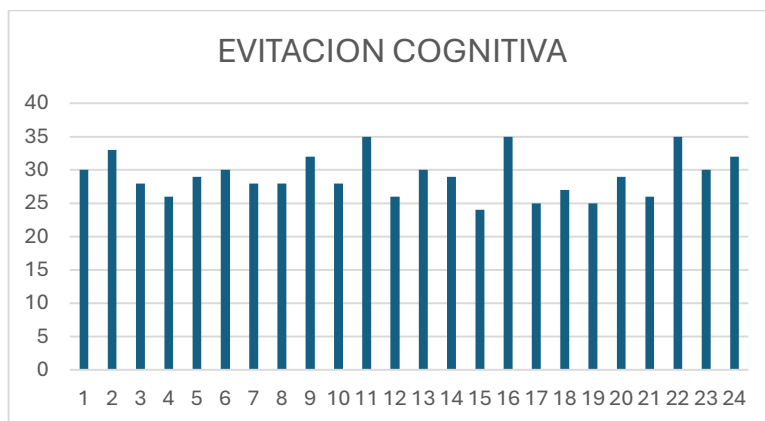
Asimismo, el siguiente grafico muestra que el 50% de los sujetos entrevistados estuvieron de acuerdo con los ítems que incluyen: 16) Por lo general encuentro algo de que reírme; 17) El creer en mí mismo me permite atravesar tiempos difíciles; 18) En una emergencia soy una persona en la que se puede confiar; 19) Generalmente puedo ver una situación de varias maneras; 20) Algunas veces me obligo a hacer cosas que no quiero. Esta observación permite dar cuenta por qué los sujetos puntuaron alto en esta dimensión de Resiliencia.

RESPUESTAS DE LOS ITEMS DEL 16 AL 20 CAPACIDAD DE PROPOSITO Y SENTIDO DE VIDA



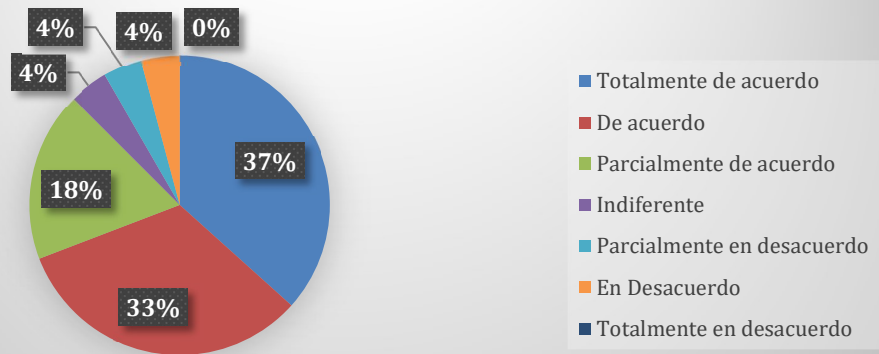
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la Escala de Resiliencia (Wagnild & Young, 1993)

Por último, la dimensión Evitación Cognitiva involucra los mecanismos de defensa que garantizan el autocontrol del sujeto e incluyen los ítems del 21 al 25. Según los datos obtenidos del Grafico y teniendo en cuenta que la puntuación máxima de la Dimensión Evitación cognitiva es 35 y la puntuación mínima es 5. Se observa que la mayoría de los sujetos de la muestra se caracterizan por un alto nivel de evitación cognitiva. Lo cual también se puede observar en las respuestas otorgadas por los sujetos quienes en su mayoría estuvieron totalmente de acuerdo o de acuerdo con los ítems que componen esta dimensión: 21) Mi vida tiene significado. 22) No me lamento de las cosas de las que no puedo hacer nada. 23) Cuando estoy en una situación difícil generalmente encuentro una salida. 24) Tengo la energía suficiente para hacer lo que debo hacer. 25) Acepto que hay personas a las que no les agrado.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la Escala de Resiliencia (Wagnild & Young, 1993)

RESPUESTAS DE LOS ITEMS DEL 21 AL 25 EVITACION COGNITIVA



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la Escala de Resiliencia (Wagnild & Young, 1993)

Los resultados obtenidos en esta parte del análisis nos permiten evidenciar que la resiliencia constituye un factor fundamental en la capacidad de adaptación de los sujetos ante situaciones adversas en el entorno laboral. La mayoría de la muestra analizada presentó niveles altos y moderados de resiliencia, lo que se traduce en una mayor disposición para enfrentar desafíos y sobrellevar dificultades con estrategias efectivas. Asimismo, el análisis de las dimensiones específicas reveló que la autoeficacia, el propósito y sentido de vida, así como la evitación cognitiva, se encuentran fortalecidos en los participantes, mostrando una tendencia positiva que destaca la importancia de estos aspectos para el bienestar emocional y el desarrollo personal.

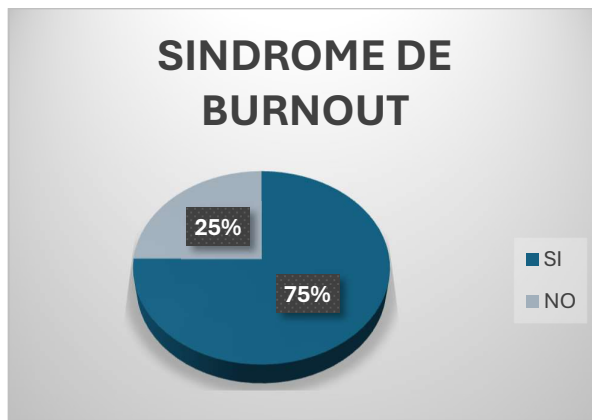
Descripción de la muestra según la variable Burnout

Teniendo en cuenta el siguiente cuadro y grafico de niveles del Síndrome de Burnout se puede describir que el 75% de la muestra presenta un alto nivel de Burnout, lo cual guarda relación con lo expuesto por Maslach (1982) quien manifiesta que este síndrome se desarrolla en profesionales que están al cuidado de otro caracterizadas por una atención intensa y prolongada a personas que se encuentran en situación de necesidad lo cual se ve reflejado en este trabajo de investigación cuya muestra está compuesta por sujetos que dictan clases en las prisiones.

Dimensiones del Burnout

NIVEL	CANSANCIO EMOCIONAL	DESPERSONALIZACION	REALIZACION PERSONAL
BAJO	0-18	0-5	0- 33
MEDIO	19-26	6 A 9	34-39
ALTO	>27	>10	>40

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados mediante el Maslach Burnout Inventory (MBI-HSS)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados mediante el Maslach Burnout Inventory (MBI-HSS)

Descripción de la variable Cansancio Emocional

El Cansancio Emocional demuestra la dimensión de estrés básico del burnout caracterizada por una sensación creciente de agotamiento en el trabajo. Teniendo en cuenta los niveles de cansancio emocional de la siguiente tabla y el grafico que expone el porcentaje de sujetos que puntuaron en esta variable se concluye que el 54% de los sujetos muestra un nivel alto en esta dimensión del Síndrome. El cansancio emocional se describe en estos sujetos como irritabilidad y queja constante como así también falta de energía para empezar su jornada laboral.

Niveles de Cansancio Emocional

NIVEL	CANSANCIO EMOCIONAL
BAJO	0-18
MEDIO	19-26
ALTO	>27

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados mediante el Maslach Burnout Inventory (MBI-HSS)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados mediante el Maslach Burnout Inventory (MBI-HSS)

Descripción de la variable Despersonalización

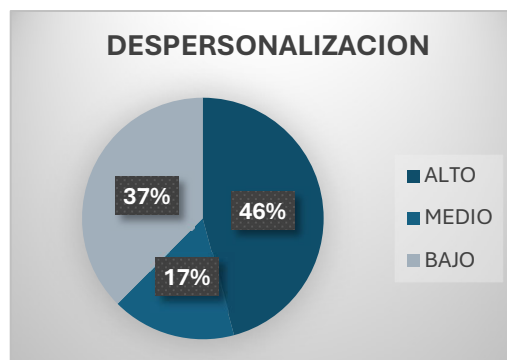
La Despersonalización es la dimensión del Burnout representa la dimensión interpersonal del sujeto quien trata de aislarse de los demás o desarrolla una actitud fría frente al resto. Teniendo en cuenta la tabla de niveles de Despersonalización y el grafico

del total de la muestra el 46% de los sujetos muestra puntuaciones de nivel alto para la Dimensión Despersonalización; el 37% un nivel medio de Despersonalización y el 17% un nivel bajo de despersonalización.

Niveles de Despersonalización

NIVELES	DESPERSONALIZACIÓN
BAJO	0-5
MEDIO	6 A 9
ALTO	>10

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados mediante el Maslach Burnout Inventory (MBI-HSS)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados mediante el Maslach Burnout Inventory (MBI-HSS)

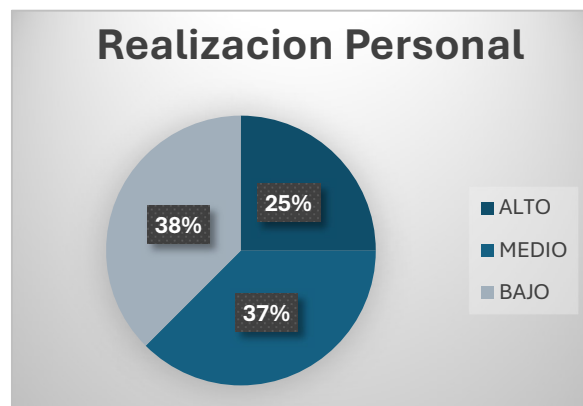
Descripción de la Dimensión Realización Personal

Esta Dimensión del Burnout representa la autoevaluación del sujeto y aparece de forma negativa cuando el sujeto posee un sentimiento de incompetencia en su lugar de trabajo debido a que las demandas exceden sus capacidades. El 38% de los sujetos entrevistados muestra niveles de Realización Personal Baja, el 37% muestra un nivel de realización personal media y solo el 25% de los sujetos muestra niveles de realización personal Alta.

Niveles de Realización Personal

NIVEL	REALIZACION PERSONAL
BAJO	0- 33
MEDIO	34-39
ALTO	>40

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados mediante el Maslach Burnout Inventory (MBI-HSS)

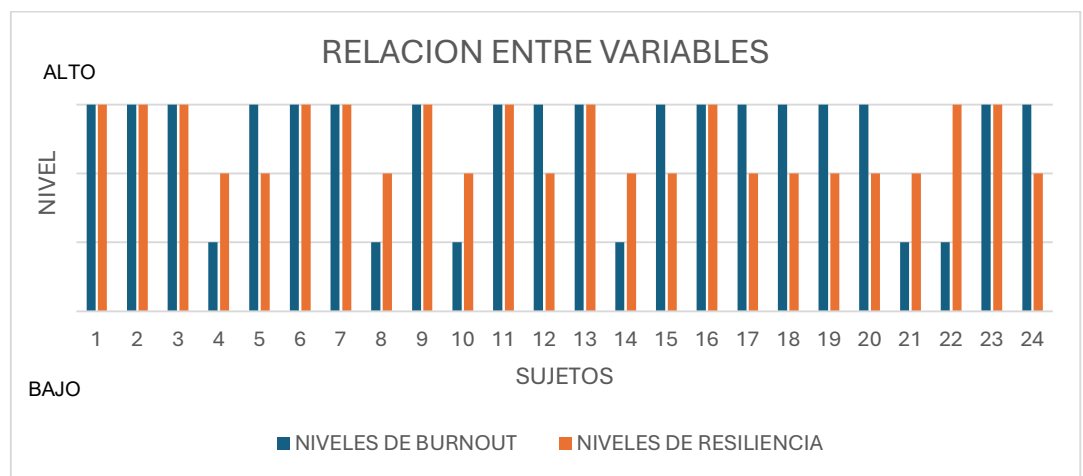


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados mediante el Maslach Burnout Inventory (MBI-HSS)

El análisis de la variable Burnout en los docentes que participaron de la muestra revela un predominio significativo de niveles altos de agotamiento, el 75% de los participantes exhibe un nivel elevado de Burnout, lo que se correlaciona con la exposición

prolongada al cuidado de personas en situación de necesidad. En cuanto a las dimensiones específicas, el cansancio emocional se manifiesta de manera marcada: el 54% de los sujetos presenta puntuaciones altas, la despersonalización afecta al 46% de la muestra con niveles altos, y por último la dimensión de realización personal muestra que el 38% de los participantes tiene una percepción baja de logro y competencia profesional. Todo lo expuesto en los datos obtenidos nos permiten comprender el impacto negativo que el Burnout puede tener sobre el bienestar psicológico y la autoevaluación de los profesionales en contextos exigentes como el estudiado en la presente investigación.

Análisis de la relación entre las dimensiones de Resiliencia y las de Burnout en docentes que trabajan en contexto de encierro



Fuente: Elaboración propia

El gráfico muestra a los 24 sujetos que conformaron la muestra juntos a sus respectivos niveles de Burnout y Resiliencia. De la relación podemos concluir que 10 sujetos que poseen altos niveles de Burnout también muestran altos niveles de Resiliencia. Asimismo, los sujetos que muestran un nivel de Burnout bajo (6) solo 5 presentan niveles de resiliencia moderados y uno solo manifiesta un nivel alto de resiliencia. Teniendo en cuenta estos 6 casos podríamos describir que estos docentes pudieron desarrollar factores protectores frente a las demandas que le generaba el contexto de encierro permitiéndoles la utilización de herramientas que le permitan afrontar el estrés que genera trabajar como docentes dentro de las prisiones.

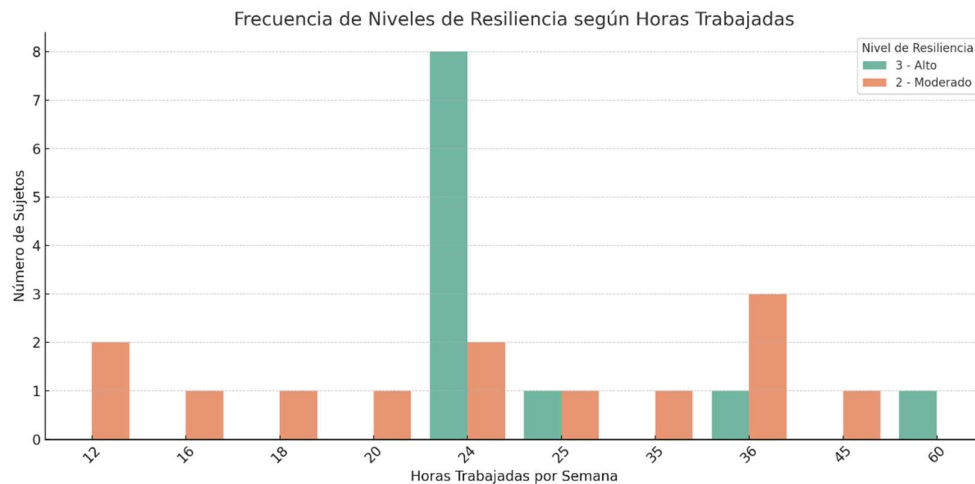
A partir de lo expuesto en el presente gráfico no podemos inferir que existe un nivel significativo de correlación entre variables en esta muestra de sujetos.

Variación de los niveles de Resiliencia y Burnout en función de variables sociodemográficas como la antigüedad y la carga horaria semanal.

Relación entre los niveles de Resiliencia según las horas trabajadas

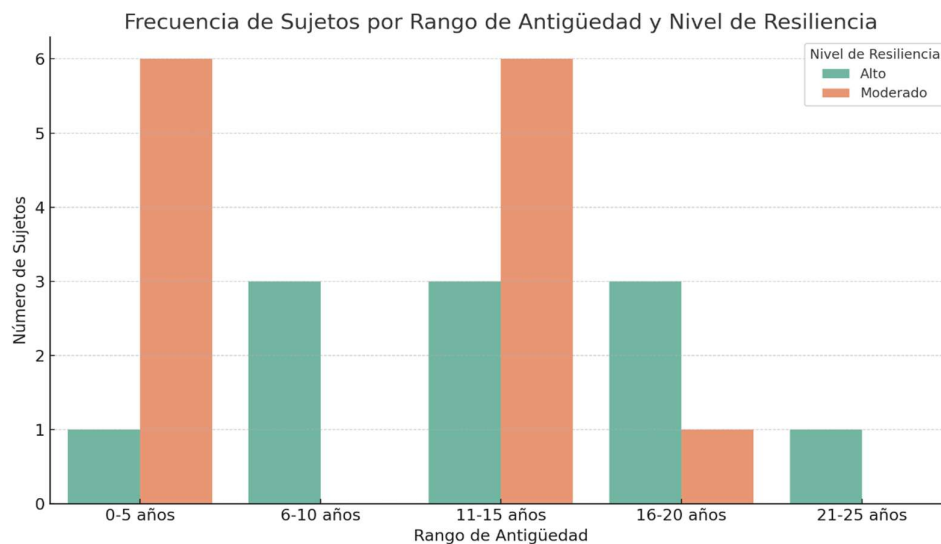
A partir de la descripción de los siguientes gráficos en los que se relacionó la variable resiliencia con las horas trabajadas por cada sujeto como así también la antigüedad en el cargo de estos se observó que los sujetos que trabajan 24 horas semanales presentan un nivel de resiliencia alto y moderado. Asimismo, con relación a la antigüedad laboral se puede observar que en el rango 0–5 años, la mayoría de los sujetos tiene resiliencia moderada, A partir del rango 6–10 años en adelante, comienza a predominar la resiliencia alta; En los rangos de 11–15 y 16–20 años hay una mezcla, pero la resiliencia alta se mantiene fuerte y en el rango más alto (21–25 años) solo hay sujetos con resiliencia alta.

Relación entre los niveles de Resiliencia y las horas trabajadas



Fuente: Elaboración propia

Relación entre niveles de Resiliencia y antigüedad en el cargo

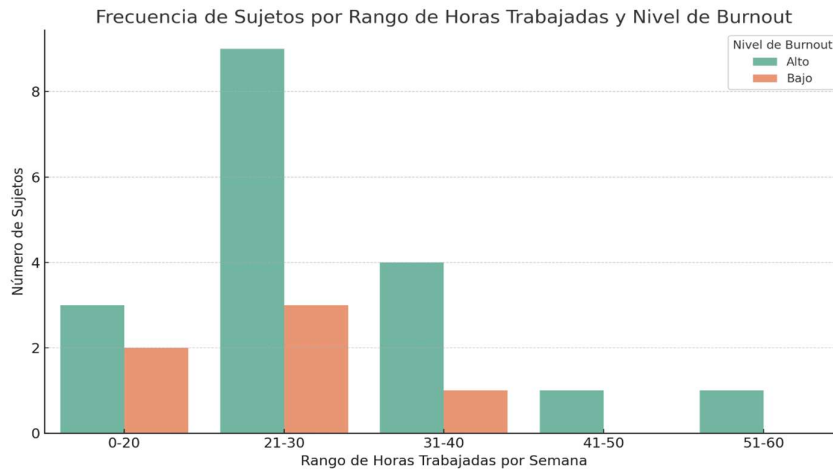


Fuente: Elaboración propia

A partir de los resultados obtenidos y teniendo en cuenta lo expuesto por Wagnild & Young (1993), es posible considerar a los docentes que ejercen su labor en contextos penitenciarios como profesionales resilientes. A pesar de la cantidad de años trabajados dentro de la institución y de las extensas jornadas laborales a las que se enfrentan, estos docentes han logrado adaptarse a las adversidades propias del entorno carcelario. Tal capacidad de adaptación se traduce en el desarrollo de estrategias efectivas para afrontar el estrés y resistir la presión que caracteriza a este contexto, lo cual evidencia una fortaleza notable en su perfil profesional.

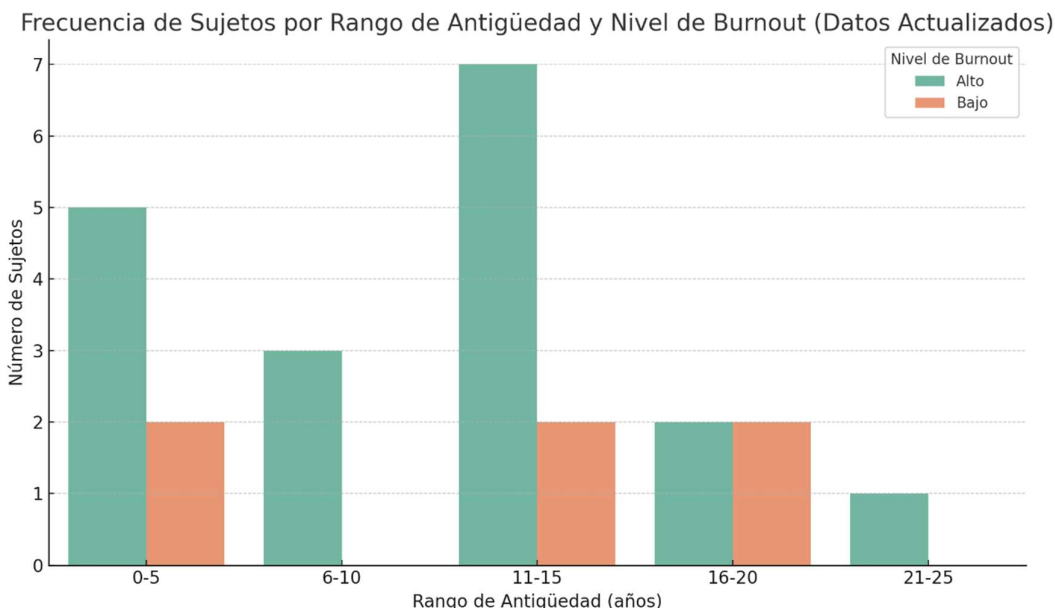
En función del análisis realizado, se puede concluir que existe una relación directa entre la duración de la jornada laboral y la antigüedad en el cargo con el nivel de resiliencia alcanzado por los docentes. Cuanto más prolongadas son las horas de trabajo y mayor es la experiencia acumulada en la institución, los docentes tienden a desarrollar niveles más altos de resiliencia, lo que les permite sostener su desempeño y bienestar a lo largo del tiempo, incluso frente a situaciones adversas y exigentes propias del ámbito penitenciario.

Relación entre los niveles de Burnout y las horas trabajadas



El análisis de los datos obtenidos revela que existe una clara tendencia entre la cantidad de horas trabajadas semanalmente y el nivel de burnout que presentan los docentes. La mayoría de los sujetos que reportan un nivel alto de burnout desempeñan su labor entre 21 y 30 horas por semana. Además, se observa que, al superar las 40 horas de trabajo semanal, todos los docentes de la muestra presentan niveles elevados de burnout, lo que sugiere que la sobrecarga horaria constituye un factor determinante en el desarrollo de este síndrome. Por otro lado, los únicos casos de burnout bajo se registran exclusivamente en aquellos rangos donde las horas trabajadas no superan los 40 semanales, lo que refuerza la relación entre la demanda laboral y el desgaste emocional.

Relación entre niveles de Burnout y antigüedad en el cargo



En cuanto a la antigüedad laboral, el burnout alto se manifiesta en todos los rangos de años trabajados, sin embargo, se identifica una mayor concentración de docentes con burnout elevado en el grupo que posee entre 11 y 15 años de antigüedad. Asimismo, en el rango más alto de antigüedad, correspondiente a 21–25 años, todos los sujetos estudiados presentan burnout alto. Estos resultados reflejan que, si bien el síndrome puede surgir en cualquier etapa de la carrera docente, la exposición prolongada al contexto penitenciario y a las exigencias propias del entorno contribuye a incrementar el riesgo y la intensidad del burnout con el paso de los años.

La evidencia obtenida pone de manifiesto que el aumento de la carga horaria, sumado a la permanencia en el cargo durante largos períodos, genera una sobrecarga laboral que afecta directamente el bienestar de los docentes. La necesidad de cumplir con las exigencias institucionales y las características particulares del contexto penitenciario provocan un agotamiento profesional. Este desgaste, según muestran los datos, tiende a intensificarse a medida que transcurren los años, llevando a los docentes a experimentar niveles altos de burnout.

En síntesis, los datos obtenidos y su posterior análisis demuestran que en los docentes que dictan clases en contextos de encierro existen niveles elevados tanto de burnout como de resiliencia. Si bien se observa que una parte significativa de los docentes presenta altos niveles de burnout, también se identifica que muchos de ellos muestran niveles altos o moderados de resiliencia. Al comparar ambas variables, los datos indican que no existe una correlación significativa entre los niveles de burnout y resiliencia dentro

de este grupo; es decir, algunos docentes con alto burnout también poseen alta resiliencia, y viceversa. Sin embargo, la resiliencia se destaca como un factor protector que permite a los docentes afrontar las demandas y el estrés propios del entorno penitenciario, contribuyendo a su adaptación y bienestar emocional, aun en situaciones de desgaste profesional.

CONCLUSION

El presente Trabajo Final Integrador permitió analizar en profundidad la relación entre resiliencia y burnout en el colectivo docente que desarrolla su labor en contextos de encierro en las cárceles de Ezeiza, dando cumplimiento a los objetivos específicos propuestos: identificar los niveles de burnout, describir el grado de resiliencia presente y explorar los factores sociodemográficos vinculados a ambas variables. Los resultados obtenidos evidenciaron elevados niveles de burnout —especialmente en las dimensiones de agotamiento emocional y despersonalización— y, simultáneamente, una presencia significativa de resiliencia, lo cual confirma la existencia de factores protectores que favorecen la adaptación y el bienestar subjetivo en el ejercicio profesional docente en el ámbito penitenciario.

En relación con la hipótesis planteada, si bien no se constató estadísticamente una correlación significativa entre resiliencia y burnout, el análisis cualitativo permitió identificar la coexistencia de ambos fenómenos, sugiriendo que la interacción entre estas variables podría estar mediada por factores contextuales, institucionales y personales no contemplados en este estudio. Este hallazgo invita a profundizar en modelos explicativos más complejos, donde intervengan variables como el apoyo institucional, el clima organizacional, el tipo de capacitación recibida o las trayectorias laborales.

Asimismo, el análisis sociodemográfico permitió observar que la antigüedad en el cargo se asocia con mayores niveles de resiliencia, mientras que la sobrecarga laboral incrementa el riesgo de burnout. Estos resultados responden directamente a los objetivos específicos, al evidenciar cómo determinados componentes del contexto laboral influyen diferencialmente en el fortalecimiento de recursos personales y en la aparición del desgaste profesional.

El contexto de encierro representa un escenario altamente demandante para quienes se desempeñan allí, y los docentes no solo enfrentan exigencias emocionales intensas, sino que también desarrollan estrategias de afrontamiento que se construyen a partir de la experiencia, la formación y el compromiso con su tarea. La capacidad de autoeficacia, el propósito vital y la evitación cognitiva fueron dimensiones clave para comprender cómo ciertos docentes logran sostenerse frente al estrés crónico y preservar su bienestar psicológico.

Los hallazgos de este estudio subrayan la necesidad de que las instituciones educativas y penitenciarias reconozcan las condiciones en las que se desarrolla la labor docente en contextos de encierro y generen dispositivos de acompañamiento, formación continua y cuidado emocional. Entre las posibles líneas de intervención se destacan la implementación de programas de prevención del burnout, instancias de supervisión y apoyo profesional, espacios de contención grupal, y capacitaciones específicas orientadas al manejo del estrés y el fortalecimiento de la resiliencia. A nivel de políticas públicas, sería fundamental incorporar la salud mental docente como un componente estructural de la política educativa penitenciaria, garantizando recursos estables y sostenidos en el tiempo.

Finalmente, esta investigación abre nuevas posibilidades de indagación. Futuras líneas de estudio podrían profundizar en análisis longitudinales que permitan observar la evolución del burnout y la resiliencia a lo largo del tiempo, incorporar muestras más amplias o comparar distintos establecimientos penitenciarios. Asimismo, sería relevante explorar variables mediadoras y moderadoras —como el apoyo institucional, la percepción de seguridad, el clima laboral o la formación específica para contextos de encierro— que permitan comprender con mayor precisión la relación entre resiliencia y desgaste laboral. De este modo, se dejaría abierta una agenda de investigación que contribuya al desarrollo de intervenciones integrales orientadas a mejorar la calidad de vida y el bienestar emocional de los docentes que enseñan en contextos de privación de libertad.

BIBLIOGRAFIA

- Aceves, J. (2006). *El síndrome de burnout: Perspectivas actuales*. Editorial Trillas.
- Ballesteros, B., Godoy, D., & Giménez, A. (2006). *Resiliencia y salud mental en contextos adversos*. *Revista de Psicología Social*, 21(2), 189–200.
- Bayugar, M. (2013). *Relación entre el tipo de institución educativa y el síndrome de burnout en docentes*. *Revista de Psicología Educativa*, 19(3), 32–45.
- Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6(3), 185–207. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001>
- Betancourt Ramírez, M. E. (2024). Formación, bienestar y prácticas docentes en contextos de encierro: Una revisión reciente. [Artículo de revisión].
- Blazich, G. S. (2007). *Educación en contextos de encierro: un derecho y una responsabilidad*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Bradshaw, J. D. (2024). Teacher resilience in juvenile correctional settings: A qualitative study (Tesis doctoral). [Institución académica].
- Byrne, B. M. (1991). *Burnout: Investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators*. *Teaching and Teacher Education*, 7(2), 197–209.
- Calvete, E., & Villa, M. (2000). *Sintomatología depresiva, ansiedad y burnout en docentes: relaciones con variables personales y organizacionales*. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16(2), 245–258.
- Campbell, J. P., & Tetrick, L. E. (2003). *Occupational stress and employee health*. In J. C. Quick & L. E. Tetrick (Eds.), *Handbook of occupational health psychology* (pp. 271–285). American Psychological Association.
- Chakravorty, S. (1989). *Burnout among teachers and its effects on absenteeism*. *Indian Journal of Psychology*, 64(3), 112–117.
- Cyrulnik, B. (2001). *Los patitos feos: La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Gedisa.

- Dicker, G., & Terigi, F. (1997). *Educación en contextos de privación de la libertad*. FLACSO Argentina.
- Dowden, C., & Tellier, C. (2004). Predicting work-related stress in correctional officers: A meta-analysis. *Journal of Criminal Justice*, 32(1), 31–47. <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2003.10.003>
- Feldfeber, M., & Duhalde, M. (2015). *Educación en contextos de privación de libertad: tensiones y desafíos*. CLACSO
- Ferrer, J. (2002). *El síndrome de burnout y su abordaje en el ámbito laboral*. Paidós.
- Forján, R. (2018). Factores de resiliencia en docentes de contextos vulnerables y estables: Un estudio comparativo en Mendoza. *Revista de Educación*, 12(2), 45–62.
- Fredrickson, B. L., Tugade, M. M., Waugh, C. E., & Larkin, G. R. (2003). What good are positive emotions in crisis? A prospective study of resilience and emotions following the terrorist attacks on the United States on September 11th, 2001. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 365–376.
- Freudenberger, H. J., & Richelson, G. (1980). *Burn-out: The high cost of high achievement*. Bantam Books.
- García Calleja, J. (1991). *Síndrome de burnout en docentes y su relación con el absentismo laboral*. *Revista de Educación*, 295(3), 15–29.
- Gardner, J., & Stephens-Pisecco, J. (2019). *Building teacher resilience: Addressing risk and protective factors*. *Journal of Teacher Education*, 70(3), 251–264.
- Gil-Monte, P. R. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo ("burnout"): Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Pirámide.
- Gil-Monte, P. R. (2006). *El síndrome de quemarse por el trabajo en profesionales de la enseñanza*. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 22(1), 19–34.
- Gil-Monte, P. R., & Peiró, J. M. (2000). *Validez factorial del Maslach Burnout Inventory (MBI) entre profesionales españoles*. *Revista de Salud Pública*, 74(5), 475–484.
- Gil-Monte, P. R., & Peiró, J. M. (2003). *Factores asociados al síndrome de burnout en docentes*. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 19(2), 157–169.
- Golembiewski, R. T., Munzenrider, R. F., & Carter, D. (1983). *Phases of burnout: Developing and testing phase models*. Praeger.

- Guerrero Barona, E. (1999). *El síndrome de burnout en los profesionales de la salud: Prevención y afrontamiento*. Promolibro.
- Grotberg, E. (2004). *La resiliencia en el mundo de hoy: Cómo superar las adversidades*. Gedisa.
- Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1302–1316. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.006>
- Henderson, N., & Milstein, M. M. (2003). *Resiliencia en la escuela: Conceptos y estrategias para educadores*. Paidós.
- Jackson, S. E., & Maslach, C. (1982). *Burnout in health professions: A social psychological analysis*. In G. S. Sanders & J. Suls (Eds.), *Social psychology of health and illness* (pp. 227–251). Erlbaum.
- Kalimo, R., El-Batawi, M. A., & Cooper, C. L. (1988). *Psychosocial factors at work and their relation to health*. World Health Organization.
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I., & Fontecilla, M. (1997). *Resiliencia: Construyendo en la adversidad*. Editorial Andrés Bello.
- Lewkowicz, I. (1996). El estudiante preso. En M. Tenti Fanfani (Ed.), *Escuela y pobreza en América Latina* (pp. 159-169). UNESCO-IIPE.
- Llanque Nieto, A. (2014). *Estrés laboral y síndrome de burnout en docentes del nivel secundario*. *Revista de Psicología y Educación*, 9(1), 17–30.
- Luthar, S. S., & Cushing, G. (1999). Measurement issues in the empirical study of resilience: An overview. In M. Glantz & J. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations* (pp. 129–160). Springer.
- Macías-Garzón, G. X. (2023). Prácticas educativas en prisiones: Una revisión de la literatura reciente. *Estudios Penitenciarios*, 9(1), 23–41.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. Prentice-Hall.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. Jossey-Bass.

- McKay, L. (2018). *Resilience in teacher education: Preparing educators to thrive in challenging environments*. *International Journal of Educational Research*, 89, 109–120.
- Melillo, A. (2004). *La resiliencia: Construyendo subjetividad*. Paidós.
- Mijakoski, D., et al. (2022). Determinants of teacher burnout: An international review of personal, organizational and job-related factors. *International Journal of Occupational Health*, 28(4), 301–315
- Ministerio de Educación de la Nación. (2011). *Lineamientos para la educación en contextos de encierro*. Buenos Aires: Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas.
- Moreno Jiménez, B., González, J. L., & Garrosa, E. (2001). *Síndrome de burnout y salud laboral en docentes*. *Papeles del Psicólogo*, 80(3), 35–42.
- Moriana, J. A. (2002). *Autoestima y burnout en docentes*. *Psicología Educativa*, 8(1), 91–103.
- Nobile, M. (2019). *Educación emocional en la formación docente inicial: una mirada necesaria*. *Revista de Educación Emocional*, 6(1), 15–24.
- Ortega Villalobos, J. (1999). *El estrés laboral y su impacto en la salud*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pando, M., Bermudes, G., & Aranda, A. (2000). *Síndrome de burnout en profesionales de la educación*. *Revista de Psicología*, 8(3), 45–54.
- Panez, P., & Silva, P. (2002). *Resiliencia en niños y adolescentes: Una revisión crítica*. Universidad Católica de Valparaíso.
- Pines, A. M. (1993). *Burnout: An existential perspective*. In W. B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 33–51). Taylor & Francis.
- Pineau, P. (2008). *Educación y encierro: la experiencia escolar en el sistema penal*. *Revista Puentes Educativos*, (8), 15-22.
- Pujol Cols, L. J. (2021). Burnout docente y demandas laborales en el contexto escolar argentino: Un estudio exploratorio. *Revista Argentina de Educación*, 39(3), 112–130.

- Pyzalski, J. (2002). Burnout among prison teachers: Associations with health indicators and work-related stress. *Journal of Correctional Education*, 53(4), 123–132.
- Rodríguez, M. E., Lemos, V. N., & Wagnild, G. M. (2009). *Validación de la escala de resiliencia de Wagnild y Young en una muestra argentina*. *Revista Interamericana de Psicología*, 43(1), 119–128.
- Scarfó, F. J., Cuellar, M. E., & Mendoza, D. S. (2016). *Educación en contexto de encierro y formación docente*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Selye, H. (1956). *The stress of life*. McGraw-Hill.
- Slipak, D. (1997). El síndrome de burnout. En M. E. Flichtentrei (Ed.), *El desgaste profesional: El malestar de los que ayudan* (pp. xx–xx). Lugar Editorial.
- Tiramonti, G. (2004). *La trama de la desigualdad educativa: mutaciones recientes en la escuela media*. Manantial.
- UNESCO. (1995). *Educación en prisión: Una oportunidad para la reinserción social*. UNESCO.
- Van Breda, A. D. (2018). A critical review of resilience theory and its relevance for social work. *Social Work*, 54(1), 1–18. <https://doi.org/10.15270/54-1-611>
- Vanistendael, S., & Lecomte, J. (2004). *La felicidad es posible: Despertando la resiliencia en niños y adolescentes*. Gedisa.
- Villalta, A. (2009). *Resiliencia y filosofía: El poder de resistir desde la reflexión crítica*. *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 8(1), 55–70.
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad*. Editorial de las Ciencias.
- Wagnild, G. M., & Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165–178. <https://doi.org/10.1891/1061-3749.1.2.165>

ANEXOS

Como Alumna de la Universidad Abierta Interamericana solicito su apoyo para la realización de mi trabajo final integrador con la finalidad de obtener el título de Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior. La información brindada por usted es anónima y sus datos no serán difundidos.

Los resultados de esta serán utilizados para fines académico-científicos.

Recuerde que no hay respuestas correctas e incorrectas, por favor intente no omitir ninguna pregunta y responder a todo el cuestionario.

1) Datos Sociodemográficos:

EDAD: ____

SEXO: M ☐ F ☐

LUGAR DE RESIDENCIA (Ciudad, Provincia): _____

ASISTE A PSICOTERAPIA: SI ☐ NO ☐

RANGO: OFICIAL ☐ SUBOFICIAL ☐ CIVIL ☐

ANIGUEDAD EN EL CARGO: ____

CANTIDAD DE HORAS QUE TRABAJA POR DIA EN CONTEXTO DE ENCIERRO: ____

CANTIDAD DE HORAS QUE TRABAJA POR SEMANA EN CONTEXTO DE ENCIERRO: ____

CONTINÚA TRABAJANDO DENTRO DEL S.P.F. DESPUÉS DEL HORARIO ASIGNADO: ____

2) Maslach Burnout Inventory (MBI)

A continuación, encontrará una serie de enunciados acerca de su trabajo y de sus sentimientos en él. Le pedimos su colaboración respondiendo a ellos como lo siente. No existen respuestas mejores o peores, la respuesta correcta es aquella que expresa verídicamente su propia existencia. Los resultados de este cuestionario son estrictamente confidenciales y en ningún caso accesibles a otras personas. Su objeto es contribuir al conocimiento de las condiciones de su trabajo y mejorar su nivel de satisfacción.

A cada una de las frases debe responder expresando la frecuencia con que tiene ese sentimiento de la siguiente forma:

Nunca: 0

Algunas veces al año o menos: 1

Algunas veces al mes o menos: 2

Alguna vez al mes: 3

Una vez por semana: 4

Alguna vez por semana: 5

Todos los días: 6

Por favor, señale el número que considere más adecuado:

1.Me siento emocionalmente defraudado en mi trabajo.	
2.Cuando termino mi jornada de trabajo me siento agotado.	
3. Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento agotado.	
4. Siento que puedo entender fácilmente a las personas que tengo que atender.	
5. Siento que estoy tratando a algunos beneficiados de mí como si fuesen objetos impersonales.	
6. Siento que trabajar todo el día con la gente me cansa.	
7. Siento que trato con mucha efectividad los problemas de las personas a las que tengo que atender.	
8. Siento que mi trabajo me está desgastando.	
9. Siento que estoy influyendo positivamente en las vidas de otras personas a través de mi trabajo.	

10.Siento que me he hecho más duro con la gente.	
11.Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.	
12.Me siento muy enérgico en mi trabajo.	
13.Me siento frustrado por el trabajo.	
14.Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo.	
15.Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a las personas a las que tengo que atender profesionalmente.	
16.Siento que trabajar en contacto directo con la gente me cansa.	
17.Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable en mi trabajo.	
18.Me siento estimulado después de haber trabajado íntimamente con quienes tengo que atender.	
19.Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.	
20.Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades.	
21.Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada.	
22. Me parece que los beneficiarios de mi trabajo me culpan de algunos de sus problemas.	

3) Escala de Resiliencia

A continuación, te presentaremos una serie de afirmaciones que describen diferentes aspectos de tu vida, donde tendrás que leer cada una de ellas y seleccionar que tan acuerdo o en desacuerdo esta con ellas.

Marcar solo una respuesta.

1	2	3	4	5	6	7
Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Indiferente	Parcialmente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de Acuerdo

Por ejemplo:

- Si está completamente de acuerdo con la descripción, marque con una cruz ("x") debajo del 7.
- Si está en completo desacuerdo, marque la cruz debajo del 1.

Yo me veo a mí mismo como alguien que	1	2	3	4	5	6	7
1. Cuando planeo algo lo realizo							
2)Frente a un problema generalmente me las arreglo de una manera u otra							
3) Dependo más de mí mismo que de otras personas.							
4) Es importante para mí mantenerme interesado de las cosas que suceden a mí alrededor.							
5) Puedo estar solo si tengo que hacerlo.							
6) Me siento orgulloso de haber logrado cosas en mi vida.							
7) Usualmente veo las cosas a largo plazo.							
8) Soy amigo de mi mismo.							
9) Siento que puedo manejar varias cosas al mismo tiempo.							
10) Soy decidido							
11) Rara vez me pregunto cual es la finalidad de todo.							
12) Tomo las cosas una por una.							

13) Puedo enfrentar las dificultades porque las he experimentado anteriormente.							
14) Tengo autodisciplina.							
15) Me mantengo interesado en las cosas.							
16) Por lo general encuentro algo de que reirme.							
17) El creer en mí mismo me permite atravesar tiempos difíciles.							
18) En una emergencia soy una persona en la que se puede confiar.							
19) Generalmente puedo ver una situación de varias maneras.							
20) Algunas veces me obligo a hacer cosas que no quiero.							
21) Mi vida tiene significado.							
22) No me lamento de las cosas de las que no puedo hacer nada.							
23) Cuando estoy en una situación difícil generalmente encuentro una salida.							
24) Tengo la energía suficiente para hacer lo que debo hacer.							
25) Acepto que hay personas a las que no les agrado.							