



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



**BURNOUT Y SU RELACIÓN CON VARIABLES
SOCIODEMOGRÁFICAS EN PROFESORES DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DEL SECTOR PÚBLICO**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N:
ESCOBEDO URREA GLISZET NALLELY
MEDINA ROMO ALMA LAURA

DIRECTORA
LIC. ALEJANDRA GARCIA SAISÓ

REVISOR
DR. J. FELIPE URIBE PRADO

ASESOR METODOLÓGICO
MTRO. RICARDO TRUJILLO CORREA

MÉXICO, D. F.

SEPTIEMBRE, 2010



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

CAPITULO 1. SALUD OCUPACIONAL	5
1.1 Salud	6
1.2 Salud y Trabajo	8
1.3 Antecedentes de la Salud Ocupacional	12
1.4 Definición de Salud Ocupacional	15
1.5 Disciplinas que intervienen en la Salud Ocupacional	18
CAPITULO 2. BURNOUT	35
2.1 Estrés	37
2.1.1 Tipos de Estrés	38
2.1.2 Estrés Laboral y Burnout	40
2.2 Antecedentes y Conceptos de Burnout	44
2.3 Diferencias con otros conceptos	50
2.4 Variables que influyen en el Síndrome de Burnout	52
2.5 Modelos Explicativos	66
2.6 Evolución del Síndrome de Burnout	70
2.7 El Síndrome de Burnout y las consecuencias asociadas	77
2.8 Estrategias para el Tratamiento y Medidas de Prevención	83
CAPITULO 3 EDUCACIÓN SECUNDARIA	91
3.1 Breve historia de la Docencia	92
3.2 La educación pública en México	99
3.2.1 Historia de la Educación en México	100
3.2.2 Educación Secundaria en México	124

CAPITULO 4 INVESTIGACION DE BURNOUT EN PROFESORES	138
4.1 Hallazgos del Síndrome de Burnout en profesores	142
4.2 Instrumentos de medición del Síndrome de Burnout	156
CAPITULO 5 METODOLOGÍA	165
5.1 Planteamiento del problema	166
5.2 Pregunta de investigación	167
5.3 Objetivo	167
5.4 Tipo de estudio	168
5.5 Diseño	168
5.6 Tipo de estadística	168
5.7 Muestreo	168
5.8 Definición operacional y conceptual de variables	169
5.9 Hipótesis de Trabajo	171
5.10 Sujetos	171
5.11 Instrumento	172
5.12 Procedimiento	174
5.13 Procedimiento Estadístico	175
RESULTADOS	176
DISCUSION Y CONCLUSIONES	206
REFERENCIAS	
ANEXOS	

Agradecimientos y Dedicatorias.....

Agradezco a Dios y a mis padres por ser mi soporte y mi motivación más grande para llegar hasta este punto en mi vida.

A ti papi, Jesús Medina Olivo:

Muchas gracias por el inmenso amor que me demuestras, por toda la ternura que siempre me has dado, por tu apoyo, con el que invariablemente he contado y estoy segura lo seguiré haciendo, por creer en mí, por enseñarme a valorar mis esfuerzos y motivarme a seguir adelante. Te admiro por ser un hombre honesto, capaz y por mantenerte firme en tus ideales Te amo mucho papá.

A ti mami, María Romo Espinoza:

Agradezco infinitamente tener una mamá como tú, que vive pendiente de mí, también por todas las horas de desvelo y preocupaciones que pasaste a mi lado desde que era niña, gracias por el amor demostrado a través de cuidados y mimos, también por tu comprensión, paciencia y tolerancia. Al igual que papá, te admiro por tu gran fortaleza, asimismo porque eres una mujer muy trabajadora y determinada, te amo muchísimo mamá.

Papá y Mamá, les debo lo que soy, los amo con todo el corazón y sé que con esto no les pago ni una milésima parte de todo lo que me han dado con tanto esfuerzo y sacrificio, sin embargo les dedico esta tesis con todo mi cariño y agradecimiento.

A mis hermanos Álvaro Jesús e Ivonne Cecilia Medina Romo:

Se las dedico por que los quiero mucho, también por demostrarme su apoyo, e interés en mis proyectos, aunque no acostumbro a expresar mi cariño, quiero decirles que los amo y los admiro por demostrar fortaleza en momentos difíciles; se que a pesar de ser la mayor no suelo dar los mejores ejemplos pero quisiera decirles que en ocasiones es bueno aprender de los errores ajenos por lo que quiero dejarles una frase de Albert Einstein "La vida es como montar en bicicleta. Si quieres mantener el equilibrio no puedes parar".

Los cuatro son las personas más importantes de mi vida y me considero una mujer afortunada por tener esta familia que estoy segura, aún en la realidad en la que ahora vivimos los cinco, no la cambiaría en caso de que pudiera elegir alguna.

A ti mi amor Héctor Ortega Ortiz:

Flaquito, te agradezco el apoyo brindado a lo largo de la carrera, por ser mi soporte y tener una palabra de aliento cuando sentía derrumbarme, también por estos diez años en los que has permanecido a mi lado y en los que hemos vivido momentos increíbles, eres parte de mí y de una etapa muy significativa, además, una de las personas más trascendentales, sabes que te adoro, te quiero y te amo mucho.

A ti *Glisz*, gracias por ser mi compañera en esta travesía y compartir momentos muy complicados y otros aún más, te quiero mucho amiga y por fin... ¡ya salimos! A las chicas del servicio *Grís, Lore, Líz, Lili, Perlita* y *Jess* gracias por los ánimos constantes, se las dedico por haber compartido conmigo tantas buenas experiencias y parrandas las quiero amigas.

También a dos mujeres invaluableles para mí y a las que quiero mucho: mis súper amigas *Vicky* y *Arís*, ustedes están en un lugar muy especial en mi corazón gracias por compartir juntas tantos momentos bellos.

Al Maestro *Ricardo Trujillo*:

Muchas Gracias por la enorme ayuda que me brindaste, desde que estuve en el servicio hasta la finalización de este proyecto, gracias por ser un maestro exigente y por las llamadas de atención que en ocasiones te viste forzado a dar, porque de esas experiencias aprendí más que en cualquier otra clase y porque gracias a eso desarrollé una personalidad obsesa que seguramente sabes que me servirá para poder salir adelante. También quiero agradecerte la confianza que has depositado en mí, la cual me permitió conocer más a Ricardo como persona o Richard como te decimos y que nos permitió pertenecer a un mismo club. Richard ¡Mil gracias!

Finalmente, pero no por ello menos importante, a la

Universidad Nacional Autónoma de México,

Mi segunda casa (aunque en algunos semestres fue la primera), en ella pasé los mejores momentos que estoy segura en un futuro serán los recuerdos más preciados que tendré, agradezco el haberme albergado durante tantos años y darme esta formación. Reitero mi consideración de ser una mujer muy afortunada por haber pertenecido a la máxima casa de estudios, y así poder gritar con orgullo:

Goya, Goya, Cachun ra ra, Cachun ra ra, Goya ¡Universidad!

Alma Laura Medina Romo.

AGRADECIMIENTOS

En realidad hay muchas personas a las que quisiera agradecer, no solo por el hecho de haber sido participes de este proyecto sino por formar parte de algo más grande, por ser piezas fundamentales en mi vida. La lista es grande y debo hacer hincapié en que no existe un orden jerárquico en ella.

*Comenzaré agradeciéndole a ese hombre que ha estado a mi lado durante los últimos seis años (que debo decir no sé si con agrado o con miedo, que es el único que ha logrado entenderme), a él le debo los momentos de cordura que me permitieron tomar decisiones; me dio palabras de consuelo y de sosiego cuando más lo necesite, me extendió la mano para que pudiera apoyarme todas aquellas veces en las que tropecé, pero también me dejó sola en los momentos exactos y adecuados en los que necesite demostrarme que podía hacerlo sola, gracias por *SER*...gracias a ti *Aldo*.*

*También existe una mujer excepcional, que ha pasado a mi lado casi una década, con la que he compartido tantos eventos importantes que sería difícil mencionarlos todos, a ella le agradezco enseñarme lo que significaba la amistad, pero una amistad pura, sin envidias y sí con mucho aprendizaje. Gracias a ti "*Güera*" (*Alejandra*) por tenerme paciencia, sostener mi mano ahora que más te necesité y escucharme sin juicios de por medio.*

*Debo agradecer a la vida o al destino (aún no lo sé) por tener a mi lado grandes amigos y amigas que no me dejaron crecer y madurar sola; como las chicas del "*seruis*": gracias a ti *Brujita* (*Perla*) por pelear conmigo todo el tiempo y por aquellos momentos de risa incontrolable (nuestra amistad estaba escrita desde el *CEH*). A ti *JESS* te agradezco me hayas devuelto la creencia en los cuentos de hadas, o mejor aun la creencia (con tu ejemplo) de que en esta vida si te esfuerzas, las cosas pueden lograrse. A ti *GRIS* por tu imborrable sonrisa que me contagiabas a pesar de que en ocasiones los días pintaran en tonos oscuros.*

*A mi queridísima *LÍZ* por ser "*la mamá de los pollitos*", por cuidarme y enseñarme que no debes confiar en toda la gente que te rodea y por dejarme saber que los límites los ponemos nosotros mismos. Y como olvidar a "*la Lore*", que siempre tenía una solución para todo, gracias por enseñarme que con paciencia todo se puede arreglar. Y aunque al parecer su personalidad despistada la ha hecho alejarse un poco de nosotras, no significa que olvidare el entusiasmo e iniciativa de "*Líli*" que logro sembrar en mí, para que pudiera aventurarme en proyectos desconocidos. Por último pero no por ello menos importante, gracias a *Alma* por haber sido mi compañera en este largo camino, por compartir tiempo, esfuerzo, obstáculos y alegrías que se nos presentaron durante este proceso.*

*Gracias a mi querido "*Jony*", por tu apoyo durante todos estos años, por ser mi gran amigo y quererme tal y como soy, por intentar que no deje de creer y de soñar, por enseñarme que a pesar de las adversidades que la vida nos pone debemos y tenemos que seguir adelante, siempre ocuparás un lugar muy especial en mi corazón. También agradezco a aquellos amigos que el tiempo a alejado, pero que no por ello dejan de estar en mi corazón (*Suja, Joss, y Jován*)*

Durante los años de la carrera hubo dos personas que me apoyaron no solo emocionalmente sino profesionalmente, quiero dedicar un agradecimiento muy especial a Richard y Alex; sin ustedes las dudas que asaltaron mi paso por la universidad hubieran sido más difíciles de disipar. En especial, debo de agradecerle a ti Richard, por ser muy paciente, por tomarte el tiempo de preparar (porque no decirlo), a una futura capacitadora, y además por ser pieza esencial en este trabajo.

Hace 5 años también conocí a una chica muy especial, que con su peculiar locura hizo de mis tardes una aventura, gracias Fabí por compartir esos sueños tan descabellados que surgían con el atardecer, sin más cómplices que una calle desierta e ilusiones por cumplir. Una vez que e concluido con las personas que integran a mi “familia elegida” como diría mi mejor amigo, comenzaré a agradecerles a aquellos con los que he compartido toda mi vida.

Esta investigación se la quiero dedicar a aquellas personitas que me han impulsado (sin saberlo) durante todo este tiempo, y por las que hoy en día sigo luchando por ser mejor a mis 3 hermanas, Dianita, Sina y Gabby gracias por sus dudas, por las lecciones que a pesar de su corta edad me han dado; a ti Richard (mi hermano) que me enseñaste a nunca dejar de construir “castillos de cristal”, a mi querida “Abue” que paso cada tarde escuchándome y aconsejándome.

Y en especial este logro es dedicado a una mujer increíble a la señora (en toda la extensión de la palabra) Modesta Urrea García, una luchadora inalcanzable, que con su fortaleza me ha enseñado a no darme por vencida, a mirar siempre al frente, secarme las lágrimas y darle la cara a la vida con más fuerza y optimismo, quien también me ha demostrado con su ejemplo, que no necesito a nadie para salir adelante si me tengo a mi misma y algo por que luchar, quien me enseñó (sin saberlo) a amar incondicionalmente, a curar mis heridas pero sin olvidar el aprendizaje que cada cicatriz deja, gracias a ti Mamá, por ser mi ejemplo a seguir, por ser el héroe que basta y sobra, gracias por ser mi madre.

Y para concluir quiero agradecerle al protagonista de mis sueños, a aquella esperanza que se extinguía con la noche y renacía con la luz del día, con quien construí ilusiones, quien me enseñó que podía sobrepasar mis propios límites y que me hizo darme cuenta de mi capacidad de resurgir de entre las cenizas. Gracias por aquella linda amistad, que con el tiempo me permitió descubrir el más grande amor puro e incondicional, que logro sobrepasar el tiempo, las adversidades y la vida misma. Gracias por llevarme a las nubes en cada pieza, por inspirarme a intentar una y mil veces, por aquellas perlas que brotaron dejando un profundo aprendizaje. Le doy gracias a esta vida por aquella tarde de domingo.

Y aunque ya no estés aquí, siempre estarás en mi corazón y mis pensamientos...esto es por y para ti, para el AMCR de mi vida José Clemente Roldan Pérez.

Gliszet Nallely Escobedo Urrea.

RESUMEN

El Burnout según las autoras Maslach y Jackson (1981), es un síndrome tridimensional caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal, que se manifiesta en una sintomatología multidimensional, afectando los ámbitos somático, emocional y cognitivo. El objetivo de la presente investigación fue determinar la presencia del Síndrome de Burnout, sus niveles y la relación de éste y sus tres subescalas, con las variables sociodemográficas, de salud y laborales, en la población docente. Se utilizó la Escala Mexicana de Desgaste Ocupacional (Uribe, 2007) en una muestra conformada por 258 docentes de escuelas secundarias públicas: 3 del Estado de México y 3 del Distrito Federal. Se efectuó un estudio no experimental con diseño expos-facto. Los resultados obtenidos de manera general fue la presencia de Burnout de 74.4% de profesores en fase 1; es decir, con un desgaste ocupacional "sano", 12% se encuentran en Fase 2 de Desgaste Ocupacional Regular "Normal", 11.6%, se encuentran en Fase 3 Desgaste Ocupacional Alto "En peligro" y 1.9% se encuentran en Fase 4 de Desgaste Ocupacional Muy Alto "Quemado". Al realizar los Análisis de Varianza y las correlaciones de Pearson, para averiguar una posible relación entre las variables ya mencionadas con los factores que componen al Desgaste Ocupacional, encontramos relaciones con: estado civil, alcohol, ejercicio, alumnos a su cargo, número de alumnos que tienen, tipo de contrato, el número de horas de trabajo al día y los trastornos psicosomáticos, exceptuando los trastornos psicosexuales de las mujeres.

Palabras Clave: Síndrome de Burnout, docentes, escuelas públicas, secundaria.

INTRODUCCIÓN

El tema de la salud en el ámbito del trabajo esta cobrando fuerza tanto en las organizaciones como en los estudiosos del tema, ya que los accidentes de trabajo y enfermedades profesionales son factores que interfieren en el desarrollo normal de la actividad laboral, incidiendo negativamente en su productividad y por consiguiente amenazando su solidez y permanencia en ella; conllevando además de graves implicaciones en el ámbito laboral, familiar y social.

La salud ocupacional, no solo se limita a cuidar las condiciones físicas del trabajador, sino que también se ocupa de la cuestión psicológica. Ya que esta ultima es de vital importancia debido a que merma en alto grado la salud del trabajador, un ejemplo de estos aspectos, es el estrés, que es causado por las condiciones de trabajo, por las relaciones laborales, sociales y personales por mencionar algunos factores; el cual si no se previene o se atiende a tiempo, puede llegar a afectar seriamente la salud del trabajador, llegando a desembocar en burnout, síndrome que es justamente nuestro objeto de estudio.

Pero antes de que se tuviera esta concepción respecto a los daños psicológicos hubo todo un proceso, el cual detallaremos en el capítulo uno, pues hablaremos de la salud y su relación con el trabajo, así como los antecedentes de la Salud Ocupacional, su definición y los aspectos multidisciplinarios de esta.

Es bien sabido que el estrés es una problemática general, y el síndrome del Burnout, esta potencialmente relacionado con él, éste se puede interpretar en sentido mas literal como “quemado”, es decir las personas presentan sensaciones de estar quemados en sus actividades profesionales, síndrome que estudiaremos en el capítulo dos de esta investigación, en donde abordaremos la relación que tiene este con el estrés laboral, el concepto, las variables que influyen en el síndrome, los modelos teóricos y explicativos, su evolución así como las consecuencias, tratamientos y medidas de prevención.

Una de las organizaciones que no se encuentra exenta de padecerlo son las escuelas y desde luego quienes las integran, entre ellos los profesionales que se dedican a la docencia. Profesión que será analizada ampliamente en el capítulo tercero, donde contextualizaremos la situación de la docencia en México, así como las transformaciones que ha sufrido la educación y finalizándolo con un análisis de la docencia en el nivel de Educación Secundaria, los cambios y sobre todo las características y problemáticas que los profesores tienden a presentar en este nivel, puesto que hacia esta población es a donde va dirigido el estudio.

Para concluir la documentación teórica aludiremos diversas investigaciones que se han realizado en el campo del Síndrome de Burnout y su relación con los Maestros, así como los instrumentos de medición; ya que el objetivo de de nuestra investigación fue:

Determinar si los docentes de nivel secundaria de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal, presentan el síndrome de burnout, que nivel presentan en cuanto a los tres factores de: Agotamiento Emocional, Despersonalización y Realización Personal, así como si existe una relación entre los niveles de burnout y las variables demográficas, de trabajo y de salud establecidas para este estudio.

Posteriormente en el capítulo cinco abordamos, todas las cuestiones metodológicas que requerimos al realizar esta investigación, también exponemos las causas que nos llevaron a elegir esta problemática como objeto de estudio, las variables que manejamos, así como la estadística, además de especificar la población con la que trabajamos y las características del instrumento que aplicamos.

En el capítulo seis se exponen los resultados arrojados a partir del análisis estadístico, más específicamente, análisis de varianza y correlaciones de Pearson. Finalmente realizamos una minuciosa exploración y discusión a partir de los resultados obtenidos y de las implicaciones teóricas y prácticas que advertimos en los capítulos anteriores, para dar paso a conclusiones, limitaciones y alcances que logramos en este proyecto.

*C
a
p
í
t
u
l
o*

1

Salud

Ocupacional



CAPÍTULO 1 SALUD OCUPACIONAL

En los últimos tiempos el colosal y cada vez mas rápido desarrollo de la tecnología ha provocado no sólo la expansión de las empresas, si no también ha propiciado un deterioro en la calidad de vida del trabajador y por ende en su salud, pues ha tenido que adaptarse a los cambios que esto ha generado y por si fuera poco, cada vez en menor tiempo.

El término de Calidad de Vida (CV) fue empleado por primera vez en el año de 1964 por el Presidente de los Estados Unidos, Lyndon Johnson (Reyes, 2000, citado en Lozano, 2010) difundándose dicho término en occidente a principios de los años 70, a raíz de la preocupación por entender y explicar el incremento de las patologías sociales en los países desarrollados, donde a pesar de los elevados niveles de “bienestar”, se acentuaban los síntomas de descomposición social, tales como la pérdida del sentido de la vida, el incremento de suicidios, violencia y drogadicción, entre otros.

Sin embargo, Shallock y Verdugo (2003, citado en Lozano, 2010) señalan que el concepto de Calidad de Vida no es nuevo, dado que el debate de lo que constituye el bienestar o la felicidad se remonta a Platón y Aristóteles, indicando que el creciente auge de su estudio se debe a que en las últimas tres décadas, el concepto se ha convertido en el centro de atención para la investigación y su aplicación, debido a los múltiples campos en los cuales puede ejercer una fuerte influencia como son: la educación, el trabajo, el cuidado de la salud, los servicios sociales, etc.

Además, cabe señalar que la intensificación y masificación de la técnica en algunos procesos de trabajo, no sólo ha convertido al trabajador en un objeto de las maquinas, sino también en muchos casos ha denigrado al ser humano y deteriorado su calidad de vida (Hernández y Suárez, 2006).

A lo largo de la jornada laboral, el trabajador realiza diversas actividades, su fuerza de trabajo es necesaria en la elaboración de diversos productos o bien brindando



servicios, sin embargo, muy pocas veces se toman en consideración los efectos que este proceso de trabajo tiene en los trabajadores; se tiende a pensar que éste es positivo, debido a que el trabajador obtiene un salario que le permite sobrevivir a él y a su familia así como crecer o desarrollarse de manera personal.

No obstante, en base a lo observado o estudiado de manera empírica la realidad resulta ser otra; esto nos lleva a cuestionarnos acerca de ¿Cómo influye la actividad laboral cotidiana en la salud de los trabajadores? Para intentar resolver esta interrogante, es necesario revisar previamente la definición de salud de diversos autores, así como la relación que existe entre ésta y el trabajo.

1.1 Salud

Actualmente se ha producido un desarrollo notable en los conocimientos sobre diversas problemáticas que aquejan a la sociedad, uno de los cuales y tal vez de los más importantes es en materia de salud.

A lo largo de la historia se han ido erradicando y/o controlando muchas enfermedades por medio de métodos cada vez más especializados, sin embargo, a consecuencia de los estilos de vida actuales han surgido nuevos padecimientos los cuales han generado interés en los estudiosos, surgiendo así nuevas disciplinas que intentan contrarrestar dichos padecimientos.

Una primera dificultad es la de definir qué se entiende por bienestar o salud. Rubens de Siqueiras (citado en Ruiz, 1987 p.53), describe la salud como “la capacidad individual para disfrutar la vida en toda su plenitud”. Oblitas (2004 p.3) define a la salud en un sentido más amplio como “el bienestar físico, psicológico y social...No es la ausencia de alteraciones y enfermedad, sino un concepto positivo que implica distintos grados de vitalidad y funcionamiento adaptativo”.

Por otra parte científicos como Rene Dubos (citado en Oblitas, 2004 p.3) la define como “una fuerza que capacita a los individuos para enfrentarse a las contingencias de la vida con un mínimo de sufrimiento y desajuste”.



Por otra parte, desde una perspectiva ecológica la salud es definida como la capacidad del individuo de adaptación al medio, es decir la capacidad de funcionar en las mejores condiciones en el mismo, así bien también es considerada como un equilibrio dinámico en el que los individuos o grupos tienen la capacidad adecuada para afrontar las condiciones que se puedan enfrentar en la vida (Benavides, Ruiz y García, 2000, citados en Archundia, 2007).

Así como las definiciones antes mencionadas podemos hablar de muchas más que a lo largo del tiempo han ido reformándose, considerando otros factores, desplazando ideas o proponiendo nuevas visiones, sin embargo, para los fines que nos compete en esta investigación debemos de hacer mención de la definición más integral propuesta hasta nuestros días.

La siguiente definición, que fue emitida por de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y adoptada en nuestro país, nos dice que la salud es el “completo estado de bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de enfermedad o dolencia”, agregando acorde a la Constitución mexicana que “gozar del nivel más alto de salud posible constituye uno de los derechos fundamentales de todo ser humano, sin distinción de raza, religión, creencia política y condición económica o social” (Carrillo, 2005 p.17).

En el concepto de salud se involucran las diversas partes de nuestro sistema que interactúan de forma dinámica, por lo cual la salud no se puede abordar desde una perspectiva propiamente fisiológica ya que dejaríamos fuera de nuestra visión a aquellos agentes o dimensiones psicológicas y sociales que son también parte importante de un ser humano.

Es decir la salud no es sólo un estado si no al mismo tiempo es un proceso dinámico cambiante, debido a que continuamente sufrimos alteraciones en nuestro medio interno, físico y psicológico, así como en nuestras relaciones interpersonales, las cuales suponen permanentes reestructuraciones de nuestros esquemas (Oblitas, 2004). Debido a esto, cuando se da una alteración en alguna de estas esferas, este equilibrio



se rompe y es donde sobreviene el deterioro de la salud, e inmediatamente el individuo busca regresar a este ajuste.

Uno de los aspectos más importantes de la vida del ser humano es el trabajo, el cual desempeña un papel crítico en el sentido del bienestar psicológico. Fernández y Garrido (1999, citados en Ángeles, 2005) consideran que un buen estado de salud permite el adecuado desarrollo de la actividad laboral y constituye la base para conseguir el bienestar en el trabajo; el cual permite desarrollar las capacidades físicas e intelectuales.

Aunque cabe mencionar que el mismo trabajo también constituye una fuente de riesgo para la salud ya que al no haber una buena adaptación se sientan las bases para alterar el bienestar de la persona, es por ello que hablaremos de la relación que algunos autores hacen entre estos dos conceptos.

1.2 Salud y Trabajo

La relación que hay entre trabajo y salud es muy compleja, pues de ésta se producen resultados con efectos tanto positivos como negativos; Benavides (1997), divide ambos fenómenos en dos categorías, como buena y mala salud frente a buenas y malas condiciones de trabajo, debido a ello se podrían observar diferentes relaciones en cada una de las intersecciones posibles.

En primera instancia Benavides (1997), menciona que si se cuenta con adecuadas condiciones de trabajo habrá un efecto positivo sobre la salud es decir, aumentara la satisfacción y el bienestar del trabajador; en caso de que efectivamente se diera esta situación se puede decir entonces que el trabajo es considerado una fuente de salud ya que, además de proporcionar ingresos económicos que ayudan a que los empleados tengan acceso a vivienda, alimentación, educación, etc., facilita las relaciones sociales y la autoestima de los mismos.

Una vez expuestos los efectos positivos de la salud sobre el trabajo, cabe mencionar los efectos negativos, tanto en el sentido de las malas condiciones de trabajo



hacia la salud como la mala salud hacia el trabajo. Usualmente se presta mayor vigilancia a la relación negativa en dirección salud-trabajo, ya que es más preocupante y demanda mayor atención para solucionarla (Becoña, 2000, citado en Archundia, 2007).

De acuerdo con Benavides (1997), los problemas de salud afectan seriamente el desempeño laboral, este hecho lo podemos ver reflejado en actitudes como el bajo rendimiento e incluso ausentismo, obteniendo como resultado que la productividad de la empresa se vea afectada por un problema de salud por parte del trabajador (ver Tabla 1).

Tabla 1. Relación entre trabajo y salud

Relación	Dirección	Resultado
Positiva	Trabajo → Salud	Autoestima y satisfacción
	Salud → Trabajo	Productividad y calidad
Negativa	Trabajo → Salud	Enfermedad y accidentes
	Salud → Trabajo	Incapacidad laboral y ausentismo

FUENTE: Benavides, (1997) "Salud laboral: conceptos y técnicas para la prevención de riesgos laborales". p.34.

Es menester hacer en este momento mención de la disciplina de Salud Ocupacional ya que sus objetivos se enfocan a prevenir y a evitar los efectos negativos de esta relación,



se justifica en la medida en que existe, o puede existir, una relación positiva entre el trabajo y la salud (Becoña, 2000, citado en Archundia, 2007).

Bajo esta premisa, el trabajo es un componente básico en el bienestar de las personas pues proporciona una distribución del tiempo ocupado y del tiempo libre, ayudando a conectar a las personas con su entorno, generando estímulos y satisfacciones que producen una sensación de bienestar y por supuesto como antes se mencionó, proporcionando ingresos económicos para cubrir las necesidades básicas, las cuales ejercen una influencia decisiva sobre el nivel de salud de las personas.

Si esta relación es valorada desde la perspectiva de la empresa, el bienestar del trabajador debe ser uno de sus objetivos básicos, ya que de esta manera obtendrán grandes beneficios, por tanto la empresa debe apoyar una buena práctica de salud laboral, que se encargue de que los trabajadores, (que son los clientes internos de la empresa) estén satisfechos y motivados con sus condiciones de trabajo, lo que es también por cierto, una obligación legal (Benavides, 1997).

Para agrupar las consecuencias negativas de la relación salud – trabajo, se ha propuesto el término de *daños*, donde se engloban el conjunto de efectos negativos sobre la salud derivados del trabajo, independientemente de cual sea su naturaleza o periodo de latencia (Becoña, 2000, citado en Archundia, 2007).

Esto se encuentra plasmado en el artículo 4.2 de la *Ley de Prevención de Riesgos Laborales* (LPRL), donde se consideran como daños derivados del trabajo, a aquellas enfermedades, patologías o lesiones sufridas con motivo u ocasión del mismo, independientemente de que estén reconocidas legalmente desde el punto de vista de la seguridad social (Benavides, 1997).

Otro documento que alude a dichos daños es el *Manual para Comisiones de Seguridad e Higiene en el Trabajo*, en el se mencionan los agentes que pueden producir enfermedades de trabajo, como el manejo de sustancias nocivas, la omisión de equipo de seguridad entre otros agentes físicos, sin embargo, también se encuentran



los Agentes Psicosociales que en la mayoría de los casos son excluidos de consideración, éstos se han definido como: “Toda situación que ocasiona insatisfacción laboral o fatiga y que influye negativamente en el estado anímico de las personas” (STPS, 1995).

Bajo este supuesto es preciso hablar de las exigencias laborales, que se pueden considerar como equivalentes a los riesgos antes referidos, pues ambos son consecuencia de los elementos centrales del proceso laboral, es decir, los riesgos son elementos presentes en el proceso de trabajo, pero independientes del trabajador, mientras que las exigencias son elementos presentes en el proceso de trabajo y solo exigentes en asociación con los trabajadores (Noriega, 1989).

Sin embargo, los riesgos y las exigencias no son los únicos elementos que afectan a la salud en el trabajo, también son determinantes aquellos aspectos que están ausentes o que están presentes pero en muy baja proporción en el proceso laboral. Es posible realizar una actividad o trabajo sin éstos, sin embargo, se toman indispensables para desarrollar las potencialidades humanas del trabajo.

Noriega (1989), dice que el deficiente desenvolvimiento de las potencialidades físicas y mentales, la escasa creatividad en el trabajo, la pérdida de control sobre éste o la nula apropiación de lo producido, son algunas de las carencias o elementos típicos de algunos trabajos que repercuten en la salud del trabajador.

Todos estos componentes, es decir, las características de los riesgos y las exigencias, así como la escasez o ausencia de los componentes humanizantes del trabajo, producirán lo que se conoce como Perfil de salud–enfermedad de los trabajadores. Y al conjunto de riesgos y exigencias que producen enfermedad conformarán el Perfil patológico de los trabajadores (Noriega, 1989).

Como hemos observado, al parecer los componentes en materia de Salud Ocupacional se encuentran definidos, sin embargo, existe una dificultad para reconocer la relación entre las condiciones de trabajo y algunos problemas de salud es por ello



que se habla de enfermedad profesional cuando la relación causal es conocida legalmente y enfermedades de trabajo cuando hay pruebas científicas de esta relación causal, independientemente de que ésta se encuentre reconocida legalmente o no.

Sin embargo, Benavides (1997), menciona que a pesar de esta diferenciación, sigue habiendo un número importante de enfermedades relacionadas con el trabajo que no son reconocidas legalmente, como la depresión, drogodependencia, infertilidad etc., las cuales están relacionadas con factores de riesgo laborales como la tensión psicosocial principalmente y plaguicidas, entre otros.

La promoción de la salud en el ámbito laboral es hoy por hoy, un aspecto primordial, no solo por razones de tipo económico si no también por razones de bienestar personal en el sentido más amplio de la palabra. Es por ello que antes de entrar en materia con la disciplina de la Salud Ocupacional, que sin duda se encarga de los efectos negativos de la relación entre salud y trabajo, señalaremos aquellos primeros indicios referentes a esta problemática.

1.3 Antecedentes de la Salud Ocupacional

Los daños que la práctica del trabajo pueden causar en la salud y la integridad de los trabajadores, han estado presentes desde las primeras civilizaciones. La preocupación del hombre por conocer y difundir la relación entre salud y trabajo lo ha llevado a postular diferentes aproximaciones a lo largo de la historia referente a dicha relación. Los primeros estudios registrados sobre los efectos a la salud en el trabajador, fueron enfocados a factores de carácter fisiológico.

Por ejemplo, se ha encontrado evidencia acerca de las condiciones infrahumanas en las que los esclavos eran obligados a laborar hace mas de cinco mil años en el poderoso imperio Egipcio, tales trabajos eran considerados el peor castigo para los prisioneros, debido a los severos daños que esto les provocaba a su salud (Ruiz, 1987).

En el siglo V a.C., Hipócrates consideraba a la salud como un proceso natural que surge como consecuencia de la desviación de las funciones naturales del organismo y



que era provocada también por agentes de orden natural (Ruiz, 1987). Escribió sobre los efectos adversos de los mineros y los metalurgistas expuestos al plomo, y observaciones generales acerca de los factores determinantes de las enfermedades y la importancia del ambiente laboral, social y familiar (Barquín, Kahan, Szpirman y Legaspi, 2000).

Uno de los primeros registros que se tienen respecto a la Salud Ocupacional fue en el imperio romano con Plinio el Viejo (siglo I d. C.), quien fue de los primeros en prevenir y proteger al trabajador implementando el uso de vejigas animales para cubrir las fosas nasales e impedir la inhalación de polvos y vapores de minas que a su juicio eran perjudiciales para la salud. (Barquín, et al., 2000)

También en materia de sustancias nocivas, Galeno señaló los trastornos ocasionados por vapores de plomo, así como las enfermedades de las vías respiratorias en los mineros (Barquín, et al., 2000; Flores, 2006; Ruiz, 1987). Más tarde durante el siglo XV d. C. personajes como Elemborg y Stockhausen por su parte describieron diversos datos acerca de envenenamiento e intoxicación producidos por materiales como el plomo, mercurio, zinc, entre otras (Barquín, et al., 2000; Ruiz, 1987).

Dos siglos después Ramazzini fue quien dio a conocer por primera vez una disciplina especializada en estos acontecimientos: *la Medicina del Trabajo* describiendo más de cincuenta y cuatro profesiones, la forma de vida, sus patologías, etc., señalando la importancia de la relación de causa-efecto que existe entre el medio ambiente de trabajo y algunas enfermedades (Ruiz, 1987).

Sin embargo con la revolución industrial se dió la introducción de nuevas formas de ejecución del trabajo lo que provocó un desarrollo progresivo e intenso de la economía de producción y también trajo el agravamiento de los peligros y de los riesgos que el trabajo siempre había significado para el ser humano, tanto los accidentes de trabajo como las enfermedades profesionales elevaron su número en frecuencia y gravedad.



Dichos accidentes y enfermedades solo eran tomados en cuenta si eran provocados por el mal manejo de las nuevas tecnologías, es así como durante el siglo XIX no se le daba ninguna consideración al aspecto emocional del empleado, debido a que se creía que éste interfería con el trabajo, que cabe señalar consistía en actividades repetitivas que llevaban al aburrimiento o a la fatiga (Muchinsky, 2007).

El médico industrial concentraba toda su atención en evitar la enfermedad profesional y en procurar para el obrero un ambiente laboral sano y seguro. En cierta medida logró abatir los índices de frecuencia y gravedad de las enfermedades profesionales, hasta que se dio cuenta de que la vida del trabajador no era solamente de ocho horas diarias, y que fuera de la fábrica tenía una vida personal, familiar y social que ineludiblemente podría repercutir en su rendimiento (Ruiz, 1987).

Debido a ello, para la década de 1930, comenzó a surgir un tema conocido como *"higiene mental"* que abordaba las cuestiones afectivas y emocionales asociadas con el trabajo. Esta concepción que tomaba en cuenta al hombre no solo con sus aspectos fisiológicos sino también emocionales, provocó una nueva visión respecto a la salud en el trabajo surgiendo así definiciones que englobaran todas aquellas cuestiones implicadas en la misma.

Se podría decir entonces, que la percepción de salud del trabajador evolucionó desde un enfoque puramente físico, hasta aquellos factores como la nutrición, la higiene personal y la vivienda entre otros, por lo que el empleado ahora es visto como un ser bio-psico-social, que comparte con su familia, con el ambiente laboral y con todo el entorno físico en sí, que lo rodea (Guerrero, Sánchez y Cañedo, 2004, citados en Hernández y Lara, 2006).

Es así como en el siguiente apartado nos ocuparemos de mencionar las definiciones de Salud, donde se encuentra ya conceptualizada esta visión acerca del ser humano y su salud en el trabajo, así como las consideraciones primordiales para estudiar dicho tema.



1.4 Definición de Salud Ocupacional

Organismos como la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT) a través de consultas directas y de comités mixtos tratan de orientar a las naciones afiliadas sobre las tan importantes cuestiones de la salud y protección del gremio trabajador; es así como en la reunión celebrada en 1950 se define a la Salud Ocupacional como:

La rama de las ciencias de la salud que se ocupa en promover y mantener el mas alto grado de bienestar físico, mental y social del hombre que trabaja, previniendo todo daño a su salud por las condiciones de trabajo, protegiéndolo en su empleo contra los riesgos que resulten de la presencia de agentes nocivos para la salud; así mismo ubicar y mantener al trabajador en un empleo adecuado a sus aptitudes psicológicas y fisiológicas. En suma adaptar el trabajo al hombre y cada hombre a su trabajo, en su mas amplio sentido social, como el medio del hombre para integrarse a la sociedad (citado en Benavides, 1997 p.38 y Carrillo, 2005 p. 17).

Este concepto enmarca el progreso que se llevó a cabo en perspectiva a la salud de los trabajadores, dejando de considerarlos como simples máquinas de producción o peor aún como una extensión de las mismas. Otra referencia de este concepto fue emitida por la Organización Panamericana de la Salud, la cual expresa que la ciencia que debe encargarse de la salud de los trabajadores es la Salud Ocupacional definida como:

Una actividad multidisciplinaria dirigida a proteger y promover la salud de los trabajadores mediante la prevención y el control de enfermedades y accidentes, y la eliminación de factores y condiciones que ponen en peligro la salud y la seguridad en el trabajo. Además procura generar y promover el trabajo sano y seguro, así como buenos ambientes y organizaciones de trabajo, realzar el bienestar físico, mental y social de los trabajadores y mejorar el perfeccionamiento y el mantenimiento de su capacidad de trabajo. A la vez que busca habilitar a los trabajadores para que lleven vidas social y económicamente productivas y



contribuyan efectivamente al desarrollo sostenible; la salud ocupacional permite su enriquecimiento humano y profesional en el trabajo (citado en Carrillo, 2005 p.18).

El comité mixto de la OMS y la OIT continuó trabajando en una serie de sugerencias para la integración de las funciones básicas de los servicios de la Salud Ocupacional y en 1953 se establece la recomendación número 97 que aconseja a los estados miembros de la ONU adoptar con carácter obligatorio, dichos servicios en las empresas (Ruíz, 1987). Asimismo, en la recomendación número 112 se definen tres objetivos de la salud ocupacional:

- a) Asegurar la protección de los trabajadores contra todo riesgo que perjudique la salud y que pueda resultar de su trabajo o de las condiciones en que éste se efectúa.
- b) Hacer posible la adaptación física y mental de los trabajadores y, en particular, su colocación en puestos de trabajo, compatibles con sus aptitudes, vigilando que haya permanente adaptación.
- c) Promover y mantener el nivel más elevado posible de bienestar físico, mental y social de los trabajadores.

Estos objetivos reflejan que el bienestar del trabajador depende de diversos factores y debe ser promovido y mantenido mediante la aplicación equilibrada de una serie de recursos dirigidos a tales factores.

El primer objetivo se refiere a la prevención técnica de los riesgos profesionales y abarca las acciones de higiene y seguridad industrial. El segundo y tercer objetivo están referidos al control de los factores humanos relacionados con la adaptación del trabajador a su ambiente laboral y a su ambiente total y corresponde a las disciplinas de Medicina del Trabajo, de la Psicología y Sociología Industriales, así como a la Ergonomía y Administración (Ruíz, 1987).

Con base en lo anterior, se expone al ser humano como una entidad bio-psico-social indisoluble, los impactos que reciba en su salud fuera del trabajo los reflejará en



una disminución de suficiencia en éste, es decir, su vida diaria está influenciada en una u otra forma por el trabajo. Por lo que se vuelve indispensable la intervención de diversas disciplinas para que en conjunto logren constituir una salud ocupacional adecuada e integral para el beneficio tanto del trabajador como de la organización.

Tudon (2004, citado en Carrillo, 2005), menciona que la Salud Ocupacional se ha tomado arbitrariamente como una profesión, cuando en realidad es una actividad multidisciplinaria, es decir, a ésta la hacemos todos cuando en equipo realizamos actividades para promover y mantener la salud de los trabajadores con la aportación de profesionales de diferentes disciplinas .

Algunos autores señalan que las disciplinas científicas y técnicas que han desembocado en el campo de la salud ocupacional o laboral e integran y que forman la base de dicho campo son (Benavides, 1997; Rey y Calvo, 1998; Ruiz, 1987; Valdés y Alcérreca, 2000):

- Medicina del trabajo
- Seguridad industrial
- Psicología organizacional
- Ergonomía
- Administración

Siendo una sola meta la salud de las personas que trabajan, resulta explicable la necesidad de una aplicación equilibrada de tales disciplinas, revelando así, como no basta la aplicación de medidas de ingeniería y de seguridad, si no que éstas deben ir acompañadas de las que tienden a suprimir los factores causales de orden humano obteniendo el éxito de una acción integral.

1.5 Disciplinas que intervienen en la Salud Ocupacional

Aunque se cuentan con registros de papiros egipcios, que ofrecen testimonios de los traumatismos y mutilaciones de los esclavos, que trabajaban en la construcción de



monumentos faraónicos, es hasta el inicio de la Revolución Industrial que se le dio importancia a los accidentes laborales (Ruiz, 1987).

Este hecho se debió principalmente a que como el trabajo se realizaba en el hogar no existía el manejo de maquinas complejas. Es decir, antes de la Revolución Industrial el trabajador era víctima de los accidentes que eran considerados como una consecuencia natural e inevitable de la actividad.

La necesidad de evitar los accidentes tomó importancia cuando ya no solo fue grave desde el punto de vista humano si no también económico, además de que con el nacimiento de grupos de trabajadores que, inspirados especialmente en sentimientos de solidaridad humana y social, demostraron que la prevención de accidentes rendían grandes dividendos al suprimir o disminuir los costos que directa o indirectamente originaban los accidentes.

Estos movimientos comenzaron en Europa en la segunda mitad del siglo XIX, con la creación de asociaciones como la de "*Prevención de Accidentes de Mulhouse*" y por la iniciativa del industrial *Hengel Dolfus*, que apoyaron acciones legislativas que consideraran al accidente laboral como una consecuencia de las condiciones de trabajo y por tanto, de la responsabilidad de la empresa (Ruiz, 1987).

Las tasas anuales de muertes, mutilaciones, accidentes y enfermedades que terminaban en toda clase de incapacidades, existentes también en nuestro continente, provoco un movimiento que tuviera como propósito la creación de un organismo que protegiera la salud de los trabajadores.

Es así como en 1913 se creó el Consejo Nacional de Seguridad en Estados Unidos, siendo una institución privada patrocinada por empresas industriales y otras instituciones, con el propósito de reducir los accidentes tanto en la industria como en los hogares, en la escuela y en la vía pública (Ruiz, 1987).

Es así como en 1913 se creó el *Consejo Nacional de Seguridad* en Estados Unidos, siendo una institución privada patrocinada por empresas industriales y otras



instituciones, con el propósito de reducir los accidentes tanto en la industria como en los hogares, en la escuela y en la vía pública (Ruiz, 1987).

Más tarde en 1915 surge igualmente en Estados Unidos la Sociedad Americana de Ingenieros de Seguridad que en conjunto con el Consejo Nacional de Seguridad han llevado durante más de siete décadas el liderazgo del movimiento de seguridad en dicho país y más aun en el continente americano (Ruiz, 1987).

Es así como se comienza a dotar al trabajador de dispositivos de protección personal, instalar protecciones mecánicas en las partes peligrosas del equipo, revisar las condiciones de ubicación, construcción y adaptación de los locales de trabajo, con miras de evitar el peligro mecánico, físico o ambiental, considerado como el responsable de la ocurrencia de los accidentes.

Por lo antes mencionado podemos definir a la **Seguridad Industrial** como un conjunto de normas que desarrollan una serie de prescripciones técnicas a las instalaciones industriales y energéticas que tienen como principal objetivo la seguridad de los usuarios, por lo tanto se rigen por normas de seguridad industrial, reglamentos de baja tensión, alta tensión, calefacción, gas, protección contra incendios, aparatos a presión, instalaciones petrolíferas, etc., que se instalen tanto en edificios de uso industrial como de uso no industrial (<http://www.seguridadindustrial.org>).

Desde estos primeros preceptos se crean organizaciones dedicadas específicamente a la promoción de la seguridad en el trabajo, las cuales al paso de los años detectan un nuevo factor causal del riesgo profesional, así es como emerge la consideración del "factor humano". La ejecución de actos peligrosos y omisión de practicas de seguridad fueron atribuidas al desconocimiento de las reglas de seguridad por parte de los trabajadores o descuido de éstos.

Hacia finales de la tercera década del siglo XX el ingeniero consultor de compañías de seguros en Norteamérica, Heinrich, con base en el examen de setenta y



cinco mil casos de accidentes en diversos tipos de industrias señaló la complejidad del factor humano en la génesis del accidente laboral (Ruiz, 1987).

En su obra publicada en 1930 titulada “Prevención de Accidentes Industriales”, señala cuatro grupos de razones de tipo personal por las que el trabajador, podría incurrir en omisiones a las reglas de seguridad, éstas son:

1. Actitud impropia.
2. Falta de conocimiento o de preparación.
3. Defectos físicos.
4. Prácticas de seguridad, difíciles o imposibles de realizar.

Heinrich (1930, citado en Ruiz, 1987) no solo amplió de esta manera el conocimiento del problema humano oculto detrás del accidente laboral sino que fue el primero en destacar la preeminencia de este factor frente al mecánico y ambiental, asegurando que en el 88% de los casos por él estudiados el factor humano fue el preponderante en su realización.

Es así como comienza una nueva etapa en la seguridad industrial que se caracteriza por la participación de ciencias del hombre como la Medicina, la Fisiología, la Psicología, Sociología entre otras, que buscan el estudio del origen de los accidentes laborales y la aplicación de técnicas humanas en la prevención de los mismos.

El accidente de trabajo ya no es un inconveniente específico en la problemática del trabajo y de la productividad. Ya no es un problema de seguridad industrial solamente, como antes lo fue. El accidente laboral, que interfiere en el ritmo de producción y es capaz de producir daños materiales, lesiones a personas o ambas consecuencias a la vez, es ante todo y sobre todo un problema de salud. En referencia a la participación de otras ciencias que ayuden al progreso y desarrollo de diversas técnicas enfocadas a la mejora de la salud del trabajador, comenzaremos hablando de la Medicina del trabajo.



❖ **Medicina del trabajo.**

Especialidad de la medicina que estudia las consecuencias de las condiciones materiales y ambientales sobre las personas, pretende conservar y mejorar la salud de los trabajadores protegiéndolos de los riesgos específicos de su tarea y de la patología común previsible (Ángeles, 2005).

Sus funciones no se limitan a la prevención y el manejo de la enfermedad cuya causa deriva exclusivamente del ejercicio del trabajo, comprende también todas aquellas opciones que tienden a la promoción de la salud integral de los trabajadores, incorporándose a la estructura misma de la empresa como parte de las funciones administrativas de ésta y contribuyendo a la ejecución de los programas de Salud Ocupacional que deben ser la piedra angular de todo plan de productividad (Ruiz, 1987).

Para el mantenimiento de la salud de los trabajadores el médico del trabajo se debe enfocar hacia dos direcciones (Ruiz, 1987).

- a) El hombre frente al trabajo y al ambiente laboral. Los estímulos que tienen su origen en el ambiente laboral pueden ser eliminados o controlados por la empresa mediante los recursos de la higiene industrial. Y los efectos de tales estímulos nocivos sobre el organismo humano, cuando no fue posible su eliminación oportuna pueden ser detectados mediante exámenes médicos periódicos.
- b) El hombre frente a su ambiente extra laboral. En cuanto a los estímulos nocivos que provienen del ambiente extra laboral la empresa no se encuentra, en la misma aptitud para su eliminación y control, como lo es en el caso del ambiente laboral; no obstante tiene dentro de sus posibilidades la oportunidad de detectar, mediante el examen médico periódico la existencia de condiciones patológicas.

La Medicina del Trabajo tiene tres objetivos: la prevención, la rehabilitación y la curación.



Marqués, Moliné, Moreno, Pérez y Solé (s.f.), definen la prevención como el conjunto de medidas adoptadas con el fin de evitar que las condiciones de trabajo constituyan un riesgo para la salud. Por otra parte la OMS a definido tres niveles de prevención:

- **Primaria.** Se entiende como todas aquellas medidas que se encaminan a evitar la aparición de la enfermedad.
- **Secundaria.** Tiene lugar cuando se inicia la enfermedad, aunque puede que aun no existan síntomas o signos clínicos. La enfermedad se encuentra en una etapa generalmente reversible y con un diagnostico temprano y tratamiento eficaz se evitara el progreso de esta.
- **Terciaria.** Tiene como fundamento evitar las recaídas y prevenir las secuelas de una enfermedad ya establecida mediante el adecuado tratamiento y rehabilitación.

Sin embargo, la medicina del trabajo también debe contemplar sus funciones curativas y reparadoras, aspectos que están desarrollados en la práctica cotidiana del sistema sanitario actual, pero que en definitiva traducen el fracaso de la prevención (Marqués, et al., s.f.).

El Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) en México desarrolla una importante actividad preventiva en el campo de la salud pública y el bienestar social, estimula a las empresas en la prevención de los riesgos profesionales; pero no ejerce la labor preventiva específica y directa que solo la empresa puede llevar a cabo como parte importante de sus funciones de administración.

No obstante la opinión que tienen algunas empresas respecto al pago que realizan al Seguro Social, las hace pensar que están absueltas de todo motivo de preocupación por la salud de sus trabajadores (Ruiz, 1987). Esta idea debe ser erradicada por completo, ya que si una empresa, institución u organización se deslinda de la obligación



que tiene de velar por la salud de sus trabajadores, con ello a su vez está dejando de lado el futuro de dicha empresa.

Respecto al segundo y tercer objetivo de la Salud Ocupacional, establecidos por la OMS y la OIT, otra ciencia que nos ayuda a ocuparnos de la salud del trabajador es la Ergonomía.

❖ **Ergonomía**

Es una ciencia multidisciplinaria, cuyos principios están basados en las capacidades físicas y psíquicas de los trabajadores para diseñar los puestos de trabajo y el equipo en las empresas y cuya meta es optimizar la relación entre el trabajador y sus actividades laborales (Barquín, et al., 2000).

La palabra Ergonomía proviene de los vocablos *ergos*, que significa trabajo, y *monos*, que significa ley, es decir, ley del trabajo, que en términos generales “es la ciencia que adecua el puesto de trabajo a los trabajadores” (Barquín, et al., 2000), o bien es el “conjunto de leyes que rigen el trabajo” (Ruiz, 1987) analizando la relación entre el trabajador y su medio ambiente laboral.

En la época de la Revolución Industrial que va paralela al crecimiento de la población, se aplican tanto la ciencia como la economía a los quehaceres de la industria, lo que se traduce en un desarrollo progresivo e intenso de la economía de producción. Esto trajo como consecuencia que la población trabajadora se enfrentara a problemas de salud, resultantes de múltiples causas y, por tal motivo, su solución demanda la participación de profesionales capacitados en las más diversas áreas.

Autores como Barquín (et al., 2000) comparten la idea de que durante los años cuarenta, se inicia el diseño de los equipos de trabajo y procesos de operación, así como de las modificaciones del medio ambiente de trabajo o todo aquello que tenga relación entre el hombre y la máquina. Actualmente, cuando se debe fabricar un objeto nuevo, es necesario producirlo en poco tiempo y con un alto grado de perfección. Es pues necesario conocer las características funcionales del hombre, con objeto de que



este producto convenga al usuario y al operador de la máquina, éste conocimiento es materia de ergonomía.

En 1949 se funda en Inglaterra la *Ergonomics Research Society* en donde se reúnen otras disciplinas como la Medicina, la Psicología, la Ingeniería, la Sociología y todas las ramas de la ciencia relacionadas con la industria, definiendo a la Ergonomía como: “un conjunto de conocimientos científicos relativos al hombre y necesarios al ingeniero para concebir útiles máquinas y dispositivos que puedan ser utilizados con el máximo confort, seguridad y eficacia” (Murrell, 1949, citado en Barquín, et al., 2000 p.13; Ruiz, 1987 p.194).

Aunque esta concepción implica conocimientos, también sugiere acciones que tienden a adaptar el trabajo a las dimensiones y capacidades fisiológicas y psicológicas del hombre. Otros autores la han definido como la “tecnología de la adaptación al hombre” auxiliada por las ciencias biológicas y del comportamiento, o como “el estudio de la conducta y las actividades de las personas que trabajan” (citado en Barquín, et al., 2000 p.17 y 18).

En un principio, el término se aplicó para denotar aspectos económicos, fisiológicos y de psicología experimental del hombre respecto de su medio ambiente de trabajo; posteriormente, esa perspectiva se ha venido ampliando hasta llegar en la actualidad a definirse como una ciencia interdisciplinaria cuyo objetivo práctico es la adaptación del trabajo al hombre.

Esta ciencia nació mas bien por la necesidad de reducción de costos de las complejas maquinas modernas que no podían entregarse a un posible error humano; la solución a esto dió paso al humanismo y a la búsqueda de soluciones entre el objetivo original (que era puramente económico) y las exigencias humanas, es decir se origina una nueva concepción que ya no propone el reducir costos a cualquier precio, sino que acepta el valor del bienestar humano y lo promueve, como un complemento de su objetivo original.



Es decir, la relación de la Ergonomía y la salud en el trabajo es la de promover la salud del personal por medio de la prevención de las enfermedades propias y ajenas al trabajo, crear condiciones de seguridad previniendo problemas causados por la incomodidad y la fatiga mediante el establecimiento de condiciones de trabajo psicológicamente adoptables; asimismo utilizar adecuadamente las capacidades humanas contribuyendo a crear oportunidades de trabajo para todos los sectores de la población (Barquín, et al., 2000).

Es menester mencionar que de acuerdo con los antecedentes históricos de la medicina del trabajo, los problemas a que se enfoca la Ergonomía ha sido motivo de estudio desde tiempos remotos.

Podemos decir que la ergonomía propone cambios en los puestos de trabajo, en su funcionamiento, diseño y distribución, modificación en los indicadores o controles. Cambios en las herramientas a fin de adecuarlas a las necesidades del trabajador, cambios en los procesos de producción o en los propios materiales usados en éstos, modificación en las condiciones ambientales de iluminación, ventilación, temperatura, etc.

Los beneficios de un puesto de trabajo o equipo, bien diseñados incluyen el incremento de la calidad y de la productividad, así como reducción de errores, independientemente de las acciones de seguridad e higiene o de la capacidad propia del trabajador.

Para el análisis de los trabajadores y de los puestos de trabajo, se requiere de la antropometría, mecánica y postura del cuerpo al realizar el trabajo, estudio de las herramientas utilizadas, carga y ritmo del trabajo y fuerza física empleada. También es importante considerar los efectos físicos o mentales que pueda sufrir un trabajador durante el desarrollo de sus actividades, ante la presencia de agentes nocivos como ruido, defectos en la iluminación, mala ventilación, temperaturas extremas, exposición a vibraciones, etc. (Osborne, 2003).



Un estudio ergonómico debe tomar en cuenta las limitaciones de aquellos profesionales para los cuales se está diseñando el ambiente de trabajo. Las personas a estudiar pueden variar desde hombres jóvenes dentro de un sistema militar, hasta amas de casa en edades avanzadas, igualmente desde individuos con limitaciones físicas de diversas índoles hasta sujetos altamente calificados.

Algunas veces las características son esencialmente biológicas inalterables, excepto por la edad, variaciones en el sexo que influyen en las dimensiones corporales. El conocimiento de la anatomía humana es parte esencial de la ergonomía y proporciona el soporte para la antropometría y biomecánica, áreas afines y de apoyo a la ciencia ergonómica.

La antropometría, es decir, la medición del hombre, proporciona los datos dimensionales necesarios para el diseño de los lugares de trabajo. La biomecánica se encarga de la aplicación de las fuerzas del cuerpo humano, requiere del conocimiento en particular de la localización de los principales grupos musculares, su composición y sus modos de acción frente a las articulaciones (Osborne, 2003).

Con toda esta información la Ergonomía puede adaptar los elementos tecnológicos de acuerdo a las capacidades y limitaciones de los trabajadores, permitiendo alcanzar un nivel óptimo dentro del sistema hombre-trabajo.

Desafortunadamente en México es evidente que los pocos profesionales que se dedican al estudio y aplicación de esta ciencia, se desempeñan como investigadores, profesores o asesores en instituciones de gobierno o en las universidades, contrastando con la casi nula actividad ergonómica del sector privado, lo cual resulta paradójico, porque precisamente las empresas privadas, especialmente la mediana y pequeña industria, podrían resultar altamente beneficiadas (Barquín, et al., 2000).

La aplicación de la ergonomía en estos centros laborales no solamente lograría mejorar la calidad de vida y la eficiencia de los trabajadores, sino que, como consecuencia lógica, promovería el incremento de la productividad.



Cabe mencionar que esta ciencia también incluye estudios sobre nutrición y los beneficios derivados de la frecuencia y cantidad de alimentos y bebidas, que provean las calorías y los nutrientes necesarios para el buen desempeño del trabajo. Por tal motivo, otra área importante donde la aplicación de la ergonomía es de vital interés para países como el nuestro, es la agricultura, las actividades forestales y la pesca tomando en cuenta que más del 60% de la población se dedica a estas labores. (Barquín, et al., 2000).

Es cosa común que estos trabajadores presenten desnutrición, que sus condiciones de higiene sean deficientes, que sus métodos de trabajo sean inadecuados y peligrosos, que sus trabajos sean pesados y que todo ello en su conjunto contribuya por lo tanto a que su productividad sea baja y su nivel de salud muy precario, problemática que requiere urgentemente una intervención ergonómica.

En México la necesidad de estudios ergonómicos cada vez va siendo mejor entendida, posiblemente porque los trabajadores son la más importante fuente de energía para diversas actividades como son la manipulación, levantamiento y acarreo de cargas, el desplazamiento al mismo y diferente nivel, la aplicación de fuerzas, la adopción de posturas y las respuestas que el trabajador debe otorgar a distintas señales visuales y auditivas (Barquín, et al., 2000).

Tratándose de máquinas y herramientas, lo usual es que sean de importación, se instalen y se hagan funcionar sin haber considerado, entre otras cosas, las medidas antropométricas de los trabajadores mexicanos que las van a operar, situación que puede corregirse aplicando estudios ergonómicos a fin de seleccionar el tipo de herramienta mas adecuado o realizar los ajustes y adaptaciones necesarias en la maquinaria, ya que no se puede esperar productividad, o alta calidad trabajando con equipos inadecuados.

En conclusión, podríamos decir que la Ergonomía está enfocada al diseño de los sistemas de trabajo que incorporan al hombre y a la máquina como un solo mecanismo; su principal problema es hacer compatibles las características de cada uno de los



elementos, el diseño de esta interacción se enfoca en el intercambio de información entre el hombre, la máquina y el medio ambiente, así como el desarrollo de dicha interacción en ambas direcciones.

Es menester hacer hincapié en que el papel de la Ergonomía es procurar que el trabajador desarrolle sus actividades laborales con el mínimo uso de energía y materiales, ya que de no ser así, existiría una pérdida de tiempo por la presencia de errores que podrían conducir al daño de los productos, distorsión de la información y más importante aun al efecto negativo de su salud.

El éxito de un estudio ergonómico puede observarse en el incremento en la productividad o de la capacidad del trabajador, sin embargo, es importante considerar que la Ergonomía como otras ciencias, por sí sola no puede resolver la totalidad de los problemas y que tiene sus limitaciones.

Ahora bien, paralelo al desarrollo de las ciencias (que se preocupan por la mejora y salud de los individuos) antes mencionadas y de acuerdo a uno de los objetivos de la *Salud Ocupacional* (Promover y mantener el mas elevado nivel de bienestar físico, mental y social de los trabajadores) podemos hablar del nacimiento de la Psicología aplicada al trabajo, que conduce al estudio de la conducta humana en el trabajo y la adaptación mutua de las condiciones laborales con las características del ser humano, para hacer el trabajo más satisfactorio para las personas y más útil para la sociedad (Ruiz, 1987).

Es decir, además del estudio de los agentes físicos, químicos y biológicos los cuales son un tanto evidentes, debemos tomar en cuenta los aspectos psicosociales las alteraciones en el funcionamiento intelectual, presiones emocionales y la organización de trabajo; esta evaluación puede ayudar a comprender los mecanismos puestos en juego en la actividad de trabajo, así como las consecuencias de ésta para el trabajador.

❖ **La Psicología**



Comenzó a ser una ciencia independiente de la Filosofía, al convertirse en ciencia experimental a fines del siglo XIX. La raíz más lejana de la aplicación de la Psicología en el campo de la técnica puede encontrarse en el libro del humanista español Juan Huarte de San Juan, publicado en el siglo XVI, con el título “Examen de los Ingenios para las Ciencias”, en el que el autor reconoce que cada persona es diferente de las otras tanto en su inteligencia como en sus habilidades especiales (Ruiz, 1987).

Esta ciencia recomendó, por primera vez en la historia, que se hicieran esfuerzos por descubrir las inclinaciones especiales de cada individuo con objeto de que le fuese impartido el adiestramiento más adecuado a sus aptitudes y a sus capacidades, para darles mejores oportunidades de tener éxito en la vida.

Sin embargo, la psicología aplicada a la industria tuvo su primera manifestación en los trabajos de Munsterberg, de la Universidad de Harvard, quien en 1911 resolvió un grave problema de seguridad, el de los accidentes que ocurrían con mucha frecuencia y gravedad en el sistema de transportes eléctricos de la ciudad de Boston y que la empresa no había podido resolver. Éste encontró que la causa real de los accidentes no era otra cosa que la falta de adaptación de los conductores a los requerimientos que su puesto de trabajo exigía (Ruiz, 1987).

A partir de este éxito comenzó a desarrollarse la psicotécnica basada, por un lado en el conocimiento de los requerimientos que cada oficio o puesto de trabajo demanda de quien va a desempeñarlo, y por otro lado en la investigación, en los individuos o candidatos a ocupar un puesto de trabajo, de sus aptitudes específicas, con el fin de juzgar las posibilidades de adaptación del individuo con el puesto.

En pocos años los psicólogos de laboratorio de todo el mundo abrieron nuevas vías de aplicación en el campo de la psicotécnica es decir, de “la psicología aplicada que mediante procedimientos apropiados proporciona los medios para alcanzar fines de cierto valor” (William Steren, 1903, citado en Ruiz, 1987 p.160).



Se han diseñado infinidad de pruebas o test para medir las más variadas particularidades de los individuos, buscando las características que diferencian a una persona de otra. Del mismo modo se han estudiado los distintos oficios o profesiones, investigando características o exigencias específicas y peculiares que pudiesen ser referidas a las cualidades o características personales que habían de ser buscadas en los individuos.

Es así como la psicometría y la psicotécnica, primeras aplicaciones de la disciplina psicológica en el campo de la administración de empresas, tuvieron inmediata aceptación en importantes sectores de los negocios, habiendo logrado un desarrollo inicial muy intenso con el advenimiento y perfeccionamiento de múltiples técnicas y baterías para la medición de la inteligencia y para la identificación y cuantificación de aptitudes específicas de los individuos en las más diversas ocupaciones, facilitándose así la tarea de la selección de personal y asignación de tareas.

Sin embargo, como lo afirma Brown (1967, citado en Ruiz, 1987), los primeros psicólogos industriales dieron por seguras demasiadas cosas, tales como la estructura completa de la industria, produciéndose la impresión de que los seres humanos estaban hechos para ser adaptados a la industria y no a la inversa, y si bien la labor del psicólogo industrial trataba de ayudar al incremento de la producción, procurando mayor eficiencia en el trabajador, en ocasiones esta eficiencia se obtenía a expensas de la salud y el bienestar del propio trabajador.

Estos aspectos negativos en la aplicación de la psicología a la industria, provocaron una reacción un tanto humanista en contra de los mismos, es decir, la existencia de una tendencia en el sentido de que es el individuo quien debe adaptarse al ambiente o de lo contrario sería desplazado, provocó un fuerte crítica a dicha adaptabilidad unilateral por la falta de consideración que merece la dignidad humana (Ruiz, 1987).

Es así como el ausentismo, los accidentes, los conflictos interpersonales y las ineficiencias sumadas a dicha adaptabilidad unilateral provocaron la revisión de la



aplicación de la Psicología. De este hecho se desprenden dos aspectos fundamentales que caracterizaron el nuevo concepto del hombre frente a la máquina, el primero es su participación en el proceso productivo con toda su integridad bio-psico-social y no con parte de ella solamente y el segundo consiste en la destacada preferencia de la salud mental del trabajador como factor de productividad (Ruiz, 1987).

La Psicología estudia los síntomas psicológicos de la enfermedad y los factores psicológicos y sociales que impiden la salud, pues está comprometida en aspectos de diagnóstico, terapia, rehabilitación y prevención. Sin embargo, se piensa en el psicólogo como en un psicómetra que únicamente aplica pruebas, o en relación con trastornos psicológicos muy evidentes como un síndrome orgánico cerebral severo.

El enfoque psicosomático revela que muchos trastornos somáticos eran producidos por factores emocionales y componentes sociales que no podían ser tratados en la misma forma que los puramente somáticos. Para ello la Psicología tiene técnicas que pueden ayudar a solucionar algunos de estos problemas y dar nuevos enfoques a la investigación del trabajador y del medio ambiente laboral (Barquín, et al., 2000).

Los seres humanos desde el punto de vista psicológico tienen que adaptarse a las presiones del mundo externo y a los conflictos internos; sienten temores por los peligros del ambiente y ansiedad por sus conflictos internos. Las defensas a los riesgos del ambiente tienen bases biológicas y psicológicas (Ruiz, 1987).

Debido a que las personas llevan a su trabajo, efectivamente, no sólo su cuerpo, su capacidad física y sus aptitudes, sino también sus sentimientos, emociones y afectos, así como sus conflictos, tensiones, ansiedades y angustias, y puesto que en el trabajo transcurre la mitad de la vida del individuo, es ahí donde realiza una función de trascendencia vital para si mismo y para quienes dependen de él.

Sus experiencias en el trabajo son pues, decisivas en la integración de los patrones de conducta que lo han de caracterizar tanto en el propio trabajo como fuera



de él. El trabajo puede ser fuente de experiencias positivas que contribuyan a integrar o mantener una personalidad normal y productiva (Ruiz, 1987).

También puede constituir una vivencia positiva para el individuo, o bien puede ser una fuente generadora de experiencias contrarias en la realización de su personalidad; puede ser una fuente de insatisfacciones, conflictos, frustraciones y ansiedad, que a su vez pueden llevarlo a la patología, no solamente en el área mental, sino también al campo de la patología psicosomática. Todo depende del grado de adaptación o de desadaptación de su personalidad con el trabajo y con el ambiente en el que lo realiza.

Por último hablaremos de una disciplina que es uno de los pilares para la Salud Ocupacional, pues ésta no solo se ocupa de planear, organizar, dirigir y controlar todos los recursos de aspectos materiales dentro de la empresa o institución, si no también del factor humano para así lograr alcanzar unos fines claramente determinados. Pero antes de entrar directamente a la relación que hay entre estos dos conceptos es conveniente revisar como comenzó esta ciencia y como ha ido evolucionando.

❖ **La administración**

En la etapa contemporánea, se percibía como una gerencia de cosas más que de personas; cuyo fin era la obtención del más alto nivel en el volumen de la producción al costo mas bajo posible.

Es considerado como el iniciador a Henry Fayol (1916, citado en Ruiz, 1987 p.201), quien afirma que “administrar es prever, organizar, ordenar, coordinar y controlar”. El precursor de este movimiento fue Taylor quien se propuso encontrar un método para reducir el desperdicio de “energía humana”.

Éste último realizó un estudio de tiempos y movimientos en una planta metalúrgica en Pensilvania, así pues, para Taylor el trabajo humano era tan solo una energía más, un elemento en la producción que tenía que ser aprovechado y explotado al máximo. Sin embargo, la escuela de Taylor dejaba algo positivo y útil, y esto es el interés por



ahorrar energía humana en el trabajo. La energía en tiempos y movimientos (Ruiz, 1987).

Si embargo, desde hace algunos años se ha venido adoptando una nueva perspectiva acerca de la administración, dándole mayor importancia al factor humano:

Ruiz (1987), menciona que los recientes avances en los campos de la Medicina ocupacional, la Psicología, la Sociología, así como en los de la Administración, la Ergonomía y la Política, han logrado producir una nueva revolución industrial caracterizada fundamentalmente por el descubrimiento del hombre como factor importante en el proceso productivo y su participación en él como ser humano y no como una simple prolongación o apéndice de la maquina.

Por ejemplo Valdivia (citado en Ruiz, 1987 p.201), pone énfasis en el aspecto social y maneja una nueva concepción acerca de la administración definiéndola como “una ciencia que estudia la eficacia de la dirección social”. La eficacia de las funciones administrativas, entonces, dependerá primordialmente de la acción de las personas y solo secundariamente de la administración de las cosas.

Resumiendo estos enfoques Reyes Ponce durante la década de los sesentas, y considerado como el padre de la Administración Moderna (citado en Ruiz, 1987), la define como:

El conjunto sistemático de reglas para lograr máxima eficiencia en las maneras de estructurar y manejar un organismo social...Es la técnica que busca lograr resultados de máxima eficiencia en la coordinación de las cosas y personas que integran una empresa (p.202).

La participación de la Administración en el campo de la Salud Ocupacional dentro de la empresa es fundamental pues es la que se encarga de proporcionar los medios adecuados, ya sea de forma directa o indirecta para mantener y promover un alto nivel de bienestar.



Encargándose mediante los programas de salud ocupacional de la formulación de los requerimientos humanos que cada puesto de trabajo exige de quien vaya a desempeñarlo, a fin de que se de una razonable adaptación entre las aptitudes y las limitaciones del trabajador con las exigencias humanas del puesto de trabajo (Ruiz, 1987).

Otra de las funciones de la Administración para con la salud de sus trabajadores es la realización de un programa de salud ocupacional que consiste en la educación para la salud, el cual debe ser la base para los planes para la capacitación y el adiestramiento, ya que antes de enseñar al trabajador a manejar las herramientas, las maquinas y los materiales, debe enseñarse a manejarse así mismo (Ruiz, 1987). La salud del trabajador como hemos visto ha de considerarse dentro de sus tres campos vitales: el ambiental, el psicológico y el social.

Las primeras visiones consideraban como importantes únicamente a aquellos agentes físicos y químicos como factores causales de enfermedades en los trabajadores, sin embargo, hoy en día existen nuevas perspectivas que comprenden a los trabajadores desde un punto de vista integral, como personas, con la complejidad de su conducta, motivaciones, reacciones emocionales, y la forma en que el trabajo altera y repercute en su salud física y mental.

El avance en lo que se refiere a la salud y la enfermedad han producido métodos más precisos para erradicar los malestares de los individuos y como consecuencia de ello promover un mayor bienestar personal; no obstante, con los estilos de vida actuales han surgido nuevas enfermedades y patologías para las que se realizan estudios e investigaciones que repercutan en nuevos procesos de afrontamiento.

Una de estas relativamente nuevas enfermedades es el Síndrome de Burnout, que ha sido investigado en poblaciones médicas, sin embargo, desde su descubrimiento se ha revelado que puede presentarse en otras profesiones con ciertas características, una de estas profesiones de riesgo es la docencia. Con esto damos inicio a la explicación de los antecedentes, definiciones, características e investigaciones sobre este síndrome.

C
a
p
í
t
u
l
o

2

Burnout



CAPÍTULO 2 BURNOUT

En diversos estudios sobre la salud de los trabajadores, se ha demostrado que el estrés es una problemática general, con amplia incidencia en numerosas actividades laborales, un indicador crítico de esta situación es la acuñación de un término para describir un síndrome nuevo, diferente al estrés, aunque potencialmente relacionado con él, y que se denominó "Burnout", en la terminología anglosajona, que se podría interpretar en sentido más literal como "quemado", es decir, las personas presentan sensaciones de estar quemados en sus actividades profesionales.

Este hecho ha originado especial atención a un síndrome psicológico, que empieza a ser asumido por todos a pesar de que el conocimiento del mismo aún sea algo confuso. Así el Burnout es considerado como un proceso disfuncional de deterioro que consiste básicamente en la pérdida lenta, pero considerable, del compromiso y la implicación personal en la tarea que se realiza, ocurriendo en todos los ámbitos de acción de la persona y llevando al profesional que lo padece, a graves consecuencias físicas y psicológicas (Albanesi, De Bortoli y Tifner, 2006; Martínez, 2004).

Este síndrome suele ser asociado con el estrés por ser considerados ambos, como un mal invisible que afecta y repercute directamente en la calidad de vida de los trabajadores, y por sus semejantes razones o causas desencadenantes. En este sentido, existe, por tanto, una similitud de conceptos entre ambos constructos, empero las mismas definiciones parecen indicar que existen matices que les hacen difícilmente iguales.

Autores como Freudenberg (1974, citado en Tonon, 2004) Pines, Aronson y Kafry (1981, citados en Garcés, 2004) y Maslach y Jackson (1981), mencionan que el Síndrome de Burnout también llamado Síndrome de Desgaste Ocupacional, se considera como la fase avanzada del estrés profesional, y se produce cuando se desequilibran las expectativas en el ámbito profesional y la realidad del trabajo diario.



Por tales supuestos, antes de comenzar a hablar del síndrome que a esta investigación le compete, es menester hacer referencia de la definición de estrés y estrés laboral, así como de sus similitudes y diferencias con el Síndrome de Burnout.

2.1 Estrés

El fenómeno del estrés es uno de los que mayor atención ha despertado en las últimas décadas en la Psicología, incluyendo a la Psicología del Trabajo. A pesar de ello, no existe unanimidad en la conceptualización del término, que continua siendo ambiguo e impreciso. Existen numerosas y variadas definiciones, desde posturas escépticas acerca de la posibilidad de delimitar el significado del término, a otras que buscan concretar el contenido genérico a partir del lenguaje coloquial, en el sentido de figurarlo como una situación amenazante.

Sin embargo, el término fue definido en primer lugar por el médico austriaco Selye (1956, citado en Landy, 2004) cómo la reacción de adaptación del organismo a la crisis, inducida por un estímulo externo y que por extensión se convierte en interno. No obstante, podemos referir a otro autor que llevando a cabo estudios sobre las reacciones animales y humanas en situaciones de peligro, notó que éstos tenían una respuesta adaptativa a las situaciones estresantes, en las que escogían entre luchar o intentar escapar.

Éste autor fue el fisiólogo Cannon (1929, citado en Landy, 2004), a quien se le acredita la primera enunciación del término estrés, y cuya definición fue manifestada como aquella *reacción de luchar o volar*. En la actualidad la definición propuesta por Selye considerado como “el padre del estrés”, sigue siendo válida en lo básico, sin embargo, se han elaborado numerosas definiciones a partir de entonces.

Por ejemplo, autores como Lazarus y Folkman (1991, citados en Del Río, 2002), consideran al estrés como un *proceso* y lo definen como una relación existente entre el individuo y el entorno, que es evaluada como amenazante o desbordante de sus



recursos y que pone en peligro su bienestar, esta postura pone un mayor énfasis en los procesos cognitivos que intervienen entre las condiciones ambientales y fisiológicas.

El proceso de estrés comienza con un *estresor o demanda*, el cual es un agente externo perturbador que provoca la respuesta al estrés; le sigue una evaluación cognitiva en la que se valora si un estresor potencial es relevante o no para su bienestar; si el estresor es un peligro se genera una respuesta de afrontamiento que es el intento de la persona de manejar el estresor, culminando con una respuesta fisiológica que puede incluso desencadenar consecuencias negativas (Reeve, 1994, citado en Del Río, 2002).

Dentro de ciertos límites, el estrés es un acontecimiento normal, útil y necesario para la vida, por que impulsa a la persona a buscar soluciones nuevas y reformular los problemas que le permitan recuperar la tranquilidad, sin embargo, existe un nivel de estrés nocivo y peligroso para la salud, que conduce a la ansiedad, a la depresión, a los trastornos funcionales y a la enfermedad, es así como podemos diferenciar entre dos tipos de estrés.

2.1.1 Tipos de estrés

El primer autor que distinguió entre el estrés positivo (eustress) y el estrés negativo (distress) fue Selye (1956, citado en Landy, 2004), quien nos dice que el estrés positivo proporciona retos que motivan a los individuos a trabajar duro para poder alcanzar sus metas, mientras que el estrés negativo resulta de situaciones estresantes que persisten en el tiempo y que producen consecuencias negativas para la salud del individuo. Unas definiciones más claras de estos tipos de estrés son:

- 1) **Eustrés:** proviene del griego “eu” que significa bueno y puede definirse como el resultado saludable, positivo, constructivo de los eventos estresantes y de la respuesta al estrés. En este, el desempeño se incrementa conforme la carga de estrés aumenta, hasta un nivel óptimo, dicha carga de estrés que maximiza el



- 2) desempeño, varía en cada individuo y tarea (Quick, 1997, citado en Del Río, 2002).
- 3) **Diestrés**: éste se presenta cuando las posibles consecuencias sobrepasan el nivel de adaptación del individuo ante un estresor, llevándolo a una situación disfuncional y a presentar diversas alteraciones que pueden ser de tipo fisiológico, cognitivo, conductual y emocional (Del Río, 2002).

Además de la diferenciación entre el estrés positivo y negativo, Selye (1956, citado en Landy, 2004 y Ruiz, Floria, y Gonzáles, 2003), describió una secuencia de respuesta a casi cualquier enfermedad o trauma, a la que la llamo *Síndrome de Adaptación General* y lo dividió en tres etapas:

- 1) **La reacción de alarma**, que se presenta cuando el cuerpo moviliza recursos para hacer frente al estrés, secretándose hormonas como la adrenalina, epinefrina y cortisona; así mismos se lleva a cabo una serie de mecanismos que provocan la aceleración de la respiración y del latido cardiaco, aumentan la presión arterial, incrementan la tensión muscular y se agudizan el oído y la vista para preparar la defensa del organismo.
- 2) **La fase de resistencia**, donde el cuerpo le hace frente a la fuente original del estrés, la amenaza pasa y el organismo se relaja volviendo a sus niveles normales.
- 3) **Fase de agotamiento**, dónde si la amenaza se prolonga durante mucho tiempo, la resistencia general cae, lo que provoca consecuencias adversas incluyendo el *Burnout*, enfermedades severas e incluso la muerte, si el estrés no se reduce.

En la última etapa, el cuerpo responde de manera negativa y la mayoría de estas reacciones son automáticas, como si tuviéramos una reacción alérgica a un ambiente psicológicamente amenazante o estresante. Es importante notar que la reacción de pelear o volar propuesta por Cannon surge en respuesta al tipo de estrés que ocurre repentinamente y que tiende a durar sólo un lapso corto de tiempo, mientras que el



Síndrome de Adaptación General de Selye sigue el curso de la respuesta del cuerpo ante el estrés de larga duración o crónico (Landy, 2004).

Las personas evalúan, experimentan y afrontan situaciones estresantes en muchas formas, y debido a que el contexto laboral es uno de los más significativos para la persona ya que pasa la mayor parte del día en éste, y no se le concibe como algo apartado de los demás aspectos su vida, siendo por el contrario, influencia en la vida no profesional del sujeto, supone ser una importante causa de estrés.

A pesar de que el estrés en el trabajo puede ser episódico como en el caso de un accidente laboral o un afrontamiento con un cliente irritado, el estrés crónico es más común en los escenarios laborales, y más dañino para el cuerpo y la mente. Por estas razones, el estrés crónico ha sido y continúa siendo de mayor interés para los psicólogos organizacionales, en el siguiente apartado revisaremos específicamente el estrés enfocado al trabajo.

2.1.2 Estrés Laboral y Burnout

Como ya se mencionó anteriormente, el estrés es quizá el constructo con el que el Burnout tiene mayores dificultades para deslindarse, más específicamente, con el estrés laboral. Alarcón (2001, en Ayala, 2009) menciona que es difícil discernir si se está hablando de dos categorías diferentes o de algo viejo con un nombre nuevo. Por estos motivos es importante partir de la definición del estrés laboral y sus características.

El estrés laboral es una forma específica de estrés que ocurre en el contexto del trabajo, donde se pueden identificar una serie de situaciones o factores generales y específicos que actúan aislados o en conjunto como agentes estresantes (De la Gándara, 1998). En general puede decirse que el estrés laboral surge de un desajuste entre el individuo y su trabajo (Sloan y Coope, 1987, en De la Gándara, 1998).

La Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo en el año 2000 definió al estrés en el trabajo como un conjunto de reacciones emocionales, cognitivas,



fisiológicas y del comportamiento a ciertos aspectos adversos o nocivos del contenido, la organización o el entorno de trabajo. Es un estado que se caracteriza por altos niveles de excitación y de angustia, con la frecuente sensación de no poder hacer frente a la situación (Ruiz, et al., 2003).

A este respecto autores como De la Gándara (1998) y Landy (2004), nos mencionan que hay una serie de factores que se consideran fuentes del estrés laboral:

- Las condiciones físicas del trabajo, es decir, aspectos como la temperatura, ruido, el espacio físico, la luminosidad, o incluso el incesante sonar del teléfono o el sonido del teclado de una computadora, etc.
- Las derivadas de la demanda o carga de trabajo y de su distribución en el tiempo, incluyendo rutina, repetición o aburrimiento.
- El nivel ocupacional y las tareas que desempeña el trabajador relacionados con las demandas o exigencias del rol.
- Las relaciones sociales en el trabajo y el desajuste de la persona en el ambiente laboral.
- La estructura de la organización y su clima laboral. Este es afectado por el estilo de gestión de los directivos y factores como el tamaño de la organización, el tipo de negocio o actividad, estrategia general y cultura corporativa.

Las pocas o nulas estrategias de afrontamiento o de resolución de problemas, ocasionan reacciones o respuestas a estos estresores que han sido denominadas *predisposiciones*. Ejemplos de estas predisposiciones pueden ser el *Burnout*, ansiedad, depresión, fatiga, insatisfacción en el trabajo y consecuencias fisiológicas como la hipertensión arterial y las enfermedades cardíacas (Kahn y Byosiere, 1992 y Cooper, 2001; citados en Landy, 2004).



En relación a este aspecto, Extremera y Rey en 2001 (citados en Hermosa, 2006) hablan del estrés laboral en el marco de la docencia definiéndolo como:

Una respuesta de estado emocional negativo, generalmente acompañada por cambios fisiológicos potencialmente peligrosos, resultantes de aspectos del trabajo del profesor y mediados por la percepción de que las demandas del trabajo son amenazantes y por los mecanismos de afrontamiento que son activados para reducir esa amenaza (p.83).

Otro autor que apoya este punto es Blase (citado en Bórquez, 2004) quien habla acerca de un “ciclo de ineficaz rendimiento (degenerativo)” del maestro, mencionando lo siguiente:

Se produce un conjunto de condiciones en las que el esfuerzo y la competencia del maestro son insuficientes para alcanzar las que se supone, han de ser metas de su actividad educativa; ese conjunto aparece como productor de tensión, de “estrés”, resultando en sentimientos negativos, de insatisfacción y decremento de la población...; tales consecuencias negativas, a su vez, aumentan la posibilidad de una posterior actividad, ineficaz, fracasada, que conducirá a agravar la tensión y el sentimiento de inutilidad completa (p. 8).

De este proceso calificado por Blase como cíclico degenerativo, sale como producto final, el maestro “quemado”, que no ha podido sobrevivir a los problemas y ha quedado incapacitado, no tanto por algún momentáneo fracaso, sino por el impacto negativo acumulado a largo plazo, de sucesivas y cada vez mas complicadas experiencias de fracaso en su esfuerzo docente (Bórquez, 2004).

En esta investigación como ya se mencionó nos enfocaremos al *Síndrome de Burnout* o *Desgaste Ocupacional* consecuencia particularmente importante de un estado extremo de tensión, resultado a su vez de una exposición prolongada a estresores laborales persistentes en el tiempo, que exceden los recursos cognitivos,



físicos y emocionales de una persona para afrontarlos (Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001, citados en Landy, 2004).

Maslach y Jackson (1981), comentan que la relación entre estrés y el Síndrome del Burnout es debido a que el primero surge de la interacción social entre el que presta ayuda (servicio) y el ayudado, pero cuando el estrés se vuelve excesivo, el profesional llega a pensar que su trabajo ya no tiene sentido hallándose una diferencia entre lo que la persona distingue como sus habilidades y recursos y lo que supone que le demanda esos eventos.

Por tal causa se puede decir que el estrés por si mismo no causa el Síndrome, pero si es un factor relevante para el desarrollo del mismo (Pines y Aronson 1988, citados en Torres, 2008). Es decir, el Burnout no es el resultado *per se* del estrés sino que se genera por no tener ningún escape de éste y no contar con un sistema de soporte.

Así mismo, Alarcón (2001, citado en Ayala, 2009), refiere una diferencia entre ambos constructos al indicar que el Burnout tiene que ver exclusivamente con la respuesta de estrés que se da en un contexto laboral, pues mientras el estrés es experimentado por todo tipo de personas, el Burnout tiende a ser experimentado por aquellas personas que tienen una motivación, expectativas y objetivos elevados, de manera que los trabajadores sin estas características, experimentarán estrés laboral, pero no Burnout.

Finalmente a manera de conclusión como ya hemos observado, el estrés puede tener efectos positivos o negativos que provocan un desequilibrio entre las demandas ambientales y la capacidad de respuesta del individuo; mientras que el Síndrome de Burnout generalmente y como veremos más adelante, tiene efectos o consecuencias especialmente negativos. Además de ser experimentado por aquellos trabajadores con altas expectativas laborales, que en muchas ocasiones son difíciles o improbables de lograr. Por lo cual podríamos considerar al estrés como un factor condicionante para el



desarrollo de dicho Síndrome. En el siguiente apartado revisaremos las definiciones que se han dado a lo largo de la historia de este casi nuevo Síndrome.

2.2 Antecedentes y Concepto de Burnout

La preocupación por la salud de las personas en su más amplio sentido, hoy en día representa la intensificación de las investigaciones medicas, las cuales nos revelan que aquellos profesionales que trabajan en los servicios humanos están mayormente expuestos al estrés, esto es debido al contacto directo con pacientes, clientes, usuarios o alumnos cuyas exigencias desbordan la capacidad de actuación de los profesionales.

En poco tiempo dichas personas desarrollan el llamado *Síndrome de Burnout*. A este síndrome también se le conoce como *síndrome de estar quemado*, *síndrome de quemarse por el trabajo*, *síndrome del estrés laboral asistencial*, *síndrome del desgaste ocupacional*, etc., sin embargo todas estas connotaciones llevan a un mismo punto, cuando se dice que el profesional está quemado se indica que la situación familiar, social o laboral le ha sobrepasado y ha quedado reducida su capacidad de adaptación (Ramos, 1999, citado en Buendía y Ramos, 2001).

A pesar de la confluencia de los nombres del síndrome en la característica antes mencionada, uno de los puntos críticos en el estudio del Burnout ha sido la delimitación de su definición. Algunos autores señalan que instintivamente todas las personas saben lo que es el Burnout, aunque la mayoría pueda ignorar su exacta definición; a continuación mencionaremos algunos conceptos dados por diferentes autores.

En primer lugar es menester considerar que este concepto fue mencionado por primera vez por Freudenberg (1974, citado en Buendía y Ramos, 2001), para describir el estado físico y mental que observó en jóvenes voluntarios que trabajaban en una clínica de desintoxicación, muchas de estas personas después de un año se sentían agotadas, se irritaban con facilidad, habían desarrollado una actitud cínica hacia sus pacientes y tendían a evitarlos.



Cuando este psicólogo clínico define al Burnout, lo hace desde la perspectiva de estar ante personas que presentaban una serie de síntomas psicológicos, que él no podía agrupar en los trastornos que habitualmente recogían los sistemas clasificatorios; de ahí que tome la decisión de proponer un nuevo síndrome que englobe aquellas percepciones (Garcés, 2004).

Es así como surge la primera definición del Síndrome de Burnout, estableciéndolo como un “estado de agotamiento, decepción y pérdida de interés como consecuencia del trabajo cotidiano en la presentación de servicios y ante expectativas inalcanzables” (Freudenberger, 1974; citado en Tonon, 2004, p. 38).

Dicha definición situó al fenómeno dentro del contexto laboral, donde emociones y sentimientos negativos son producidos por el mismo síndrome ocasionando la adicción al trabajo, provocando un desequilibrio productivo y como consecuencia a su vez de las reacciones emocionales propias de la estimulación laboral aversiva. Esta asociación de términos ocasionó que muchos autores describieran el síndrome exclusivamente en el contexto organizacional.

Por ejemplo Cherniss es uno de los primeros autores que enfatiza la importancia del trabajo como antecedente en la aparición del Burnout y lo define como aquellos “cambios personales negativos que ocurren a lo largo del tiempo en trabajadores con trabajos frustrantes o con excesivas demandas” (Garcés, 2004 p. 18).

Posteriormente a la definición emitida por Freudenberger, Maslach lo dio a conocer en el ambiente psicológico propiamente dicho en 1977 en una convención de la American Psychological Association (APA). Desde entonces este término se utiliza para referirse al *desgaste profesional* que sufren los trabajadores de los servicios humanos (educación, salud, administración pública, etc.) debido a condiciones de trabajo que tiene fuertes demandas sociales (Garcés, 2004).

Consecutivamente, Pines y Kafry (1978, citados en Garcés, 2004) proponen otra definición de este síndrome, clasificándolo como una *experiencia* general de



agotamiento físico, emocional y actitudinal. Un año después Dale (1979, citado en Garcés, 2004) define al Burnout como una *consecuencia* del estrés laboral, con lo cual sostiene que el síndrome podría variar en relación a la intensidad y duración del mismo.

Por otra parte Fischer (1983, citado en Tonon, 2004 p.38) delimita al Burnout como el “*estado resultante* del trauma narcisista que lleva a la disminución del autoestima”. En ese mismo año Harrison (1983, citado en Tonon, 2004) puntualiza lo siguiente:

Las personas que trabajan en profesiones de servicio están motivadas para ayudar a los demás. Si en su contexto laboral existen factores que obstaculizan su tarea, con el tiempo se genera Burnout que asimismo, retroalimenta negativamente su motivación para ayudar. (p. 39).

Subsiguientemente Burke (1987, citado en Buendía y Ramos, 2001 p. 33) que al igual que Cherniss defiende al contexto laboral como característica primordial para el desarrollo del síndrome, define a éste como un “*proceso de adaptación* a las situaciones de estrés laboral, proceso que se caracteriza por una desorientación profesional, desgaste, sentimientos de culpa por la falta de éxito profesional, frialdad o distanciamiento emocional y aislamiento”.

En contradicción Pines y Aronson (1988, citado en Tonon, 2004 p.39) que representan a aquellos autores que creen que el síndrome puede observarse también en personas que no trabajan en el sector asistencial, consideran al Burnout no como un “proceso sino como un *estado* en el que *se combinan* fatiga emocional, física y mental, sentimientos de impotencia e inutilidad, sensaciones de sentirse atrapado, falta de entusiasmo por el trabajo y la vida en general, y baja autoestima”.

A pesar de todas las definiciones antes referidas, y del intento de generalizar en un concepto los síntomas y o consecuencias implicados en el síndrome, no se posee una definición unánimemente aceptada, sin embargo, existe un consenso en considerar



que el Síndrome de Burnout aparece en el individuo como una *respuesta* al estrés laboral crónico.

Esta respuesta surge al trabajar bajo condiciones difíciles en contacto directo con los usuarios de instituciones de servicio y que tiene consecuencias muy negativas para la persona y para la organización; respuesta que conlleva *un proceso continuo* en el que sobre todo fallan las estrategias de afrontamiento que suele emplear el sujeto, estrategias mediadoras entre el estrés percibido y sus consecuencias (Ramos, 1999, citado en Buendía y Ramos, 2001).

En lo que se refiere a las consecuencias de este síndrome, en primera instancia para el sujeto pueden presentarse afecciones a su salud física y o mental, dando lugar a alteraciones psicosomáticas, por ejemplo alteraciones cardiorrespiratorias, jaquecas, gastritis, úlcera, insomnio, mareos, o incluso estados ansiosos, depresivos y otras alteraciones que serán abordadas con mas detenimiento en sucesivos apartados.

En los últimos años se ha comenzado a prestar mas atención a dichos trastornos psicosomáticos, debido al grado del daño que provocan en la población trabajadora; asimismo, para poder expresar la relación existente entre el cuerpo y la psique; cabe mencionar que el termino psicosomático se emplea para referirse a aquellas enfermedades orgánicas que tienen lugar en diferentes aparatos, sistemas, tejidos u órganos del cuerpo humano (Fernández, 2000, citado en Archundia, 2007).

Es menester considerar en este punto, que es necesario descubrir una intervención que erradique el problema de raíz, que en este caso es el Burnout y no los síntomas que se observan, los cuales, son los que normalmente se suelen atacar (Aldrete, Pando, Aranda y Balcázar, 2003, citados en Archundia, 2007).

En el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales - IV (DSM-IV), se reconoce como factor que predispone el insomnio, al estrés intenso; al respecto Fernández, (2000, citado en Archundia, 2007) señala que, de forma frecuente, los



trabajadores suelen reportar, sueños angustiosos que por lo general guardan una estrecha relación con las actividades que realizan.

Por otro lado en las consecuencias dentro o para la organización, debemos puntualizar que la falta de calidad en la salud laboral tiene repercusiones en la eficacia y evaluación de dicha organización, debido a que podría surgir el ausentismo, la disminución de calidad tanto en procesos como en productos, conflictos entre el personal, e incluso el abandono del puesto de trabajo, consecuencias en las que se profundizará en apartados posteriores.

Retomando el intento de delimitar este síndrome, podemos decir que aunque se han señalado varias definiciones a lo largo de los años, el hecho de que el Maslach Burnout Inventory (MBI) haya sido utilizado de forma casi unánime por la mayoría de los autores para sus investigaciones, nos hace pensar que existe un cierto acuerdo en afirmar que el concepto dado por las autoras Maslach y Jackson es el más acertado y aceptado (Ríos, 2003).

Dichas especialistas en psicología de la salud, plantean que este síndrome se manifiesta en una sintomatología multidimensional, afectando los ámbitos somático, emocional y cognitivo y describen al Burnout como un síndrome tridimensional caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal (Maslach y Jackson, 1981).

Estas dimensiones en general contribuyen a delimitar el constructo, es por ello que haremos una breve descripción de las mismas: (Maslach, 1982, citado en Buendía y Ramos, 2001 y Pinelo y Salgado, 2002).

- *Agotamiento emocional*: comienza cuando el profesional se involucra demasiado emocionalmente, se sobrecarga de trabajo y se siente abrumado por las demandas emocionalmente impuestas por otras personas. La respuesta a esta situación es el agotamiento emocional, la persona se siente desgastada



- físicamente, sin energía para afrontar otro día y siente que ya no puede dar más de si mismo física y emocionalmente.
- *Despersonalización*: el desarrollo de una respuesta distante, insensible e inhumana, es el segundo aspecto del síndrome del Burnout. En esta dimensión el profesional se puede volver cínico o burlón llegando a ignorar las demandas de los pacientes, por lo que se ve enfocado a brindar una insuficiente o nula ayuda en el servicio solicitado.

La forma deshumanizada caracterizada por actitudes negativas y frías conllevan a un endurecimiento afectivo, lo que hace que los profesionistas culpen de sus problemas a aquellas personas a las que otorgan un servicio, es decir, surgen en ellos pensamientos en donde las personas se merecen lo que les pasa, por ejemplo pueden creer que el paciente merece la enfermedad que tiene, o el alumno la suspensión o castigo que le han aplicado, etc.

- *Reducida realización o ejecución personal*: la persona comienza a dudar de sus habilidades y capacidades para atender a sus pacientes y relacionarse con ellos. Presentando sentimientos de frustración, baja autoestima e incluso depresión. Esta situación puede llegar a tal punto que el profesional piense que se equivocó al escoger esa profesión e intente salir de la organización y/o buscar otro empleo.

En esta etapa se genera una tendencia a evaluarse negativamente, los trabajadores se sienten descontentos consigo mismos, desmotivados e insatisfechos con sus resultados laborales, preocupación que los conduce a la sensación de hacer una pausa en su vida profesional, para recapitular si sus aciertos han sido suficientes o satisfactorios, o en caso extremo al abandono de la misma profesión.

Estas delimitaciones en cuanto a la definición del concepto, no nos deben hacer olvidar el uso indiscriminado del término, para describir diferentes problemas relacionados con el trabajo o con cualquier otro concepto. A pesar de la concordancia



entre varios autores con la definición de Maslach y Jackson (1981), aún existen muchas personas que asemejan el Burnout con otros problemas psicológicos que aquejan a la sociedad, es por ello que presentaremos algunas diferencias entre este síndrome y otros términos.

2.3 Diferencias con otros Conceptos

El síndrome de Burnout o Desgaste Ocupacional, puede manifestarse enmascarado detrás de un trastorno psicológico como la depresión o de trastornos psicosomáticos propios del estrés crónico. Este hecho dificulta la detección temprana de cualquier problema de salud y por consecuencia lo que comienza como una crisis normal, puede evolucionar hacia algo más grave.

En principio hay que distinguir lo que es una situación temporal, provocada por circunstancias como un incidente desafortunado entre compañeros o una caída transitoria del estado de ánimo, de lo que constituye una reacción crónica que puede ser Burnout (Martínez, 2004). Por lo que se presentarán algunas diferencias entre definiciones y síntomas del Burnout y otros conceptos:

1. *Diferencia entre estrés general y Burnout.* Como se mencionó en el apartado anterior el Burnout no es el resultado *per se* del estrés, si no que se genera por no tener algún escape de éste, y no contar con un sistema de soporte (Hernández y Lara, 2006). Además de que es entendido como un proceso que tiene efectos positivos y negativos para la vida del sujeto, mientras que el Burnout solo presenta efectos negativos (Starrin, Larsson y Styrborn, 1990, citados en Garcés, 2004).

2. *Diferencia entre estrés laboral y Burnout.* Éste último puede considerarse el estado final de un proceso de adaptación / inadaptación entre las demandas y los recursos del sujeto. El estrés laboral en cambio se refiere a procesos temporales más breves, situaciones nuevas, intensas y rápidamente cambiantes (Schaufeli y Buunk, 1996, citados en Buendía y Ramos, 2001).



3. *Diferencia entre fatiga física o esfuerzo físico y Burnout.* Pines y Aronson (1988; citados en Buendía y Ramos, 2001) indican que en la primera, el sujeto se recupera rápidamente y ésta suele estar acompañada de sentimientos de realización personal y éxito; mientras que en el Síndrome de Burnout no ocurre esto, aquí los sujetos mas bien describen una fatiga acompañada de una experiencia negativa, seguida de un profundo sentimiento de fracaso.

Respecto al *síndrome de la adicción al trabajo o el síndrome de la fatiga crónica*, Killinger (1991) y Ramos (2000; citados en Buendía y Ramos, 2001) nos dicen que tampoco se debe confundir con el Burnout, debido a que en los primeros el sujeto vive por y para trabajar, y al menos temporalmente el trabajo es una fuente de satisfacción, de evasión o de refugio frente a otros problemas personales o profesionales.

4. *Diferencia entre depresión y Burnout.* No es sencillo diferenciar entre estos dos conceptos, ya que se ha encontrado que el agotamiento emocional (una dimensión del Burnout) está significativamente asociado a la depresión (Leiter y Durup, 1994 y Mingote, 1997, citados en Buendía y Ramos, 2001). Sin embargo una clara diferencia es que el Burnout es un constructo referido al trabajo y situaciones laborales específicas, mientras que la depresión es un fenómeno que puede surgir en otros contextos de la vida del sujeto.

En síntesis, el Síndrome de Burnout entendido como un proceso, supone una interacción de variables emocionales, cognitivas y sociales. Estas variables se articulan entre sí en un episodio secuencial, con una relación de antecedentes consecuentes, dentro del proceso más amplio de estrés laboral, lo que hace del síndrome algo diferente a otras respuestas del estrés como la fatiga, la ansiedad o la depresión que pueden considerarse como estados del individuo. (Gil-Monte y Peiró, 1997; Ramos, 1999, Torres, 1996 y Valero, 1997, citados en Buendía y Ramos, 2001).

También es indudable mencionar que el interés de la investigación y descripción del Burnout proviene del hecho de tratarse de un problema social antes que de una cuestión teórica. Este síndrome afecta a muchas personas y se necesita saber más



acerca de él, en primera instancia debemos conocer las características de los grupos de personas o profesiones, que los hacen mayormente propensos a desarrollar el Síndrome de Burnout.

2.4 Variables que influyen en el Síndrome de Burnout

El Síndrome de Burnout fue observado por primera vez en las profesiones de cuidado como, enfermería, trabajo social y enseñanza, por lo que fue considerado un fenómeno exclusivo de profesiones que tienen contacto intenso con el público, especialmente cuando se atienden consultas, quejas y reclamaciones, cuando hay responsabilidad excesiva y demandante o consecuencias graves de las decisiones que se toman.

Sin embargo, diferentes investigadores como Demerouti, Bakker, Nichreiner y Schaufeli (2001, citados en Landy 2004) han extendido el campo de investigación a ocupaciones más allá de las profesiones de cuidado incluyendo administradores, controladores de tráfico aéreo, profesionales de la milicia, deportistas, profesores, etc. En la presente investigación nos enfocaremos en particular al grupo de la docencia, debido a la poca investigación realizada en nuestro país en dicho sector.

A pesar de las numerosas investigaciones en este tema, no existe un acuerdo unánime sobre los factores asociados al síndrome de Burnout, por ejemplo para Freudenberger los factores están relacionados con la sobrecarga de trabajo, mientras que para Maslach están centrados en la difícil relación que se establece con los beneficiarios del servicio, y para Cherniss los factores asociados se encuentran en la organización (Garcés, 2004).

Sin embargo, lo que sí se puede afirmar es que este síndrome multifactorial puede ser tanto el producto de las relaciones interpersonales entre el profesional que presta el servicio y el que lo recibe, como el resultado de la interacción entre el sujeto y su ambiente profesional. En el siguiente apartado revisaremos algunos supuestos que evidencian la relación entre estas variables y el Burnout, comenzaremos haciendo referencia a las variables individuales.



1. Variables individuales (Factor de personalidad)

Existe un cierto grado de acuerdo entre los investigadores que estudian el síndrome de quemarse por el trabajo al considerar que los profesionales más proclives a desarrollarlo son sujetos empáticos, sensibles, entusiastas y susceptibles a identificarse excesivamente con los demás; por lo que en este apartado hablaremos de aquellas características que hacen mas propensa a una persona a padecer Burnout.

Autores como De la Gándara (1998) mencionan que las excesivas demandas emocionales son una importante causa del agotamiento profesional en las personalidades emotivas. Así mismo diversos estudios (Burke, Greenglass, y Konarski, 1995 y Parkes, 1998, citados en Buendía y Ramos, 2001) muestran que los sujetos que exhiben un patrón de Conducta tipo A, alto neuroticismo y locus de control externo son más vulnerables a sufrir el síndrome de Burnout.

En lo que respecta al patrón de personalidad Tipo A, éste se utiliza para aludir a aquellos sujetos que se caracterizan por manifestar impaciencia, velocidad excesiva, urgencia temporal, esfuerzo por el logro, competitividad, agresividad y hostilidad, habla y gestos bruscos y compromiso excesivo por el trabajo, además de ser sujetos proclives a enfermedades cardiovasculares (Peiró y Salvador, 1993)

Un estudio realizado por Nagy y Davis (1985, citados en Hombrados, 1997), que apoya esta tendencia indica que la personalidad tipo A se relacionaba significativamente con mayores sentimientos de agotamiento emocional y mayor despersonalización, y que no resultaba significativa su relación con baja realización personal en el trabajo para una muestra de maestros.

Este hecho se puede deber a que en virtud de sus características personales, los maestros aumentan su probabilidad de exposición a ciertos estresores como la sobrecarga de rol, a la vez que dado el fuerte compromiso ético, cívico y personal con su trabajo, les reduce la probabilidad de realizar determinadas conductas de relajación que mejoren su resistencia al Síndrome de Burnout.



Por otro lado, en comparación a este tipo de personalidad, se encuentran los sujetos con personalidad resistente, ésta actúa como modulador ante la presencia de estresores y habitualmente los sujetos emplean estrategias de afrontamiento de carácter activo. Kobasa y cols. (1982, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997) definen a esta personalidad en tres dimensiones: compromiso, control y reto.

El compromiso es la tendencia a implicarse uno mismo en las diferentes situaciones de la vida; el control se refiere a la tendencia a creer que uno influye en los eventos y resultados de las propias acciones; el reto se basa en la creencia de que el cambio, más que amenaza a su integridad y estabilidad, representa una oportunidad para desarrollarse y una búsqueda de nuevas experiencias (Gil-Monte y Peiró, 1997).

Retomando las características de personalidad que hacen propensas a las personas al Burnout; Freudenberger (1980) y Maslach (1982; citados en Ríos, 2003), también apoyan la teoría de que aquellos sujetos idealistas, perfeccionistas y cuyas expectativas suelen ser superiores con relación a sus capacidades o recursos, son excesivamente sensibles a los sentimientos y necesidades de los otros, es decir, se involucran de sobremanera con las personas a las que prestan un servicio, lo que provoca un agotamiento emocional y por ende el inicio de este síndrome.

Este supuesto se relaciona con la variable *orientación profesional* señalada por Cherniss (1980; citado en Buendía y Ramos, 2001), que se refiere a la valoración que el trabajo tiene para el individuo, incluyendo metas, valores, deseos y aspiraciones profesionales. Este autor describió cuatro tipos de orientaciones profesionales:

1. *Activistas sociales*. Son personas idealistas, dinámicas y socialmente comprometidas.
2. *Escaladores*. Persiguen el éxito, buscan prestigio, responsabilidad y seguridad económica en el trabajo; son muy competitivos y por encima de todo quieren hacer carrera.



3. *Artesanos.* Les interesa el trabajo propiamente dicho buscan desarrollar su habilidades y autorrealizarse personal o profesionalmente, suelen disfrutar mientras trabajan.
4. *Auto-orientados.* El trabajo en general les interesa muy poco, solo lo indispensable, están mas interesados en su vida personal y familiar, no desean el éxito, la fama o escalar puestos, sus objetivos de rendimiento profesional no son elevados, están poco comprometidos con el trabajo y buscan actividades fuera de él para satisfacer sus necesidades personales y familiares.

Burke, Deszca y Shearer (1986, citados en Buendía y Ramos, 2001) estudiaron en mandos de la policía la relación de estas cuatro orientaciones profesionales con el Burnout. Los resultados mostraron que los activistas sociales experimentaron mayores niveles de Burnout, mayor estrés y menor satisfacción en el trabajo. Además son los que tienen mayor número de síntomas psicossomáticos, consumen mucho alcohol, drogas y café; recordemos que esta orientación contiene las características también propuestas por Maslach y Freudemberger.

Resultados similares fueron obtenidos en el estudio de Burke y Greenglass (1990, citados en Buendía y Ramos, 2001) con maestros, sin embargo, en este estudio, un año mas tarde se observó que los auto-orientados eran los que poseían un nivel de Burnout más alto, mayor nivel de estrés y menor satisfacción con el puesto de trabajo. También presentaban mayor ausentismo y menor satisfacción en el trabajo, mientras que los artesanos eran los más satisfechos con su trabajo y con su vida personal.

Estos datos nos llevan a tener una breve noción de las características en cuanto a personalidad se refiere, que hace a las personas proclives de desarrollar el síndrome de Burnout, sin embargo, recordando que es un proceso que supone una interacción multifactorial, debemos ahora considerar aquellas características que también tienen que ver con el sujeto pero en el plano externo.

2. Variables sociodemográficas.



Los datos entre Burnout y las variables sociodemográficas son muy controvertidos y varían considerablemente de unos estudios a otros. Entre esos factores facilitadores del síndrome encontramos la edad, el sexo, el estado civil y el nivel académico. Entiéndase por facilitadores, aquellas variables de carácter personal que tienen la función como su nombre lo indica, de facilitar o en caso contrario inhibir la acción que los estresores ejercen sobre la persona, como el sexo, la edad, el estado civil, etc.

En cuanto a la variable sexo, las mujeres representan el grupo más vulnerable por los variados roles que debe cumplir como mujer, esposa, madre y profesional. La sobrecarga de trabajo impacta los ámbitos personal, familiar y profesional por lo que en comparación con los varones, las mujeres puntúan significativamente de forma elevada en agotamiento emocional y baja realización personal. Los varones en cambio, lo hacen en despersonalización y muestran actitudes más negativas hacia los clientes (Maslach y Jackson, 1985, citados en De la Gándara, 1988; Burke y Greenglass, 1989).

Este hecho puede deberse a que el hombre y la mujer presentan diferencias biológicas y psicológicas notables. En términos generales, la mujer es más emotiva y menos pragmática que el varón; en cambio éste opta por actitudes más resolutivas, soluciona momentáneamente la sensación de estar quemado por medio de la despersonalización como estrategia de afrontamiento, sin embargo, dicha estrategia es nociva con el paso del tiempo, debido a que el alejamiento con sus clientes se comienza a extender a su vida en general (Buendía y Ramos, 2001).

Una explicación que apoya el punto anterior puede hallarse en los diferentes procesos de socialización seguidos para los roles masculino y femenino. El rol sexual, establece aquello que socialmente se considera una pauta de conducta adecuada para cada sexo; así en nuestra cultura se enfatiza para el rol femenino la interdependencia y habilidad en las relaciones interpersonales, además de la casi obligación de cuidar de otros; por el contrario el rol masculino asume la no expresión de emociones y el descuido en la relaciones interpersonales (Gil-Monte y Peiró, 1997; Jayme y Sau, 2004).



Según nos dice Maccoby (1966, citado en Jayme y Sau, 2004), diversos estudios indican que a nivel de personalidad las mujeres son más adaptables, más sugestionables y más dependientes de la opinión de los demás que los hombres, lo cuál tiene importancia porque los rasgos de personalidad se relacionan con la percepción global de la realidad, el cómo se enfrenta cada individuo a una situación.

Los roles se convierten en una influencia social en la conducta que actúa desde el propio interior del individuo, es decir, al asumir un rol sexual se está interiorizando una actitud que puede limitar la vida de la persona. A este respecto Buss y Plomin (1980) señalan que sí hay diferencias de sexo, y las hay en el sentido de que a las mujeres culturalmente, se les ha permitido expresar las emociones con mayor libertad que a los hombres; como bien indica Durkin (1987, citado en Jayme y Sau, 2004), el estereotipo dice que los hombres reprimen sus afectos, en situaciones sociales.

De esta forma, las mujeres son condicionadas socialmente para cuidar, educar y encargarse de los niños; así como de las tareas del hogar, atender a la pareja y en algunas ocasiones a personas ancianas, razones por las que se supone son más propensas a responder a las personas con problemas de forma casi mecánica y habituada, a dichas situaciones.

En cuanto a emoción como ansiedad, señalan Buss y Plomin (1975, citados en Buss y Plomin, 1980) que se presupone que el sistema femenino tiene una mayor reactividad fisiológica ante potenciales fuentes de estrés; el estereotipo dicta que el ciclo hormonal femenino sería responsable de su mayor inestabilidad emocional, por ejemplo cambios en los estados de ánimo como consecuencia del nivel de estrógenos como ansiedad o depresión.

En relación a esto Sherman (1978, citado en Jayme y Sau, 2004), señala que recordando las dos reacciones básicas ante una amenaza (enfrentamiento o huida), la mujer opta por la reacción de huida, debido a que las presiones socio-culturales la obligan a no expresar ira, agresividad, etc., y posiblemente sean situaciones de esta naturaleza las que induzcan a la mujer a ser más vulnerable a la ansiedad.



A pesar de estos datos, los resultados no son concluyentes y parecen influidos por las características del estudio, la muestra, el instrumento y el país, por ejemplo en algunos trabajos los sentimientos de quemarse por el trabajo son mayores en mujeres (Etzion, y Pines, 1986), en otros se obtienen resultados inversos (Beck, 1987), y algunos otros (García, 1991) no obtienen diferencias significativas en el índice global en función al sexo (citados en Gil-Monte y Peiró, 1997; Hermosa, 2006)

Al respecto podemos mencionar el estudio realizado por Pando, Aranda, Aldrete, Flores y Pozos, (2006), con 144 docentes universitarios, donde se encontraron tasas mas altas del síndrome en mujeres (64.2%). Así mismo, en otro estudio, el sexo femenino también fue típico, con significancia mayor en relación con la dimensión de Realización Personal (Pazos y Rodríguez, 2007).

Respecto a la variable *edad*, parece que a mas años ejerciendo la profesión es menos probable la experiencia de Burnout, es decir los profesionales más jóvenes tienden a experimentar mayores niveles de cansancio emocional debido a que poseen menor experiencia en el ámbito laboral, además de que enfrentan la incongruencia entre las expectativas idealistas que tienen sobre su profesión y la realidad de su práctica. (Maslach, 1982, citado en Pinelo y Salgado, 2002 y Ríos, 2003).

En una investigación realizada en España con 128 profesores de secundaria se encontró que por cada año de edad, aumenta 1.3 veces la probabilidad de sufrir Burnout (Ranchal y Vaquero, 2008). Sin embargo en otro estudio en 95 docentes de nivel primaria (Albanesi, et al., 2006) se hallaron diferencias estadísticamente significativas entre la Despersonalización y la edad, siendo los profesores mas jóvenes los que presentan un nivel mas elevado.

En algunos estudios además se estratificaron en intervalos esta variable, y se obtuvieron relaciones significativas de tipo curvilíneo, siendo en general los índices de quemarse por el trabajo bajos entre los 20 y 25 años, altos desde los 25 hasta los 40 años y mínimos a partir de los 40 en adelante (Farber, 1984, citado en Gil-Monte y Peiró, 1997).



La explicación de este hecho podría radicar en que frente a los más jóvenes, los profesionales de más edad han desarrollado a lo largo de su vida mejores estrategias de afrontamiento al estrés y expectativas profesionales más reales, es decir, los profesionales que llegan a la madurez en su profesión pueden desarrollar una variedad de conductas para reducir el riesgo de quemarse por el trabajo, ventaja que los jóvenes aún no tienen.

En cuanto al *estado civil e hijos*, los profesionales solteros y aquellos que no tienen hijos, tienen una mayor tendencia a experimentar el Burnout, siguiéndole los divorciados y por último los casados con un menor nivel en despersonalización y uno mayor en el área de ejecución personal (Maslach, 1982, citado en Pinelo, y Salgado, 2002). Estas cuestiones se deben a que la pareja estable y los hijos sirven de soporte emocional para afrontar los conflictos, por la madurez psicológica y estabilidad emocional que proporcionan.

Pando, et al., (2006a), encontró en su estudio mayor número de profesores solteros que padecen Burnout. Cabe mencionar que el estado civil en sí no es el que influye en el proceso del síndrome si no el apoyo económico y emocional recibido de la familia, aunado a que aquellas personas que tiene hijos suponen una maduración psicológica, un estilo de vida más estable y una preferencia por el salario u otros beneficios materiales, en comparación con aquellos que tienden a utilizar el trabajo como fuente de vida social y que por ende los lleva a una implicación excesiva con la gente del trabajo.

Para explicar esta relación Leiter (1990, citado en Gil-Monte y Peiró, 1997), considera que los recursos familiares complementan a los de los compañeros de trabajo para aliviar el síndrome o prevenir su desarrollo. Por tanto, la vida en familia puede influir en los sujetos en el sentido de hacerles más expertos en el tacto con los demás y sus problemas, y a un menor involucramiento en las relaciones interpersonales del trabajo.



Respecto al *nivel académico*, se puede inferir que las personas que no poseen estudios de acuerdo a los requerimientos del campo laboral, de la organización o institución en que prestan sus servicios, los obliga a realizar actividades para las que no están preparadas, o con las que no se sienten a gusto, generando así un aumento de ansiedad y estrés constante, además de sentimientos de ineficacia personal y profesional.

Otras variables de carácter demográfico estudiadas en relación a éste síndrome son la *antigüedad en el puesto* y la *antigüedad en la profesión*. Para estas variables los resultados son similares a los obtenidos con la variable de edad y su justificación teórica es idéntica, es decir, que los profesionales más jóvenes son más inexpertos y por ende tienen menos técnicas de afrontamiento para prevenir las situaciones estresantes por lo que el riesgo de desarrollar el Burnout es mayor (Gil-Monte y Peiró, 1997).

En una investigación realizada por Pazos y Rodríguez (2007), en 207 profesores de nivel medio superior se hallaron datos significativos, para la dimensión de agotamiento emocional, en la cual los profesores con mayor antigüedad presentaron 2.5 veces mayor agotamiento ($p = 0.041$). De igual forma se mostró que presentaban Despersonalización tanto al inicio de la carrera como después de los veinticinco años de experiencia.

También se ha encontrado que el tiempo dedicado al ocio puede ser un predictor del síndrome, de manera que aquellos que tienen entre dos y cuatro horas de ocio al día presentan menor grado de Burnout que aquellos que descansan menos de dos horas (Buendía y Ramos, 2001). No obstante, es difícil concluir que el Síndrome de Burnout se debe solo a aquellas variables que tiene que ver con el individuo, por lo que tomando en cuenta a los autores antes mencionados revisaremos la relación de éste síndrome con algunas variables de interacción humana.

3. Variables sociales



El apoyo social puede definirse como la ayuda real o percibida que el individuo obtiene de las relaciones interpersonales, para una situación específica; éste apoyo generalmente envuelve a un grupo de familia, amigos y pareja que proveen al sujeto de una autoestima profesional, que en muchas ocasiones carece en el trabajo; también permite al individuo sentirse querido, estimado, valorado y participativo en una red de comunicación y de mutuas obligaciones.

En este sentido Leiter (1988, citado en Gil-Monte y Peiró, 1997), menciona que en relación a los contactos interpersonales con los miembros de la organización, las relaciones de carácter formal (por necesidad de las tareas), aumentan los sentimientos de agotamiento emocional mientras que las relaciones de carácter informal aumentan los sentimientos de realización personal en el trabajo.

Además diferentes estudios ratifican que la calidad de las relaciones formales y la falta de cohesión del grupo puede ser otro desencadenante del Burnout (Gaines y Jermier, 1983 y Wade, Cooley y Savicki, 1986, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997).

Empero, a pesar de que hasta ahora no es posible establecer una relación causal, investigaciones y entrevistas sugieren que el apoyo social dentro y fuera de la organización influye de manera importante en la salud de las personas, ya que podría actuar como variable moderadora de los efectos negativos del estrés, el estrés laboral y el Burnout, debido a que proporciona recursos materiales y psicológicos para el individuo (Menezes, 2000 y Cohen y Ashby, 1985, citados en Buendía y Ramos, 2001; Manassero, Vázquez, Ferrer, Fornés y Fernández, 2003)

Por otro lado autores como Maslach (1982, citado en Ríos, 2003), consideran que cuando la relación entre el trabajador y el cliente es estresante y difícil podría ser la causa primordial en la aparición del Burnout, debido a que los rasgos de la personalidad del cliente ya sean positivos o negativos, condicionan tanto el servicio que brinda el profesional como la relación con éste.



Asimismo considera que la mayoría de los profesionales buscan de manera inconsciente la aprobación y aprecio por lo que hacen de parte del beneficiario; reconocimiento que en general no obtienen, y del que a cambio reciben ataques o reclamos.

Hasta aquí se ha señalado que las diferencias individuales son importantes como influencia en el Síndrome de Burnout, empero, también es indudable que en ciertos trabajos y ciertas organizaciones, por determinadas circunstancias la incidencia es sensiblemente mayor que otras, por lo que en el siguiente apartado revisaremos aquellas variables proclives concernientes a la organización

4. Variables organizacionales

Las profesiones de servicio son en las que inciden especialmente los estresantes laborales, que tienen que ver con el tipo de puesto, tareas, funciones y responsabilidades, la sobrecarga laboral que puede darse por diversos factores como la escasez de personal, el trabajo en turnos, la falta de definición de funciones y tareas, la falta de autonomía y autoridad para poder tomar decisiones y los rápidos cambios tecnológicos a los que hay que adaptarse (Ramos, 1999, citado en Buendía y Ramos, 2001).

En este aspecto estudios realizados en profesionales de enfermería se obtuvieron relaciones significativas entre sobrecarga laboral percibida y bajos sentimientos de realización personal en el trabajo. La característica de esta profesión puede dar una explicación a esos resultados, pues dentro del rol de enfermería la sobrecarga laboral supone no poder atender adecuadamente a los pacientes, incurrir en errores al administrar medicaciones y recibir quejas de familiares, compañeros y del mismo paciente (Richardsen, Burke y Leiter, 1992, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997)

Además de ello podemos mencionar que en los últimos años, han surgido cambios en las profesiones de servicio, sobre todo en el sector sanitario y educativo, estos suponen un aumento en las demandas por parte de la población en cuanto a la calidad



de los servicios, además dichos cambios ocurren con demasiada rapidez y en ocasiones sin contar con las condiciones laborales idóneas. Conjuntamente González (1993) y Rodríguez y Palma, (1993), mencionan que hay que añadir elementos como la pérdida del prestigio social que en décadas pasadas han manifestado estos profesionales.

Todo esto ha conducido a una situación en la que los roles han quedado desvanecidos para la población y para los mismos profesionales, generando así estrés, problemas en el desarrollo profesional, falta de comunicación y trabajo en equipo en el mismo trabajo, inseguridad en el puesto por contratos temporales, excesiva competitividad y sumado a una creciente necesidad de adaptarse a las nuevas tecnologías, lo que a su vez conduce a una reivindicación por un salario que mantenga el poder adquisitivo.

Respecto a las nuevas tecnologías Peiró (1992, citado en Gil-Monte y Peiró, 1997) nos dice que aquellos trabajos con un alto grado de componente tecnológico, puede generar puestos puramente cognitivos que separan el procesamiento de la información, de los procesos sociales que tradicionalmente lo han acompañado. Esta tecnificación de las relaciones interpersonales cliente-profesional favorece actitudes de despersonalización propiciando un trato de frialdad e indiferencia hacia los usuarios.

Es decir, la tecnología involucra la inclusión a nuevos métodos de trabajo, lo que conlleva a una nueva sobrecarga laboral al tener que aprender dichos procedimientos, los cuales, cabe mencionar que además de implicar una reformulación de conocimientos, merma la implicación del profesional con las necesidades personales del usuario.

Por otra parte, si las exigencias cognitivas del puesto son excesivas en relación al nivel de formación de los profesionales, pueden verse afectadas negativamente las auto-evaluaciones que el sujeto realiza sobre sus aptitudes y disminuir sus sentimientos de realización personal en el trabajo, hasta el grado de abandonarlo por creerse incapaz de asumir las responsabilidades que conlleva.



Por todo lo anterior podemos deducir que las variables demográficas, las de personalidad y la falta de apoyo social son variables que facilitan la aparición del síndrome de Burnout, en cambio las variables organizacionales, pueden actuar como agente desencadenante. Entre los autores que apoyan este aspecto se encuentran Cherniss (1980) y Friesen y Sarros (1989, citados en Ríos, 2003), apuntando que los factores de la organización que desencadenan el Burnout o aumentan su nivel son:

- 1) La cantidad del número de horas, así como el grado de dificultad de las actividades
- 2) Los turnos laborales inestables y cambiantes
- 3) La insuficiente retribución económica por el trabajo desempeñado
- 4) La imposición de límites de tipo administrativo exagerados por parte de la organización o institución
- 5) La atmósfera social fría, distante y demasiado formal entre los compañeros
- 6) No brindar orientación y apoyo emocional por parte del jefe

Finalmente hay que destacar que aun siguen las investigaciones para conocer los desencadenantes que propician el Burnout, sin embargo, podemos decir que un trabajo estable y gratificante, que ofrece nuevos retos posibles de afrontar, satisfacción y reconocimiento constante, posibilidades de ascenso y desarrollo profesional y condiciones económicas dignas, contribuye a que el Burnout disminuya o no se desarrolle.

Cabe mencionar que entre las variables organizacionales también están aquellas que tienen que ver específicamente con el ambiente físico de trabajo, por ejemplo se ha demostrado que el ruido que debe soportar el sujeto en concreto su intensidad, control y frecuencia, las características de iluminación, la temperatura o condiciones climatológicas y las condiciones higiénicas del ambiente de trabajo, figuran también como desencadenantes (Topf y Dillon, 1988, Savicki y Cooley, 1987, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997).



Todas estas condiciones físicas, pueden resultar aversivas o no para el sujeto, es decir, los efectos están modulados por factores como las diferencias individuales, por ejemplo la sensación de frío o calor es distinta para cada persona; o por el tipo de tarea, ya que algunos trabajos se verán más afectados que otros en condiciones físicas determinadas.

Además de ello, las políticas de la empresa, en especial las políticas de personal, abarcan distintas condiciones que resultan fuente potencial de estrés, entre estas podemos citar los sistemas de incentivos y recompensas económicas, la percepción de equidad en las retribuciones, la posibilidad de incrementar los ingresos, la correcta valoración de los recursos humanos, el respeto y consideración por las capacidades de los empleados, etc. (Hombrados, 1997).

A este respecto, muchos trabajadores ven deteriorada su motivación y bienestar psicológico cuando se percatan de que los sistemas de trabajo presentan importantes fallas, como la falta de interés en subsanar errores, o en tomar en cuenta las sugerencias de mejora propuestas por el mismo empleado. Como resultado se desarrollan en él sentimientos de frustración, falta de control y por ende, una conducta laboral rutinaria y poco efectiva.

Asimismo, Hombrados (1997) señala que uno de los estresores más destacados consiste en la falta de oportunidades de promoción, especialmente en etapas en las que el trabajador se siente consolidado en su puesto. Esto ocurre con mayor frecuencia en el caso de carreras profesionales, mientras que en otro tipo de puestos, en los que no suele ser frecuente que la carrera vaya progresando con cierta continuidad, suele tener menos impacto.

Es decir, la falta de oportunidades de promoción es tanto más problemática cuanto mayor son las expectativas de progreso del trabajador, y conllevan un grado de frustración que puede traducirse en graves consecuencias.



Del mismo modo, la inseguridad en el trabajo es otro aspecto que puede afectar los niveles de estrés. La falta de estabilidad en el trabajo, el miedo a ser despedido o a no ser renovado su contrato, pueden suponer una fuente de estrés, en especial en determinados momentos que son percibidos por los trabajadores con alta probabilidad de que ello ocurra (Hombrados, 1997).

Sin embargo, hay que tomar en cuenta que la inseguridad en el trabajo tiene un aspecto objetivo que implica la realidad del mercado laboral y por ende la situación de la empresa. En estas situaciones, Hombrados (1997) plantea que el trabajador está expuesto además, a otras fuentes de estrés, ya que su inseguridad le puede llevar a tratar de disminuir la misma a través de adquirir nuevas demandas laborales (sobrecarga, realizar más horas, mayor esfuerzo, etc.)

Con ello podemos concluir que el conocimiento de aquellos factores que predisponen el desarrollo del Síndrome de Burnout no es suficiente, por lo que ha surgido también la necesidad de explicar cómo es que estos factores interactúan, o si hay unos más importantes que otros, lo que ha dado lugar a la aparición de diversos modelos explicativos, en el siguiente apartado revisaremos los principales modelos que han tenido mayor interés para los investigadores.

2.5 Modelos Explicativos

Desde que Freudenberger en 1974 comenzó el estudio del Síndrome de Burnout, diferentes autores han elaborado teorías explicativas de éste fenómeno. Dos perspectivas generales se han venido desarrollando: la perspectiva clínica y la perspectiva psicosocial. La primera entiende al Burnout como un *estado* al cuál llega la persona producto del estrés laboral que padece.

La perspectiva psicosocial lo considera un proceso, que se desarrolla por la interacción que se produce entre las características del entorno laboral en el cuál la persona se desempeña y sus características personales. La diferencia entre ambos enfoques es que el primero analiza el problema en tanto estado personal y el segundo



lo analiza en tanto proceso dinámico, producto de la interacción entre varios factores (Tonon, 2004).

Siendo que los modelos explicativos del Síndrome de Burnout parten de marcos teóricos más amplios, tales como la psicología social (que se basa en la postura social del yo), la psicología clínica (que lo considera un estado, resultante a veces del trauma narcisista) y la psicología de las organizaciones (basada en estresores del contexto y estrategias de afrontamiento), dan lugar a modelos que anteponen a un tipo de variables sobre las otras (Buendía y Ramos, 2001).

Es así como autores como Schaufeli, Maslach y Marek (1993, citados en Buendía y Ramos, 2001) distinguen tres tipos de modelos explicativos generales, el primero agrupa aquellos modelos que destacan la importancia de las variables personales en la etiología del síndrome, enfatizándose la importancia del sentido de competencia, el sentido existencial que se alcanza a través de la realización del trabajo y la importancia de las estrategias de afrontamiento.

El segundo tipo comprende aquellos modelos que hacen hincapié en los procesos de interacción social resaltando la importancia que tienen la percepción de relaciones equitativas por parte del sujeto y que éstas no supongan ningún tipo de amenaza o pérdida tal como define la *teoría de conservación de recursos*, teoría motivacional que postula que cuando las motivaciones básicas se ven amenazadas o negadas se produce el estrés que, a su vez, puede llevar al Burnout (Hobfoll y Fredy, 1993, citados en Buendía y Ramos, 2001).

El tercer tipo concentra a los modelos que destacan la importancia de las variables organizacionales, en especial subrayando la importancia del trato continuo con clientes y pacientes difíciles, las disfunciones del rol, o los problemas derivados del tipo de estructura organizacional, el clima y la cultura laboral (Golwmbiewski, 1986, y Winnubst, 1993, citados en Buendía y Ramos, 2001). Este modelo considera que el Burnout surge de las interrelaciones entre el estrés, la tensión y el apoyo social en el marco de la estructura y de la cultura de la organización.



Sin embargo, es menester destacar que una única perspectiva no parece dar una explicación completa y satisfactoria sobre la etiología del síndrome, hay que considerar la importancia de integrar las variables recogidas en los tres modelos es decir, las variables cognitivas relacionadas directamente con el desempeño laboral, los estresantes derivados de las relaciones interpersonales, las estrategias de afrontamiento y las variables del contexto organizacional.

Tomando en cuenta lo antes mencionado podemos hacer referencia al enfoque transaccional de Gil-Monte y Peiró (1997), que se presenta en la Figura 1, el cuál tiene en cuenta variables organizacionales, personales y estrategias de afrontamiento. Para estos autores el Burnout surge tras un proceso de reevaluación cognitiva, cuando las estrategias de afrontamiento empleadas por los profesionales no son eficaces para reducir ese estrés percibido. Esta respuesta supone una variable mediadora entre el estrés y sus consecuencias.

No obstante autores como Manzano y Ramos (2000, citados en Buendía y Ramos, 2001), mencionan que se necesitan estudios de carácter longitudinal que confirmen este modelo. De la Gándara (1998) hace mención de otra clasificación en cuanto a modelos explicativos, resaltando tres teorías en las que podemos encontrar también una combinación entre variables:

- *La teoría ecológica del desarrollo humano:* esta teoría explica el Burnout como un desajuste ecológico entre los distintos ambientes (familiar, económico, político, etc.) en los que de manera directa o indirecta, participa la persona. Cada uno de estos contextos tiene su propio código de relaciones, normas y exigencias, que en ocasiones se interfieren entre si.
- *La teoría Cognitiva:* esta teoría nos explica que no es en sí la situación, si no la percepción de la misma por el sujeto; el hecho de que resulte estresante depende de sus esquemas mentales. La persona actúa de filtro de sus propias percepciones, por lo que los mismos hechos no resultan ser estresantes para



- todos los individuos, es decir, el que un profesional se quemara va a depender de su forma de entender la relación con los clientes o receptores del servicio.
- *La Teoría Social de las Organizaciones*: esta nos dice que el Burnout es el resultado de una falta de acuerdo entre los intereses de la empresa y las necesidades de los trabajadores. Pone énfasis en la consideración del contexto laboral como un sistema familiar en el que los profesionales de los servicios humanos necesitan superar las dificultades que surgen entre los miembros del equipo antes de pretender prestar una atención adecuada a los clientes.

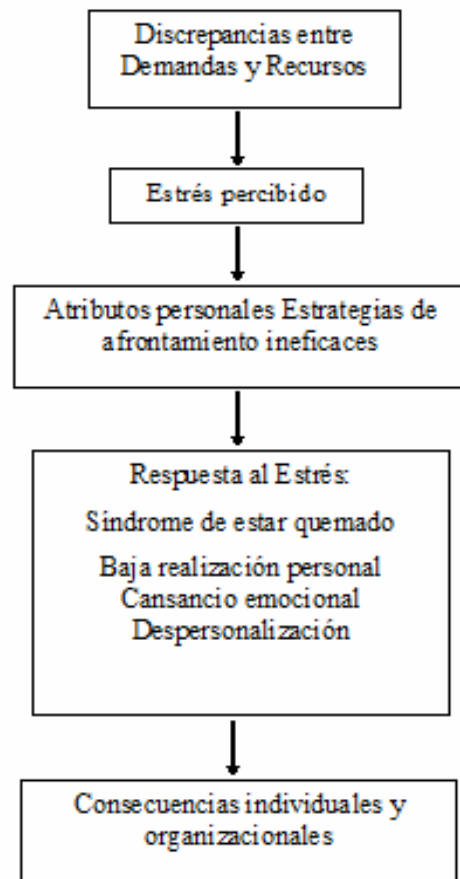


FIGURA 1 Modelo sobre etiología, proceso y consecuencias del síndrome de Burnout

FUENTE: Buendía y Ramos, (2001). Empleo, Estrés y Salud. p. 48



Estas teorías, hasta cierto punto convergen con los modelos explicativos antes mencionados y con las perspectivas generales, sin embargo, la evidencia empírica es muy limitada, tanto por razones conceptuales, es decir por definiciones operativas del constructo, como por las técnicas de evaluación, análisis y en general las técnicas metodológicas.

Esta investigación se basará en el marco referencial que propone el abordaje psicosocial y en especial la línea desarrollada por Maslach y Jackson, debido a que si bien estas autoras comenzaron a estudiar al Burnout como *estado* fueron comprobando la necesidad de considerarlo como *proceso*. Una vez planteadas los modelos y teorías explicativas del Síndrome de Burnout es necesario tomar en cuenta la evolución o secuencia de las dimensiones de éste síndrome.

2.6 Evolución del Síndrome de Burnout

Considerando al Síndrome de Burnout como un proceso psicológico y conductual, los autores distinguen diversas fases o etapas por las que un trabajador estresado, que continúa en un trabajo muy estresante, tiene que atravesar para que se lleve a cabo dicho proceso transaccional de acomodación psicológica; entre ellos se encuentra Cherniss (1980, citado en Buendía y Ramos, 2001 y en Garcés, 2004), quien nos dice que en este proceso una persona atraviesa en primer lugar por una fase de estrés, seguida por la fase de agotamiento y por último la de afrontamiento defensivo.

La primera fase comprende el desajuste o desequilibrio entre las demandas del trabajo y los recursos del trabajador para hacer frente a esas demandas, la segunda fase se caracteriza por la respuesta emocional inmediata del trabajador a este desajuste, dicha respuesta puede ser la presencia de una intensa preocupación, ansiedad, fatiga y agotamiento; en la tercera fase se llevan a cabo los cambios en las actitudes y conducta, por ejemplo tratar a los clientes en forma fría e impersonal con una dosis de cinismo y atendiendo solamente a la satisfacción de las propias necesidades (Cherniss, 1980, citado en Buendía y Ramos, 2001).



Así desde la perspectiva que nos ofrece Cherniss podemos considerar al Burnout como un proceso en el que el trabajador se desentiende de su trabajo, como respuesta al estrés y agotamiento que experimente en él. Dicho proceso empieza cuando el trabajador no logra aliviar su situación con las técnicas de solución de problemas adecuadas (estrategias de afrontamiento). Los cambios en sus actitudes y conductas son una desafortunada e ineficaz válvula de escape ante una situación que probablemente a largo plazo resultará insostenible.

Más tarde en 1997 Bronsberg y Vestlund en su libro “No te quemes” realiza una descripción detallada de cómo surge el Burnout, distinguiendo con carácter meramente didáctico cinco fases de desarrollo (Buendía y Ramos, 2001):

1. *Fase inicial o de entusiasmo.* En esta fase el trabajo se siente como algo estimulante, es decir, para la persona resulta muy atractivo ponerse a trabajar después de haber finalizado los estudios o después de haber cambiado de trabajo, se identifica con las personas con las que trabaja, no le importa prolongar las jornadas laborales ya que considera que es normal que al principio deba dedicarle más tiempo, además si los objetivos son poco claros, los resuelve marcando sus propios objetivos aun siendo mucho más altos que los planteados por los jefes.

2. *Fase de estancamiento.* Tras el incumplimiento de las expectativas profesionales trazadas en la primera fase se llega a un estancamiento, aunque el trabajo todavía representa una posible fuente de realización personal se comienza a plantear la relación entre esfuerzo personal y beneficios. Las expectativas poco realistas se convierten en una molestia, poco a poco el trabajador se contagia del negativismo de sus compañeros y aun más importante, su salud comienza a fallar.

3. *Fase de frustración.* En esta fase aun existe la posibilidad de afrontar la situación y encauzar el malestar hacia una nueva fase de entusiasmo, sin embargo, la falta de recursos personales y organizacionales pueden condicionar el tránsito a una fase de apatía.



Continuamente el trabajador se pregunta si se habrá equivocado de profesión. Surgen las dudas sobre si la formación que ha recibido era totalmente inadecuada y nace el miedo de que todo vaya a seguir siendo igual hasta que llegue la jubilación. Con el paso del tiempo los síntomas psicosomáticos se vuelven crónicos, cualquier cosa puede causar irritación y por ende conflictos con y entre los compañeros de trabajo.

4. *Fase de hiperactividad y apatía.* En esta etapa la persona siempre está trabajando, se deteriora la capacidad de escuchar las opiniones de los demás, se preocupa por hacer demasiadas cosas en un límite de tiempo ocasionando que ninguna se concrete de forma correcta. La apatía surge a partir de un sentimiento creciente de distanciamiento de lo laboral; la resignación comienza a acrecentarse, así como el distanciamiento entre el trabajador y las personas a las que les brinda el servicio, de tal forma que surge una despreocupación inminente por el trabajo.

5. *Quemado.* Es la etapa de culminación donde el colapso físico, emocional y cognitivo puede obligar al trabajador a dejar o cambiar el empleo, o arrastrar una vida profesional presidida por la frustración y la insatisfacción.

Ahora bien si se toma en cuenta la estructura tridimensional del síndrome de Burnout propuesta por Maslach y Jackson, la cual recordemos se caracteriza por la secuencia de tres componentes: el Agotamiento emocional, la Despersonalización y la Reducida realización personal, podemos citar dos modelos secuenciales que son de especial importancia para la planificación de medidas de intervención y prevención del síndrome, el Modelo de Leiter y el Modelo de Golembiewski (Buendía y Ramos, 2001; Gil-Monte y Peiró, 1997).

Primero hablaremos del *Modelo de Golembiewski*, para este autor el Burnout también es considerado como un proceso, en el que los profesionales pierden el compromiso inicial que tenían con su trabajo, como una forma de respuesta al estrés laboral y a la tensión que les genera, también nos dice que el síndrome no es exclusivo de los profesionales que trabajan en los servicios humanos, sino que pueden darse en vendedores, directivos y otros profesionales.



Las investigaciones de este autor apoyan la secuencia despersonalización-reducida realización personal- cansancio emocional, expone que las expectativas de los sujetos entran en conflicto con la experiencias y condiciones laborales existentes, lo que dificulta de sobremanera el desarrollo personal, derivando en cansancio emocional. Golembiewski describe 8 fases (ver tabla 2) que permiten clasificar a los sujetos y a los grupos de individuos en función de la malignidad del síndrome en cada caso particular (Buendía y Ramos, 2001).

TABLA 2 Modelo de fases de Golembiewski y col. (1983)

	Fases propuestas o estados del síndrome de quemarse por el trabajo							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Despersonalización	Bajo	Alto	Bajo	Alto	Bajo	Alto	Bajo	Alto
Realización Personal en el trabajo (inversa)	Bajo	Bajo	Alto	Alto	Bajo	Bajo	Alto	Alto
Agotamiento Emocional	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Alto	Alto	Alto	Alto

FUENTE: Gil-Monte y Peiró, (1997): “Desgaste Psíquico en el Trabajo”, p. 24



Cada fase se define en función de la combinación de las tres dimensiones del síndrome, las cuáles se dicotomizan según las categorías bajo-alto. Así en la primera fase la combinación de las tres dimensiones es: despersonalización baja, realización personal baja, cansancio emocional bajo, en cambio en la octava fase se aprecia una despersonalización alta, realización personal alta y cansancio emocional alto. No obstante Golembiewski indica que no todos los sujetos tienen que pasar necesariamente por las ocho fases, siendo éstas variables en cada individuo.

También nos señala que el estrés laboral esta generado básicamente por situaciones de sobrecarga laboral es decir, cuando existe demasiada estimulación y grandes retos profesionales en el puesto o bien, por una pobreza de rol donde tanto la estimulación como los retos profesionales son muy escasos, sea cual sea el caso los sujetos sienten una pérdida de autonomía y de control que conlleva una disminución de su autoimagen, y sentimientos de irritabilidad y fatiga.

En la figura 2 podemos observar como para Golembiewski (1985, citado en Buendía y Ramos, 2001), inicia el proceso del síndrome de Burnout; comenzando con una sobrecarga laboral o pobreza de rol, el sujeto pone en marcha aquellas estrategias de afrontamiento para resolver dicha situación, éstas favorecen a un distanciamiento que puede ser de dos formas, ya sea constructivo en el que el profesional no se implica en el problema del usuario sin eliminar la empatía, o por el contrario un distanciamiento antiproductivo en el que se genera una indiferencia emocional o rigidez en el trato.

En el caso del distanciamiento antiproductivo, se comienza a hablar del síndrome de Burnout, ya que éste se corresponde con el constructo que se ha denominado Despersonalización y como ha de recordarse es la primera fase propuesta por este autor; posteriormente el sujeto desarrollará una experiencia de baja realización personal y a corto plazo un cansancio emocional. Así mismo, la persona experimenta más tensión psicológica y problemas psicosomáticos y el rendimiento profesional es muy deficiente.

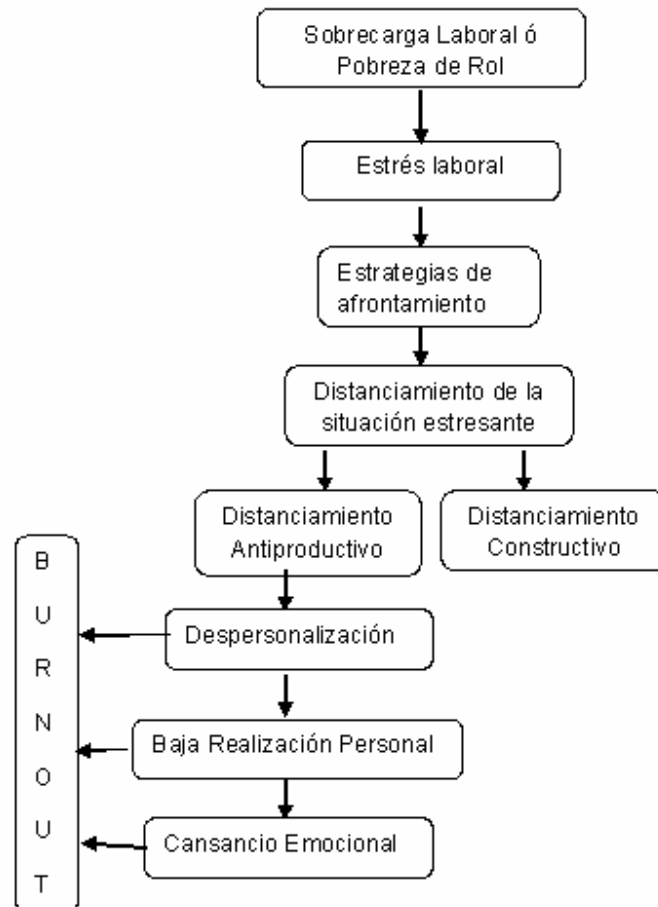


Figura 2. Proceso para llegar al Síndrome de Burnout de Golembiewski

FUENTE: Buendía y Ramos, (2001): "Empleo, Estrés y Salud"

El siguiente modelo propone una secuencia distinta, el *Modelo de Leiter*, el cuál cabe mencionar fue utilizado en ésta investigación debido a que, el concepto de Burnout y su secuencia propuesta por Maslach y Jackson se retomaron en la prueba EMEDO que se utilizó en ésta investigación. Éste modelo nos indica que el Burnout se desarrolla en cuatro fases, dónde la secuencia se inicia con el cansancio emocional,



fruto de un supuesto desequilibrio entre demandas organizacionales y recursos personales.

Continúa con la despersonalización que se considera como única salida a la situación creada y concluye en la falta de realización personal, resultado del choque frontal entre las estrategias de afrontamiento elegidas y el compromiso personal exigible en la profesión (Leiter, 1989; Leiter y Maslach, 1988, citados en Buendía y Ramos, 2001). En la tabla 3 podemos observar como se desarrolla el síndrome según Leiter.

Otros autores, más que describir el orden de aparición de las dimensiones del síndrome de Burnout, prefieren profundizar en la diferenciación de los componentes implicados, por ejemplo Bandura (1987) y Buendía (1998) nos dicen que la baja realización personal y el cansancio emocional están ligados al concepto de tensión, y que son una consecuencia del agotamiento causado por el estrés.

Mientras que la despersonalización sería una estrategia de afrontamiento, así mismo proponen que ésta y el cansancio emocional tendrían una base afectivo-emocional frente al carácter cognitivo-aptitudinal de la falta de realización personal, la cual esta muy relacionada con la autoconfianza y las expectativas de autoeficacia (Buendía y Ramos, 2001).

Tabla 3 Desarrollo del Síndrome de Burnout

	Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4
Cansancio emocional	Bajo	Bajo	Alto	Alto
Despersonalización	Baja	Alta	Baja	Alta
Realización personal	Baja	Baja	Baja	Alta

FUENTE: Buendía y Ramos, (2001): "Empleo, Estrés y Salud", p. 41



Después de haber planteado algunos supuestos sobre la evolución del síndrome de Burnout, podemos concluir que las investigaciones realizadas presentan datos diversos en los que las tres dimensiones no contribuyen por igual al desarrollo del síndrome y además la secuencia puede variar según los sujetos, las profesiones, los tipos de empresa, las culturas tanto de las organizaciones así como de los países.

No obstante, sea cual sea el origen o la secuencia de las etapas del síndrome de Burnout, es importante tener en cuenta que una vez que éste se manifiesta en el individuo o individuos de una organización, las consecuencias se hacen presentes no solo para él, sino también para su entorno social, por lo que en el siguiente apartado se revisaran algunas de las consecuencias más importantes y su relación con el síndrome.

2.7 El Síndrome de Burnout y las consecuencias asociadas

Como antes se apuntó, las experiencias de estrés provocan en el individuo respuestas fisiológicas, cognitivo-afectivas y conductuales que, si se mantienen en el tiempo, ocasionan alteraciones en su adaptación. Estas respuestas al estrés son consideradas mediadores en la relación estresor-salud, atribuyéndoles un papel importante en las consecuencias a largo plazo.

Como señalan Peiró y Salvador (1993), esas consecuencias generalmente se conceptualizan en términos de enfermedad o falta de salud con alteraciones psicosomáticas y o mentales; mientras que para la organización Firth, McIntee, Mckeown y Britton (1986, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997) nos dicen que se caracteriza por actitudes negativas, deterioro de la calidad asistencial o de servicio, así como otros aspectos relacionados con la vulnerabilidad a los accidentes, el abandono, etc.

Partiendo de esto podemos establecer dos tipos de consecuencias que se derivan del síndrome de quemarse por el trabajo; consecuencias para el propio profesional y consecuencias para la organización, siendo menester considerar a ambas de suma importancia. En la tabla 4 se presenta una taxonomía con los principales síntomas



encontrados en la literatura para los que se ha obtenido evidencia empírica de carácter correlacional en relación al síndrome de Burnout.

TABLA 4 Principales consecuencias que se asocian al síndrome de quemarse por el trabajo

Índices Emocionales	Índices Actitudinales	Índices Conductuales	Índices Psicosomáticos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sentimientos de soledad ▪ Ansiedad ▪ Sentimientos de impotencia ▪ Sentimientos de omnipotencia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No verbalizar ▪ Cinismo ▪ Apatía ▪ Hostilidad ▪ Susplicacia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Agresividad ▪ Aislamiento ▪ Cambios bruscos de humor ▪ Enfado frecuente ▪ Irritabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hipertensión ▪ crisis asmáticas ▪ catarros frecuentes ▪ Mayor frecuencia de infecciones ▪ Aparición de alergias ▪ Dolores de espalda ▪ Fatiga ▪ Alteraciones menstruales ▪ Diarrea ▪ Insomnio

FUENTE: Gil-Monte y Peiró, (1997): “Desgaste psíquico en el trabajo”. p. 82.

Como se puede ver en dicha tabla, aunque las consecuencias afectan a los planos fisiológico, psicológico y conductual de la persona, desarrollando alteraciones en cada uno, la sintomatología que se deriva a nivel psicosomático es la que tiene mayores repercusiones percibidas sobre la calidad de vida de los profesionales y su salud, mientras que los síntomas de los niveles emocionales, actitudinal y conductual repercuten en las relaciones interpersonales.

En las repercusiones en cuanto a salud física se refiere, Borysenko (1983, citado en Morales, 1999) nos brinda una explicación al señalar que, una sobreproducción de



corticosteroides a partir de un estímulo estresante puede llevar a una inmunosupresión que aumenta la susceptibilidad a las enfermedades.

Uno de los estudios correlacionales más explícitos sobre la relación entre falta de salud y el síndrome de Burnout es el realizado por Golembiewski y col. (1986, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997). Estos autores emplearon el MBI para el síndrome, y para medir la falta de salud, un conjunto de 19 síntomas agrupados en 4 factores definidos como: agitación y debilitamiento, problemas de tipo cardiovascular, dolores no cardiovasculares y problemas de sueño.

En dicho estudio (Golembiewski y col., 1986, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997), la muestra estaba integrada por 1535 trabajadores de la administración pública de Canadá. Los resultados obtenidos presentaron que, aunque las tres dimensiones del MBI se asociaban significativamente con el conjunto de síntomas, los sentimientos de agotamiento emocional alcanzaron el índice de correlación más intenso ($r=.46$) respecto al índice global, los sentimientos de estar desgastado, sentirse tenso o nervioso, sentirse fatigado y tener problemas para levantarse, fueron los síntomas que alcanzaron una correlación más intensa.

Aunque existen una gran disparidad entre los diferentes trabajos revisados por lo que a instrumentos de medida de las variables psicosomáticas, podemos señalar que las correlaciones más intensas se establecen entre agotamiento emocional y falta de salud (mínimo $r = .46$, máximo $r = .58$) menos intensas son las que se refieren a despersonalización (mínimo $r = .27$, máximo $r = .36$), y las más débiles se dan para la escala de realización personal con un mínimo de $r = -.18$ y un máximo de $r = -.26$ (Gil-Monte y Peiró, 1997).

Resumiendo los resultados hallados en la literatura, prácticamente todos ponen de manifiesto la asociación entre el síndrome de Burnout y la falta de salud, independientemente de los instrumentos empleados para medirlas, del tipo de muestra y la nacionalidad. No obstante, un punto importante es que la asociación no ha



resultado significativa cuando la falta de salud ha sido estimada a través de la frecuencia con la que el sujeto acude al médico.

Por ejemplo en un estudio realizado por Greenglass y col. (1990, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997), obtuvieron una correlación significativa entre el índice de falta de salud, medido con la escala de somatización del “Hopkins Symptom Checklist (HSCL)” y el síndrome de quemarse por el trabajo estimado con el MBI, pero la relación no resultó significativa cuando emplearon el diagnóstico médico como índice de la falta de salud.

Retomando la idea de que las consecuencias no solo se centran en la salud de las personas sino también en sus relaciones interpersonales laborales y familiares, Maslach (1982, en Gil-Monte y Peiró, 1997), señala que las consecuencias del síndrome de quemarse por el trabajo no terminan cuando el sujeto deja el trabajo, por el contrario afectan a su vida privada, pues las actitudes cínicas y de desprecio impactan fuertemente sobre su familia y amigos.

Este impacto puede derivar en graves conflictos o enfrentamientos constantes, exigen mayor atención de las personas que lo rodean mas sin embargo, ellos no están dispuestos a hacer lo mismo por los demás; así mismo llevados por una actitud de aislamiento, evitan hablar de las preocupaciones laborales o rehúsan discutir problemas familiares, estas actitudes y la falta de verbalización terminan generando barreras para la convivencia.

Una evidencia de este hecho es la investigación realizada por Maslach y Jackson (1981; citados en Hombrados, 1997), con 142 policías, donde las valorizaciones que hicieron las parejas de estos sobre aspectos emocionales, conductuales y actitudinales desarrollados en casa, correlacionaban significativamente de manera positiva con los sentimientos de agotamiento emocional y baja realización personal. Los sujetos con puntuaciones más altas en estas escalas fueron calificados por sus esposas como más irritables, tensos, ansiosos y agotados.



En cuanto a las relaciones dentro del trabajo, también se agrupan entre las consecuencias para la organización, debido a que dadas las características de las organizaciones de servicios sociales (cuya función es el contacto permanente con el público) en las que se desarrolla el síndrome de Burnout, sus consecuencias van a repercutir de manera directa sobre el conjunto de la sociedad.

Si consideramos que éste síndrome se contagia entre los profesionales a través de mecanismos de aprendizaje por observación, durante los procesos de socialización laboral, podemos explicar su prolongación en el tiempo en forma de estilos conductuales y actitudinales, y su instauración como una forma de cultura organizacional. Algunos autores incluso consideran que más que de individuos, debemos hablar de organizaciones afectadas por éste síndrome (Edelwich y Brodsky, 1980, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997).

Entre las consecuencias más importantes que repercuten sobre los objetivos y resultados de las organizaciones cabe citar la satisfacción laboral disminuida, el ausentismo laboral elevado, la propensión al abandono del puesto, la baja implicación laboral, el deterioro de la calidad de servicio de la organización, el aumento de los conflictos con supervisores, compañeros y usuarios, el aumento de la rotación laboral no deseada y el aumento de accidentes.

Asimismo, el Burnout representa una importante fuga de recursos, como pérdidas en productividad. Es una condición que afecta la capacidad de los individuos para funcionar laboralmente, por lo que se genera condiciones proclives a accidentes laborales, tanto en perjuicio del propio individuo, como de aquellos con los que interactúa (Uribe, 2008).

Las pérdidas asociadas al Burnout representan el 0.24% del Producto Interno Bruto (PIB) nacional, lo que representa más que el presupuesto anual de grandes instituciones nacionales como el Instituto de Seguridad Social para los Trabajadores del Estado (ISSTE) o que presupuestos de Universidades Públicas (Uribe, 2008).



Países más desarrollados ya han planteado estrategias para combatir el Burnout y el estrés relacionado con la cotidianidad laboral. México no está exento de presentar consecuencias relacionadas a este síndrome, por lo que las acciones dirigidas al control del estrés ocupacional y en específico para la detección y control de factores predisponentes para el Síndrome de Burnout deben establecerse en los diferentes sectores productivos del país (Uribe, 2008).

Es hora de reconocer la importancia de invertir en intervenciones para mejorar las condiciones percibidas de trabajo, generando entornos socialmente aptos que reduzcan el estrés. La responsabilidad no es única de las autoridades, quienes deberían supervisar y promover los esfuerzos hacia esta meta, también es de los empleadores y de las comunidades laborales, con el fin de contar con mejores ambientes laborales y mejoras en la productividad y salud poblacional (Uribe, 2008).

Retomando la problemática del efecto domino en cuanto a las actitudes negativas y hostiles dentro de la organización, éstas llegan a repercutir de igual forma a los usuarios, debido a que los profesionales llegan a tratar a la gente como si fueran objetos y no como seres humanos, éstos se convierten en problemas y pierden su calidad humana para el trabajador que lo atiende.

Es decir, no solo se adoptan actitudes rutinarias, sino que se presta menos atención a las necesidades humanas; comienza a surgir el uso de etiquetas, por ejemplo el personal sanitario podría referirse a “la ulcera de la del 37” minimizando con esto a la persona y ubicándola tan solo como un número más; este estilo de etiquetar a la gente se debe a que, los profesionales deben comportarse de forma cruel hacia los demás, para evitar los sentimientos de culpa y auto-condena, utilizando estrategias de despersonalización.

Respecto a esto Maslach (1986, citado en Gil-Monte y Peiró, 1997), señala que los profesionales se desentienden del trabajo y evitan ciertas tareas bajo la excusa de que no son los únicos para realizarlas y emplean menos tiempo con los usuarios. Algunos profesionales se desconectan psicológicamente de tal forma que aunque el destinatario



del servicio se encuentre presente físicamente, el profesional que lo atiende actúa como si éste no estuviera.

Una explicación a este deterioro progresivo para Lee y Ashforth (1993, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997), reside en que los profesionales de este tipo de profesiones (de servicio) normalmente empiezan sus carreras con un fuerte sentido de compromiso y sacrificio. En un primer momento la carrera es intrínsecamente recompensante y constituye la principal fuente de recompensa, pero las exigencias laborales y el contacto con los demás empiezan a cobrar factura y los sujetos llegan a perder su compromiso con el trabajo.

En resumen las consecuencias individuales, interpersonales y para la organización representa en suma un deterioro de la calidad de vida no solo del sujeto que padece el síndrome de Burnout sino, también para aquellas personas que lo rodean llámese familia, amigos, compañeros de trabajo y hasta los mismos usuarios de su servicio, por lo que es necesario considerar a éste síndrome como una afección social y no meramente individual.

Así después de haber quedado establecido que el síndrome de Burnout es un proceso que se desarrolla como respuesta a las fallidas técnicas de afrontamiento del estrés y después de considerar sus consecuencias a nivel individual y profesional, es menester considerar y revisar programas y estrategias de intervención que pueden ser implementadas para prevenir y disminuir el desarrollo del síndrome.

2.8 Estrategias para el Tratamiento y Medidas de Prevención

Actualmente no existe ninguna medida paliativa o terapéutica que por sí sola pueda ser efectiva frente al Burnout. En general los programas de entrenamiento para el manejo del estrés, el estrés laboral y el Burnout suelen agrupar distintos conocimientos y técnicas, centradas en producir cambios en las personas; la parte mas importante de los programas es concienciar a los participantes del papel que pueden desempeñar en la prevención del Burnout.



En los programas de intervención se deben distinguir por una parte el objetivo de la intervención y por otra, el nivel donde se centra la intervención, ya sea individual, organizacional o una combinación de ambos. Así Buendía y Ramos (2001), nos dicen que las estrategias de intervención aplicadas a las personas que padecen el síndrome deben integrar técnicas que permitan:

1. Modificar los procesos cognitivos de autoevaluación de los profesionales, es decir, implementar un entrenamiento en técnicas que permitan la adquisición y mejora de estrategias individuales de afrontamiento, principalmente las centradas en la solución de problemas.
2. Desarrollar estrategias cognitivo-conductuales que eliminen o neutralicen las consecuencias del síndrome, como técnicas de organización personal y prevención del estrés.
3. Desarrollar habilidades de comunicación interpersonal, habilidades sociales y asertividad.
4. Fortalecer las redes de apoyo social.
5. Disminuir y si es posible, eliminar los estresores del contexto organizacional.

Una vez teniendo en cuenta el objetivo de la intervención, las estrategias a utilizar se pueden diferenciar en tres tipos o tres niveles de mediación, entre los cuáles se encuentran las estrategias individuales, las sociales y las organizacionales, en el siguiente apartado revisaremos aquellas estrategias más recomendadas, sus beneficios y razones.

1. Estrategias individuales.

Éstas tratan que el sujeto sepa organizarse en su trabajo, aprenda a disfrutar lo que hace y lo haga con mayor eficacia; entre ellas podemos mencionar la practica de ejercicio físico, técnicas de relajación, entrenamiento y planificación del uso eficaz del



tiempo, habilidades sociales de comunicación, etc. (Buendía y Ramos, 2001). Ahora veremos con más detalle en que consiste cada una:

- a) *Ejercicio físico*. Un ejercicio rítmico moderado puede producir efectos tranquilizantes significativos, y un ejercicio vigoroso y rutinario puede reducir los niveles de ansiedad; dado que la ansiedad se asocia comúnmente al Burnout este método de disminución del estrés puede resultar muy aconsejable.
- b) *Técnicas de relajación*. Son técnicas en que los sujetos pueden aplicar durante la jornada laboral o en su casa. Se combinan ejercicios respiratorios con estrategias de relajación mental.
- c) *Biofeedback*. Estas técnicas abarcan el control voluntario de las funciones corporales: las ondas cerebrales, el ritmo cardiaco, la tensión muscular y la presión sanguínea. Sus beneficios incluyen: la disminución de la ansiedad, menor tensión, reducción de los dolores de cabeza y de la hipertensión.
- d) *Técnicas cognitivas*. En éstas destaca el entrenamiento en solución de problemas y asertividad. La meta es la de enseñar a los individuos a que vuelvan a evaluar y reestructurar las situaciones estresantes y problemáticas para que dejen de serlo.

El objetivo de las técnicas cognitivas se consigue introduciendo una metodología en la definición del problema, eliminando las distorsiones cognitivas como la excesiva generalización, introduciendo un enfoque paso a paso, lógico, positivo y optimista. El beneficio de su aplicación supone que el control último queda en manos del individuo, capacitándole para controlar su reacción frente a los factores estresantes.

La técnica de solución de problemas trata de ayudar a las personas a resolver problemas y tomar decisiones más adecuadas; para ello se necesita enseñar al sujeto a no actuar de manera impulsiva, facilitando el desarrollo de alternativas a la situación y ponderarlas proponiendo un procedimiento para escoger la más adecuada al problema, verificando su adecuación (Peiró y Salvador, 1993).



Respecto a la realización de ejercicio autores como Blumenthal y McCubbin, (1987) y Folkins y Sime (1981, citados en Oblitas, 2004), han demostrado que realizar ejercicio contribuye a una estabilidad emocional, fruto de la reducción de la ansiedad, la depresión y la tensión; también contribuye a la mejora del autoconcepto por que quienes realizan ejercicio regularmente mantienen un aspecto más atractivo y mejores actitudes, lo que hace que se involucren de forma exitosa en distintas actividades.

En la misma línea, autores como Buceta y Bueno (1995, citados en Buendía y Ramos, 2001), indican que es decisivo que el sujeto aprenda estrategias de afrontamiento eficaces, ya que el objetivo principal de éstas consiste en la reducción y control de las demandas internas y externas de la situación estresante. El afrontamiento es un proceso individual, en el que el agente encargado de resolver el problema es la propia persona que lo experimenta.

Pese a las estrategias que pueden ser llevadas a cabo por el propio sujeto afectado, es importante recordar que no es un ente aislado y que en muchas ocasiones el contacto social es un desencadenante, pero que al mismo tiempo puede fungir como un modulador entre el síndrome y sus consecuencias, es por ello que a continuación revisaremos aquellas estrategias sociales que ayudan a prevenir o afrontar el Burnout.

2. Estrategias sociales.

Como su nombre lo indica se promueven estrategias que favorezcan el apoyo social entre compañeros, supervisores, directivos, amigos y familiares. Buendía (1990, citado en Buendía y Ramos, 2001), nos dice que a través del apoyo social en el trabajo los sujetos obtienen nueva información, adquieren nuevas habilidades o mejoran las que ya poseen, obtienen refuerzo social y retroalimentación sobre la ejecución de las tareas, además de que consiguen apoyo emocional, consejos, etc.

En relación al síndrome de quemarse por el trabajo, Pines (1983, citado en Gil-Monte y Peiró, 1997), distingue seis formas de ofrecer apoyo social en el trabajo:

- 1) Escuchar al sujeto de forma activa, pero sin juzgar,



- 2) Dar apoyo técnico en el sentido de que un sujeto experto le confirme al sujeto que está haciendo bien las cosas (retroalimentación).
- 3) Crear en el profesional necesidades y pensamientos de reto, desafío, creatividad e implicación en el trabajo por parte de aquellos compañeros expertos.
- 4) Apoyo emocional, entendido como apoyo incondicional.
- 5) Apoyo emocional desafiante, que haga reflexionar al sujeto sobre si realmente ha agotado todas las posibles soluciones.
- 6) Participando en la realidad social del sujeto, confirmando o cuestionándole las creencias sobre sí mismo, sobre su autoconcepto, autoeficacia y autoestima.

Como propone Pines, existen distintos tipos de apoyo social y ello puede ayudar a comprender la disparidad de resultados. En cualquiera de los casos, una de las fuentes más importantes de apoyo social en el entorno laboral, viene ofrecida por los grupos informales, debido a su importante papel en la prevención del síndrome.

En cuanto a la prevención específicamente en la población docente, Thompson (1982, citado en Hombrados, 1997), presentó un método de prevención de Burnout en maestros que denominó "compañeros en acción", en el que describe un programa de sesiones de grupo con maestros que actúan como apoyo y consejeros de otros maestros con problemas, durante sesiones semanales a lo largo de 9 semanas.

Cada sesión estaba organizada con una primera parte de exposición de los problemas de un profesor en particular y una segunda parte de consejos o motivación por parte de los compañeros. Los objetivos de las sesiones eran aumentar la motivación del profesor y ayudarlo a enfrentarse a las tareas diarias de enseñanza.

Otro autor que planteo una estrategia similar fue Lowenstein (1991, citado en Hombrados, 1997) quien además de proponer programas de apoyo entre los mismos profesionales, señaló algunas recomendaciones tales como el ejercicio físico, la dieta y sesiones de manejo de estrés y promoción de la salud.



Por otra parte Dunham (1989, citado en Hombrados, 1997), propuso una serie de recomendaciones que se obtuvieron a través de conclusiones de múltiples cursos para maestros:

- No trabajas aisladamente
- Tener un tiempo sin contacto con otros maestros
- Dejar cada día espacio y tiempo para la reflexión tranquila
- No dejarse llevar por el papel asumido de maestro
- Decidir no tener una “crisis nerviosa”
- Desarrollar intereses y actividades fuera de la escuela

En síntesis, el apoyo social aumenta la realización personal en el trabajo, disminuye el agotamiento emocional, y mejora las actitudes y conductas negativas del sujeto hacia los demás. Tolockzo (1991, citado en Gil-Monte y Peiró, 1997) señala que el entrenamiento en dar y recibir apoyo social funciona eficazmente para reducir el síndrome e incluso resulta más eficaz que el entrenamiento en inoculación de estrés. Cabe mencionar que el apoyo social puede figurar como parte de las estrategias de la organización.

3. Estrategias organizacionales.

En estas se intenta implicar a toda la organización en programas y actividades de desarrollo organizacional, calidad total, reingeniería, etc., incluso si es posible crear programas que eliminen los estresores que desencadenan el Burnout, también resulta útil establecer evaluaciones formales de rendimiento laboral. Estas estrategias funcionan una vez que los sujetos se encuentran en el ambiente laboral, empero existen estrategias de carácter preventivo, por ejemplo los programas de *socialización anticipatorio* (Buendía y Ramos, 2001).



En estos programas los jóvenes profesionales ingresan a contextos laborales realistas, con la finalidad de disminuir las discrepancias que existen entre las expectativas que estos profesionales tienen cuando empiezan a trabajar, y la realidad con la que se encuentran, evitándose así el shock del primer empleo; un ejemplo de estos programas podrían ser las “prácticas profesionales o servicio social” que se llevan a cabo en algunas universidades, y que preparan a los estudiantes en ambientes laborales reales (Buendía y Ramos, 2001).

Debemos recordar que adquirir experiencia en la práctica diaria es en muchos casos una excelente herramienta para combatir el estrés asociado al trabajo. Como en apartados anteriores se mencionó los inexpertos usan como forma principal de afrontar el estrés laboral la resignación, mientras que los sujetos experimentados tienen una más amplia gama de reacciones de afrontamiento de tipo activo, con las que obtienen mejores resultados.

Cabe mencionar que estos programas tienen una función preventiva, no de tratamiento; es decir, no están diseñados para cambiar la realidad sino para entrenar a los nuevos miembros y hacerles más fácil su incorporación al mundo laboral, esperando que la preparación disminuya las frustraciones que ocurren en los primeros años de vida laboral.

No obstante, preparar a los nuevos profesionales simplemente para los aspectos negativos del puesto, no garantiza que la exposición a largo plazo en éste no lleve al desarrollo del síndrome Burnout, por ello es necesario realizar cambios en el propio puesto o considerar los cambios en las condiciones generales de la organización.

En síntesis, es importante señalar que si se quiere evitar o cuando menos prevenir el síndrome de Burnout, no puede afrontarse únicamente a nivel individual, sino que la solución debe considerar las condiciones ambientales, el rediseño y enriquecimiento de los puestos de trabajo, la redefinición de roles, la reorganización de horarios, el diseño de planes de carrera, el desarrollo de equipos de trabajo, la mejora de la comunicación tanto interna como externa y del clima laboral en general (Buendía y Ramos, 2001).



Es decir, debemos considerar al individuo, su entorno social y organizacional como un sistema integral que puede contribuir o mermar la salud física y mental del propio individuo. Así la relación entre Burnout y diferentes factores, la revisión de los antecedentes que llevaron a la creación de éste nuevo concepto y la consideración de las consecuencias provocadas por éste y su intervención para su alivio, seguirán proporcionando la base para el desarrollo de nuevas teorías sobre éste síndrome.

Para concluir es menester recordar que el síndrome de Burnout, aunque se considera de reciente investigación, es una problema recurrente en la sociedad, conduciendo a problemas cada vez mayores tanto para la misma, como a nivel individual.

En México la investigación de éste síndrome en el ámbito de la docencia representa una asignatura pendiente, por su prácticamente inexistente indagación en este grupo de riesgo, la mayor cantidad de información proviene de otros países con condiciones sociales, culturales, económicas y políticas muy diferentes; por lo que antes de hablar sobre el desarrollo de esta investigación es necesario referir aquellos acontecimientos y cambios históricos por los que esta profesión ha atravesado en nuestro país.

Capítulo

3

Educación
Secundaria



CAPÍTULO 3 EDUCACIÓN SECUNDARIA

3.1 Breve Historia de la Docencia

A través de la historia se ha hablado de la importancia de la labor del docente y la trascendencia de ésta en la vida de las personas, se consideraba indiscutiblemente sinónimo de ejemplo de trabajo, disciplina, organización, respeto y solidaridad; además tenía como deber fomentar los valores y formar integralmente al alumno. Sin embargo, esto se ha ido modificando, actualmente su papel se ha deteriorado por diversas causas que invariablemente repercuten no solo en el proceso educativo, sino además y de forma determinante en la vida del mismo docente.

Es por ello que en este capítulo revisaremos de manera general, como era la educación y la función del docente en algunas de las culturas y etapas más importantes de la historia, comenzaremos hablando de Roma, ciudad considerada como una de las cunas de la civilización occidental, que comenzó su historia como una aldea más entre las otras muchas de pastos y campesinos, que se repartían las colinas y minúsculos valles al sur de Europa.

En sus inicios en Roma no existía uniformidad ni reglamentación de los estudios, la educación era de carácter familiar con influencia decisiva de los padres, es decir la gran autoridad y el poder era atribuido al padre, se pensaba que la familia era el ambiente natural apropiado para el desarrollo y la formación del niño. La preparación no venía dada teóricamente, sino a través de circunstancias reales de la vida (Gómez, 2003).

Su pedagogía estaba fundada en el respeto por las tradiciones y la observación de la vida práctica. La educación en este ambiente tendría como fin la adaptación gradual del niño a las tareas de sus mayores, fundamentalmente labranza y pastoreo; así el objetivo y misión educador era revelar las costumbres ancestrales, hacérselas respetar como ideal indiscutible y como norma para el pensamiento y para la acción (Gómez, 2003).



Podemos decir que el modo de educación que se efectuaba en Roma no está del todo alejado de lo que se vive en la actualidad, pues nuestros actos son reflejo de una primera educación que se recibe en el hogar, al lado de nuestra familia, y que para que se lleve a cabo de manera eficaz debe basarse en el respeto y conservación de una serie de costumbres y tradiciones que nos conceden identidad.

En cuanto a la escuela como edificio, era un local situado junto a los pórticos de la plaza, el mobiliario escolar se reducía a unos entablados colocados sobre un estrado, en que se sentaba el maestro, y unas tarimas sin respaldo para los alumnos. La escuela primaria era llamada *ludus litterarius*, y el maestro, *ludu-magister*, la jornada escolar empezaba desde el alba, aun en pleno invierno, y el contenido de la enseñanza era lectura, escritura y algo de cálculo (Gómez, 2003).

La escuela de gramática o secundaria era menos frecuente que la primaria, pues a ella sólo acudían los hijos (en ocasiones las hijas) de las mejores familias. Las clases también se impartían junto a la plaza, y el contenido de la enseñanza era el estudio teórico de la lengua, y la explicación de los poetas clásicos (Gómez, 2003).

El desglose de las virtudes en el hombre romano, hace posible establecer en cierta medida una igualdad con el griego, en cuanto a que este debía ser obediente para ser considerado educado y se encontraba constantemente sometido al sacrificio, el cual debía soportar para alcanzar la integridad. Por ello ahora se hablará de una de las ciudades más importantes de la historia griega, es decir Esparta.

Considerada como una ciudad cuartel, Esparta contenía a los mejores, más adiestrados y disciplinados guerreros de toda Grecia. Existía una educación estatal, de tipo militar, controlada por monitores y atendida por el pedónomo. Es decir, el estado no solo constituía la suprema ley, si no que regía como educador de todos los ciudadanos, la educación por tal se consideraba de tipo cívico–militar que se impartía en recintos denominados cuartel-escuela (Redondo y Laspalas, 1997).



Su ideal consistía en formar una comunidad militar en la que cada cual, por disciplina, tuviera orgullo en sacrificar su libertad y su vida por el interés superior del estado. Así el niño destinado a ser un soldado, pertenecía más al estado que a su familia, podría decirse que era considerado como un hijo de regimiento, la educación era para darle fortaleza, audacia, resistencia y todas aquellas características que lo llevaran a ser un buen soldado (Redondo y Laspalas, 1997).

Ahora bien, una cultura que influencio en gran medida a la educación de occidente fue Grecia (quien sería conquistada por Roma). El objetivo educativo griego era preparar a los jóvenes intelectualmente, para asumir posiciones de liderazgo en las tareas del Estado y la sociedad; la función docente estaba bien estructurada, pues los padres no se encargaban de la completa educación de los hijos, las cuestiones educativas estaban ligadas a la política general de las ciudades, a su organización, así como a su sistema de valores (Debesse y Mialaret, 1980).

Es decir, entre los griegos la educación no era concebible sin la presencia del sabio maestro, considerado coma máximo guía y conductor de la sociedad (Remolina, Velásquez y Calle, 2004). Por ejemplo en Atenas habían varios grados de función docente: el *gineceo* y el *gramático* y es este (el pedagogo) quien hace de profesor particular y atiende la mismo tiempo que la familia, la formación del carácter del niño (Debesse y Mialaret, 1980).

En el pedagogo griego, y después en el romano se conjugan las dos funciones educativas, la intelectual y la moral Debesse y Mialaret (1980) mencionan que este maridaje de funciones ha caracterizado a la enseñanza hasta nuestros días pese a todas las transformaciones que se han producido en la condición y en el estatuto social de los maestros.

En la historia educativa, se puede decir que los antiguos griegos contribuyeron con dos marcas características, lo inherente a la civilización y la sociedad, y la concepción del niño como educando. En esta noción, el maestro era quien formaba el carácter del



discípulo y velaba por el desarrollo de su integridad moral, orientada a la formación del alma y al cultivo respetuoso de los valores éticos y patrióticos (Remolina, et al., 2004).

Tanto la cultura griega como la romana se sustentan en la acción educativa de los grandes maestros que, con el tiempo, lo serán de la humanidad por ejemplo Homero, Sócrates, Platón, Aristóteles, Cicerón, Marco Aurelio entre otros. Se puede decir que ambas culturas son dignas de admirar, debido a que todas sus intervenciones o aportaciones pedagógicas se orientan al perfeccionamiento y equilibrio tanto externo, como interno de la vida del hombre.

Retomando a la educación espiritual que se pudo apreciar con grandes pensadores como Sócrates, conviene revisar el periodo comprendido de la edad media; en donde la enseñanza es una de las funciones principales de la iglesia o del clero monástico, en el cuál el *clero secular* (el que vive dentro de la sociedad de los hombres) era quien se encargaban de la educación (Debesse y Mialaret, 1980).

Durante siglos, la enseñanza, el aprendizaje, y el conocimiento escaso que se había rescatado de las culturas griega y romana, estuvieron asociados a la Iglesia Católica y, sobre todo, a las necesidades que ella tenía por ejemplo, en los servicios religiosos y la lectura de los libros sagrados.

Remolina et al. (2004 p.7) mencionan que, además de ser un clérigo el protagonista del proceso educativo, era también un promotor de la escuela urbana del siglo XIII, perteneciente a la *guilda* (asociaciones de una misma profesión) o *universitate* de maestros y escolares, su oficio era de pensadores que transmitían ideas a través de la enseñanza “El maestro era por lo general, un erudito y se le miraba con respeto debido al acervo de su saber”.

En esta época, cada escuela estaba vinculada a un establecimiento eclesiástico (un monasterio o una catedral). Esta estaba dirigida generalmente por un “magíster scholarum” llamado generalmente, “Scholasticus” o cabeza de escuela, que en



ocasiones, recibía la colaboración de algunos asistentes y se encontraba directamente subordinado al obispo o al abate (Remolina, et al., 2004).

Sin embargo, esta situación pronto entra en conflicto con las nacientes universidades, quienes dan a la función docente su impulso. No obstante entre las mismas universidades, que en su mayoría eran financiadas por el papado, también se presentan rivalidades y es cuando gracias a éstas, la función docente se desarrolla estimulada por la competencia (Debesse y Mialaret, 1980).

Durante el Renacimiento se produce también un enfrentamiento, pero entre las academias protestantes y los colegios creados sobre todo por los Jesuitas. Acontecimiento que convino hasta cierto punto en el avance de la educación, debido a que, desde ese entonces se fue dando un paso progresivo de la enseñanza de manos de la Iglesia a manos del Estado (Debesse y Mialaret, 1980).

En Francia, por ejemplo, los maestros y maestras desde la enseñanza laica desplazaron a los religiosos y religiosas dedicados a la enseñanza, en medio de ásperas luchas políticas en las que el fanatismo se apoderaba de ambas partes. Un movimiento análogo mas tardío y menos violento se observa en el nivel de enseñanza secundaria, en los colegios y en la enseñanza superior, esta última reorganizada en Francia, primero en facultades y más tarde en Universidades (Debesse y Mialaret, 1980).

Debido a que esta etapa es una de las más importantes en la historia, a continuación ahondaremos más en ella pues marca un cambio muy importante al abrir nuevos panoramas en cuando a la educación y la enseñanza.

Los fines de la educación siempre han sido determinados por la idea que se tiene acerca del destino del hombre, en cada época, en cada pueblo de acuerdo con la etapa evolutiva socioeconómica y política de éste. Los siglos XV y XVI se consideran una época de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna, etapa del Renacimiento, en donde tienen lugar una serie de cambios políticos, económicos, sociales e intelectuales.



En el plano político, el feudalismo pierde importancia: las ciudades son fuertes y los reyes, en particular donde ya existen naciones, son poderosos. Esto también afecta la autoridad de los papas que sufre pronto otro golpe con la reforma protestante. En el plano económico, la agilidad del comercio internacional gracias a la moneda, y los descubrimientos geográficos generan riqueza y rivalidades que acentúan las retenciones políticas de ciudades o países rivales (Leon, 2002).

El Humanismo, inspirado del estudio de los clásicos griegos y latinos se pone de moda. Con él, surge el concepto de un hombre universal e individualista que se distingue por sus talentos y su vitalidad. Este hombre se caracteriza también por una gran curiosidad, misma que lo lleva no solo en busca de continentes, sino también en busca de la verdad científica.

Al hablar de la educación en esta etapa, es preciso señalar que hasta entonces, el dominio de la Iglesia sobre el poder político, económico, cultural y social, si bien hace más lento el desarrollo, brinda una aparente estabilidad en todos los sentidos. Ya que el centro de todo era Dios, y a partir de eso se estructuraba el resto del universo. El Papa, quien se apropia de tal poder espiritual y material, logra someter a los reinos, determinando en gran medida la vida de los Estados y de sus habitantes.

El despertar de la humanidad en este movimiento renovador, transforma en su totalidad las concepciones y las relaciones hasta ese momento sostenidas. El poder empieza a cambiar de manos. Si hasta el momento el Papado había logrado someter a los Estados, éstos ahora emergen con una fuerza propia, enfrentándolo (Remolina, et al., 2004).

Durante la época del renacimiento europeo, este se manifestó a través de una nueva estructura social con grandes cambios científicos, políticos y técnicos. Sin embargo en el siglo XVIII mostraba su decadencia a causa de la revolución francesa y las ideas de los enciclopedistas ilustrados (Remolina, et al., 2004).

Todos estos acontecimientos marcan la ruptura del oscurantismo anterior, en el que la educación había servido como instrumento adoctrinador y garantía de



conservación del poder eclesial; la ventaja del nuevo sistema residía en su entusiasmo por los clásicos. El ideal clásico representaba una forma de vida basada en la moderación y el goce de este mundo, glorificaba los ideales de sapiencia y consideraba al estudioso como el líder de la civilización.

En la época contemporánea, los educadores constituyen una verdadera clase social, muy numerosa, con sus grados y sus propios sistemas de formación y cuyos intereses hoy son defendidos eficazmente por sus sindicatos. De la misión religiosa de educar a los jóvenes se pasa al ejercicio de un oficio, mejor o peor retribuido; a una profesión, en la que no desaparecen por completo las viejas motivaciones, como por ejemplo el sentimiento de responsabilidad colectiva que subsiste hasta nuestros días.

Desde el siglo pasado, ha surgido un nuevo movimiento respecto a las formas de enseñanza, Debesse y Mialaret (1980) mencionan lo siguiente:

... un poderoso movimiento que se opone a la enseñanza didáctica, repartidora de conocimientos, librerisca, excesivamente reglamentada y uniforme. Este movimiento por el contrario, preconiza el desarrollo del niño en un clima de libertad mediante métodos educativos activos, próximos a la vida de los alumnos y a sus necesidades... (p. 18)

Es decir, comienza a surgir un pensamiento en donde ya no se puede concebir una educación condicional, limitante, despreocupada por el desarrollo pleno del ser humano, a cambio se emprende una lucha por conseguir una educación motivadora por si misma, pendiente de las inquietudes y necesidades, pero ocupada por la exaltación de las capacidades, habilidades valores y virtudes del hombre.

Es por ello que personajes como Ellen Key, (1901, citado en Debesse y Mialaret, 1980) reaccionan contra la función de los educadores preocupados solamente, por hacer aprender y transmitir un saber apropiado para asegurar el éxito social de los jóvenes; éste menciona que, de lo que se trata es de despertar la mente del niño, que se encuentra en contacto con las cosas que hace, es decir, propone un aprender actuando.



En otras palabras, el maestro autoritario de otros tiempos, que utilizaba la tablilla o la regla para hacerse obedecer por el alumnado, cede el paso a uno benevolente que ha de conocer a sus alumnos para poder ayudarles a formar su personalidad. La psicología se introduce fácilmente como punto de apoyo fundamental de la nueva función docente. En esta época, la escuela secundaria, (y aun las Universidades en general) permanece sorda a la renovación y fiel a los hábitos de la enseñanza clásica.

Actualmente ha sido la irrupción en el mundo de los medios de comunicación de masas uno de los factores que ha contribuido a trastornar la función docente Debesse y Mialaret (1980) mencionan que:

A menudo el maestro se siente dominado y a veces se enoja o se hace el sordo, y trata de conservar una buena conciencia cumpliendo su papel habitual como si los medios de comunicación fueran algo ajeno a su tarea, sin ignorar por ello, a través de las observaciones de sus alumnos y de su propia experiencia, todo lo que los medios audiovisuales acarrearán en la vida cotidiana de cada uno de nosotros (p.12).

Este y otros factores concernientes a situaciones políticas, económicas y sociales de cada país, son los que contribuyen a que la función docente así como la educación se vayan transformando, por lo que en seguida revisaremos, como en México se ha dado este proceso a lo largo de su historia.

3.2 La Educación Pública en México

Para explicarnos los distintos modelos educativos debemos contextualizarlos desde su totalidad histórica: con sus valores, con su particular desarrollo científico y tecnológico, su problemática política, económica y social, y ubicados en un punto geográfico específico. El sitio de interés y estudio de esta investigación, se centra en nuestro país, por lo que en el siguiente apartado haremos una revisión de aquellos hechos y momentos trascendentes de la historia educativa.



Es la educación un campo en el cual convergen las distintas fuerzas que fortalecen a la sociedad. Siendo la educación pública, el sistema nacional educativo de cada país; en México, la revolución en éste ámbito, al igual que la labor docente en general, ha ido modificándose adquiriendo nuevos métodos y formas de enseñanza, por lo que resulta primordial, remontarnos desde la época prehispánica y revisar cuales han sido esas transformaciones que sin duda han marcado el punto de partida para el desarrollo de nuestro país.

3.2.1 Historia de la Educación en México

En el México Prehispánico, son dos pueblos en particular, los que dan noticias sobre las características de su educación, hecho que se debe particularmente al grado de avance cultural en el momento de producirse la conquista, nos referimos a los Mexicas y Mayas. Ya que, desafortunadamente no se cuenta con la misma oportunidad de conocimiento para otros pueblos, igual de importantes como los Olmecas, Zapotecos o Mixtecos (lo que no significa que en estos grupos no se contara con una forma de educación) (Jerez, 1988).

En lo que respecta a la sociedad Mexica, la educación era el medio por el que se transmitían los valores a los nuevos ciudadanos, con la finalidad de que cada persona cumpliera con las obligaciones exigidas de acuerdo a la posición social. Los valores más altos para la población en general, consistían en una vida austera y el carácter disciplinado de los guerreros (Treviño, Velázquez, Treviño y Solís, 1998).

Su educación fue tradicionalista, buscaba inculcar a los pequeños las ideas de fortaleza y de control de sí mismos y estaba organizada en dos etapas, por un lado *La Familiar* que era hasta los catorce años; con los varones, se utilizaban procedimientos rígidos, entrenándolos para trabajos duros, para conseguir y proveer el hogar; y a las niñas para realizar los quehaceres domésticos. La otra etapa fue la *Institucional* cuyos propósitos eran bélicos y religiosos; ésta a su vez se encontraba dividida en dos instituciones; el Calmécac y el Telpochcalli (Jerez, 1988).



Ellos sabían que la educación era necesaria para la supervivencia del imperio y en consecuencia le ponían especial atención, tanto que en los centros de enseñanza eran considerados templos en donde los niños se volvían hombres (Treviño, et al., 1998).

1. El Calmécac, que significa “lugar de la hilera de casas” de los cuales habían siete en toda la ciudad y dirigidos por sacerdotes, era la institución destinada únicamente para los nobles era un centro de formación religioso (también recibían una eficaz formación militar) donde formaban a sabios y sacerdotes que posteriormente se ocuparon de la educación, con tres grados de cinco años cada uno. Dentro de este también estaba el Ichpochcalli centro donde las hijas de nobles recibían educación monacal o bien, las preparaban como buenas esposas (Galván, Ornelas, Schiefelein, Schiefelein, Rodríguez, Loera, Brumat; Ibarrola, Pacheco, Rosas, Reimers, Schmelkes, Bazdresch, Ferrari, Orfield, Loera, 2000).

2. El Telpochcalli, era “la casa de los jóvenes” que estaba a cargo de maestros que seleccionaban entre los guerreros reconocidos; existían diez o quince en cada barrio, era la institución para la mayoría del pueblo donde aprendían principalmente técnicas de guerra y manejo de armas, sin dejar de lado la formación religiosa (Galván, et al., 2000).

El Cuicacalli o “casa del canto”, era donde se impartían lecciones de canto y de danza, actividades consideradas como formas de culto religioso; hay que recordar que por medio de este, se transmitía el conocimiento de la época (López, 1996 y Soustelle, 1972, citados en Galván, et al., 2000). Todo este sistema educativo, formó un pueblo guerrero y conquistador, llegó a un alto grado de desarrollo en la medición del tiempo, dominaban conocimientos médicos así como la clasificación de la flora y fauna entre otros (Jerez, 1988).

Por otro lado, en la educación Maya, aunque no se conoce con certeza si tuvieron instrucción sistematizada como la de los mexicas (Galván, et al., 2000), hay algunos historiadores como Karl Sapper (citado en Jerez, 1988 p. 35) que menciona lo siguiente: “La educación era regulada por medio de la disciplina y severidad con el objetivo de



inculcar la obediencia y el autocontrol, y así aprender a dominar sus emociones y cubrirlas con aparente calma... los niños indígenas rara vez lloraban”.

La antigua sociedad Maya se dividía en cuatro clases generales: la nobleza, el sacerdocio, los plebeyos y los esclavos, y es probable que el tipo de educación que recibían los niños estuviera de acuerdo a la clase social a la que pertenecían (Morleys, 1947, citado en Jerez, 1988). Es gracias a su moderación, disciplina, cooperación, paciencia y consideración hacia los demás que los Mayas realizaron varias hazañas culturales en diversas áreas como la numeración, astronomía, filosofía, escritura, literatura y arquitectura, lo cual denota la presencia de algún tipo de educación (Jerez, 1988).

Cabe mencionar que la escritura jeroglífica maya ha sido motivo de admiración e interés para investigadores, pero algo que llama aún más la atención es el grado de avance de este pueblo en matemáticas y astronomía, lo cual les permitió crear un calendario con un modo muy similar al del gregoriano y muy superior al juliano. Este sistema calendárico tenía dos versiones:

Una ritual de 260 días llamado Tzolkín, y uno civil o solar de 365 días llamado Haab. En matemáticas, descubrieron el uso del cero, quinientos años antes que los hindúes, y crearon un sistema numérico vigesimal (Treviño, et al., 1998).

Después de hacer una breve revisión de la educación de estos dos pueblos, pasaremos a la educación en la época de la colonia. Para la historia de México, el periodo llamado colonial empieza en el siglo XVI, cuando los españoles, al mando de Hernán Cortés conquistaron la antigua México-Tenochtitlan, dando origen a lo que conocemos como la época de la colonia, donde la educación durante esta, se puede dividir en tres periodos importantes.

El primero se refiere a la cristianización y castellanización que es encabezada por los misioneros Franciscanos, Dominicos y Agustinos quienes básicamente se encargaron en convertir a México en un país Católico. Es decir, la política educativa de



la Corona, se centró al principio en la evangelización de los indígenas (Galván, et al., 2000).

Esta etapa se inicio en 1523 desde la llegada de los primeros franciscanos, hasta 1950, se caracterizó por la libertad e independencia con la que misioneros como Fray Pedro de Gante, Fray Vasco de Quiroga y Fray Juan de Zumárraga (siendo este último el principal gestor para la creación de una Universidad), cumplieron con su cometido, ensayando diversos métodos de cristianización e incluso fundando instituciones originales (Jerez, 1988; Treviño, et al., 1998).

Al respecto Alvear Acevedo (1969, citado en Jerez, 1988 p.52) dice “Se intentaron nuevos procedimientos pedagógicos, se recurrió al canto, a la música y al teatro para llevar el mensaje evangélico”. Por otra parte, Galván, et al., (2000) mencionan:

...se preocuparon por enseñar a los indios a vivir conforme a las “buenas costumbres” y a ganarse el pan diario por medio de algún oficio. La educaron se impartía en tres campos, el adiestramiento de los niños y jóvenes en los diferentes oficios, la enseñanza de la organización familiar a las mujeres, y la educación superior para los hijos de los nobles en el Colegio de Tlatelolco (p. 32).

Posteriormente se da una disminución de la influencia educativa de los misioneros por la centralización del poder del Rey y el Virrey, así como el de los obispos; momento que se caracteriza por una crisis económica-social pues hubo una disminución indígena a causa de las nuevas enfermedades y alteración en la producción agrícola, hay también un registro de suicidios individuales y colectivos, abortos, infanticidios, etc. (Galván, et al., 2000; Jerez, 1988).

Bajo este marco, se da el establecimiento de las primeras escuelas particulares, servidas por maestros particulares y retribuidas por la clase media acomodada (Jerez, 1988). No obstante la preocupación fundamental de la evangelización seguida de la castellanización, también se consideraban algunos principios de educación primaria



como leer, escribir y contar , limitadas a indios y mestizos, aunque mas adelante se incorporaron algunos criollos a los colegios de los frailes (Arredondo, 2007).

Romero Flores (1953, citado en Jerez, 1988) relata lo siguiente:

Con el transcurso de los años y a medida de que las castas de mestizos y criollos iban aumentando, los individuos de estas castas sintieron la necesidad de instruirse, preparándose intelectualmente para el desempeño de empleos, administración de bienes y comercios. El nuevo aspecto social y económico que iba adquiriendo la Colonia exigía cada vez una instrucción más amplia y difundida, no ya como una preparación para las carreras literarias, si no como una preparación para la vida que es el fin propio de la verdadera educación. Esta necesidad de instrucción da origen a las primeras escuelas primarias, atendidas por particulares (p. 61)

El segundo periodo de educación colonial, abarca una conformación del sistema elemental de 1600 a 1785 en donde algunos años anteriores a este periodo (1586), el Virrey Álvaro Manrique impone una licencia para colocar escuelas y en el cual se redactan ciertas regulaciones llamadas *Ordenanzas de los maestros de los maestros del nobilísimo arte de leer, escribir y contar*. Algunos de los requisitos para que ejercieran el magisterio eran (Jerez, 1988):

- El que quisiera ser maestro no debía ser negro, mulato, o indio, y siendo español, había de comprobar que era un cristiano tradicional de vida y costumbre.
- También debían saber leer y escribir en diversos tipos de letras (redondillo y bastardillo, chico, mediano y grande).

Cabe mencionar que en aquella época, quienes mas se preocupaban por aprender fueron las castas antes mencionadas. Bajo este panorama, la educación dirigida a los niños era diferente de aquella dirigida a las niñas; esta fue muy pobre y aún más para las castas bajas; los mulatos y negros no tenían acceso a ninguna. La



dirigida a las niñas vino de más a menos pues sus padres, y entorno social se resistían a que las mujeres se educaran (Galván, et al., 2000; Jerez, 1988).

Posteriormente María Ignacia de Azlor funda un convento-colegio, que es considerado la primera escuela pública femenina de la Ciudad de México y su obra fue continuada por la superioras y esto ocurrió precisamente cuando por la Nueva España se extendían las ideas de la Ilustración (Jerez, 1988).

Otro tipo de escuelas eran las llamadas “Pías” atendidas por la congregación Betlemita cuya forma de enseñanza era la mas aceptada por lo “útil” que era, pues su teoría era muy sencilla y se puede reducir bajo el axioma de *la letra con sangre entra*. No obstante sería hasta el siglo XVII que los betlemitas abrirían su colegio (Galván, et al., 2000).

Ya en la segunda mitad del siglo XVI es cuando se establece la orden de los Jesuitas (en 1572) quienes con su “estudio de la razón” marcaron nuevos métodos y procedimientos pedagógicos. En México fundaron colegios para la juventud acomodada (criollos y españoles) donde se impartían clases de gramática, filosofía, teología, retórica y artes. También educaron a algunos indígenas que aprendieron a leer, escribir, contar, doctrina y canto, aunque muy limitadamente.

La castellanización de los siglos XVII y XVIII decayó debido a la disminución de las actividades de los misioneros, al centralismo del poder militar, civil y eclesiástico; a la estrategia de enseñar en lenguas nativas y a la posición de los españoles y de los criollos a toda medida que significase “elear” al indio al nivel de sus opresores (Jerez, 1988). Y hacia la segunda mitad del siglo XVIII, las ideas de la ilustración se filtraron en la Colonia.

La tercera etapa colonial, se refiere a los inicios de “la educación tradicional ilustrada”; en este periodo el poder público (es decir, el Virrey y el Ayuntamiento) de la ciudad de México se interesó por actuar de manera mas directa en lo relacionado con la educación, y debido a esto, durante esta etapa se da la decadencia del gremio de



maestros del nobilísimo arte de leer, escribir y contar y la fundación de las primeras escuelas de sostenimiento municipal (Arredondo, 2007).

En 1785 hubo una crisis económica que dio origen a un proyecto que fue aprobado un año después por el Virrey, el cual menciona que las escuelas tenían que ser gratuitas. Esto trajo consecuencias con el gremio de maestros por la competencia que significaba; en este mismo año, se funda la primera escuela de sostenimiento público para niños y posteriormente para niñas con maestros pagados por la municipalidad.

Así el ayuntamiento da prioridad a la enseñanza gratuita y el Gremio desaparece en 1820. Sin embargo, hacia finales de la colonia, el aspecto cualitativo de la educación ofrecía un panorama sombrío por la falta de buenos maestros y de métodos uniformes de enseñanza, por tener maestros ancianos, fanáticos, escuelas mal dotadas, exceso de memorizar, etc. (Jerez, 1988).

Los hechos recientes de la educación en México (hasta ese momento), están estrechamente relacionados con los primeros gobiernos liberales, resultado a su vez del proceso independentista. Los cuales cabe mencionar, son los que crean las instancias encargadas de la educación pública.

Después del fracaso de la monarquía encabezada por Agustín de Iturbide, la constitución nacional de 1824 estableció normativamente una república federal y cada entidad federativa se hizo cargo de los asuntos relacionados con la educación (Arredondo, 2007).

Posteriormente, el primer Ministerio que se encargó de la educación pública fue la secretaría de Estado y del Despacho de Relaciones Exteriores e Interiores (1821-1836), le siguió el Ministerio Interior, que además del ramo de Instrucción Pública se encargaba de los negocios Eclesiásticos y de Justicia (<http://www.sep.gob.mx>).

Es en ese periodo, exactamente desde 1822 que se inician en todo el país, las labores Lancasterianas, por lo que en 1823 se fundó la primera Normal en la ciudad de



México, para formar profesores con ese sistema (misma que funcionó hasta 1890), al año siguiente se creó en Zacatecas la "Escuela Normal Lancasteriana de la Constitución"; es así como con ambas instituciones pero particularmente esta última, que se va creando el concepto del *normalismo* y la tradición de formar docentes para la escuela pública (Balboa, 1998).

Casi diez años después, en 1833, Don Valentín Gómez Farías crea la *Dirección General de Instrucción Pública* (DGIP); esto conduce a que aparezca la obligación de pagar a docentes que cumplan con las tareas de instrucción. Importante es mencionar que no se requería de una formación específica, asunto que se refuerza en el año de 1857, cuando en el artículo 3o. de la Constitución se establece que "la enseñanza es libre, la ley determinará qué profesiones necesitan título para su ejercicio" (Balboa, 1998).

Con base en ello, implícitamente, se establece que la docencia no es una profesión y la relega a ser una ocupación en la que lo mismo se puede tener formación específica y un título para ejercerla, así como carecer de cualquier documento y preparación pedagógica y trabajar como docente sin ningún problema.

Mas de una década atrás, en 1842 se expidió un decreto que declaró la educación obligatoria, gratuita y libre para todo el país, y un año después se decretó el primer Plan General de Estudios obligatorio, donde se ordenó la creación de fondos para establecimientos de instrucción y de enseñanza pública, estos establecimientos fueron declarados "nacionales" y pasaron a depender directamente del presidente de la república (Arredondo, 2007; Galván, et al., 2000).

Hacia 1856 (habiendo triunfado el Partido Liberal) se dicta un decreto por el que se establecía el Colegio de Educación Secundaria para Niñas, de donde saldrían las futuras maestras y, poco después, una Escuela de Artes y Oficios (Galván, et al., 2000).

Sin embargo es en 1867 cuando el gobierno de Benito Juárez estructura la Secretaría de Estado y del Despacho de Justicia e Instrucción Pública, y siguiendo el



espíritu de la Leyes de Reforma le imprime a la enseñanza pública el carácter de laica, gratuita y obligatoria; es así como este Ministerio se ocupa de la educación en México hasta entrado el siglo XX (<http://www.sep.gob.mx>).

No obstante, es en el régimen porfirista que se crea la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, la primera que tuvo la única responsabilidad de atender la educación de los mexicanos, desligada del ramo de Justicia o de cualquier otro, además se crean la mayor parte de las escuelas normales en los estados. Para 1887, ya había en el país un poco más de 20 escuelas normales urbanas en los estados (Balboa, 1998).

A finales del Porfiriato la educación primaria estaba dividida en elemental (de tres o cuatro años según la entidad) y superior; (de dos años); las autoridades empleaban el término *instrucción secundaria* para referirse a cualquier estudio posprimario ya fuera educación técnica, normal, profesional o la enseñanza impartida en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), creada en 1867 por Gabino Barreda que tenía como meta principal preparar al alumno para el ingreso a las carreras profesionales (Meneses, 1983).

Durante los años críticos de la lucha revolucionaria, el Gobierno Federal, no pudo atender la educación a nivel nacional por obvias razones (Cárabes, Reid, Pardo y Flores, 1990). Cada entidad procuró a las escuelas de su jurisdicción, aunque en las regiones más afectadas por las batallas, las actividades sociales se trastocaron y la educación no fue la excepción. En la Capital de la República se creó en 1915 la Dirección General de Educación Primaria del Distrito Federal, que se ocupó de las escuelas de la ciudad.

En este punto es menester hacer hincapié que, una de las consecuencias del proceso revolucionario fue el surgimiento de lo que hoy conocemos como la Secretaría de Educación Pública (SEP, de la que se hablará a fondo más adelante), con ella se inicia una acción educativa nacionalista y se cristaliza también la organización del Sistema Educativo Nacional.



Desde su creación en Septiembre de 1921, la SEP ha tenido varias funciones: hacer realidad la función educativa de Estado Mexicano establecida en el Artículo 3º constitucional que garantiza una educación popular, democrática y nacionalista; implementar un sistema educativo orgánico que cumpla la función de incorporar a todos los mexicanos a la educación, y la profesionalización del Magisterio con una medida que garantice la calidad educativa nacional (<http://www.sep.gob.mx>).

Con la serie de acontecimientos anteriores, observamos que diversos gobiernos trataron de estructurar la instrucción pública por medio de leyes, reglamentos y decretos, aunque la situación económica, política y social por la que atravesaba nuestro país en las primeras décadas de su vida independiente, no permitió la formación de un verdadero sistema educativo (Galván, et al., 2000)

Es en el gobierno de Álvaro Obregón (1920-1924), cuando el Lic. José Vasconcelos Rector de la Universidad Nacional de México, comienza a preparar el estudio para la creación de la SEP, encargo que le encomendó el mismo presidente (Barbosa, 1985). Y gracias a sus esfuerzos, junto con los del licenciado Ezequiel A. Chávez, que el Congreso restauró la Secretaría de Educación Pública (Cárabes, et al., 1990).

Para Vasconcelos, lo más importante era combatir al analfabetismo, crear escuelas en los lugares donde nunca se habían establecido, especialmente en los medios indígenas. Por lo que comunicó su entusiasmo, lo mismo a los maestros universitarios que a los campesinos; y creó una estructura educativa conformada por la escuela rural o también llamada *La Casa del Pueblo*, las *Misiones Culturales* y las *Normales Rurales*, que permitía abarcar a amplias capas sociales.

Es ésta quizá una de las etapas más distintiva de la educación mexicana en la que el papel que juegan los profesores es muy importante, debido a que la educación debería llegar al campo, y para lograrlo (ante la falta de suficientes maestros preparados y egresados de las normales), se contrataba en la misma población o en alguna cercana, a cualquier persona que supiera leer y escribir. Este tipo de escuela fue



mejorando con el paso del tiempo y gracias a la participación de José Vasconcelos (Balboa, 1998).

En cuanto a las llamadas *Misiones Culturales*, consistían estas en organizar un grupo de personas muy capacitadas para realizar la doble función de preparar a los maestros rurales encargados de la *Casa del Pueblo* y ayudar a motivar y desarrollar a las comunidades que visitaban. Considerada por algunos autores como una de las instituciones más originales de la pedagogía revolucionaria mexicana, las misiones culturales, dependieron de la Dirección de Escuelas Rurales e Incorporación Indígena, e iniciaron sus trabajos propiamente en el año de 1923 (Lazarín, 1996).

En un principio era un equipo de maestros y profesionistas que se trasladaban a determinados centros de población donde existían escuelas rurales, con el propósito de instruir a los maestros en la práctica de pequeñas industrias y de agricultura, y en las técnicas de la educación; sin embargo, los mismos maestros universitarios transformados en misioneros rurales, después abrieron escuelas en sus propias comunidades (Balboa, 1998 y Cárabes, et al., 1990). No obstante y lamentablemente en 1942, adoptan el plan de estudios de las normales urbanas.

En cuanto a la instrucción en forma de los profesores, las Escuelas Normales Rurales, daban una instrucción de cuatro semestres; se establecía que el primer año tendría un carácter complementario y pre-vocacional; y en el segundo se impartían materias de cultura general y profesional; este plan se unificó para todas las Normales rurales, y gracias a estas se graduaron un buen número de profesores, motivo por el que se considero desaparecer las misiones culturales (Curiel, 1981, citado en Solana, 1981).

Sin embargo, desafortunadamente la Escuela Normal Rural fue perdiendo su aliento vital por la incomprensión de los funcionarios encargados de la administración del sistema educativo. Para 1925 se hace la fusión de las Escuelas Normales existentes en el Distrito Federal y se funda la Escuela Nacional de Maestros, que se estructura



pensando en la organización de la comunidad en la que funciona (Barbosa, 1985 y Jerez, 1988).

En síntesis durante su permanencia en la Secretaría, Vasconcelos llevó a cabo una verdadera revolución educativa, basada en un cambio radical en los métodos de enseñanza, en fijar nuevas metas y nuevos derroteros a la educación, apoyándola en los principios y en la ideología de la Revolución, en el establecimiento de las escuelas para la niñez campesina y obrera; en la difusión de nuevas técnicas agropecuarias y artesanales, que mejorasen la producción y proporcionaran al obrero y al campesino, elementos económicos que elevarán su nivel de vida (Barbosa, 1985).

Años más tarde la educación sufre un cambio muy abrupto, el maestro revolucionario ya no solo debe enseñar a leer y escribir, no solo debe desempeñar el papel de orientador, consejero y formador del carácter independiente y patriótico, si no que además debe convertirse en un líder social, capaz de mostrar al proletariado la manera de convivir mejor, de crear una existencia mas humanista y justa; es así como la educación basada en estas ideas comienza a tener un tinte puramente socialista.

Esta educación respondía básicamente a las necesidades políticas, se consideraba un servicio social, motivo por el cual los particulares debían sujetarse a la autoridad del Estado, los puntos del plan educativo se enfocaban a una enseñanza primaria y secundaria no religiosa; en cuanto a la educación agrícola debía darse para formar técnicos capacitados en las especialidades que el campo requería; la enseñanza universitaria estaba destinada a preparar profesionistas liberales con capacidad de transformar los productos naturales, a fin de mejorar las condiciones de vida del pueblo. (Robles, 1983, citado en Guevara, 2002).

Es así como durante el cardenismo, se crea el Instituto Politécnico Nacional (IPN) en 1937. La enseñanza tecnológica, que en esta institución se impartiría proveería de aquellos técnicos necesarios para apoyar la producción nacional, y aunque en el momento en que se fundo esta institución, la agricultura era la actividad económica más importante, el sector manufacturero empezaba a convertirse en el sector dinámico de la



economía; por lo que la creación del IPN fue uno de los grandes aciertos de la política cardenista (Guevara, 2002).

En cuanto a la educación universitaria, al inicio del cardenismo se desarrolló una polémica entre los que creían que la universidad debería conservar los valores de la libertad de cátedra y autonomía (como Antonio Caso) y los pro socialistas (como Lombardo Toledano) que propugnaba la implantación de una educación socialista dentro de la UNAM (Guevara, 2002).

Sin embargo, a pesar de estos conflictos, el presidente Cárdenas cumplió con la entrega del subsidio a la UNAM, con lo cuál ésta pudo garantizar su autonomía y libertad de cátedra (Guevara, 2002).

No obstante en medio de condiciones de un capitalismo naciente en todos los demás espacios, con los avances y desigualdades de la revolución industrial, muchos profesores apasionados que trataban de llevar al pie de la letra o hasta las últimas consecuencias el mandato de una educación socialista, fueron golpeados y torturados y algunos hasta llegaron a morir. Su falta mayor fue tratar de llevar a la práctica dicho mandato oficial.

Además de ello, los maestros debían dedicar su tiempo íntegro a la escuela, se necesitaba orientar la personalidad del alumno en función de las necesidades colectivas; por lo que la responsabilidad de los maestros de preparar jóvenes revolucionarios que combatieran la explotación y que lucharan por la transformación de un sistema social injusto, exigía un gran esfuerzo y solidaridad, que antepusiera una fe en la educación socialista y en los ideales de la revolución (Guevara, 2002).

Posterior a la gestión presidencial de Cárdenas, llega a la presidencia Manuel Ávila Camacho (sexenio de 1940 a 1946); con él cambian muchas de las disposiciones que sus predecesores habían dejado en relación con la educación. El país empezaba a cambiar permitiendo cierto tipo de progreso. La población empezaba a moverse lentamente hacia las ciudades; el servicio de educación aumentaba en las ciudades



más importantes de cada entidad federativa. Los maestros trabajan en la mayoría de los casos para el gobierno federal (Moreno, 1995).

Aunque existían también los incipientes sistemas educativos en los estados y algunos otros pocos en los municipios. En las escuelas primarias urbanas; se empezó a instituir el horario continuo, ante la falta de aulas para atender la población, por lo que se hicieron los turnos matutino y vespertino. En las ciudades se pedía que cada niño comprara su propia enciclopedia escolar y libros de lectura, que ya producían las editoriales para cada grado.

Respecto al progreso de los maestros, cuando se crea el *Instituto Federal para la Capacitación del Magisterio*, con estudios a distancia, surge la posibilidad de que éstos terminen sus estudios y se gradúen; de entre sus actividades, las conmemoraciones cívicas figuraban como de las más importantes, ya que con ellas se reafirmaba la visión del docente como formador de la ciudadanía y del espíritu patrio, y vigilante del cumplimiento de las obligaciones cívicas. (Moreno, 1995).

También, De 1945 a 1947 se registraron una serie de cambios importantes. Como mencionamos anteriormente, se unificaron los planes y programas de estudios de las escuelas normales tanto urbanas como rurales, en 1942 se creó la Escuela Normal Superior; en 1943 se organizó la Escuela Normal de Especialización y un año más tarde se estableció el Instituto Federal de Capacitación y Magisterio (IFCM) con el objetivo de resolver el problema de la falta de preparación profesional del magisterio de educación primaria (Jerez, 1988).

Este último tenía un plazo de seis años para que quedaran capacitados todos los profesores que prestaban sus servicios sin tener la preparación suficiente, este plazo no fue suficiente y durante 12 años tubo carácter de institución transitoria por lo que en 1957 se le da permanencia para continuar atendiendo la capacitación de maestros (Jerez, 1988).



Otro periodo importante es entre 1941 y 1965, pues se crearon y evolucionaron algunas dependencias como:

El Instituto Nacional de Antropología e Historia, el Colegio Nacional, el Instituto Nacional de Bellas artes, el Instituto Nacional de la Juventud Mexicana, y el Centro Nacional de Enseñanza Técnica Industrial. Otros organismos fueron directamente al servicio de maestros o para apoyar su profesionalización, como el Instituto Nacional de Pedagogía, el Museo Pedagógico Nacional, el Consejo Nacional Técnico de la Educación y la Junta Nacional de Enseñanza Primaria (rural) (Galván, et al., 2000).

Cuando Adolfo Ruiz Cortines asume la presidencia (1952-1958), el país se encontraba tranquilo y la industrialización se había puesto en marcha, se habían realizado grandes obras hidráulicas, construido varios kilómetros de carreteras y muchas escuelas; sin embargo, existían serios problemas económicos entre los que destacaban el endeudamiento externo, el excesivo gasto público, por lo que el comportamiento de estas variables condujo a una crisis económica que desencadenó la devaluación de la moneda mexicana. (Guevara, 2002)

Bajo estas condiciones, en cuanto a política educativa se refiere, solo hubo un crecimiento en servicios educativos, es decir se crearon nuevas escuelas de educación básica y plazas para maestros; no obstante en 1958 el entonces secretario de la SEP Jaime Torres Bodet definió las primeras metas cuantitativas y cualitativas, en el Plan Nacional para el Mejoramiento y Expansión de la Educación Primaria, y anuncia que es necesario reordenar el sistema educativo a partir de una planeación seria (Galván, et al., 2000 y Jerez, 1988).

Es en este mismo año al final del sexenio del presidente Ruiz Cortines, cuando se desarrolla el Movimiento Magisterial que había dado inicio en 1956 y agudizado en 1958, éste hecho coincidió con el movimiento sindical de los gremios ferrocarrilero, petrolero y de telefonistas, así como con la agitación de estudiantes del Politécnico y de la Universidad.



El movimiento encabezado por Othón Salazar había organizado la lucha de la sección novena del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) (organismo creado por distintas organizaciones magisteriales, después de un congreso convocado por el presidente Adolfo López Mateos) con el fin de pedir mejoras salariales.

Es así que en pleno periodo electoral, los maestros de primaria solicitaron a la Secretaría de Educación Pública el 14% de aumento salarial si no se irían a huelga, sin embargo, la respuesta del gobierno fue la congelación de su salario y la petición de comprensión y paciencia a un magisterio que puramente engrosaba los índices de pobreza nacional (Loyo, 1980).

Este hecho desbordó el descontento y los maestros de primaria invadieron el Zócalo; la respuesta violenta de las autoridades no se hizo esperar, hubo varios muertos y decenas de heridos, lejos de resolver el movimiento, la política de intolerancia gubernista le dio un nuevo sesgo que provocó, además de la petición del aumento salarial, un castigo a las autoridades culpables.

Ese mismo día, los maestros de la sección novena suspendieron labores, los dirigentes del movimiento desconocieron a los líderes sindicales y entregaron el pliego petitorio a la SEP que intentó evadir el conflicto y cerrar las puertas (Loyo, 1980).

Sin embargo, a pesar de la indecisión del gobierno provocada por la campaña electoral, se dio solución al conflicto el 7 de septiembre, cuando el movimiento de maestros se proponía realizar una manifestación para exigir el reconocimiento de la nueva dirigencia sindical y apoyar las demandas de los ferrocarrileros, estos fueron reprimidos de forma violenta y antes de la realización del mitin, Othón Salazar y los principales dirigentes fueron aprehendidos y torturados (Loyo, 1980).

Solo algunos años después, las tendencias autoritarias del gobierno afloraron durante el sexenio del presidente Díaz Ordaz, no solo por la matanza del 2 de Octubre de 1968 (Treviño, et al., 1998), si no también por la represión violenta la mayoría de las



veces, de decenas de movimientos de estudiantes en varios estados, que la prensa, controlada por el gobierno callaba (Galván, et al., 2000).

Cabe mencionar que en este periodo, debido a la idea de expandir la escolaridad, el gobierno federal creó en 1965 la telesecundaria, primer experimento con los medios de comunicación electrónicos que se suponía sería temporal en tanto hubiese recursos para establecer escuelas convencionales (Galván et al. 2000).

Galván, et al., (2000) mencionan que de 1958 a 1970 el gobierno federal inflaba los presupuestos para educación pero reprimía el gasto real, en algunos casos hasta en un 90% de lo presupuestado.

En la década de los Setenta se inicia una escala internacional con signos evidentes de crisis y México no fue la excepción. En éste contexto se desarrolló el régimen de Luis Echeverría, situación que obligó al gobierno a plantear un cambio trascendental en la política educativa, en un intento por vincular la educación con las necesidades planteadas durante el movimiento estudiantil de 1968.

Por otro lado, en agosto de 1971 el *Instituto Federal de Capacitación y Magisterio* (IFCM) creado con Torres Bodet (cuyo propósito de su creación fue la preparación de aquellos maestros que ejercían sin tener estudios profesionales); cambia su nombre a *Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio* (DGMPM), institución a la que se le asigna la tarea de elaborar e implementar programas de actualización de diversa índole para mejorar la calidad del trabajo docente (Jerez, 1988).

De 1971 a 1974 la DGMPM se abocó al mejoramiento profesional del magisterio titulado de los niveles de preescolar y primaria. Y en 1974 se le otorgó la competencia para abarcar los niveles de educación media y superior. Además de ello, es en 1972 cuando se inicia la reforma de la educación primaria y secundaria, donde se conformaron cuatro áreas de estudio, matemáticas, lenguaje, ciencias sociales y ciencias naturales (Galván, et al., 2000).



En 1978, el SNTE hace la petición de fundar una institución de nivel superior para los profesores y el 29 de agosto de ese año, es cuando se decreta la creación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), sus funciones son la docencia superior, la investigación científica en materia educativa y disciplinas afines; y la difusión de conocimientos relacionados con la educación y la cultura en general (Jerez, 1988).

En este mismo año se le confirió a la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio, la tarea de establecer un “Programa Nacional de Capacitación del Magisterio” cuyo propósito era que todos los profesores de educación primaria (federales, estatales, municipales, así como los que trabajan en las escuelas particulares) tengan acceso a los beneficios de la preparación y titulación profesional (Jerez, 1988).

A partir de este acuerdo, la DGMPM adquiere el nombre de Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPM), cuya tarea es la de diseñar, elaborar e impartir cursos de actualización docente para todos los niveles y áreas de estudio, dichos cursos tienen valor escalafonario. Y es durante la década de los ochentas que la DGCMPM ofrece asistencia técnica-pedagógica a varias universidades e imparte la Licenciatura en Docencia Tecnológica (Jerez, 1988).

En los tres sexenios posteriores de historia ha habido continuidad en cuanto a los planteamientos generales del quehacer estatal:

Las modificaciones de la política educativa en estos años se dieron de acuerdo con la evolución tanto de las necesidades políticas como económicas, por ejemplo, la demanda de la educación, la lucha de los maestros de la Coordinación Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) y la concepción neoliberal de que la educación tiene que estar al servicio de ciertos requerimientos económicos (Guevara, 2002).

El estado mexicano pasó de un modelo que brindaba excesiva protección al capital nacional, a otro totalmente abierto, en el cuál no se preservó la planta productiva



del país; es decir, se pasó de un modelo de desarrollo dependiente del capital extranjero que abastecía buena parte del mercado nacional a otro totalmente orientado al exterior. Es así como con el gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado se inició la aplicación del modelo neoliberal, dónde se evidencio que en materia educativa hubo una fuerte disminución de interés.

Esta situación contrajo la caída de los salarios de los trabajadores en dicho ámbito, la disminución del gasto en infraestructura educativa, la incapacidad del gobierno de satisfacer la demanda de educación y el cuestionamiento del nivel educativo nacional. Las políticas neoliberales llevadas a cabo de 1983 al 2000, contribuyeron a debilitar la deficiente planta productiva de que disponía el país y a disminuir el ritmo de crecimiento de la economía, situación que dificultó la incorporación de los egresados de educación superior al mercado de trabajo (Guevara, 2002).

Se podría decir que se amplió la brecha entre el desarrollo económico y la capacitación de recursos humanos, debido a que estos resultaron ser menos útiles a las necesidades económicas, las transformaciones aceleradas de los procesos productivos no iban a la par de los perfiles académicos, en parte porque el proceso de industrialización fue fuertemente protegido y porque fue un periodo fundamentalmente importador de tecnologías.

La política educativa surgió como producto de la baja calidad de la enseñanza, la persistencia de los modelos educativos, la poca atención en la demanda y eficiencia terminal, así como la expansión de estudios superiores y de posgrado, que no reflejaban mas que una respuesta a necesidades individuales y el desapego a los requerimientos del desarrollo nacional. La educación debía contribuir a la estrategia de cambio nacional mediante la prioridad a los aspectos sociales y de crecimiento (Reyes, 1984, citado en Guevara, 2002).

Durante el sexenio de Miguel de la Madrid, se restringió el presupuesto educativo, lo que profundizó algunas de las limitaciones que ya presentaba la educación. En cuanto a la situación de la educación primaria, esta resultaba alarmante debido a que



casi un millón y medio de niños reprobaban algún grado escolar y menos de la mitad llegaban a concluirla.

En la educación secundaria una de las principales dificultades era la integración y coordinación interna de las diferentes opciones, la secundaria general, la técnica, la de trabajadores y la telesecundaria (Guevara, 1989 y Reyes, 1984; citados en Guevara, 2002)

En la educación media superior coexistían más de 160 programas y planes de estudio, unos con carácter propedéutico, otros terminales y otros que combinaban los dos anteriores, lo cual dificultaba la articulación del nivel medio básico con el superior. En cuanto a la educación normal, la matrícula de éste nivel cayó fuertemente al principio, debido a la estrecha relación con la crisis y el cambio de política económica, así como con la lucha del magisterio por incremento salarial y democratización de su sindicato.

A pesar de ello se profesionalizó la educación del magisterio, se aumentó el número de años de estudio, un año más de educación normal y tres de bachillerato, con lo cual los nuevos profesores obtuvieron una licenciatura.

En el informe presidencial de 1988 se mencionó que se logró conciliar la demanda y la oferta de maestros para preescolar y primaria, con el objetivo de erradicar el desempleo de docentes recién egresados de las escuelas normales oficiales, fenómeno que se había presentado a inicios de la década. (De la Madrid, 1988, citado en Guevara, 2002).

En resumen se podría afirmar que no se logró un avance en la vinculación entre sectores productivos y la educación; se cometieron errores como considerar excesivo el número de egresados de educación superior o de maestros de las escuelas normales, o pensar que se podía aumentar el número de años de estudio para maestros manteniendo un bajo nivel salarial.



Es decir, la desvinculación real entre necesidades productivas y el sector educativo y la falta de visión a futuro en los planteamientos educativos, fueron características propias del neoliberalismo que planteo alternativas de corto plazo y para un sector minoritario y privilegiado.

La política educativa seguida a estos hechos, fue una política de modernización y formaba parte de un proyecto mas amplio que pretendía transformar a la sociedad, creando las condiciones adecuadas para la expansión del capital mediante el cual, se reestructuraría la dinámica económica del país.

Al referirse a la modernización económica se señalaba que se requería de una mayor y mejor educación, una mayor y mejor capacitación de la fuerza de trabajo, y un uso adecuado y eficiente de la tecnología propia y externa, lo que se traduciría en mayor competitividad y productividad.

Por lo que de acuerdo al *Plan Nacional de Desarrollo y el Programa de Modernización Educativa*, las principales acciones que habrían de realizarse serían:

Promover las tareas de investigación, innovación y cultura científica en todos los niveles del sistema educativo; depurar los contenidos curriculares y los métodos de enseñanza; vertebrar la educación preescolar, primaria y secundaria, para conformar un modelo integral de educación básica; vincular y reorientar la educación media superior y superior conforme a las exigencias de la modernización del país, y mejorar los procesos de formación y actualización de maestros, estableciendo la carrera magisterial y fortaleciendo la infraestructura física del sector (Guevara, 2002).

Era evidente que el interés por la educación se expresaba en múltiples iniciativas, sin embargo, el discurso sobre la necesidad de impulsar la educación no se evidenció en los hechos hasta 1992, año en que se emprendieron cambios significativos en la materia, tanto en el presupuesto como en las iniciativas.

Por ejemplo, como se planteó anteriormente, se encontraba la necesidad latente de crear un sistema de educación básica de 10 años, es decir incluir el último año de



preescolar, hecho que no fue tan trascendente como los que se mencionarán a continuación.

El logro que se podría enunciar como el más importante a nivel de educación básica fue, la firma del *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, que tenía como objetivos reorganizar el sistema escolar, reformular los contenidos y revalorizar socialmente la función del docente (que por mucho había quedado en segundo plano) (Guevara, 2002).

En cuanto a la reformulación de los contenidos, los más importantes fueron en la lectura, la escritura y las matemáticas, se reestableció el estudio sistemático de la historia, geografía y civismo, se incluyeron la protección al medio ambiente, el cuidado de la salud, y se regreso al programa por asignatura (Guevara, 2002).

En cuanto a la revalorización del magisterio, destaca el incremento salarial que se dio a los profesores de educación básica, en su VI informe de gobierno, Carlos Salinas de Gortari (1994, citado en Guevara, 2002) señaló:

Año con año, se han incrementado las percepciones del magisterio, con lo cual la plaza de menor remuneración ha pasado de 1.5 a 3.3 salarios mínimos generales. La mayoría de los maestros perciben más de 4 salarios mínimos; aumentamos en 100% sus percepciones en términos reales, entre 1988 y 1994 (p.99 y 100).

Estos incrementos fueron muy importantes ya que los salarios de los profesores, llegaron a ser de los salarios profesionales más bajos. También se estableció la carrera magisterial, mediante la cual se pretendía desarrollar un sistema escalafonario de promoción horizontal que permitiera a los maestros aumentar su nivel de ingreso.

Dicho sistema se llevaba a cabo, de acuerdo con ciertos criterios de evaluación, en los que se consideraba la antigüedad, el grado académico, actualización, preparación y desempeño profesional. Además en este periodo se reformaron también los artículos 3° y 31 constitucionales, estableciéndose como obligatoria la educación secundaria.



Llegado a este punto en donde en México se había escrito la historia de una política neoliberal, la cuál mantenía los principios de la apertura económica externa, y a pesar de 12 años de llevarse a cabo ésta estrategia con terribles resultados en cuanto a la producción, el empleo y el bienestar de los mexicanos; como por ejemplo, la existencia de una cuarta parte de la población en pobreza extrema; el plan sexenal que siguió mantuvo una fuerte idea o fe en dicho modelo neoliberal, carente los cimientos necesarios para su desarrollo (Guevara, 2002).

Es así como se puede exponer que en el sexenio de 1994-2000, en materia educativa no se presentó un cambio sustancial con respecto a años anteriores, el discurso seguía siendo el mismo, es decir, se hablaba de convertir a la educación en el pilar del progreso de la nación, señalamiento que se contradijo con los hechos reales. Por ejemplo la matrícula en la educación básica aumentaba a un ritmo muy lento, los planes y programas habían tenido mínimas adecuaciones a las necesidades de la sociedad y los individuos.

Sin embargo, cabe mencionar que sí se registran logros importantes en dicho periodo, como el desarrollo de programas de apoyo al magisterio, entre los cuales podemos referir:

El Programa Nacional para la Actualización Permanente de los maestros de educación básica en servicio, o el Programa Nacional de Carrera Magisterial, que incorporó 116,888 plazas docentes en el último ciclo escolar del sexenio, y propició la promoción de 28,254 plazas; se incorporaron cursos de alfabetización; se incorporó el examen único para el ingreso a la educación media superior y el incremento de casi el 20% al presupuesto de educación superior (Guevara, 2002).

El examen único, si bien permitió incrementar el ingreso a la educación media superior, también creó un descontento (que aun persiste), entre los jóvenes que fueron canalizados a instituciones que no habían elegido y entre aquellos que deseaban estudiar bachillerato y que fueron enviados a carreras técnicas en contra de su voluntad.



Por lo anterior se puede concluir que, a pesar de que se ha pretendido que las políticas educativas guarden una estrecha vinculación con el proyecto de desarrollo nacional, esto depende en buena medida de las políticas asumidas por el gobierno en turno y de la percepción de la educación como un gasto o una inversión.

La educación no debería estar a expensas de los modos de gobernar, debería partir del reconocimiento de la economía en que se vive, de las necesidades sociales que tienen que ser atendidas y mas importante aun de que cualquier política educativa deber ser de mediano y largo plazo y considerarse como una inversión para el futuro del Estado mexicano.

A partir del 2000 se han venido dando una serie de acontecimientos que reflejan la situación por la que atraviesa la educación actualmente, la cual desafortunadamente nos brinda un panorama desalentador.

Campos y Zarza, (2007) en una critica que hacen a las Políticas educativas del Programa Nacional de Educación 2001 – 2006 evidencian que somos un país subdesarrollado donde la mitad de la población se encuentra en condiciones sociales y económicas desfavorables; en educación el promedio nacional indica que la población no cuenta con el nivel básico terminado, y en ciencia y tecnología ocupa una posición negativa respecto a países incluso menos industrializados que el nuestro.

A manera de conclusión citaremos lo que mencionan estos autores (Campos y Zarza, 2007) con el fin de reflexionar acerca de la situación en la que vivimos y hacia donde vamos en materia de la educación mexicana:

Al inicio del siglo XXI, México se encuentra ante una disyuntiva. O damos los pasos necesarios, por dolorosos que resulten, para mejorar y avanzar en nuestro desarrollo, o seguiremos estando en el fondo de la tabla de la evolución y, sobre todo, continuaremos registrando diferencias ofensivas entre quienes disponen de todo el exceso y quienes carecen de lo fundamental. Este es nuestro desafío (p. 135).



Con esto damos paso al siguiente subtema que nos ofrecerá información acerca del nivel de secundaria, su instauración, transformaciones, así como las características de los profesores y alumnos.

3.2.2 Educación Secundaria en México

Desde su creación, la escuela Secundaria se ha caracterizado por tener dos sentidos de ser: preparar para la continuación de los estudios y para el trabajo, a ello se debe que tenga una sobrecarga curricular (Sandoval, 2007). Una revisión de su historia nos muestra que ha sido para muchos mexicanos el último escalón de su trayectoria escolar y en función de estos factores, es que ha sufrido diferentes cambios.

Como ya se ha venido mencionando, resultado del proceso independentista que vivió el país, la educación en general atravesó diversas modificaciones, entre ellas lo que ahora conocemos como nivel de educación secundaria. En este periodo, el estado mexicano deseaba que el sistema escolar proporcionase enseñanzas útiles en los distintos grados de calificación y especialización que la sociedad requería.

También debía existir una instrucción básica accesible a toda la población infantil y otra universitaria especializada para los de mayor talento; como se decía en esa época; siendo necesario que hubiese entre ambas un nivel de enseñanza que preparase a los jóvenes para el ingreso a las instituciones superiores, y que a la vez fuera un filtro para seleccionar a aquellos que servirían en las altas jerarquías de la administración pública, la Iglesia, el Ejército y los distintos ramos (Arredondo, 2007).

Independientemente de las posturas políticas en las que se encontraba en esos momentos el país, liberales o conservadores, federalistas o centralistas, coincidían en la necesidad de impulsar un sistema de instrucción pública en tres niveles de enseñanza (Arredondo, 2007). Los cuales, a continuación explicamos, desde luego siendo de nuestro interés la segunda enseñanza:

- La primera enseñanza, correspondía a los estudios de las primeras letras que comprendían básicamente, la enseñanza del catecismo religioso, la lectura, la



- escritura y las opciones básicas de aritmética. Los ilustrados de esa época aspiraban a que este primer nivel de enseñanza se generalizase a toda la población, incluyendo niños y niñas.
- La segunda enseñanza originalmente estaba destinada a preparar a los jóvenes para los estudios universitarios; era un nivel restringido a los hombres y a los sectores más acomodados de la población. En la época de la independencia mexicana la enseñanza secundaria consistía en las cátedras menores, medianas y mayores.

En las cátedras menores ingresaban niños de 11 a 15 años, comprendían fundamentalmente los estudios de latín, que se realizaban en dos años. Concluidas las de latín, los jóvenes continuaban estudiando en las cátedras de filosofía, llamadas de artes, durante dos o tres años más, este nivel de estudios se ubicaba en los colegios, generalmente manejados por las órdenes religiosas, y en los seminarios establecidos por el clero secular (Arredondo, 2007).

Ya más entrado el siglo, asumirían también esta tarea los institutos literarios y otros colegios de carácter civil establecidos por los gobiernos departamentales o estatales o bien por iniciativa de particulares.

- La tercera enseñanza se realizaba en las universidades. Concluidas las cátedras mayores, los jóvenes ingresaban a las cátedras superiores o universitarias, en las especialidades de teología, jurisprudencia, medicina, farmacia o ingeniería. En ocasiones estas cátedras podían ser impartidas en colegios o institutos, pero tenían que ser acreditadas exclusivamente por las universidades, en este caso la de México y la de Guadalajara.

Hasta entonces los estudios del segundo nivel de enseñanza habían sido creados para introducir a los jóvenes en los hábitos, conocimientos y habilidades propios de la educación superior; es decir, tenían un carácter de estudios preparatorios.



Y así son mencionados en el Reglamento General para Sistemar la Instrucción Pública en el Distrito Federal de 1834, reglamento que recogió las experiencias de las entidades federativas que ya se habían iniciado en la legislación educativa y que también sirvió como modelo para otros estados. Por esa época se comenzaba a difundir una concepción distinta sobre el sentido de la segunda enseñanza (Arredondo, 2007).

Bajo el impulso modernizador de los gobiernos post-independientes se comenzó a conferir otro sentido a los estudios secundarios, de manera que no se orientasen únicamente a la preparación universitaria, si no que sirviesen como complemento de los primarios.

Es decir, en México independiente la enseñanza secundaria se comenzó a perfilar, como un nivel escolar importante, tanto en su calidad de estudios terminales como preparatorios; útil para proporcionar herramientas en el trabajo y valioso para dar continuidad a los elementos adquiridos en el nivel primario (Ducoing, 2007); también con ello brindar mayor solidez a la formación de los ciudadanos, al mismo tiempo que conserva su carácter de formación inicial para la universidad (Arredondo, 2007).

Posteriormente, la utilización de los conceptos “secundaria” y “preparatoria”, serían el resultado de los cambios en los procesos productivos, la expansión de los mercados, el crecimiento de las ciudades, la diferenciación de los servicios y la burocratización de la administración pública, los que exigía cada vez más trabajadores con habilidades superiores a las adquiridas en la primaria, pero sin el grado de calificación, ni las demandas de ingresos económicos y estatus social de los universitarios (Arredondo, 2007).

Como nos podemos dar cuenta, este nivel de enseñanza, resultó ser ventajoso para ciertos planos en la sociedad, también, cabe señalar, que desde estos años, la educación secundaria ha tenido este doble carácter, es decir, en primera instancia, el de preparar a los jóvenes para el nivel siguiente de educación (Bachillerato, como lo conocemos hoy en día) y a su vez también los prepara de una forma técnica (a través



de materias conocidas como talleres) ante la lamentable imposibilidad de continuar con sus estudios y tener que trabajar.

Ya por los años de 1854, la Universidad de México, era la encargada de controlar los estudios secundarios y superiores de todo el país, a través de inspectores y del Consejo General de Instrucción, y los directores de cada institución debían ser nombrados por el Presidente de la República, así el plan de estudios de la enseñanza secundaria quedó dividido en seis años: tres para las cátedras de latinidad e información general básica y tres más para las de filosofía, matemáticas, física, química, geografía entre otras (Arredondo, 2007).

Durante esta época, en las secundarias, los profesores alternaban su trabajo docente con cargos en la burocracia gubernamental o eclesiástica, también participaban activamente en la política partidista, solían ser los oradores principales en las ceremonias públicas, y la comunidad escuchaba sus planteamientos; en ellas se formaban los dirigentes de industrias y comercios, del gobierno, la milicia y la Iglesia y, desde luego, de estas instituciones (Arredondo, 2007).

En 1867, se establecería la Escuela Nacional Preparatoria quien tomaría como punto de partida la estructura del plan de estudios de 1854 de la enseñanza secundaria (latinidad y filosofía), que eran concebidos como un nivel preparatorio a los universitarios (Arredondo, 2007, Sandoval, 2007).

A partir de esto, los cambios en el currículum no fueron tan visibles, las modificaciones en los contenidos y métodos pedagógicos no dependieron del sistema de gobierno, si no se dieron al interior de las instituciones, a través de la movilidad de los profesores, los contenidos y de los libros de texto (Arredondo, 2007).

Cabe mencionar, que durante esta época, ni las mujeres, ni los habitantes de las zonas rurales, ni los sectores indígenas, ni las clases mas desfavorecidas, tenían acceso a este nivel de escolarización.



Es a final del siglo XIX, cuando se perfilan los dos niveles de estudio (secundaria y preparatoria) claramente diferenciados por sus funciones y finalidades, la educación secundaria se vinculará cada vez mas con la primaria, como su continuación, mientras que la preparatoria tendrá su función como antecedente de los estudios universitarios (Arredondo, 2007).

Posteriormente, ante las nuevas necesidades sociales y ante el aumento de la población infantil, en 1925, el decreto presidencial del 29 de agosto autoriza a la SEP la creación de escuelas secundarias y establece la Dirección de Educación Secundaria (Cárabes, et al., 1990).

Es en el gobierno de Plutarco Elías Calles, (1924-1928) donde se separó definitivamente la secundaria de la Preparatoria y de la Universidad, el sistema de escuelas secundarias comenzó a funcionar mediante dos decretos presidenciales:

Con el primero se crearon dos planteles federales uno para varones y otro mixto, y en diciembre de 1925 se puso en marcha el ciclo "secundario" en la antigua Escuela Nacional Preparatoria. Unos años después, a principios de 1928, se estableció una secundaria especial para señoritas, dentro de la Escuela Nacional de Maestros, por la renuencia de los padres a mandar a sus hijas a escuelas mixtas (Loyo, 1999).

No obstante los esfuerzos que el gobierno hizo por multiplicar las escuelas secundarias, y abrirlas a un mayor número de alumnos, en más de una ocasión parecía que a pesar de todo la secundaria fungía como un privilegio que sólo llegaban a los hijos de la clase rica o media, hecho que nos recuerda la educación de la época antes de la revolución; esto pudo deberse, en parte, a que las secundarias no se edificaban en barrios populares, y muy pocas en el medio rural, la mayoría se concentraban en el centro de la capital o en colonias residenciales. (Guevara, 2002).

Es menester mencionar que es al maestro Moisés Sáenz, a quién se debe la creación de la escuela secundaria mexicana como institución al servicio de la



adolescencia y de la juventud para acercar la enseñanza superior y profesional a las clases populares, rurales y urbanas del país (Jerez, 1988).

Es así como Moisés Sáenz y David Osuna (regente de la DGIP), después de realizar un estudio comparativo de la enseñanza secundaria de México con la de otros países, señalaron que había un abismo que separaba a la secundaria del ciclo primario, por su limitado carácter educativo, las deficiencias de sus contenidos y metodología que hacían los estudios inapropiados para los adolescentes y eran la causa de alarmantes índices de deserción y reprobación (Osuna, 1943).

Pronto las escuelas se multiplicarían en todo el Distrito Federal y en los estados; al mismo tiempo se fueron diferenciando, en vista de las necesidades económicas y sociales de los alumnos. Así nacieron las escuelas secundarias diurnas y nocturnas, las industriales, comerciales, de corte y confección, de enseñanza doméstica, de artes y oficios, de trabajo social, etc. (Cárabes, et al., 1990).

Referente a esto, Galván, et al., (2000 p.79) mencionan que “La ampliación de la secundaria se acompañó de un impulso a los estudios especiales (que había comenzado en 1969): escuelas técnicas industriales y comerciales en las ciudades, técnicas agropecuarias en las áreas rurales y técnicas pesqueras en las costas”.

En el periodo socialista (1934-1940), se creía que la escuela secundaria había descuidado a los alumnos en cuanto a hacerlos capaces para la producción, los dejaba sin rumbo fijo en un momento de crisis y de luchas sociales, y que se necesitaba reorientar esta educación hacia el socialismo y al mismo tiempo encauzar a los jóvenes hacia profesiones técnicas para que éstos no congestionaran las aulas universitarias y siguieran las carreras liberales (Robles, 1983, citado en Guevara, 2002).

A su modo de ver del gobierno, los egresados de la secundaria deberían continuar perfeccionando sus conocimientos prácticos para poder dirigir posteriormente la producción que el país necesitaba, debía combatir uno de los más arraigados vicios que heredamos de la Colonia, la inclinación prematura de los jóvenes a seguir carreras



liberales o profesionales lucrativas con propósitos de hacer fortuna para obtener beneficios y ganancias que en nada favorecen a la colectividad (Guevara, 2002).

Cabe mencionar que la secundaria en un principio era atendida por profesores de la ENP y de la Escuela Nacional de Maestros, la planta de maestros estaba formada por profesionistas diversos por ejemplo médicos, abogados, ingenieros, etc., pero al mismo tiempo algunos profesores carecían de título profesional (Guevara, 2002).

Posteriormente la formación de maestros para escuela secundaria fue encomendada desde 1942 a la escuela normal superior. En los casi treinta años posteriores, las reformas en este nivel educativo no fueron de gran consideración o trascendencia. En cuanto a las condiciones salariales y laborales estas degradaban un tanto a la docencia, con suerte se lograba que de \$ 818.00 pesos mensuales que se ganaban en 1961, se pasara en 1964 a \$ 925.00. Y ya para 1979 se había logrado un salario mensual de \$ 1,425.00 (Solana, 1981).

El panorama de trabajo de los profesores no era muy atractivo y beneficioso, hasta aquí, puede señalarse que las percepciones del maestro apóstol, misionero, educador social, interesado en la comunidad y sus necesidades educativas y asistenciales, el forjador más importante del nacionalismo y patriotismo, junto con el docente que trabaja duro y estudia, se mezclan haciendo que la sociedad tenga un cierto respeto y aprecio al trabajo del docente.

Las consecuencias de esas visiones llevaron a los docentes, en la mayoría de los casos, a aceptar la idea de que la recompensa a la que podían aspirar era siempre inmaterial, basada en el reconocimiento y aprecio de sus estudiantes y del grupo social. Supuestamente había que conformarse, pues era un subprofesional y otro tipo de recompensas no le correspondían (Bolaños, 1981, citado en Solana, 1981).

Lo que sigue después, en el desarrollo de esta profesión, tiene que ver con el cambio de percepciones, de las ideas y valores que el maestro guardaba o tomaba de



la cultura profesional, como las que tienen que ver con su vida sindical y con la administración de la educación.

Por otro lado en el periodo de Gustavo Díaz Ordaz, la secundaria fue el nivel de enseñanza formal mas privilegiado, evidenciándose por el aumento tanto de las escuelas, maestros y alumnos, hecho que se dio gracias al crecimiento de un 118.3% de recursos destinados a este nivel. La política educativa de este nivel planteó la expansión del servicio de la secundaria general y la técnica y la unificación de programas de estudios en sus distintas modalidades (Noriega, 1985, citado en Guevara, 2002).

Sin embargo, a pesar de este crecimiento, Es hasta 1974 cuando en una nueva reforma de la educación secundaria, se le definió como (citado en Jerez, 1988 p.170) “La parte del sistema educativo que, conjuntamente con la primaria, proporciona una educación general y común dirigida a formar integralmente al educando y prepararlo para que participe positivamente en la transformación de la sociedad”

Esto permitió que el subsistema se consolidara a tal grado, que los proyectos de estructura de la educación básica la incluyen junto con la educación preescolar y la primaria.

En 1975 habría otra reforma llamada “Reforma Educativa” cuyo nuevo plan de estudios disminuiría el numero de materias y las organizaría en áreas (Sandoval, 2007). Así biología, física y química se agruparon en el área de ciencias naturales, mientras que historia, geografía y civismo en ciencias sociales.

Tiempo después, en el Programa para la Modernización Educativa (1989-1994, citado en Sandoval, 2007 p.4) se consideraba a la secundaria como “El mayor reto pedagógico... que demanda con urgencia una definición precisa que le dé sentido frente a las necesidades sociales y represente un claro avance para los estudiantes”.

También en este documento se señalaba que la educación secundaria ofrecía una educación deficiente tanto en lo académico como en capacitación productiva.



Sería hasta 1992 cuando se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), en el que se ubica a la secundaria como un ciclo de la educación básica obligatoria, ahora de nueve años (seis de primaria y tres de secundaria) separándola así de la educación media de la que hasta entonces formaba parte (Sandoval, 2007).

Bajo este contexto se definió que, para el ciclo escolar 1993 – 1994 todas las secundarias del país trabajarían con un nuevo plan de estudios por asignaturas en el que aumentaron horas para español y matemáticas y se disminuyeron la mitad para materias tecnológicas, así se concretó el nuevo plan de estudios conocido como Plan 93 que se proponía trabajar hacia el logro de competencias y conocimientos básicos (Sandoval, 2007).

En ese entonces se hablaba de promover una reforma integral de contenidos y materiales cuya orientación era impulsar los conocimientos básicos de aprendizaje y desarrollar habilidades y actitudes. Sandoval (2007), comenta que esta orientación era la misma para la educación primaria pues se buscaba construir a través de la coherencia curricular un ciclo congruente y continuo de educación básica.

Desde la reforma de 1993, la carga de trabajo de los maestros ha aumentado, pues modificó el programa y lo hizo más denso, introduciendo asignaturas individuales en vez de áreas a partir del primer año de secundaria. Además delegó a los maestros la responsabilidad para la operación curricular y la adaptación del programa a las circunstancias locales (Blasco, 2003).

El Programa nacional de educación 2001 – 2006 vuelve a plantear la articulación de la educación básica. Intenta lograr el desarrollo humano en todos los habitantes, con base en tres objetivos estratégicos: la equidad, la calidad y la gestión educativa (Campos y Zarza, 2007).

Para esto propone realizar una “evaluación integral del currículo de los tres niveles (incluyendo el preescolar) y en especial de su aplicación en el aula”. En el caso de la



secundaria menciona una nueva propuesta curricular surgiendo así el proyecto Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) que plantea lo siguiente (citado en Sandoval, 2007):

Lograr su continuidad curricular y su articulación pedagógica y organizativa con los dos niveles escolares que la anteceden...para configurar un solo ciclo formativo con propósitos comunes, prácticas pedagógicas congruentes, así como formas de organización y relación interna que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes y a su formación como ciudadanos democráticos (p.6)

Este plan reduce el nuevo número de asignaturas por grado, concentrando las correspondientes al área de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Sin embargo, todo lo que hemos revisado, han sido una serie de propuestas y reformas transcurridas a lo largo de la historia, que suponen ser los “ideales” en la educación, a los que han pretendido llegar las autoridades. No obstante, la realidad parece ser otra.

Un ejemplo de lo anterior es la reflexión que Campos y Zarza, (2007 p.68) nos mencionan respecto a las Políticas educativas del Programa Nacional de Educación 2001 – 2006:

Se parte del supuesto de que las políticas son un buen deseo y dibujan escenarios favorables en la mejora educativa. Le realidad indica que aún se está lejos de que las autoridades federales y estatales habrán de establecer las autoridades para que todo esto sea posible (p. 68).

Ya hemos revisado las transformaciones y los cambios que se han propuesto desde hace 35 años aproximadamente (Reforma Educativa en 1975, Modernización Educativa en 1993 y la Reforma Integral de la Educación Secundaria 2001 - 2006).

Si bien con estas propuestas no afirmamos que se hayan ejecutado, es importante señalar que en todas, el papel del profesor es abordado únicamente en función de las



obligaciones que este tiene para con los alumnos y la labor docente en general, dejando un poco de lado factores que tienen que ver con el bienestar de este para así poder contribuir a que la educación sea de calidad.

La labor docente no es tan simple. Es esencial saber lo suficiente sobre su tema, sobre sus estudiantes y sobre los procesos de enseñanza aprendizaje (Woolfolk, 1990). Definir en qué consiste la buena enseñanza o el buen profesor lleva implícito un juicio de valor sobre la enseñanza y sobre las posibilidades del quehacer científico. Para Rammers, (1955; citado en Rodríguez y Hernández, 2004 p. 57) “el mejor educador es aquel que produce en sus alumnos el máximo de cambios deseables en el grado mas elevado”.

Sin embargo no suele ser fácil, ya que, como lo menciona Woolfolk, (1990) los maestros hacen más que solo explicar, dar clase y poner ejercicios. También, diseñan el material, hacen los trabajos, evalúan el desempeño de los estudiantes, organizan las actividades y mantienen la disciplina; también deben llevar registros, arreglar el salón de clases, desarrollar las actividades para el aprendizaje, hablar con los padres y asesorar a los estudiantes.

Muchas veces los maestros se ven obligados a realizar tareas no académicas que les quitan tiempo, como asear el aula o trabajar en la cooperativa; algunos laboran un segundo turno en otra escuela, también las reuniones y las actividades sindicales erosionan su tiempo, sienten que siempre están de prisa y a menudo atienden grupos de 50 a 60 alumnos (Calvo, 1998; Sandoval, 2001; citado en Blasco, 2003)).

A este respecto Darling – Hammond (1984; citado en Woolfolk, 1990) menciona que si el trabajo de maestro en una escuela secundaria fuera descrito con el lenguaje que se utiliza en los anuncios, sería como sigue:

Se necesita: persona graduada de una licenciatura (de preferencia con maestría). Se requiere tener excelente capacidad de comunicación y dirección. Se ofrece la oportunidad de atender a 150 clientes diariamente, desarrollando hasta cinco



productos distintos para cubrir sus necesidades. Este trabajo tan diversificado permitirá, a quien obtenga el puesto, ejercitar su mecanografía, el papeleo, la aplicación de la ley y sus habilidades para desarrollar trabajo social entre los trabajos que deje a sus estudiantes y entre clases. La adaptabilidad es muy útil, ya que los proveedores no siempre pueden surtir los bienes y dar los servicios a tiempo. La semana de trabajo típica es de 47 horas. La naturaleza especial de trabajo le da derecho a algunos beneficios como descanso para el desayuno y para tomar café; pero el trabajo tiene muchas recompensas intrínsecas... (p. 4)

Contreras (1997, citado en Rodríguez y Hernández, 2004) dice que la práctica docente en nivel secundaria es el momento en el que se deben desarrollar programas formativos con la finalidad de facilitar el logro de los objetivos de aprendizaje en los adolescentes, y que esta educación requiere responsabilidad, autonomía y capacitación, características tradicionalmente asociadas a valores profesionales que deberían ser forzosos en la profesión docente.

Aunado a estas características, es evidente, que lo más importante ha sido brindar la mejor educación y los “mejores” profesores a los alumnos. Por lo que Muños y Schemelkes (1983; citados en Rodríguez y Hernández, 2004) dicen que la relación entre la formación del docente y el rendimiento escolar está mediatizada por las condiciones de la enseñanza, por las actitudes del maestro y por las formas en que este interactúa con los alumnos, en otras palabras nos dicen que el rendimiento depende de variables que actúan simultáneamente en el proceso escolar

Deteniéndonos un poco en la relación alumno-profesor; la formación de los alumnos, no depende exclusivamente de la influencia del profesor, por ejemplo, para el autor Arturo de la Orden (citado en Martín, 1997) el campo de investigación sobre indicadores de eficacia en estos, tiene que ver con la estructura personal o características del profesor, el comportamiento del docente, las destrezas y técnicas así como los “factores cognoscitivos y actitudinales de los alumnos”.



Ducoin, (2007 p.13) nos dice que “Enseñar implica invariablemente confrontarse a las diferencias individuales a las que los alumnos son portadores (culturales, sociales y cognitivas)”. Aunque los alumnos de la etapa secundaria pueden identificarse entre sí por una serie de rasgos comunes, es la diversidad de su desarrollo una de las características más relevantes de esta etapa (Martín, 1997).

Por tanto no son solo diferentes al inicio de esta etapa, sino que siguen diferenciándose entre sí a lo largo de la misma por el desarrollo de intereses y motivaciones personales, dicha formación personal no es ajena a las intenciones educativas de este periodo escolar y por su puesto tampoco de la relación que tienen con los profesores.

Por lo tanto, si en cualquier etapa educativa una enseñanza de la calidad exige ajustar la intervención pedagógica a los alumnos, en el caso de la Educación Secundaria esta necesidad es aún mayor pues la diversidad antes mencionada aumenta con el desarrollo y con la historia escolar (Martín, 1997).

En la etapa tan compleja de desarrollo humano que corresponde al nivel secundaria, emergen dificultades entre la relación alumno-maestro, para las cuales el profesorado no recibe ninguna formación psicológica ni ninguna preparación para enfrentarse a la impotencia de solucionar los conflictos cotidianos de un grupo de alumnos, ocasionando así problemas psicológicos en el docente y una intensa tensión laboral.

Aunado al factor “alumnos”, existen otra serie de factores que repercuten en la salud del profesor ocasionando estrés que como ya se mencionó en el capítulo dos, cuando llega a un estado prolongado y severo desencadena el Burnout, síndrome que puede llegar a incapacitarlo en su función docente y en su vida en general.

Para concluir diremos que todas estas consideraciones no impiden que hagamos todo lo posible para corregir lo que se supone que son prejuicios materiales del medio docente; modificar los horarios y programas, flexibilizar la disciplina, humanizar el



ambiente, favorecer la formación permanente equivale en última instancia a facilitar, interesar, motivar al docente, es decir, tratarlo de cierta manera en sus relaciones con los demás y especialmente con aquellos a quienes enseña.

Ante este panorama, la necesidad inminente de conocimiento sobre las causas, consecuencias e impacto de éste síndrome, promovió la presente investigación, no obstante, antes de hablar sobre los datos obtenidos en la misma; en el siguiente capítulo hablaremos de los estudios realizados en poblaciones de docentes, en México y otros países que fungirán como antecedentes en ésta investigación.

*C
a
p
í
t
u
l
o*

4

*Investigación de
Burnout
en Profesores*



CAPITULO 4 INVESTIGACIÓN DE BURNOUT EN PROFESORES

En el capítulo 2 de Burnout se revisaron aquellos factores detonantes de éste Síndrome, así como sus consecuencias a un nivel general, en este capítulo se revisarán aquellas investigaciones y postulados sobre los factores pertenecientes exclusivamente al grupo de riesgo de los docentes; así mismo se hará una breve descripción de algunos de los instrumentos más utilizados (tanto para la población en general como para profesores), para evaluar dicho síndrome.

Los problemas de salud en la docencia llevan cierto tiempo preocupando a la comunidad educativa, científica y a la sociedad en general. No en vano a la institución escolar y a los docentes, se les ha otorgado una de las principales funciones para la conservación y mejora del patrimonio cultural de la sociedad; la transmisión del mismo a las futuras generaciones con el fin de que puedan conservarlo y hacerlo progresar, alentando con ello el desarrollo integral de los individuos y la adaptación satisfactoria a su medio.

El descontento ante la falta de objetivos claros y el descenso en el reconocimiento hacen de la profesión una tarea compleja, problema que amenaza la autorrealización del profesorado, así como su equilibrio físico y psíquico, con importantes consecuencias en la calidad de su intervención instructiva con los alumnos. Un gran número de informes, estudios y noticias tratan la crecientemente deteriorada problemática de la enseñanza (Manassero, et al., 2003).

Cualquier profesor conoce que la vida escolar, tal como se desarrolla en una escuela típica se caracteriza por la dictadura del horario rutinario de cada día, las normas internas, el cumplimiento de las prescripciones de organización impuestas por las autoridades, la distribución del espacio y los recursos, los cuales figuran como partes importantes de la organización escolar que se cumplen con precisión inexorable cada día (Manassero, et al., 2003).



Posiblemente está rutina sea necesaria para un funcionamiento institucional coordinado, pero constituye también una limitación importante para permitir iniciativas diferentes y originales. Además de ello se encuentra la multiplicidad de papeles que se le exige al profesor que desempeñe, como ser el amigo y consejero del alumno, pero también juez inapelable de las malas actitudes.

Se le da la responsabilidad de creador de los valores, los cuáles la sociedad de hecho no vive o ignora, convirtiéndolos con frecuencia en responsables de los fracasos y defectos de la sociedad; asimismo se le pide que sea amable y receptivo con los alumnos, cuando estos lo rechazan o reaccionan en contra de él, se le exige que atienda las necesidades de éstos, pero no recibe, en ocasiones todos los medios previstos o prometidos para ello.

La complejidad de esta situación, sin una preparación suficiente en el maestro, es una de las mayores fuentes de conflictos en la actividad docente. Entendamos así, que la imagen del profesor que tiene la opinión pública es un conjunto de rasgos prototípicos y estereotipados. Esteve (1987, citado en Manassero, et al., 2003) sugiere que la imagen pública sobre la profesión tiene dos rasgos principales: el idealizado y el realista.

La visión idílica destaca, sobre todo el aspecto atractivo de la profesión, es decir aquel profesor amigo que convive con los estudiantes, ayudándoles y aconsejándoles, con grandes cualidades personales de sacrificio y entrega, trabajo que, curiosamente, desarrolla en escenarios fuera del aula que es donde pasa la mayor parte de sus horas. Esta visión resulta idealizada por que se falla en captar que toda la actividad del profesor va encaminada a la preparación de la interacción didáctica.

El papel del idealismo en el desarrollo de los procesos de estrés en la enseñanza y la falta de afrontamiento de los mismos, ha sido también enfatizado por Freeman (1990, citado en Manassero, 2003), que sostiene la tesis de que el idealismo comienza a desarrollarse en los profesores durante su formación inicial, continuándose en la socialización profesional; empero, la realidad de la escuela comienza a corroer este



idealismo, a través de las presiones sociales y el desafío diario del contacto con los estudiantes.

La sociedad desea que el profesor sea un prototipo de virtudes y ejemplo para los alumnos, y al mismo tiempo un pozo de sabiduría que hace aprender mucho a sus alumnos. Sin embargo este idealismo es desafiado por la realidad de la enseñanza, donde emergen las prioridades reales; así el estrés y el Burnout figurarían como resultado de la interacción patológica entre ambas caras opuestas de la profesión; cuando se ignora el carácter conflictivo, aferrándose a un estereotipo excesivamente idealizado, que no resulta efectivo en la práctica cotidiana.

Una visión del rol que el maestro como profesional debe tener, puede reflejarse en la definición que tienen Cordeiro, Guillén, Gala, Lupiani, Benítez y Gómez (2003, citados en Hernández y Lara, 2006) de que el docente debe:

...proyectar, poner en ejercicio, medir y adecuar permanentemente las estrategias adecuadas para el desarrollo integral de la personal (maduración personal, moral y cívica) a través de la promoción del aprendizaje y la construcción de saberes, habilidades y actitudes de los educandos, más allá de la mera instrucción, transmisora de conocimientos normalizados, propia de un sistema de enseñanza tradicional... (p. 51)

Estos autores destacan la importancia de tener profesores comprometidos con la realidad social y con las necesidades de sus alumnos en un tiempo y momento determinados. Se resalta la obligación profesional de poseer una visión crítica, vocación de servicio, sentido de pertenencia a una comunidad y, sobre todo, de tener la creatividad para poner su formación y su experiencia al servicio de sus alumnos.

Como resultado de esto, el profesor tiene una gran responsabilidad sobre sus hombros, las expectativas sociales hacia su labor son muy altas; aunado a ello hay que considerar que una sociedad que es vehículo de valores negativos puede ciertamente inhibir al docente al denigrar su misión.



Respecto al lugar de trabajo, la escuela puesta como instrumento, propone un sistema en el cual la orientación es cada vez más selectiva y prematura, sistema que por añadidura ofrece a los alumnos un futuro extremadamente incierto. De manera que ésta se presenta como un lugar en el que se concentra la angustia, se condensan las agresividades de padres, alumnos y docentes; y se enfatiza la falta de apoyo por lo que a lo largo de su carrera, el docente tendría que atenerse a esta trama de problemas (Hernández y Lara, 2006).

En síntesis el compromiso docente afecta las vidas de muchas personas y las metas por alcanzar no resultan fáciles, incluyendo en ello infinidad de variables no controlables por el maestro. De esta forma, podemos comprender por qué es una profesión de riesgo de padecer el síndrome de Burnout; más aún, en el caso de los que desempeñan su trabajo con niños y adolescentes, ya que existe una alta responsabilidad hacia éstos, no solo en el ámbito académico, sino también emocional, debido a que están en una etapa formativa en muchos aspectos (Hernández y Lara, 2006).

4.1 Hallazgos del Síndrome de Burnout en Profesores

Debido al compromiso que el profesor tiene para con los demás, éste se encuentra permanentemente en peligro de cuestionarse a sí mismo, hallándose frente a imágenes diferentes unas de otras. Cuando se da el caso de la pérdida de su prestigio, el maestro pierde también su condición de modelo y puede llegar a ser considerado como mártir, no por lo que él es, sino por lo que representa en la sociedad, sobre todo cuando ésta es vehículo de estereotipos negativos.

Todo docente puede corregir y evitar ese riesgo, empero una suma de situaciones que provocan estrés puede debilitarlo (Abraham, 2000). Por ello es menester, enseñarle al docente desde la escuela normal, a aceptarse tal como es frente a la clase, frente a sus responsabilidades; él debe poder movilizar mecanismos de defensa adecuados y no neuróticos cuando surge una discordancia entre lo que él desearía hacer idealmente, y las exigencias de la sociedad por otra.



También es importante considerar sobre la labor docente, la difícil transición de la preparación profesional para enseñar en el salón de clases, es decir, de estudiar cómo hacerlo a ponerlo en práctica en una situación real. Hay una discrepancia entre las expectativas de un maestro inexperto y la experiencia auténtica, misma que da un brusco golpe de realidad a sus ideas iniciales.

A este respecto, las investigaciones de Cordelio, et al., (2003), y Schwab e Iwanicki (1982; citados en Hernández y Lara, 2006) arrojaron datos que indican que los docentes principiantes presentan con mayor frecuencia elevados índices de Burnout debido principalmente a que no suelen estar adecuadamente preparados para hacer frente a los conflictos emocionales de su labor cotidiana y tienen menos experiencia en controlar sus propios sentimientos.

Esto da como resultado el miedo al cambio y a las consecuencias de éste, así como a situaciones adversas por su condición de “nuevo”, tales como: recibir el grupo más difícil, el peor horario, la peor aula, etc. la aceptación y cordialidad por parte de los compañeros de trabajo también juegan un papel importante en su adaptación y desempeño.

Cuando se presenta el Síndrome de Burnout, en el ámbito de la docencia, ésta puede ser vivida como una actividad estresante e insatisfactoria y perder su carácter de ayuda y servicio a otros seres humanos, convirtiéndose en una rutina desagradable, o en el peor de los casos, en una tortura a la que todos los días hay que hacer frente, y que pone en peligro la salud del docente.

En una declaración proveniente de un estudio de Friedman (2000, p. 596, citado en Hernández y Lara, 2006), que fue hecha por una maestra con siete años de experiencia, se representa claramente el síndrome de Burnout que la aqueja y la sumerge en un círculo desgastante y desesperanzador que parece no tener salida:

Hace algunos años solía enseñar un gran número de clases. Me perseguía un sentimiento de insatisfacción. Creía que podía dar más de mi misma, pero no



podía encontrar el tiempo para hacerlo. Aún ahora tengo menos clases, todavía tengo un profundo sentimiento de frustración. No siento que sea una buena maestra porque no doy a mis estudiantes todo lo que puedo. Siento que no trato lo suficiente y ésta no es la clase de educadora que pienso que podría ser. Tengo una sensación de fracaso: esto no es lo que yo esperaba (p. 49).

Algunos autores como Kyriacou y Sutcliffe (1978, citados en Hernández y Lara, 2006: p. 50) señalan que el Burnout que aqueja a los maestros “es la experiencia sufrida por un maestro/a de emociones no placenteras como: tensión, frustración, ansiedad, ira y depresión, resultantes de aspectos de su labor docente”. El Modelo de Estrés Docente de estos autores propone que el estrés docente, mismo que al padecerse de forma prolongada puede convertirse en Burnout Docente, y resulta de la percepción del maestro de que:

- a) Las demandas van dirigidas hacia él/ ella
- b) Es incapaz de o tiene dificultad para cubrir dichas demandas
- c) El fracaso para lograrlo amenaza su bienestar físico y o mental

En los tres aspectos antes mencionados, el elemento clave es una percepción de amenaza, y las demandas que se mencionan pueden ser impuestas por él mismo o por aquellos que lo rodean: superiores, padres de familia, administrativos, etc., sin embargo, a pesar de que algunos maestros pueden presentar signos de estrés docente y a la vez manifestar su satisfacción en el trabajo, estos pueden ser mas propensos a presentar el síndrome.

En los Estados Unidos y Canadá se ha hecho investigaciones, como las de Friesen y Sarros (1989, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997); que señalan al estrés y a la insatisfacción laboral como las principales causas que generan el síndrome de Burnout en los maestros, de acuerdo a estos autores los principales factores que desencadenan este síndrome son:



- La sobrecarga de trabajo y las presiones de tiempo para realizarlo
- Que el profesor no posee la planta laboral
- No estar bien preparado para afrontar de manera eficiente la docencia, o bien, contar con poca experiencia en ella
- La incapacidad para mantener la disciplina en el salón de clase
- El número excesivo de alumnos por grupo
- Nivel educativo al que atiende
- La falta de apoyo de colegas y jefes de trabajo
- El clima organizacional, el estancamiento y falta de reconocimiento profesional
- Los bajos sueldos y la poca variedad de las actividades realizadas que no le ofrecen retos, ni nuevas oportunidades de crecimiento.

Cabe mencionar que al parecer estos factores, son aplicables al contexto de los docentes de otros países, incluyendo el nuestro, debido a que el poco o nulo reconocimiento del esfuerzo e importancia de esta profesión, y la gran problemática del desconocimiento de las implicaciones que trae someter, constante e intensamente a un profesional a una actividad desgastante y a veces frustrante, no depende en gran medida del lugar en el que se estudie el Burnout.

Estas exigencias que resultan ser asfixiantes a causa de la sobreexplotación de recursos físicos y emocionales, causan en el docente sensaciones de impotencia y fatiga que acaban agotando su entusiasmo o llevándolo al abandono de su profesión, la cual cabe mencionar que de ser bien administrada puede ser fuente de gratificación y realización personal y profesional, pero que termina representando una desilusión y fracaso.



Al respecto podemos citar datos aportados por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) que revelan que el 27 % de los docentes de los Estados Unidos tienen problemas crónicos de salud debido a sus actividades laborales, y que el 40% toma medicamentos para reducir los efectos negativos que ha provocado en ellos. En Alemania uno de cada dos se encuentra en riesgo de sufrir un ataque cardiaco, mientras que en España, de 600 mil educadores, uno de cada cinco sufre problemas de estrés o de ansiedad (Gil-Monte y Peiró, 1997).

En la misma línea podemos hablar de uno de los estudios pioneros en el ámbito de la educación, realizado por Knight-Wegenstein (1973, citado en Moriana, 2004), en el que se obtuvo que un 86.6% de los 9,129 profesores estudiados aparecían como afectados por un elevado grado de tensión en el trabajo. Así mismo Kohnen y Barth, (1990, citados en Moriana, 2004), en un estudio realizado con 122 profesores, señalaron que solo un 28% informaba de mínimos síntomas de Burnout frente a un 43% con síntomas moderados y un 28.7% con síntomas severos.

Otra investigación que aporta datos significativos del creciente desgaste profesional docente estuvo a cargo de Johnson (1989, citado en Gil-Monte y Peiró, 1997), esta investigación de tipo longitudinal señala que los profesores que en 1985 no padecían agotamiento producto de su actividad docente, tres años mas tarde ya la presentaban.

Así mismo, en el año 2000 se da a conocer una investigación de campo patrocinada por la Confederación Nacional de Trabajadores en Educación en Brasil (CNTE); en la que se entrevistaron cerca de 52 mil sujetos y se enumeraron la condiciones de trabajo de 1440 escuelas de dicho país, sin embargo la cifra que mas interesa es el alarmante 48% de educadores brasileños que padecen de Burnout.

Por otra parte en un estudio realizado en México por Pando, et al., (2006a) en docentes universitarios con una muestra de 144 docentes, se encontró que un 52.7% de la población estudiada, padece este síndrome. Sin embargo, estos resultados varían en gran medida en otras investigaciones; por ejemplo, en una investigación realizada en



Portugal, a 127 profesores se halló que el 40% padecía este síndrome (Rui, Jao, Mourisco, Silva, Mota y Montenegro, 2006).

Con estos datos podemos decir que, resultarían obvias las graves consecuencias que el Burnout ocasiona en el rendimiento profesional y en la calidad de la educación. Como se mencionó en el capítulo anterior existen numerosas causas determinantes del Burnout, sin embargo en este apartado veremos aquellos que están relacionados claramente con la población docente.

Comenzaremos hablando de la predisposición de padecer Burnout dependiendo del sexo del docente, por ejemplo en un estudio realizado por Aldrete, et al., (2003) con docentes de nivel primaria en México, establecen que las mujeres trabajadoras con responsabilidades domésticas, en su gran mayoría casadas y con hijos, cumplen con una doble jornada que las coloca en el grupo de riesgo para padecer Burnout en las áreas de agotamiento emocional y falta de logro personal.

Resultados debidos principalmente a los roles socioculturales (que se plantearon en el capítulo anterior) para cada sexo. Otro estudio realizado en nuestro país en una universidad privada de la ciudad de Guadalajara con 185 maestros, realizada por Pando, Castañeda, Gregorio, Aguila, Ocampo y Navarrete, (2006) en donde el 38.9% de la población se pudo considerar con síndrome de Burnout por presentar al menos una de las 3 dimensiones del MBI como quemada, el género femenino resultó ser factor de riesgo para presentar agotamiento emocional ($p=0.0194$).

Respecto al tipo de población de alumnos Brunetti (2001, citado en Hernández y Lara, 2006) señala que en un estudio hecho con profesores de preparatoria, el trabajo con jóvenes puede resultar un motivador para prevenir o aminorar el Burnout, ya que al verlos aprender y crecer es causa de satisfacción; también menciona que el sentido de servicio a la sociedad y de autonomía para llevar la clase son motivadores aun más poderosos que los beneficios salariales.



En la misma línea, en los estudios de Beer y Beer (1992, citados en Moriana, 2004) se encontró que los profesores de primaria presentan sentimientos de logro personal más frecuentemente que los de preparatoria y que los índices de Burnout se incrementan a medida que aumenta el grado escolar, presentándose el nivel más bajo en primaria hasta alcanzar el más alto en preparatoria.

Esto puede deberse a que el rol de un profesor de primaria provee de una mayor libertad para expresar afecto, dar cuidados, expresar emociones de forma más abierta, e incluso la relación maestro-alumno puede llegar a ser en algunos casos similar a aquella de padre e hijo, en la cual se educa pero a la vez existe un cariño recíproco y se perciben muestras de respeto y admiración por parte del alumno.

Otra variable que influye en mayor o menor incidencia del síndrome, es el momento del ciclo escolar en el que se encuentren los maestros. En el “Catálogo de Enfermedades Profesionales de los Docentes” (2004) publicado en Oviedo España, se menciona que las patologías psiquiátricas, entre las cuales se encuentra el Burnout, que se presentan como causa de baja temporal se concentran en el segundo y tercer trimestres y están relacionadas con el desgaste psíquico que sufre el docente a medida que avanza el curso escolar.

Así mismo algunos autores (Quevedo, 1999, y Guerrero 1998, citados en Hernández y Lara, 2006) establecen que los primeros meses de clases, es decir, al inicio del ciclo escolar, son críticos para la aparición del Burnout. Esto se debe a que son estos meses cuando coinciden una serie de eventos que pueden resultar estresantes como: la revisión del programa de estudios, de libros y materiales, arreglo del salón de clases, trámites burocráticos, evaluaciones iniciales, etc.

En lo que respecta a los índices de Burnout reportados hacia el fin de curso, éstos mismos autores difieren en resultados ya que, mientras el primero encontró que los niveles del síndrome bajan al finalizar el año académico debido a que los maestros se ven motivados en gran medida por las vacaciones, el segundo autor estableció que durante la culminación de cursos se presenta una alta incidencia ocasionada por las



numerosas exigencias propias de dicha época, como los exámenes finales y las tareas burocráticas de cierre de ciclo.

Además de estos factores detonantes podemos citar aquellos que tienen que ver con el mal comportamiento de los alumnos, las pobres condiciones de trabajo, las presiones de tiempo, y el devaluado contexto escolar; los cuales se encontraron en la investigación realizada por Kyriacou y Sutcliffe (1978, citados en Hombrados, 1997) en Inglaterra sobre los problemas de estrés en el profesorado, en donde también se reveló la existencia de un 22.6% de maestros con problemas de ansiedad.

En un estudio más reciente sobre las dimensiones del estrés en los educadores (Boyle, 1995, citado en Hombrados 1997) se ha encontrado factores y características muy similares: mal comportamiento de los alumnos, dificultades de tiempo o de recursos, reconocimiento de las necesidades profesionales, y pobres relaciones con los compañeros. En el análisis de regresión de estos datos se encontraron, a la presión en el trabajo y el mal comportamiento de los alumnos como factores fundamentales.

En cuanto a las dificultades de tiempo podemos citar a Acevedo (2001; citado en Pando, Castañeda, et. al., 2006), quien señala la importancia de la carga horaria del personal docente pues encuentra que la programación del temario y actividades del aula, asistencia a reuniones, tutorías, dedicación a su perfeccionamiento docente, papeleo, etc. hacen que “una hora” de jornada laboral para estos docentes sean realmente 115 minutos.

Al respecto Pando, et al., (2006b) coincidiendo con Acevedo, encontraron en su investigación que, la categoría de “Carga de trabajo” (que integra todas las actividades antes descritas) resultó ser un factor de riesgo para el Agotamiento Emocional, sin embargo no ocurrió lo mismo cuando se tomó la categoría de horas frente al grupo de manera aislada.

Por otra parte en la investigación sobre Burnout que realizaron Otero, Santiago y Castro, (2008) a 813 profesores de nivel Universitario, donde incluyeron las variables



horas de trabajo, tiempo en la profesión, y factores como patrón de conducta tipo A, personalidad resistente, optimismo, apoyo social (de familiares y de amigos), acontecimientos vitales y contrariedades diarias o cotidianas; se hallaron resultados muy interesantes.

Por ejemplo, se confirmó que la falta de apoyo social y el optimismo son seleccionados como predictores de todas las dimensiones del Burnout, mientras que las variables como patrón de conducta tipo A, acontecimientos vitales, contrariedades diarias o cotidianas, y un número elevado de horas de trabajo son asociadas al agotamiento y a la despersonalización.

La personalidad resistente es asociada positivamente con la Realización personal (es decir, mientras mas alta es la resistencia, presentan una alta realización personal); mientras que puntuó negativamente con el Agotamiento emocional (es decir, cuanto mas alta es la resistencia, presentan un bajo Agotamiento Emocional).

En otra investigación, realizada con 1386 profesores de nivel secundaria en España, se incluyeron las variables mencionadas en el estudio anterior y algunos factores que tienen que ver con los alumnos y con la percepción del profesor ante el manejo y el apoyo en la solución de conflictos, los resultados fueron similares a los descritos anteriormente (Otero, Santiago, Godás, Castro, Villardefrancos y Ponte, 2008).

Los factores añadidos fueron las conductas y/o actitudes problemáticas de los alumnos, el manejo de conflictos y la falta de apoyo/consenso en cuestiones disciplinarias. Correlacionando todas significativamente con las tres dimensiones del síndrome; de manera positiva con Agotamiento Emocional y Despersonalización y negativamente con Realización personal.

En otras palabras, si hay elevada presencia de conductas y/o actitudes problemáticas de los alumnos, y el profesor percibe la falta de apoyo en cuestiones disciplinarias para el manejo de conflictos, es probable que exista un elevado



Agotamiento Emocional y actitudes de Despersonalización, además de una Realización Personal disminuida.

A pesar de estos resultados, algunos autores como Friedman (1991, citado en Hernández y Lara, 2006) consideran que los orígenes del Burnout que se derivan de asuntos relacionados con el rol (mencionado al principio del capítulo) y las variables organizacionales resultan más poderosos que los provenientes de las variables de personalidad o de relaciones interpersonales.

Haciendo referencia al ámbito laboral de los maestros Dorman (2003, citado en Hernández y Lara, 2006) postuló un modelo estructural para explicar el Burnout Docente, en el cuál relacionó un conjunto de variables, divididas en organizacionales (profesionales e institucionales) y de la personalidad, con las tres subescalas del MBI (ver figura 3).

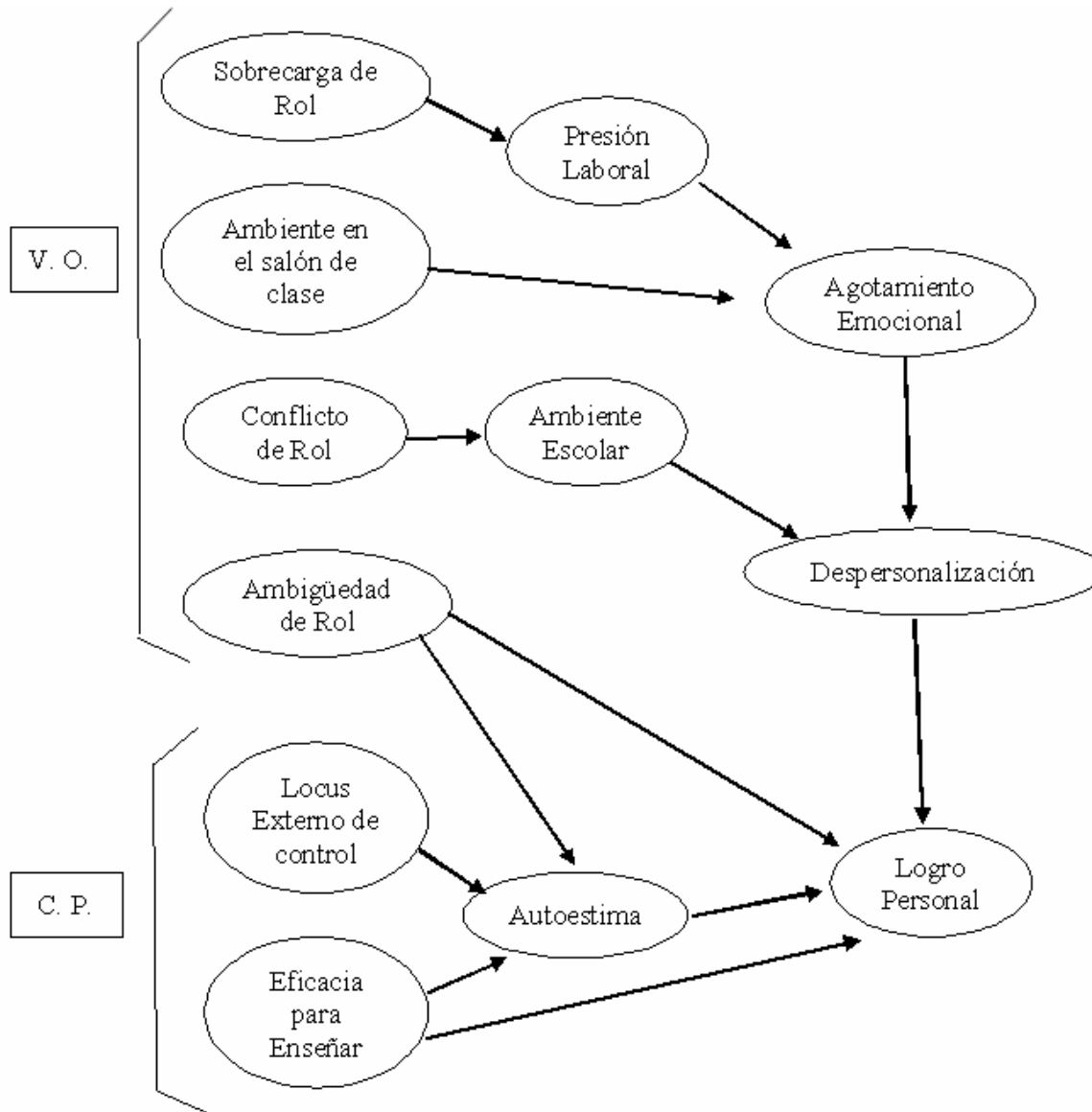
En este modelo las variables tanto organizacionales como de personalidad, interactúan y se ven relacionadas con el agotamiento emocional, la despersonalización y el logro personal. Hay que recordar que las variables organizacionales son aquellas sobre las cuales el individuo tiene poco o nulo control, ya que dependen directamente de la institución en la que se labora.

Algunos de los factores pueden ser vividos por el docente de manera dramática, por las graves consecuencias que provoca en su salud llevándolo en el peor de los casos al abandono forzoso del trabajo, por ejemplo la situación vivida por una profesora británica, reportada en la nota de un diario español en 1999 (citado en Ríos, 2003) quién después de varias bajas por estrés y depresión, terminó solicitando la jubilación anticipada, esta profesora decía:

Yo deseaba enseñar hasta los 60 años. Degustaba trabajar con mis alumnos y sé que hice una gran contribución al instituto...en mi opinión mis patrones se aprovecharon de mi entusiasmo, de mi iniciativa y de mi entrega a la enseñanza.



Siento como si me hubieran arrebatado mi carrera y hubieran destruido el trabajo que amaba (p. 49).



* V. O. = Variables Organizacionales

* C. P. = Características de la Personalidad

FIGURA 3 Modelo Estructural del Burnout Docente

FUENTE: Dorman, (2003), citado en Hernández y Lara, (2006): Evaluación del Síndrome de Burnout en Profesores de Nivel Primaria y Preparatoria, p. 61



La experiencia de la profesora británica, refleja que sea cual sea el origen de los factores, los efectos de un maestro “quemado”, tienen grandes repercusiones en su salud física y psicológica, así como en su desarrollo profesional. Según Gil-Monte y Peiró (1997) las consecuencias del síndrome de Burnout, mayormente vistas en la literatura sobre la profesión docente figuran:

- 1) Sentimientos de desilusión,
- 2) Pasividad,
- 3) Distanciamiento,
- 4) Abandono de si mismo,
- 5) Desorganización del pensamiento,
- 6) Olvidos frecuentes,
- 7) Culpabilidad por no poder dar más de sí mismo,
- 8) Enfermedades psicósomáticas,
- 9) Adicciones y
- 10) El impedimento de seguir realizando lo que antes le gustaba.

Otra de las fuertes consecuencias del problema del Burnout es su incidencia sobre otros problemas como es el uso y abuso de sustancias, que presuntamente se utilizan para combatir ese alto nivel de ansiedad. Así se han encontrado fuertes correlaciones entre los niveles de Burnout y el uso de sustancias activadoras, fármacos médicos y alcohol entre los maestros (Fiman, Zacherman y McHardy, 1985, citados en Hombrados, 1997).

El estudio de Watts y Short (1990, citados en Hombrados, 1997) entre los maestros del estado de Texas de Estados Unidos mostró que las dos terceras partes de



los maestros abandonarían de buena gana la enseñanza, y en toda la muestra aparecían mayores índices del uso del alcohol, anfetaminas y tranquilizantes que la media de la población nacional, e incluso señalaban muchos de ellos el uso reciente de anfetaminas para hacer frente al trabajo diario.

Las consecuencias que se pueden desprender de las tres dimensiones propuestas por Maslach y Jackson, comenzarían con la pérdida o desgaste de recursos humanos, que implica una desproporción creciente entre el trabajo efectivo que se realiza y el cansancio que se experimenta, que obviamente es mayor, de allí la queja constante por la cantidad de trabajo que parece no tener fin, frecuentes enojos y la pérdida del disfrute por las tareas realizadas.

Después de la pérdida de recursos físicos y emocionales, el docente alterna la depresión que esto le produce con formas de hostilidad hacia el medio, manifestando actitudes y respuestas negativas hacia los alumnos; conduciendo esto a su vez a una pérdida de ideales y confianza en sí mismo y un negativo autoconcepto, provocando por última instancia la auto-reclusión y actitudes antisociales (Gil-Monte y Peiró, 1997).

Con relación a los trastornos psicosomáticos, el docente (al igual que en otras profesiones) presenta fatiga crónica a veces inexplicable, padece de gripa y dolores de cabeza frecuentes, problemas de alteración del sueño, úlceras, desórdenes gastrointestinales, dolores musculares, ansiedad, depresión, frustración, aburrimiento, sentimientos de culpa, baja tolerancia al fracaso, etc. (Hombrados, 1997 y Ruiz, 2003).

En cuanto a los trastornos conductuales son un poco evidentes debido a la evitación del contacto social o relaciones interpersonales superficiales, se produce un abuso de fármacos, café, cigarro, y o alcohol, presenta estrés constante y elevado, se vuelve impaciente y se enoja e irrita con facilidad, aumentan sus conductas violentas hacia su familia, amigos, alumnos, etc. En un estudio, Maslach (1982; citado en Gil-Monte y Peiró, 1997 p. 93) señala que “los profesores llegan a considerar a algunos alumnos como animales o sujetos de vida inferior”.



Todo lo anterior repercute también en el ámbito institucional, traduciéndose en una disminución cuantitativa y cualitativa de la capacidad de trabajo, resistencia a participar en actividades o proyectos institucionales por la falta de compromiso y motivación, presenta frecuentemente incapacidades médicas, llega tarde a clase o falta constantemente, y considerar seriamente la posibilidad de abandonar temporal o definitivamente la docencia.

En resumen podemos decir que el Burnout en los docentes es un proceso progresivo que sigue tres niveles; primero no se constituye como un problema porque sus señales y síntomas son ocasionales y de poca duración; después en el segundo nivel los trastornos psicosomáticos, conductuales y emocionales comienzan a ser más constantes y evidentes siendo más difícil sobreponerse a ellos; y por último éstos son persistentes aun bajo tratamiento médico y psicológico; el docente se percibe y es percibido como improductivo.

Con el síndrome de Burnout, estamos frente a una problemática de grandes consideraciones, un ejemplo de la importancia que ha cobrado el conocimiento de éste síndrome y sus repercusiones en los últimos años, es la mención de Del Río, Perezagua y Vidal (2003) sobre el caso de un juez en Cataluña, España, quien falló a favor de un profesor que sufría Burnout y lo tipificó como accidente / enfermedad laboral en el año 2003.

Finalmente, el hecho de que haya un elevado número de resultados diversos en las investigaciones, plantea la posibilidad de que los requerimientos metodológicos utilizados son muy flexibles y que la fiabilidad y la validez de estas investigaciones puedan verse afectadas por las dificultades en definir muchos de los términos utilizados (Moriana, 2004). En el siguiente apartado revisaremos algunos de los instrumentos utilizados en la investigación de éste síndrome.



4.2 Instrumentos de medición del Síndrome de Burnout

En los poco más de 30 años de investigación sobre el síndrome de Burnout, como antes se vio, se han elaborado diversos conceptos para describir los factores asociados a éste. De igual forma, se han elaborado varios instrumentos para medirlo y evaluarlo, pero no todos han contado con alta consistencia interna que los haga válidos y confiables.

Aunque al principio el síndrome fue descrito utilizando observaciones clínicas, entrevistas estructuradas y técnicas proyectivas, su evaluación se ha basado principalmente en medidas de autoinforme o en cuestionarios. Por lo general éstos nos proporcionan información sobre los cambios emocionales y cognitivos por los que atraviesan los sujetos, aquellos cambios negativos en la ejecución profesional y las consecuencias surgidas por las presiones profesionales. En el siguiente apartado se realizara una breve descripción de algunos instrumentos.

Los siguientes instrumentos serán descritos tomando como base a Garcés de Los Fayos, López y García (1997; citados en Ríos, 2003), que enlistan en orden de importancia los instrumentos más utilizados en diversos contextos laborales para evaluar el síndrome.

Maslach Burnout Inventory (MBI)

Comenzando con el hecho eminente, de que la mayor parte de las investigaciones giran entorno al constructo de Burnout propuesto por Maslach y Jackson, comenzaremos hablando por el *Maslach Burnout Inventory* (MBI) que ha dado lugar a planteamientos e instrumentos alternativos de gran utilidad pero que no lo han superado hasta ahora.

Creado por Maslach y Jackson en 1981, es el cuestionario mas utilizado internacionalmente en las investigaciones de éste síndrome. Es un inventario autoadministrado que divide en orden de importancia tres subescalas que miden las dimensiones de; Agotamiento Emocional Despersonalización y Reducida Realización Personal.



Los 22 reactivos que conforman el inventario, recogen afirmaciones sobre pensamientos, sentimientos, emociones y conductas del profesional relacionados con su trabajo. Se utiliza una escala tipo Likert para cada enunciado, con siete opciones que van desde nunca hasta siempre, su puntuación se corresponde con una escala baja, media o alta que permite caracterizar la presencia del nivel de Burnout en el sujeto (Buendía y Ramos, 2001 y Ríos, 2003).

El MBI tiene una versión para profesores y una general (MBI-GS), la cuál se usa en todo tipo de profesiones sean o no de servicio. Sin embargo, los estudios muestran que los niveles de Burnout difieren según las muestras estudiadas, lo que plantea un problema que ha estado presente a lo largo de toda la investigación realizada en el tema del síndrome con el MBI (Schutte, Toppinen, Kalimo y Schaufeli, 2000; citados en Buendía y Ramos, 2001).

Por este hecho los autores del cuestionario sugirieron que usar su clasificación con objetivos diagnósticos no sería apropiado, asimismo indican que además de que los niveles de Burnout pueden diferir según las profesiones, también depende el país y la cultura en dónde se aplique, por lo que sería necesario la elaboración de criterios culturales y puntos de corte clínicamente validos que permitan hacer clasificaciones y diagnósticos individuales (Buendía y Ramos, 2001).

No obstante, la continua aplicación del MBI ha permitido a sus autoras corroborar la consistencia interna del instrumento que arroja un índice general de 0.80; para Agotamiento emocional 0.90, Reducida Realización Personal 0.71, y para Despersonalización 0.79 (Maslach y Jackson, 1986, citados en Ríos, 2003). La importancia adquirida por éste inventario puede ser apreciada a partir de gran numero de investigaciones que lo han tomado como instrumento base para medir el Burnout.

La versión Catalana del MBI, que clasifica en nivel “alto”, “medio” y “bajo o nulo” cada una de las tres subescalas del instrumento, considerando como “quemada” cada dimensión que se registre en las calificaciones de nivel alto como las de nivel medio. Este instrumento se ha validado en México (Gil-Monte, 2002, citado en Pando,



Castañeda, et. al., 2006) y respecto a su confiabilidad se ha encontrado para agotamiento emocional una alfa de Cronbach de 0.90, alfa de 0.76 para despersonalización y una alfa de 0.76 para realización personal en el trabajo

Tedium Measure (TM)

Es el segundo instrumento importante para medir éste síndrome creado por Pines, Aronson y Kafry (1981). Escala con estructura factorial, que mide el Agotamiento físico, Emocional y Mental; lo conforman 21 ítems con escala tipo Likert con siete opciones de respuesta. Cuenta con un índice general de confiabilidad de 0.80; para Agotamiento físico de 0.86, Agotamiento Emocional de 0.82 y Mental de 0.86 (Ríos, 2003).

Los autores, aunque consideraban que la sintomatología entre el tedio y el Burnout es similar, sugieren que su origen es diferente. Para ellos el tedio es el resultado de presiones físicas o psicológicas de carácter crónico, mientras que el síndrome de quemarse por el trabajo es el resultado de una presión emocional de carácter crónico que se asocia específicamente a una intensa y prolongada implicación con las personas a las que se atiende (Pines, et al., 1981, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997).

Por lo que con base a esta diferenciación, cuando el TM se emplea en profesiones que no son de ayuda se está estimando el constructo denominado tedio, mientras que cuando se emplea en profesionales de servicio de ayuda se estima el síndrome de quemarse por el trabajo, replanteamiento conceptual que dio origen al Burnout Measure (BM) de Pines y Aronson en 1998.

Así el BM de 21 reactivos con formato tipo Likert de 7 puntos, consta con una fiabilidad test-retest y consistencia interna aceptables; se correlaciona significativamente con todas las escalas del MBI, así como con la satisfacción en el trabajo y con los problemas de salud. No obstante el BM parece más apropiado para valorar el estrés personal, mientras que el MBI lo es en la valoración de la organización,



los patrones de Burnout o la fase de su desarrollo (Burke, Greenglass, Schwarzer, 1996, citados en Buendía y Ramos, 2001).

Staff Burnout Scale (SBS)

Creada por Jones (1980), parte de los estudios desarrollados por Maslach y Jackson, para medir el Burnout en el ámbito policial, es una escala con estructura factorial que comprende cuatro componentes: Insatisfacción con el Trabajo, Tensión Psicológica e Interpersonal, Enfermedad Física y Distrés, y Negativas Relaciones Interpersonales (Ríos, 2003).

Pretende medir los aspectos cognitivos, afectivos, conductuales y psicofisiológicos asociados con el origen del Burnout. La escala está conformada por 30 ítems, la puntuación general permite una graduación que se establece por la frecuencia que da el sujeto en sus respuestas. Las características psicométricas del SBS, refieren un índice de confiabilidad del instrumento de 0.93, siendo tan válido como el posterior MBI. Sin embargo, no generó investigaciones que permitieran su contrastación para su depuración y desarrollo.

Indicadores de Burnout

Creado por Gillespie (1980; citado en Ríos, 2003), que considera al Burnout como un constructo multidimensional, utiliza 7 indicadores potenciales de Burnout que se presentan en forma de ítems con opción de respuesta en escala tipo Likert, el resultado caracteriza el tipo de Burnout que corresponde a Burnout Activo y Burnout Pasivo.

Según el autor, los trabajadores están constantemente expuestos a circunstancias propias de su desempeño laboral que les lleva al desarrollo del Burnout Activo, relacionado con factores de tipo organizacional o elementos externos a la profesión, el trabajador trata de evitar dificultades con los clientes y endurecerse con las maneras amables.



El Burnout Pasivo, se desarrolla como estrategia de afrontamiento a situaciones que el trabajador percibe como estresantes, tomando la decisión de separarse de dichas situaciones, este tipo de Burnout está relacionado con factores internos psicosociales, y se caracterizaría por autoseparación de los clientes y preferir la oficina al trabajo de campo.

Los siguientes instrumentos son algunos de los que se han utilizado específicamente en las poblaciones docentes:

Teacher Burnout Scale (TBS)

Fue diseñado por Seidman y Zager (1986), se correlaciona con las 3 dimensiones propuestas por Maslach y Jackson; consta de 4 factores: Satisfacción con la carrera (Reducida Realización Personal); Afrontamiento del Estrés relacionado con el Trabajo (Agotamiento Emocional); Actitudes hacia los estudiantes (Despersonalización), y Percepción de Apoyo por parte del Supervisor.

Este último factor no correlaciona con ninguna dimensión del MBI. El instrumento se presenta en una escala tipo Likert en los 21 ítems que lo conforman. La confiabilidad del TBS presenta una aceptable consistencia interna que oscila entre un alfa de 0.89 (satisfacción con la carrera) y 0.72 (actitudes hacia los estudiantes). Sin embargo esta prueba no cuenta con posteriores revisiones, y la fiabilidad test-retest oscila entre 0.56 y 0.82 (Gill-Monte y Peiro, 1997 y Ríos, 2003).

Cuestionario de Burnout del Profesorado (CBP)

Otro instrumento diseñado para medir el Burnout en la docencia y de los primeros creados en España es el CBP de Moreno, B., y Oliver, C., (1993). Éste parte de los estudios previos llevados a cabo por Oliver y Aragonese (1991), quienes encuentran en los análisis factoriales realizados sobre el MBI una insuficiencia descriptiva y falta de independencia estadística en la dimensión Despersonalización, por lo que se proponen mejorarla, construyendo una escala exclusiva para esta dimensión (Ríos, 2003).



Paralelo al CBP Moreno y cols., crean el *Cuestionario Breve de Burnout*, conformado por 7 escalas, sin embargo, al contrastarlo por medio de un análisis factorial, lo reformulan y fijan 4 factores: Estrés, Burnout, Desorganización y Problemática Administrativa. De estos factores derivaron 75 ítems, 2 cuestiones abiertas, 11 descriptores de salud física y 9 referencias sociodemográficas o profesionales. Empero a ésta revisión se continuó con su desarrollo.

Holland Burnout Assessment Survey (HBAS)

Holland y Michael diseñan este instrumento dirigido a evaluar el Burnout en profesores; compuesto por 4 factores: Percepción Positiva de la Enseñanza, Compromiso con la Enseñanza, Apoyo de los Supervisores, y Conocimiento del Burnout. De estos factores se derivan 18 reactivos con 5 opciones de respuesta.

Los autores contrastan el HBAS con la versión Educators Survey del MBI, encontrando índices de la confiabilidad de 0.84 para las dos primeras escalas, y 0.62 para las dos restantes. La primera muestra aplicada mediante este instrumento abarcó 150 sujetos, por lo que sus autores la consideran el fase prueba, necesitando ser aplicada en trabajos posteriores (Ríos, 2003).

Cabe mencionar que existen muchas otras pruebas creadas para la población en general o profesiones específicas, sin embargo, para fines de esta investigación se hará referencia por ultima instancia de la *Escala Mexicana de Desgaste Ocupacional (EMEDO)*

Escala Mexicana de Desgaste Ocupacional (EMEDO)

Elaborado por Uribe, (2007), este instrumento esta cimentado en los constructos de Cansancio Emocional, Despersonalización y Falta de Realización Personal planteados por Maslach y Jackson (1981) y por Schaufelli, Leiter, Maslach y Jackson (1996, citados en Archundia, 2007).



Es un inventario autoadministrado que consta de 30 reactivos para medir los 3 factores de Desgaste Ocupacional; 40 reactivos psicósomáticos que sirven para evaluar los trastornos de sueño, psicosexuales, gastrointestinales, psiconeuróticos, del dolor, indicadores de ansiedad e indicadores de depresión; y por último 35 reactivos sociodemográficos que incluyen algunos laborales.

Los primeros 30 se presentan en forma de afirmaciones que deben ser valoradas por el sujeto de acuerdo al grado de acuerdo o desacuerdo que represente cada situación. La valoración es dada en una escala tipo Lickert de 6 puntos donde 0 equivale a "Totalmente en Desacuerdo" (TD) y 6 corresponde a "Totalmente de Acuerdo" (TA).

Los siguientes 40 enunciados se presentan en forma de interrogaciones, que deben ser respondidas también en una escala de 6 puntos dependiendo de la frecuencia o intensidad con la que experimenta cada situación, en donde 0 es "Nunca" y 6 es "Siempre". Los últimos 35 enunciados se responden por medio de la elección de opciones o respuestas abiertas según corresponda el caso.

La escala presenta una confiabilidad de 0.8910 y una validez por medio de la identificación de correlatos entre desgaste ocupacional y diferentes variables demográficas, laborales y psicósomáticas coincidentes con diversa literatura internacional (Gil-Monte, 2005, y Matarazzo, 1980, citados en Uribe, 2007). La calificación del instrumento se puede obtener de dos formas:

1.- Una es por medio del área bajo la curva, sumando los reactivos pertenecientes a cada factor y posteriormente dividirlos entre un número invariable, (el cual es diferente para el factor tres), se eligen las variables normativas de interés a estudiar y se aplica una fórmula a este puntaje (puntaje Z) para obtener la desviación estándar, este valor se registra en una tabla y posteriormente se grafica.



2.-La otra se basa en modelo de Leiter, que consiste en sumar los reactivos pertenecientes a cada factor y posteriormente dividirlos entre un número invariable (el cual, como habíamos mencionado, es diferente para el factor tres).

Posteriormente este promedio se compara con una tabla y así se asigna una calificación, que va de 1 a 3. Finalmente con estos valores obtenidos, se obtiene una suma de los tres factores, con el objetivo de ubicar este resultado en alguna de las fases de este modelo, que va desde la Fase 1 la cual indica un desgaste ocupacional Bajo “sano” hasta la Fase 4 que indica un desgaste ocupacional Muy Alto “Quemado” (Uribe, 2007).

Por último Hombrados (1997) señala que debemos destacar que para medir el Burnout también resulta indispensable contar con datos objetivos procedentes de fuentes distintas de las medidas de autoinforme, ya sea utilizando la observación directa de la conducta profesional, solicitando referencias a terceras personas (directivos, supervisores, compañeros) que conozcan a los sujetos a evaluar o bien analizando indicadores laborales como el ausentismo, las bajas temporales, accidentes, enfermedades físicas o mentales, el abandono o cambio de traje, etc.

Por ejemplo en 1989 Chakravorty, analizando más de 1500 bajas temporales en maestros de Inglaterra, señaló que en un 77% de las bajas de larga duración eran debidas a trastornos mentales, entre ellos aparecieron problemas como depresión, ansiedad, obsesiones, problemas de comportamiento social, alcoholismo, o varios trastornos a la vez. Así mismo aquellos maestros que se encontraban en zonas de bajo nivel socioeconómico y que tenían problemas familiares parecían más vulnerables a los trastornos mentales (Hombrados, 1997; Buendía y Ramos, 2001).

Los datos obtenidos de esto mostraron que el comportamiento mas característico era la sobrecarga laboral, es decir el profesor mantenía una actividad continua, a veces febril en la clase, mostrándose siempre ocupado.



Una investigación importante que apoya el punto anterior es la realizada por Mancini (1984, citado en Buendía y Ramos, 2001) quien mostró, utilizando la observación sistemática de las interacciones en el aula, que los maestros con esta problemática dan significativamente a sus alumnos menos información, menos refuerzos, aceptan menos sus ideas y además interactúan poco con ellos.

Esto podría reflejar que los profesores con Burnout no rinden adecuadamente en su profesión, lo que conduce inevitablemente a un decline de la calidad de la enseñanza. Sin embargo, a pesar de este precedente sólo en contadas ocasiones se han utilizado las técnicas de observación sistemática para evaluar el comportamiento de los profesores en situaciones de estrés (Ramos, 1999, y Valero, 1997, citados en Buendía 2001).

Para concluir este capítulo es menester destacar que, el Burnout en la docencia es un tema de gran relevancia en la actualidad, debido a que aquellas personas que reciben una educación, se ven influenciadas por un gran número de maestros a lo largo de su vida. Es por ello que, para una adecuada formación, se requiere tener profesores sanos y dispuestos a hacer de la experiencia educativa algo significativo y agradable, situación que se ve definitivamente imposibilitada si el maestro presenta el síndrome de Burnout.

Así mismo, podemos subrayar que el desconocimiento del síndrome fomenta su aparición, ya que se pierde de vista los efectos a largo plazo y las probables soluciones al problema. Por esta razón es importante la difusión de información sobre el Burnout, con el fin de establecer sistemas efectivos de prevención y acciones estructuradas de acción ante su aparición. En los siguientes capítulos, desarrollaremos la metodología, resultados y conclusiones de la presente investigación.

Capítulo

5

Metodología



CAPÍTULO 5 METODOLOGÍA

5.1 Planteamiento del Problema

Nuestra cultura está dotada de múltiples agentes educativos como lo son los medios de comunicación, la familia, las instituciones sociales, etc., sin embargo, la institución escolar y más aun los profesores son considerados en ocasiones como los principales responsables de los logros educativos de la sociedad.

Es así como al docente se le otorga una de las principales funciones para la conservación y mejoramiento de la sociedad, es decir, la transmisión del conocimiento a las futuras generaciones con el fin de que puedan conservarlo y utilizarlo para el progreso de la sociedad y el desarrollo integral de cada persona.

El desarrollo tecnológico y científico de la educación no ha significado para el docente una suficiente mejora en el desarrollo de su función, sino que el desconcierto ante la falta de métodos eficaces, el incremento acelerado de las demandas, la insuficiencia de recurso y medios para responder a las mismas.

Todo ello unido a un descenso en el reconocimiento y apoyo social, hacen de la profesión del docente una tarea compleja, contradictoria y escasamente valorada, lo cual agrava un problema que lleva cierto tiempo preocupando a la comunidad científica y a la sociedad en general, este problema es el malestar físico, psicológico y emocional del docente .

Dicho malestar amenaza las posibilidades de autorrealización, así como su equilibrio personal, el cual repercute en la calidad de su intervención instructiva con los alumnos.

Cuando múltiples estresores son encontrados en la situación de enseñanza continua, sin solución, se da una serie de reacciones que daña seriamente la habilidad del profesor para ejecutar su trabajo, los sentimientos de éste se vuelven negativos, se desarrolla una actitud de cinismo, se pierde el interés para con los alumnos, aumentan



las enfermedades físicas y mentales así como el ausentismo y en ocasiones el consumo de drogas y alcohol (Clavete, Villa y Kareaga, 1997).

Cuando se presentan estas conductas los profesores se describen a sí mismos como “consumidos, vacíos, alineados y quemados” (Gold, 1985; citado en Clavete, et al., 1997). Si el malestar del profesor se prolonga en el tiempo, da lugar a un síndrome conocido como Burnout, el cual además puede ser contagioso; es decir, cuando hay en la institución educativa profesores insatisfechos y deprimidos, los demás pueden llegar a estarlo con mayor probabilidad.

En la literatura se menciona que el síndrome del Burnout afecta a profesionales que trabajan en contacto directo con otras personas, como es el caso de los profesores, sin embargo, cabe mencionar que el estudio de este síndrome en personal docente en México no ha sido ampliamente abordado, y aun en menor proporción a nivel básico primordialmente secundaria. Por esta razón resulta necesario llevar a acabo una investigación acerca de la presencia de Burnout en profesores de este nivel.

5.2 Preguntas de Investigación

- ¿El síndrome de Burnout se encuentra presente en los docentes de nivel secundaria de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal?
- ¿Cuáles son los niveles de Burnout que presentan los docentes de nivel secundaria de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal?
- ¿Existe alguna relación estadísticamente significativa entre los niveles de Burnout y las diversas variables demográficas, de salud y laborales establecidas en esta investigación para la muestra de estudio?

5.3 Objetivo

Determinar si los docentes de nivel Secundaria de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal, presentan el síndrome de Burnout, qué nivel presentan en cuanto a los tres factores de: Agotamiento Emocional, Despersonalización y Realización



Personal, así como si existe una relación entre los niveles de Burnout y las variables demográficas, de trabajo y de salud establecidas para este estudio.

5.4 Tipo de estudio

La investigación será no experimental debido a que, es una indagación empírica y sistemática en la cual el científico no tiene control directo sobre las variables independientes, porque sus manifestaciones ya han ocurrido o porque son inherentes no manipulables. Las inferencias acerca de las relaciones entre variables se hacen, sin una intervención directa a partir de la variación concomitante de las variables dependientes e independientes (Kerlinger, 2002).

Además de ser un estudio de campo exploratorio, ya que éstas se efectúan normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado anteriormente (Hernández, 2006).

5.5 Diseño

Expos-facto, porque no se manipularán las variables o se asignarán profesores a tratamientos al azar, la naturaleza de las variables es tal que excluye la manipulación (Kerlinger, 1995).

5.6 Tipo de estadística

Estadística descriptiva debido a que es un estudio en donde se calcularon una serie de medidas de tendencia central, para ver en qué medida los datos se agrupan o dispersan en torno a un valor central. (Hernández, 2006; Kerlinger, 2002).

Estadística Inferencial, requerida para aceptar o rechazar las hipótesis planteadas en esta investigación y para estimar parámetro y obtener inferencias confiables a partir de los datos registrados (Hernández, 2006; Kerlinger, 2002).

5.7 Muestreo



No probabilístico accidental o incidental, debido a que los participantes no serán elegidos al azar sino de acuerdo al número de personas que proporcionaron las instituciones (Sampieri, 2006; Kerlinger, 2002).

5.8 Definición operacional y conceptual de variables

Variable dependiente: Desgaste Ocupacional (Burnout)

Variable Independiente: variables demográficas, de salud (psicosomáticas) y laborales.

Burnout: Es el estado de agotamiento físico, emocional y mental causado por involucrarse por largos periodos en situaciones emocionalmente demandantes (Pines y Aronson, 1989, citados en Hernández y Lara, 2006 p. 23, y Ríos, 2003). Las respuestas dadas en la Escala Mexicana de Desgaste Ocupacional (EMEDO) en cada uno de los reactivos.

Maslach y Jackson (1981), De Pablo y Superviola (1988, citados en Pinelo y Salgado, 2002) Leyva, León y Delgado (2003) y Zalaquett y Wood (1997, citados en Hernández, y Lara, 2006) establecen que el síndrome está compuesto por tres factores:

Agotamiento Emocional: Sentimiento del sujeto respecto a encontrarse saturado emocionalmente por el trabajo. En el caso de los maestros, se manifiesta cuando éstos sienten que psicológicamente no son capaces de dar más a sus alumnos. En el EMEDO respuestas a los reactivos: 2, 4, 5, 6, 14, 19, 20, 26 y 27.

Despersonalización: Respuesta fría e impersonal hacia los estudiantes. Los maestros despersonalizados pueden presentar una serie de conductas negativas hacia sus alumnos, tales como: usar adjetivos despectivos para referirse a ellos, ignorarlos, crear un distanciamiento emocional y/o físico, manifestar una actitud fría y falta de interés ante sus problemas, etc. En el EMEDO es el puntaje obtenido en las preguntas: 3, 7, 9, 16, 18, 21, 22, 23 y 29.

Realización personal (Falta de Realización Personal): Ausencia de sentimientos de competencia y eficacia en la realización del trabajo. Cuando un profesor deja de



sentir que realmente esta ayudando a sus alumnos a aprender y que es una valiosa guía para su desarrollo, su labor pierde el sentido inicial, y comienza a buscar recompensas de otro tipo, por ejemplo, económicas. Al ocurrir esto, el maestro trabaja más, únicamente cuando va a conseguir alguno de estos estímulos que poco tienen que ver con sus estudiantes. Valores asignados en el EMEDO a los reactivos: 1, 8, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 24, 25, 28 y 30 que evalúan el nivel de ausencia de sentimientos de competencia.

Las variables demográficas, de salud (psicosomáticas) y laborales en la presente investigación, corresponden a aquellas que de manera más frecuente han sido referidas en los diversos estudios que sobre este tema existen, y por considerar que aportan valiosos elementos para el análisis de la relación con el nivel de Burnout en la población a investigar.

Demográficas: características de la muestra que están integradas por los datos personales, laborales y demográficos de las personas que responden el cuestionario (Leos, 2006). Se incluyen las siguientes. Sexo, edad, escolaridad, estado civil, años con pareja, presencia de hijos y número de hijos. En forma operacional, es la opción que marcan o bien, la respuesta de los participantes en el formato que se les entrega.

De calidad de vida o de salud: aquellas enfermedades orgánicas que tienen lugar en diferentes aparatos, sistemas, tejidos u órganos del cuerpo humano, las cuales se pueden presentar en forma de jaquecas, gastritis, trastornos del sueño, dolores menstruales, náuseas, dolores físicos, etc. (Archundia, 2007).

Se incluyen variables como el consumo de medicamento (cual y para que), accidentes, cirugías, fumar tabaco, consumo de alcohol, de drogas, número de horas libres y si realizan ejercicio. En forma operacional, es la opción que marcan o bien, la respuesta de los participantes en cada una de las variables antes mencionadas.

Laborales o de trabajo: aquellos factores que corresponden y/o se producen dentro del contexto laboral o entorno de trabajo. Se incluyen: ocupación, puesto, tipo de



trabajo, tipo de contacto, tipo de contrato, número de alumnos a su cargo, número de trabajos actuales y a lo largo de su vida, número de actividades, horas de trabajo al día, antigüedad en el puesto actual, años trabajados a lo largo de la vida, asensos e ingreso mensual. En forma operacional, es la opción que marcan o bien, la respuesta de los participantes en cada una de las variables antes mencionadas.

5.9 Hipótesis de trabajo

Hipótesis 1

Ho: no existe presencia de Burnout en profesores de nivel secundaria de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal.

Hi: existe presencia de Burnout en profesores de nivel secundaria de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal.

Hipótesis 2

Ho: no existen niveles estadísticamente significativos de Burnout en profesores de nivel secundaria de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal.

Hi: existen niveles estadísticamente significativos de Burnout en profesores de nivel secundaria de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal.

Hipótesis 3

Ho: no existe relación estadísticamente significativa entre las variables demográficas, de salud y laborales con el nivel de Burnout que presentan los profesores de nivel secundaria, de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal.

Hi: existe relación estadísticamente significativa entre las variables demográficas, de salud y laborales con el nivel de Burnout que presentan los profesores de nivel Secundaria, de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal.

5.10 Sujetos



La muestra fue conformada por 258 docentes de escuelas secundarias públicas: tres escuelas del Estado de México y tres del Distrito Federal. Siendo un 55% del sexo femenino y un 45% del sexo masculino con un rango de edad que va de los 22 a los 64 años.

5.11 Instrumento

El instrumento que utilizamos para medir el síndrome de quemarse por el trabajo o Burnout, fue la Escala Mexicana de Desgaste Ocupacional (EMEDO). Elaborada en 2006 por el psicólogo mexicano Jesús Felipe Uribe Prado y un grupo de colaboradores, dicha escala es considerada como el primer instrumento de medición para mexicanos con una consistencia interna general de 89% (Alfa de Cronbach). Se complementa en 10 – 15 minutos y consta de 30 reactivos divididos en los 3 factores del Síndrome: agotamiento, despersonalización e insatisfacción de logro.

Este instrumento está cimentado en los constructos de Cansancio Emocional, Despersonalización y Falta de Realización Personal planteados por Maslach y Jackson (1981) y por Schaufelli, Leiter, Maslach y Jackson (1996, citados en Archundia, 2007) factores que constituyen las tres subescalas del Inventario.

Consta también de un cuarto factor llamado Psicosomático el cual incluye 40 reactivos más que a su vez son divididos en 7 trastornos:

- Trastornos de Sueño (reactivos 31, 33, 36, 40, 42, 51, 52, 55, 56, 58, 64)
- Trastornos Psicosexuales (reactivos 38, 39, 50, 61, 65, 66, 67, 68, 69, 70)
- Trastornos Gastro-Intestinales (reactivos 35, 44, 45, 57, 60, 62)
- Trastornos Psiconeuróticos (reactivos 37, 46, 48, 53, 54, 63)
- Trastornos del Dolor (reactivos 34, 43, 47, 49, 59)
- Trastornos de Ansiedad (reactivo 41)



- Trastorno de Depresión (reactivo 32)

El cuestionario sociodemográfico, consta de 35 reactivos e incluye algunas variables demográficas (edad, sexo, estado civil, escolaridad, tener hijos, número de hijos, años con la pareja), variables laborales (puesto, tipo de contacto con el usuario de servicios, tipo de organización, tipo de contrato, horas de trabajo al día, años de antigüedad, años de trabajo en la vida, número de ascensos e ingresos) y variables de calidad de vida (intervenciones quirúrgicas, consumo de alcohol, de tabaco, consumo de medicamentos, horas libres a la semana, hacer ejercicio).

Es un inventario autoadministrado con reactivos tipo likert, los primeros 30 se presentan en forma de afirmaciones que deben ser valoradas por el sujeto de acuerdo al grado de acuerdo o desacuerdo que represente cada situación. La valoración es dada en una escala de 6 puntos donde 0 equivale a "Totalmente en Desacuerdo" (TD) y 6 corresponde a "Totalmente de Acuerdo" (TA).

Los siguientes 40 enunciados se presentan en forma de interrogaciones, que deben ser respondidas también en una escala de 6 puntos dependiendo de la frecuencia o intensidad con la que experimenta cada situación, en donde 0 es "Nunca" y 6 es "Siempre". Los últimos 35 enunciados se responden por medio de la elección de opciones o respuestas abiertas según corresponda el caso.

Como se mencionó anteriormente, la calificación del instrumento se puede obtener de dos formas, sin embargo en esta investigación utilizamos la segunda, es decir, se obtuvo la calificación:

En base al modelo de Leiter, que consiste en sumar los reactivos pertenecientes a cada factor y posteriormente dividirlos entre un número invariable (el cual, como habíamos mencionado, es diferente para el factor tres).

Posteriormente este promedio se compara con una tabla y así se asigna una calificación, que va de 1 a 3, para que finalmente, con estos valores obtenidos, se llene otra tabla y se obtenga una suma de los tres factores con el objetivo de ubicar este



resultado en alguna de las fases de este modelo, que va desde la Fase 1 la cual indica un desgaste ocupacional Bajo “sano” hasta la Fase 4 que indica un desgaste ocupacional Muy Alto “Quemado”.

5.12 Procedimiento

Se asistió a seis escuelas secundarias públicas: tres pertenecientes al Estado de México, y tres al Distrito Federal; en las primeras se acudió en un horario matutino, para llevar a cabo la explicación del proyecto, así como la obtención del permiso, en este caso solo fue necesaria la asistencia por la mañana, debido a que los directores de los planteles eran los mismos para ambos turnos, por lo cual la plantilla docente estaba conformada por un solo registro, que atendía tanto al turno matutino como al vespertino.

Sin embargo en las tres instituciones del Distrito Federal, los permisos fueron obtenidos por turnos separados, ya que tanto la plantilla como el director diferían para ambos turnos. En todos los casos se les indicó que sus respuestas serían confidenciales y con fines estadísticos.

La aplicación se realizó en los meses de febrero y marzo del 2009, durante casi toda la jornada laboral, es decir de 8 de la mañana a 8 de la noche. En las secundarias del Distrito se realizó principalmente en la sala de maestros cuando tomaban sus respectivos descansos, o bien durante la hora de clases se les pedía su colaboración; por otro lado en dos de las escuelas del Estado, la aplicación se llevó a cabo en forma individual en la oficina de cada director, y en la secundaria restante se aplicó de manera colectiva en una junta de maestros para cada turno. Y posteriormente se les entregaban los cuestionarios con sus respectivas hojas de respuesta.

Asimismo, a todos los profesores, se les daban las siguientes instrucciones:

“A continuación se les presentarán una serie de enunciados a los cuales deben responder considerando su forma de pensar, sentir y actuar en determinadas situaciones; les pedimos que contesten de la manera mas sincera posible, ya que nos es de gran utilidad. Para contestar utilizarán las hojas de respuesta, en las cuales



marcarán con una “X” el óvalo correspondiente a la respuesta que describa mejor su forma de pensar, sentir y actuar. Consideren que no existen respuestas buenas ni malas, ya que sus respuestas serán anónimas y confidenciales, pues sólo serán utilizadas con fines estadísticos”.

5.13 Procedimiento Estadístico

Al tener el total de instrumentos aplicados, y con base en los datos obtenidos se procedió a realizar un alfa de Cronbach para comprobar la consistencia interna de cada uno de los factores que componen la EMEDO así como una consistencia interna general.

Después se elaboró una base de datos en el programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Science) en su versión 13.0, para su respectivo análisis de estadística descriptiva con el objetivo de obtener Frecuencias y Medidas de tendencia central (media, mediana, moda, varianza y desviación estándar) de algunas de las variables mencionadas anteriormente.

Posteriormente con los datos arrojados requerimos de la estadística inferencial, por lo que se realizó un análisis de varianza (one – way ANOVA) para identificar si existían diferencias entre las calificaciones de la Escala Mexicana de Desgaste Ocupacional (EMEDO) y los Trastornos Psicosomáticos y también algunas variables sociodemográficas, laborales y de calidad de vida.

El siguiente paso se realizó sobre una base de correlaciones de Pearson, también con el objetivo de determinar la existencia de relación entre otras de las variables manejadas en este estudio que de igual manera correspondían a los 3 factores del Síndrome de Burnout y algunas de las variables sociodemográficas, laborales y de calidad de vida; cuyos resultados se tabularon y también se representaron en diversas gráficas.

Capítulo

6

Resultados



CAPÍTULO 6. RESULTADOS

En este capítulo analizamos los resultados obtenidos del instrumento EMEDO y el cuestionario sociodemográfico, aplicados para detectar la presencia del síndrome de Burnout en los profesores de escuelas Secundarias del Distrito Federal y del Estado de México. A continuación se reportan en las siguientes gráficas las características encontradas en la población a partir de las variables sociodemográficas, laborales y de calidad de vida, para las cuales fue requerido el programa SPSS en su versión 13.0, para describir la muestra en cuanto a frecuencias y porcentajes respectivos. Así como el grado de la presencia o no del síndrome por medio de los puntajes obtenidos en base al Modelo de Leiter. Posteriormente presentamos diferentes tablas donde se expone la información obtenida a partir del análisis de las variables de estudio, cuáles resultaron significativas y cuáles no, a través de los análisis estadísticos de varianza de una vía y correlaciones de Pearson respectivamente.

6.1 Descripción de la muestra

Variables Sociodemográficas

La muestra quedó conformada por 258 profesores de nivel secundaria de escuelas publicas (en algunos casos de ambos turnos), 3 escuelas del Estado de México y 3 del Distrito Federal, de los cuales 115 (45%) pertenecientes al género masculino y 143 (55%) al género femenino (Ver figura 4).

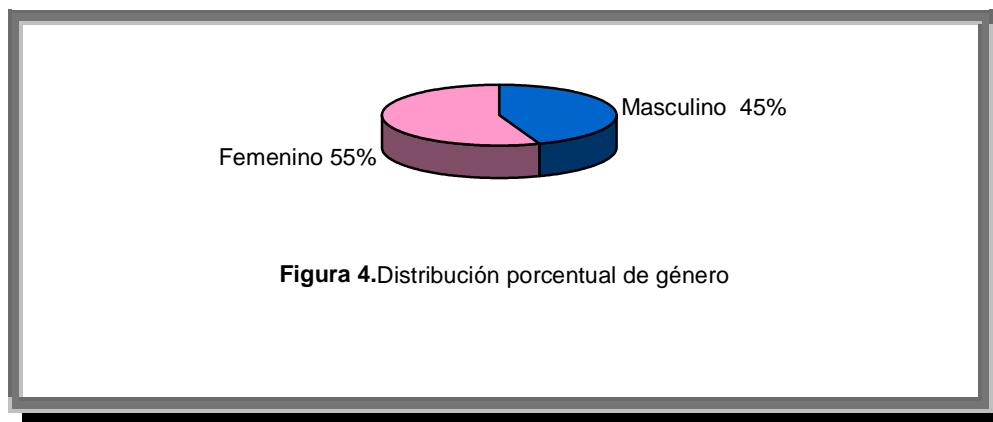
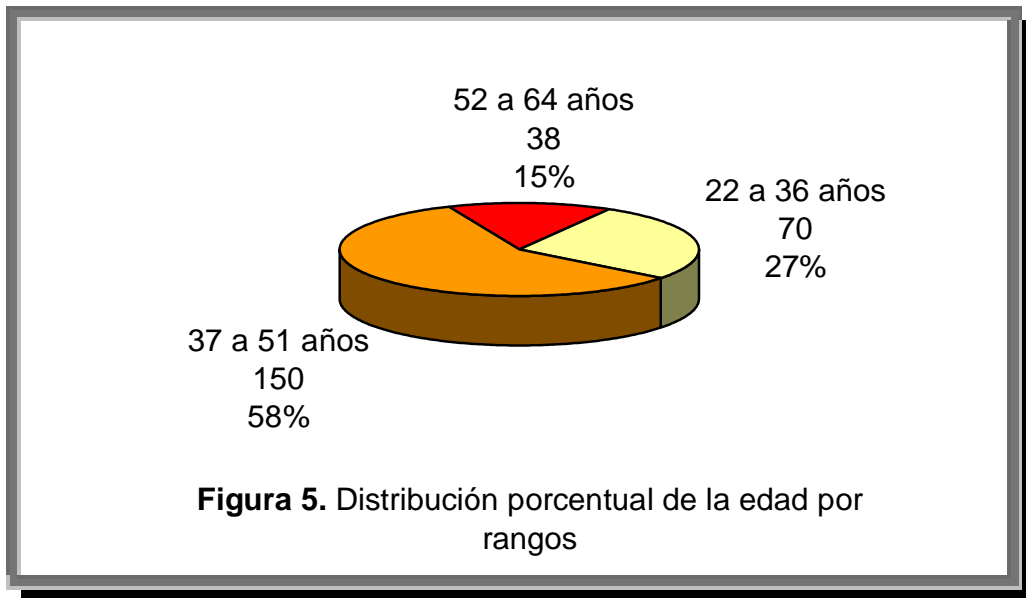


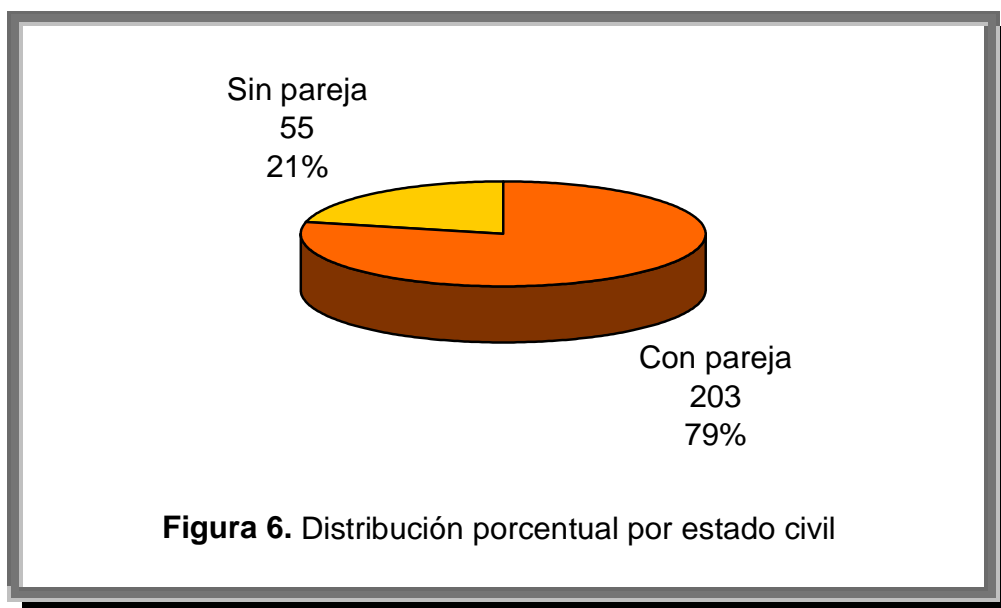
Figura 4. Distribución porcentual de género



El rango de edad osciló entre los 22 y los 64 años, teniendo una media de $X = 42.10$ y donde 38 maestros tienen entre 52 y 64 años (15%), 70 están entre los 22 a 36 años (27%) y 150 profesores se encuentran entre los 37 y 51 años (58%). (Ver figura 5).

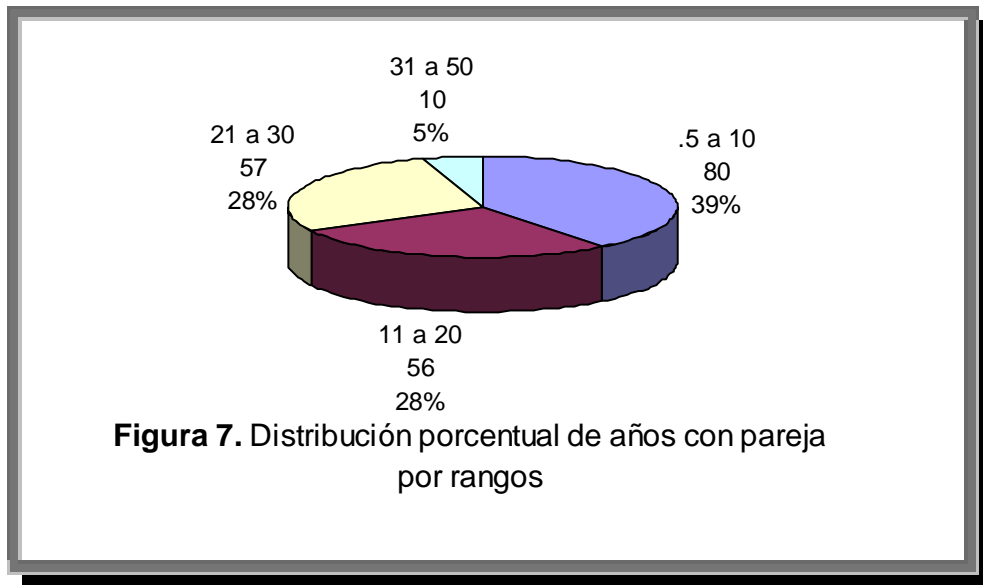


Respecto al Estado Civil, fueron 203 los profesores que reportaron tener pareja (79%) y 55 (21%) los que dijeron no tener. (Ver figura 6).

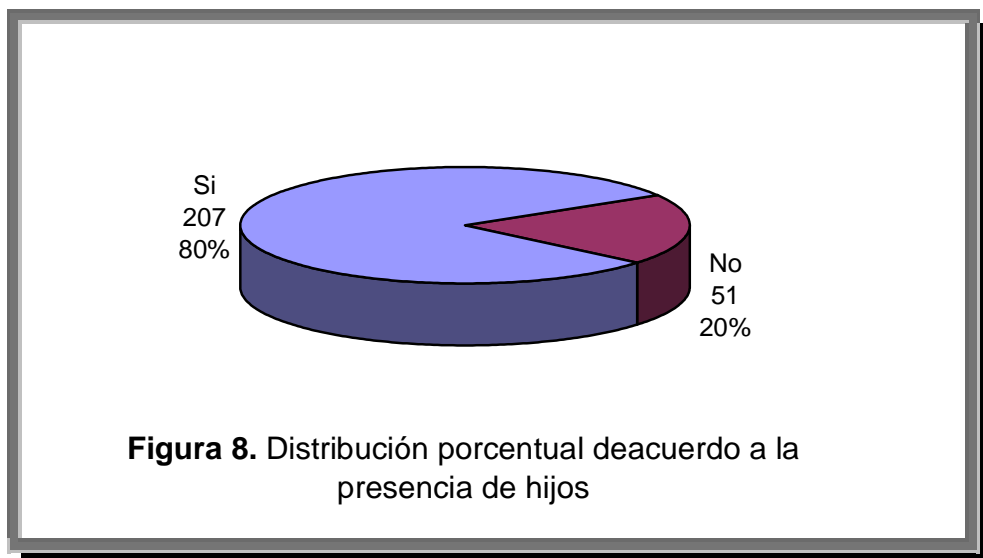




De los 203 sujetos que reportaron tener pareja, los rangos de años con ellas varían, 80 (39%) profesores van de medio año a 10 años, seguidos de 57 profesores que tienen de 21 a 30 años con su pareja (28%), 56 que tienen de 11 a 20 años y 10 (5%) maestros que tienen de 31 a 50 años con ellas. (Ver figura 7).

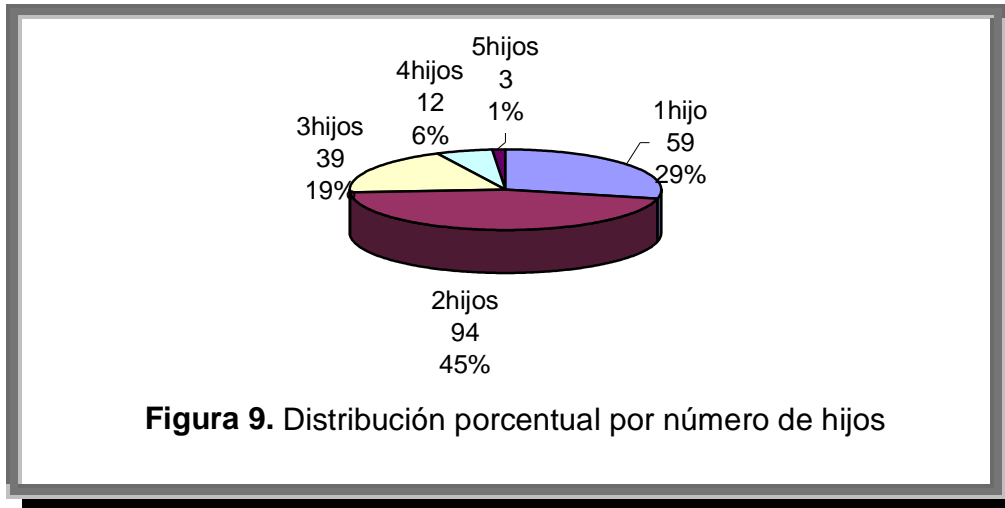


Respecto a la presencia de hijos, el 80% (207 sujetos) respondió afirmativamente a esta pregunta, mientras que el 20% (51 sujetos) manifestó no tener hijos. (Ver figura 8).

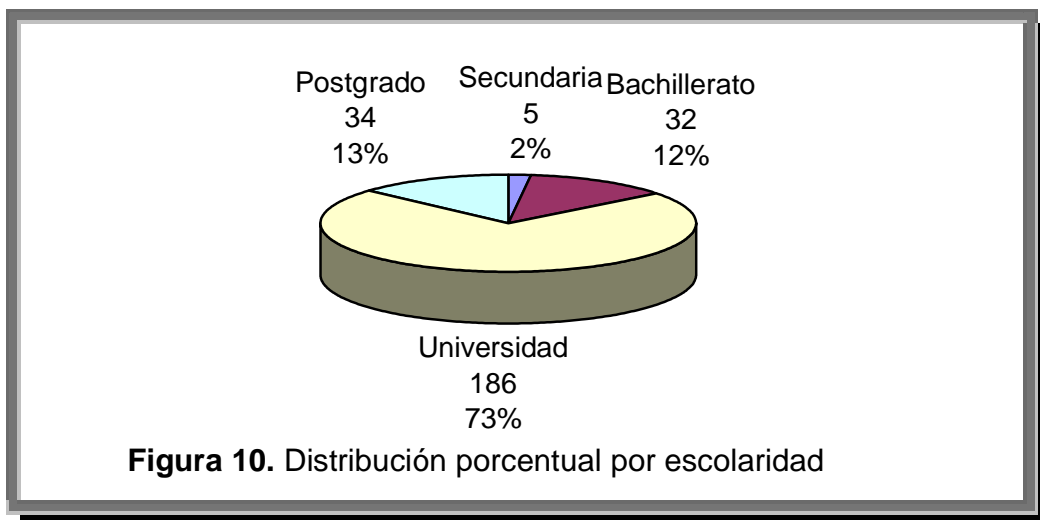




De los 207 maestros que si tienen hijos, el número que reportaron, se encuentra en un rango de 1 a 5, siendo de mayor porcentaje con un 45% (94 sujetos) los profesores que tienen dos hijos, contrastando con un 1% (3 sujetos) que tienen 5 hijos (Ver figura 9).



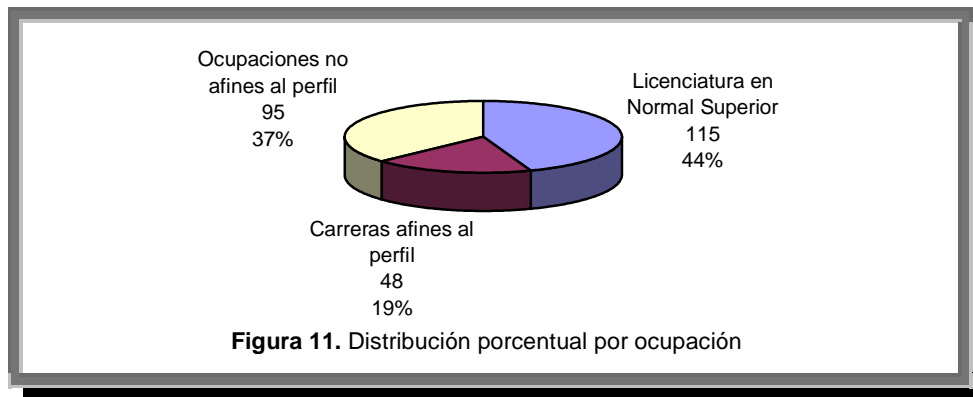
Respecto a la escolaridad, la mayor parte de los profesores cuentan con un nivel de estudios Universitario, con un 73% (186 sujetos), seguidos de un 13% (34 sujetos) que cuenta con estudios de Postgrado, un 12% (32 sujetos) con Bachillerato y 2% (5 sujetos) son profesores con un nivel de estudios de secundaria. (Ver figura 10).



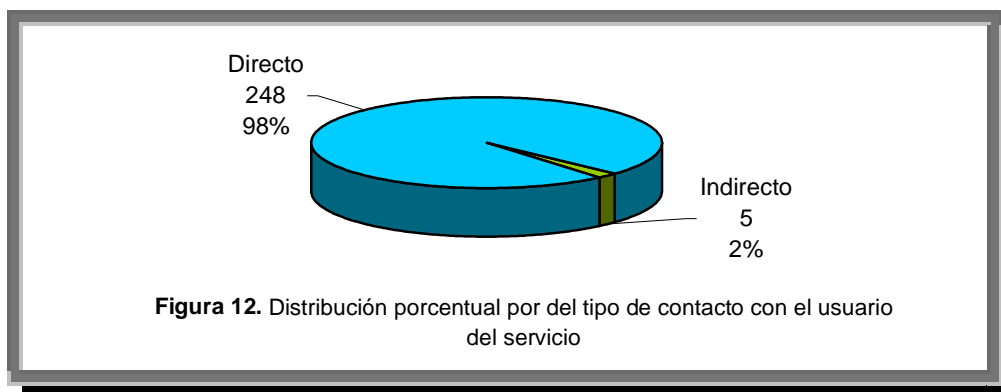


Variables Laborales

Además de las variables sociodemográficas descritas anteriormente, se analizaron algunas laborales, las cuales describimos comenzando con la variable de ocupación, encontramos un porcentaje mayor de 44% (115 maestros) en Licenciatura en Normal Superior, seguida de la categoría de ocupaciones no afines al perfil que abarcan ocupaciones como odontología, contabilidad, derecho y ciencias sociales entre otras con un 37% (95 maestros) y finalmente un 19% (48 maestros) tiene ocupaciones que son afines al perfil con carreras como pedagogía, psicología y educación física entre otras. (Ver figura 11).

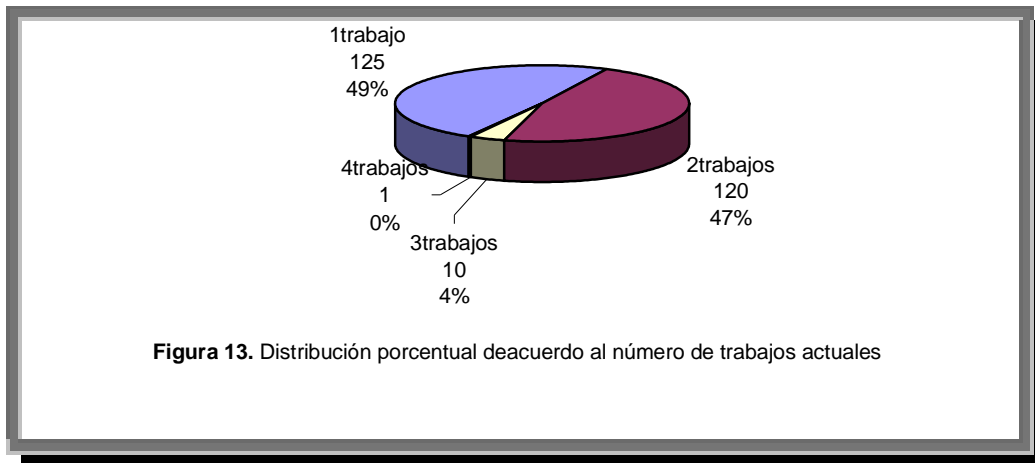


En tipo de contacto, la mayoría de profesores, específicamente 248 manifestaron tener un contacto directo con el usuario del servicio que en este caso son los alumnos (98%). (Ver figura 12)

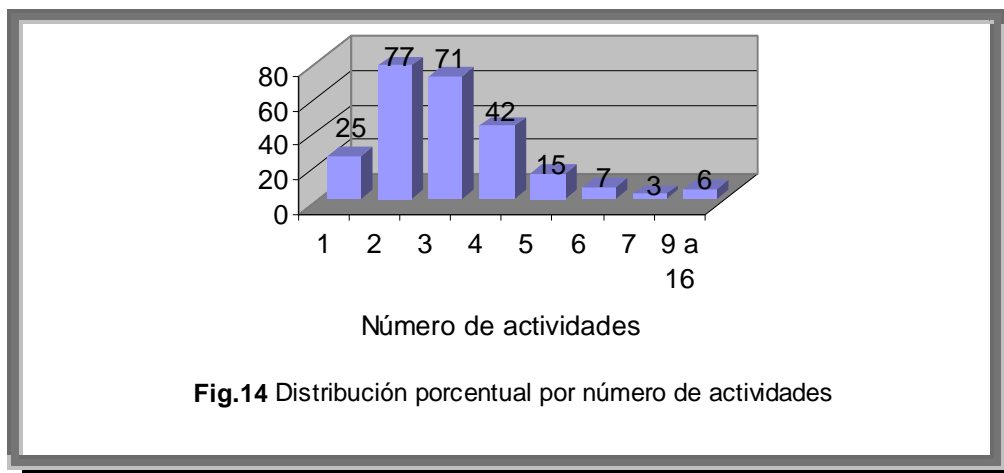




Respecto al número de trabajos actuales, 125 maestros (49%) dijeron tener 1 trabajo con una diferencia mínima con los 120 (47%) profesores que tienen 2 trabajos, seguidos de los 10 maestros que tienen 3 trabajos y por ultimo, únicamente una persona dijo tener 4 trabajos (0%). (Ver figura 13).

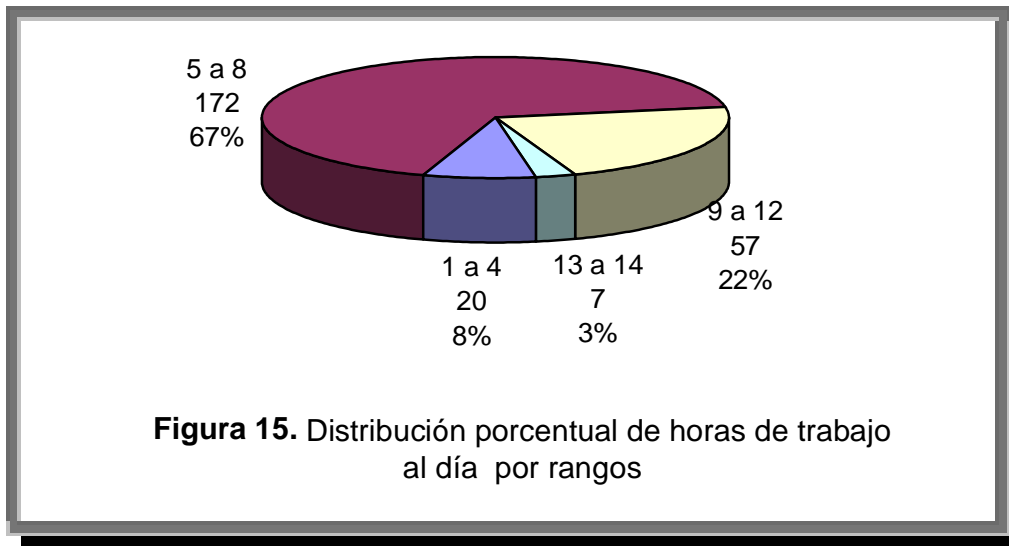


El número de actividades que realizan los profesores durante un día varía, encontrándose que los que realizan una son 25 profesores, los que tienen dos son 77, los que tienen 3 actividades son 71, después 42 maestros tienen cuatro actividades, realizan 5 actividades 15 maestros, seis actividades 7 maestros, 3 maestros reportaron tener siete actividades y finalmente son 6 maestros quienes tienen mas de nueve actividades. (Ver figura 14).

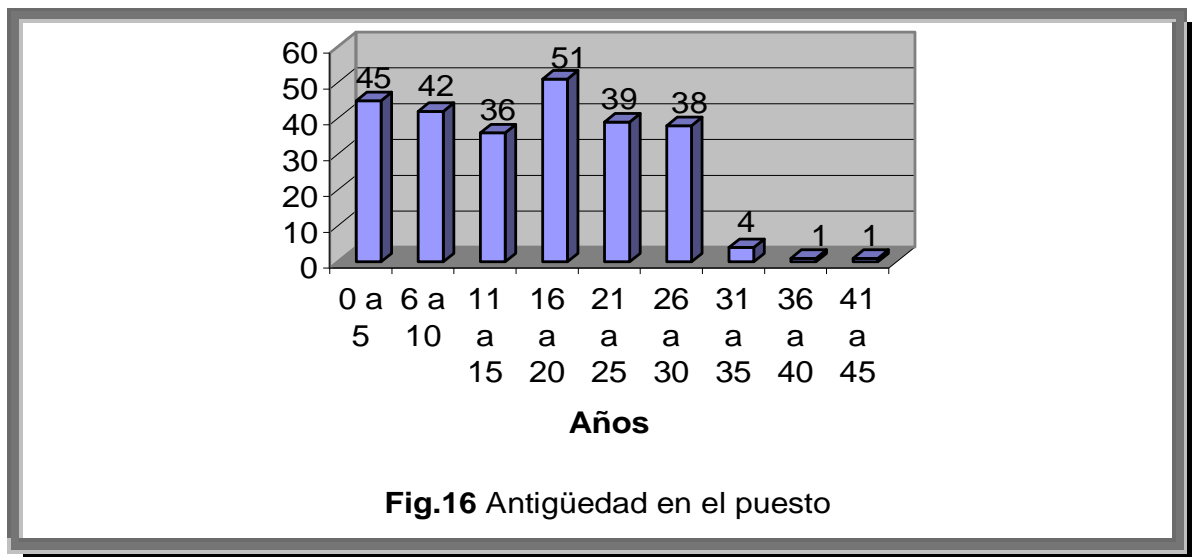




En la variable horas de trabajo al día, el 67% de la población indicó que trabaja de 5 a 8 horas, contrastando con un 3% de profesores que trabaja de 13 a 14 horas diarias. (Ver figura 15).



El rango de años de antigüedad en el puesto varía de 0 a 43 años, teniendo una media de $X=15.63$. (Ver figura 16).





Un porcentaje de 42% (107 sujetos) reportó llevar de 21 a 30 años trabajando a lo largo de su vida en contraste con un 1% (3 sujetos) que indicó que ha trabajado de 51 a 60 años (Ver figura 17).

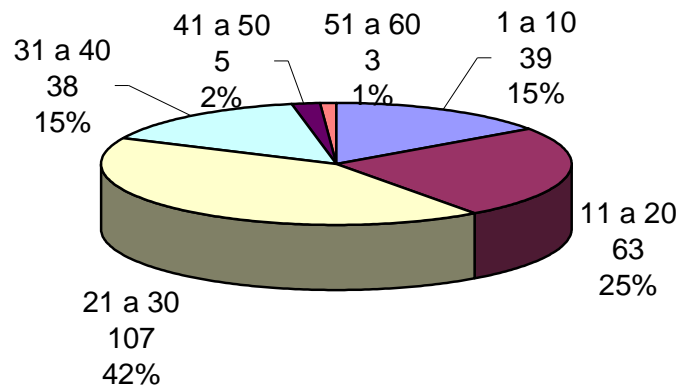


Figura 17. Distribución porcentual de años de trabajar en la vida por rangos

El número de empleos a lo largo de toda su vida, en su mayoría es de 2 (Ver figura 18).

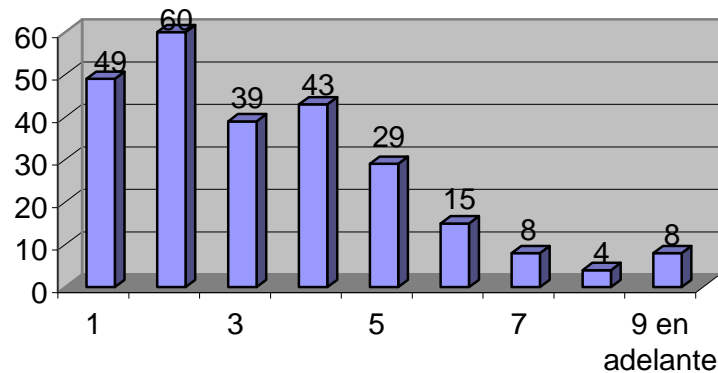
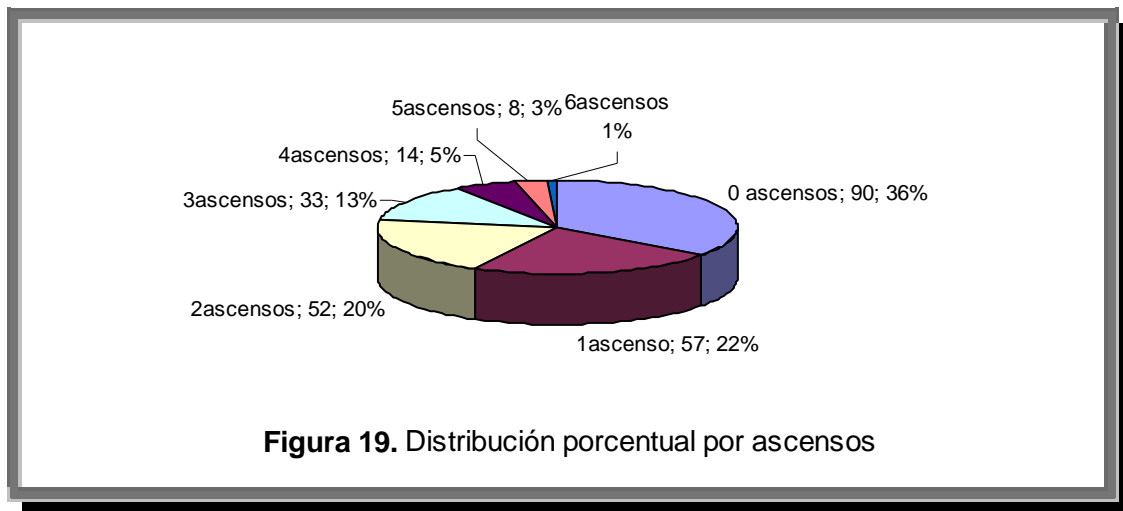


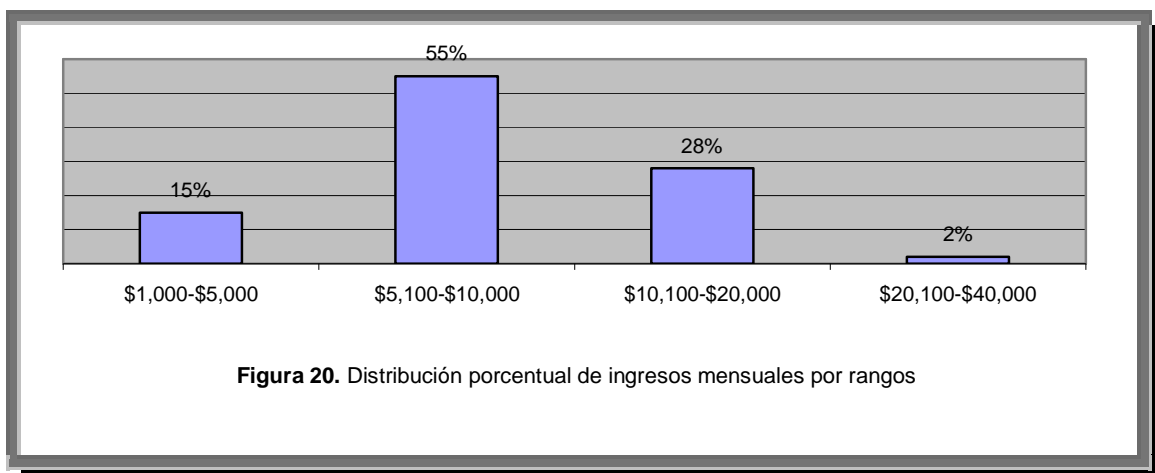
Fig. 18 Distribución de el número de empleos a lo largo de toda su vida



La mayor parte de la población indicó haber tenido algún ascenso en su trayectoria laboral: siendo 57 sujetos los que indicaron haber tenido un ascenso (22%), posteriormente un 20% reportó (52 sujetos) tener 2 ascensos, 13% (33 sujetos) 3 ascensos, el 5% (14 sujetos) tuvieron 4 ascensos, 3% (8 sujetos) ha tenido 5 ascensos y solo un 1% (4 sujetos) han llegado a tener hasta 6 ascensos. Finalmente con un 36% (90 sujetos), expresaron no tener ningún ascenso (Ver figura 19).

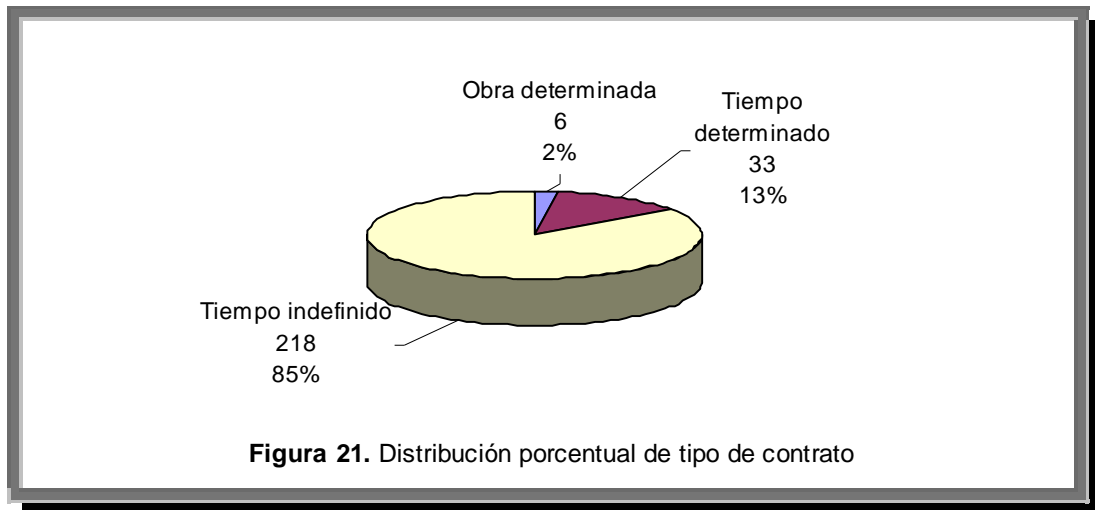


El rango de ingresos mensuales osciló entre los \$1,000 y los \$40,000 teniendo una media de $X = 9,413.32$, y donde la mayor parte de profesores (55%) percibe un salario que va de \$ 5,100 a \$ 10, 000 (Ver figura 20).

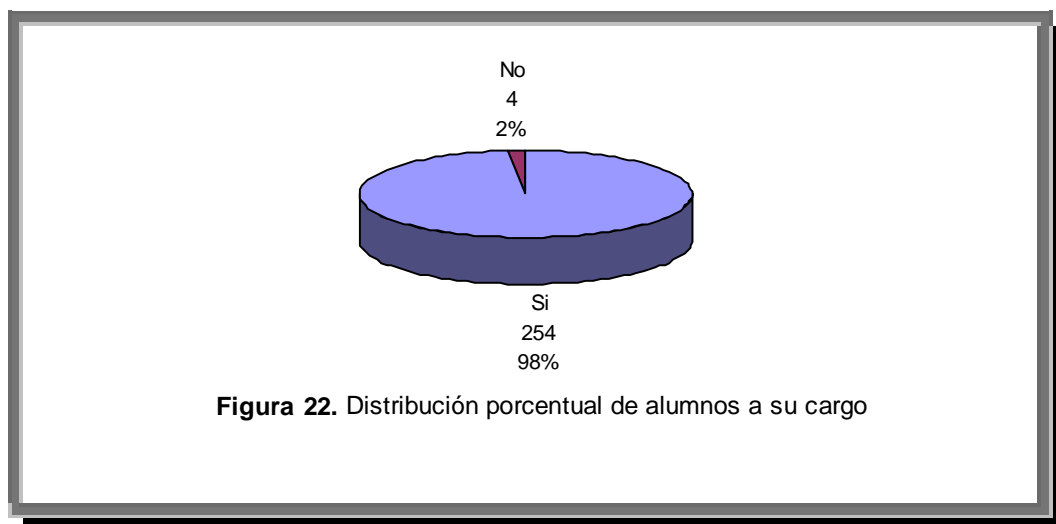




Además el 100% de la muestra indicó pertenecer a una organización de carácter público. El tipo de contrato bajo el que la mayor parte de la muestra labora, es de tiempo indefinido (85%) y solo una mínima parte trabaja con un contrato de obra determinada (2%). (Ver figura 21).

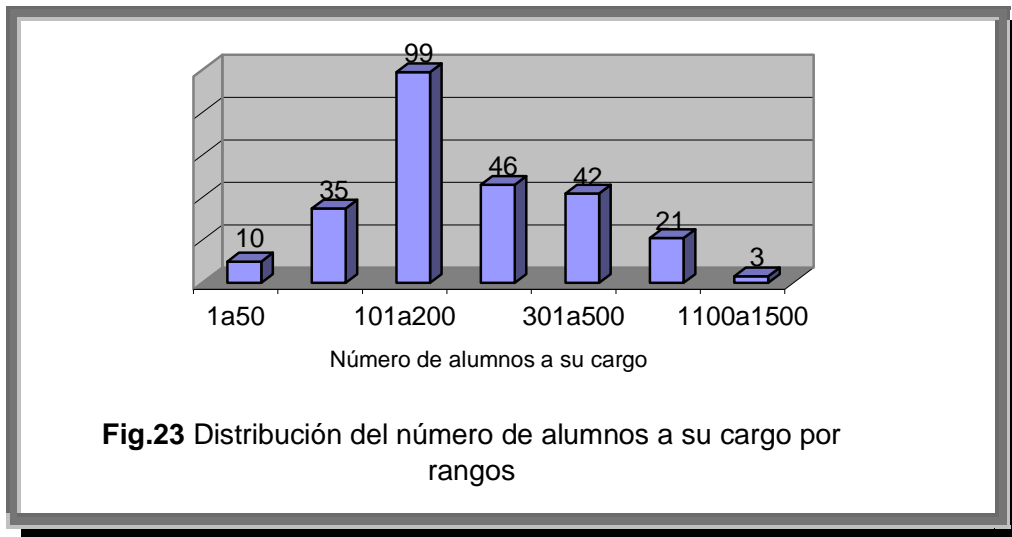


En la siguiente figura se puede observar como la mayoría de profesores, es decir 254, manifestaron tener alumnos a su cargo (98%). (Ver figura 22).



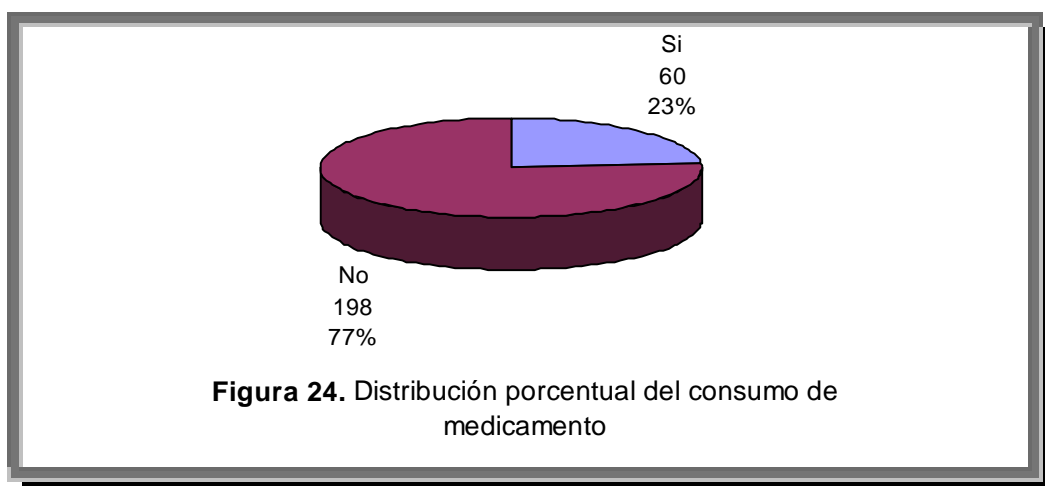


El rango de alumnos que tienen a su cargo los profesores varía de 1 a 1,500 teniendo una media de $X = 259.28$. Encontrándose que la mayor parte de los profesores, específicamente 99 de ellos tiene a cargo de 101 a 200 alumnos (39%) y que una minoría de 3 (1%) reporta tener a su cargo de 1100 a 1500. (Ver figura 23).



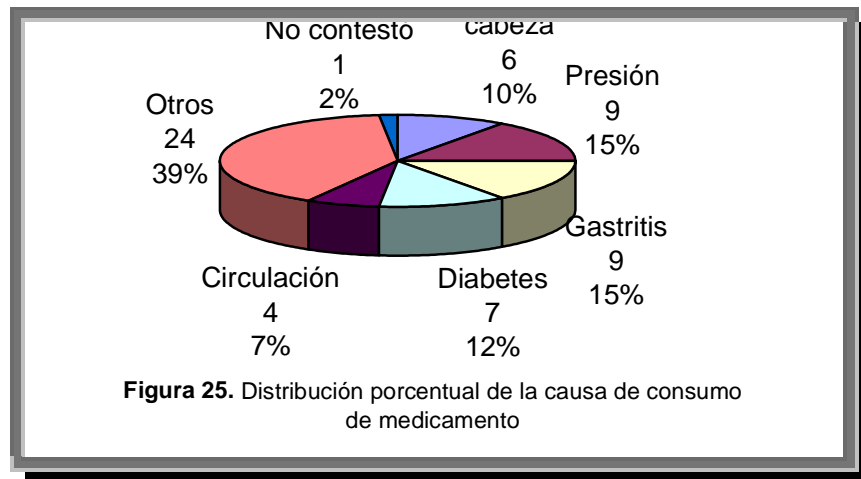
Variables de Calidad de Vida

Encontramos que respecto al consumo de medicamento, un 77% (198 maestros) no lo consume y un 23% (60 maestros) dió una respuesta afirmativa (Ver figura 24).

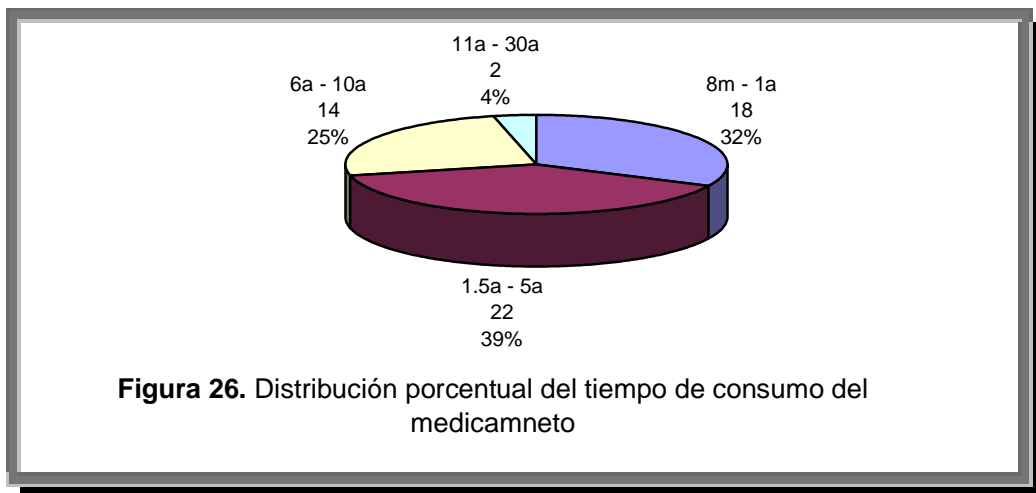




De los 60 profesores que reportan sí consumir medicamento, fueron dos las causas principales por las cuales los individuos reportaron consumirlo: uno para la presión (15%) y el otro para la gastritis (15%) con 9 maestros cada uno. Es importante mencionar que en la categoría de “otros”, se englobaron diversas causas como hipotiroidismo, alergia, hernia, transplante, colesterol y sueño, etc. (Ver figura 25).

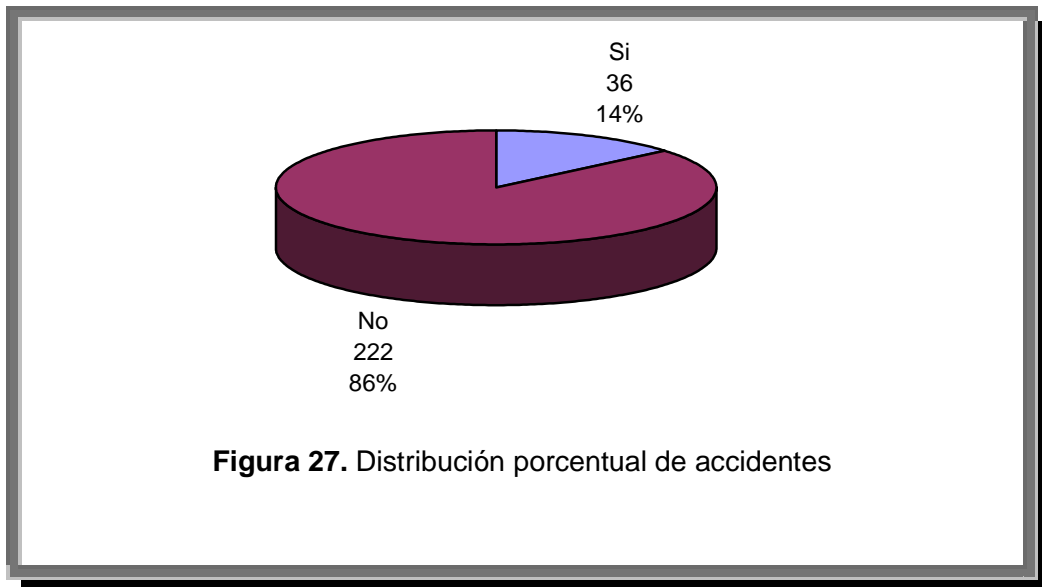


Referente al tiempo de consumir estos medicamentos, un 39% (22 sujetos) indicaron que han consumido el medicamento durante un periodo de 1.5 a 5 años, a diferencia de un 4% (2 sujetos) que lo consumen por un periodo mas prolongado. (Ver figura 26).

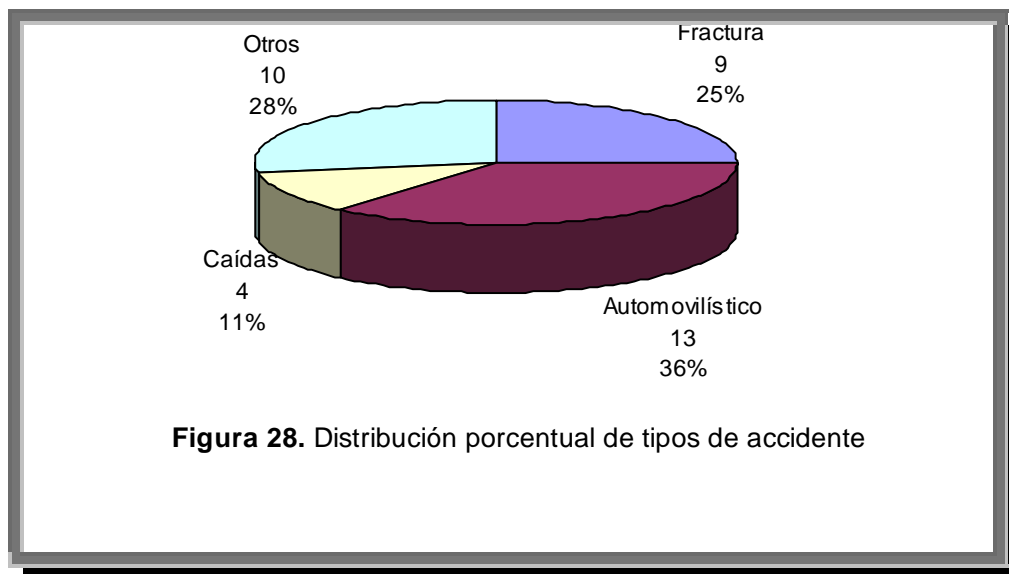




En la Figura 27 se puede observar un bajo porcentaje en accidentes 14% (36 sujetos).



Los principales accidentes sufridos por los maestros son de tipo automovilístico (36%), seguidos por fracturas; en la categoría “otros” se englobaron tipos de accidentes con frecuencias de 1 como son: luxación, balazo, explosión, etc. (Ver figura 28).

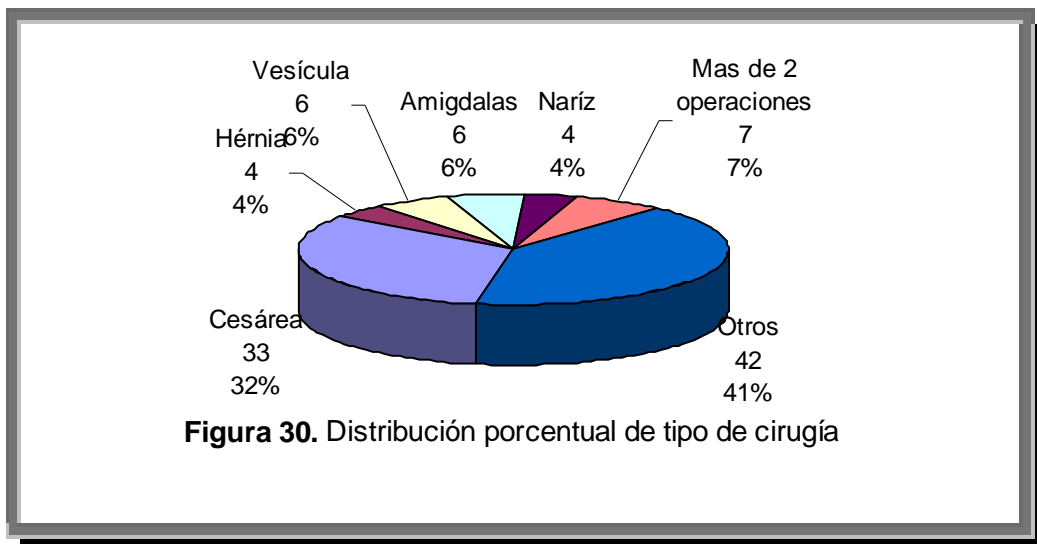




Respecto a las cirugías, un 58% (150 maestros) no se ha realizado comparado con un 42% (108 maestros) que dio una respuesta afirmativa (Ver figura 29).

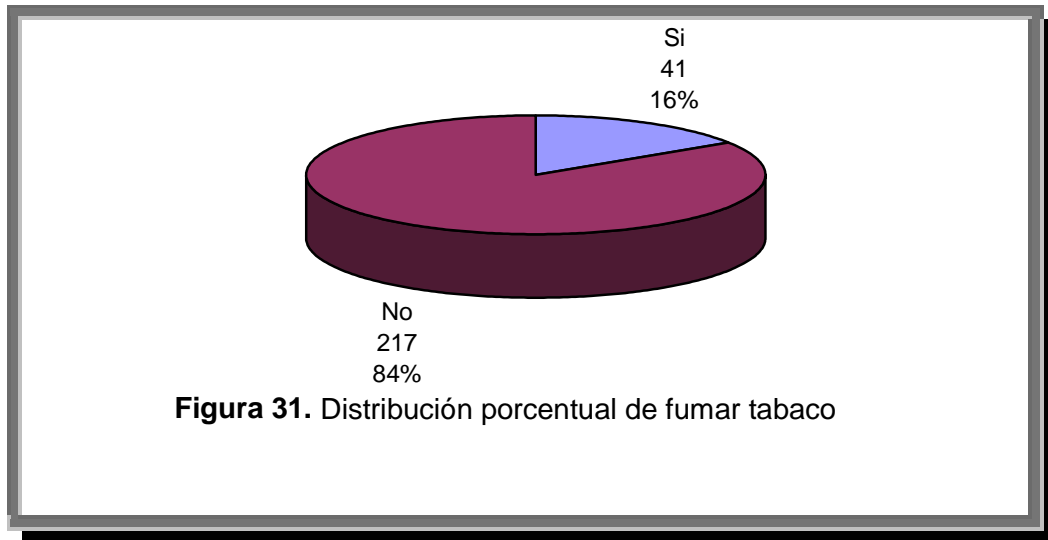


De los 108 maestros que si han tenido cirugías, el tipo de estas fueron, con un 32% (33 maestras) cesáreas; en la categoría “otros” (que aparece como el porcentaje más alto con un 41%) se englobaron otro tipo de cirugías referidas por los profesores con frecuencia de 1, como fueron: estómago, miopía, ortopédica entre otras. (Ver figura 30).

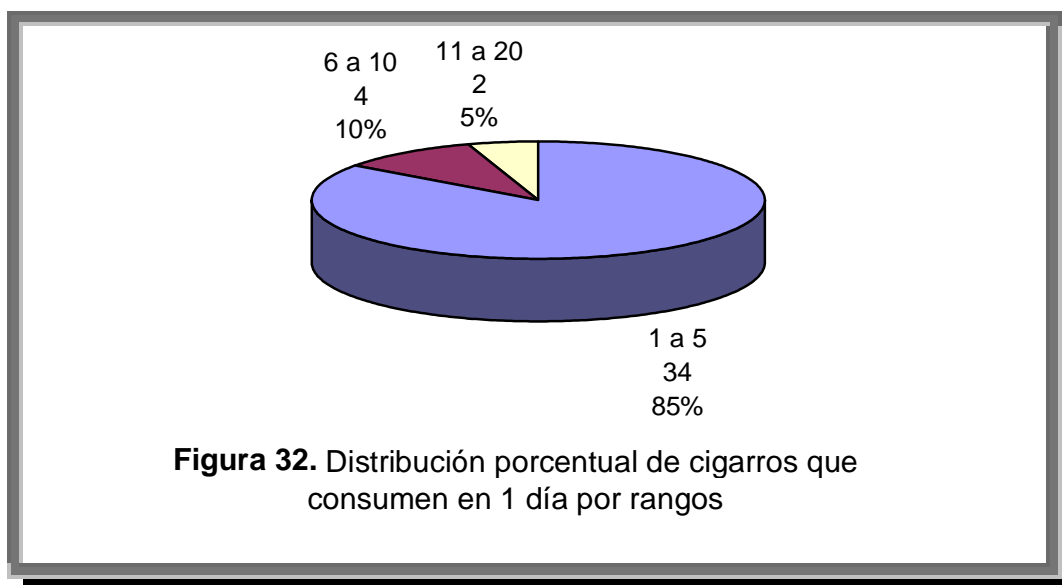




En la siguiente figura se puede observar como 217 profesores manifestaron no fumar tabaco (84%) comparado con un menor porcentaje de sujetos que si fuman (16%). (Ver figura 31).

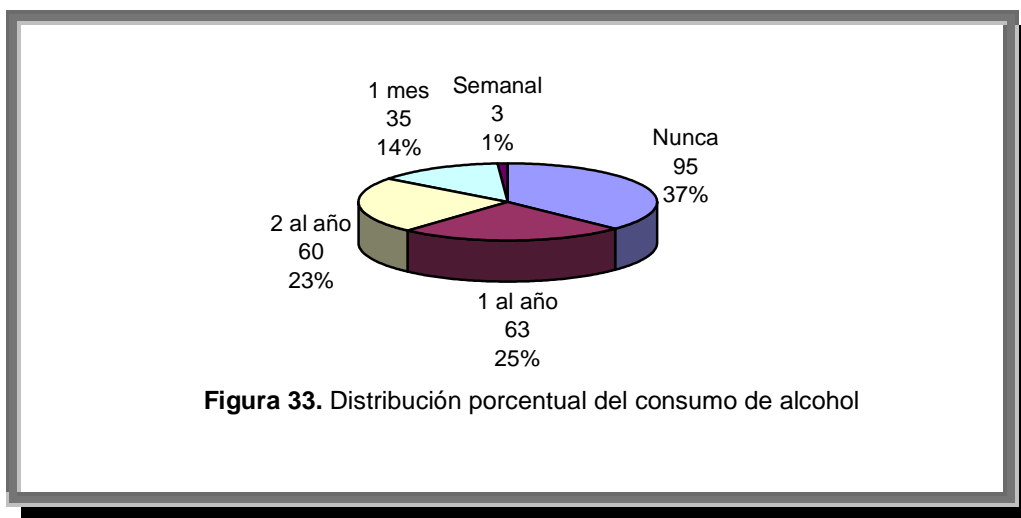


Respecto a la cantidad de cigarros que consumen por día, un 85% (34 sujetos) reveló consumir de 1 a 5, y solo un 5% (2 sujetos) afirmó que consumen de 11 a 20 cigarros. (Ver figura 32).

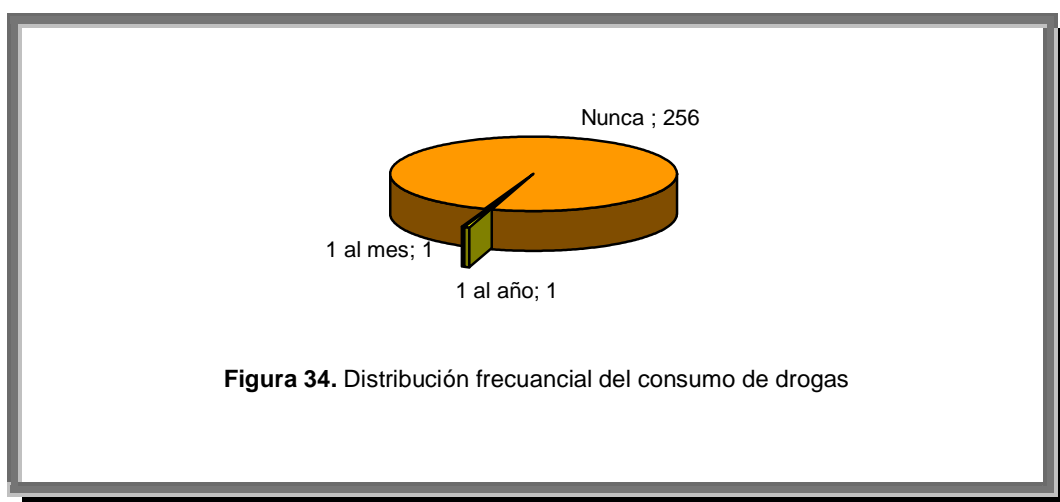




En cuanto a la variable Alcohol, en la figura 33 se muestra la frecuencia del consumo de éste en los profesores, encontrándose que 95 de ellos (37%) afirmaron que nunca beben, 2 veces al año beben 60 maestros (23%), 1 vez al año beben 63 docentes (25%), 35 maestros (14%) una vez al mes lo consumen, 1 vez por semana lo consumen solo 3 (1%). (Ver Figura 33).

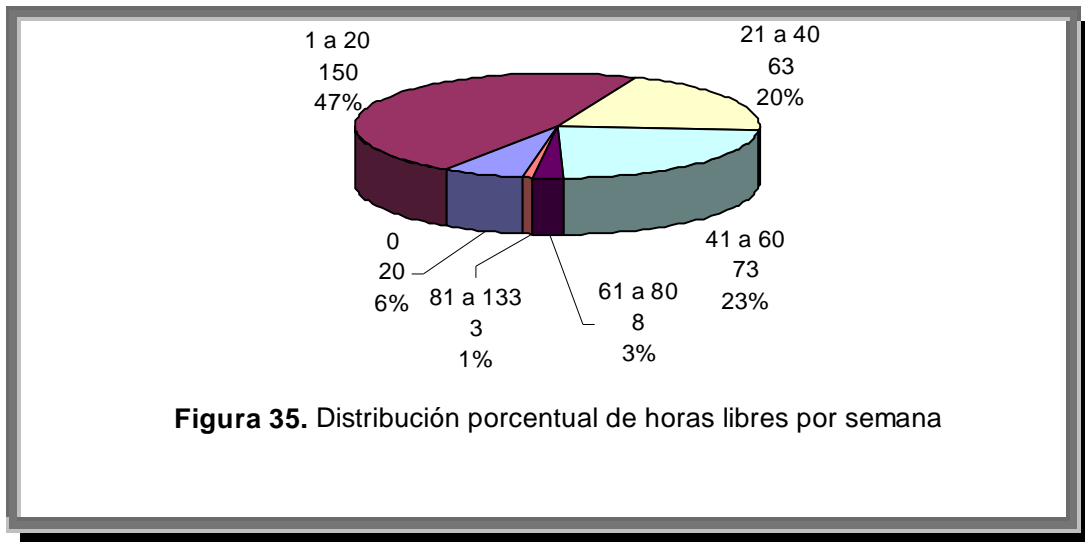


Respecto a la siguiente variable, se observa en la siguiente figura un amplio número de personas que manifestó nunca haber consumido drogas (256 personas). Solo una dijo consumir 1 al año y otra indicó consumir una al mes. (Ver figura 34).

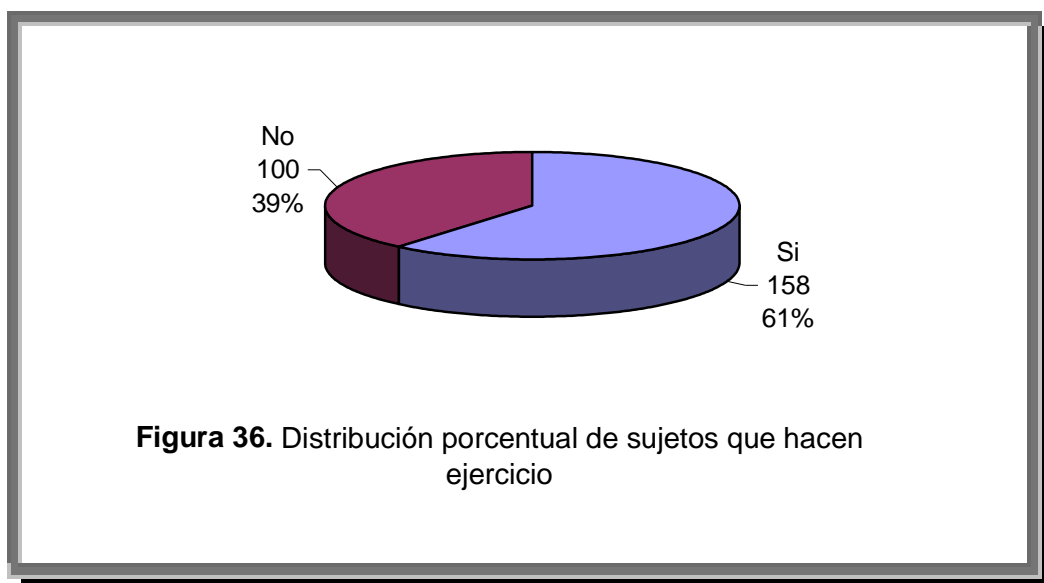




El 47% (150 sujetos) de la población dijo tener de 1 a 20 horas libres por semana comparado con un 1% (3 sujetos) que dice tener de 81 a 133 horas a la semana. (Ver figura 35).

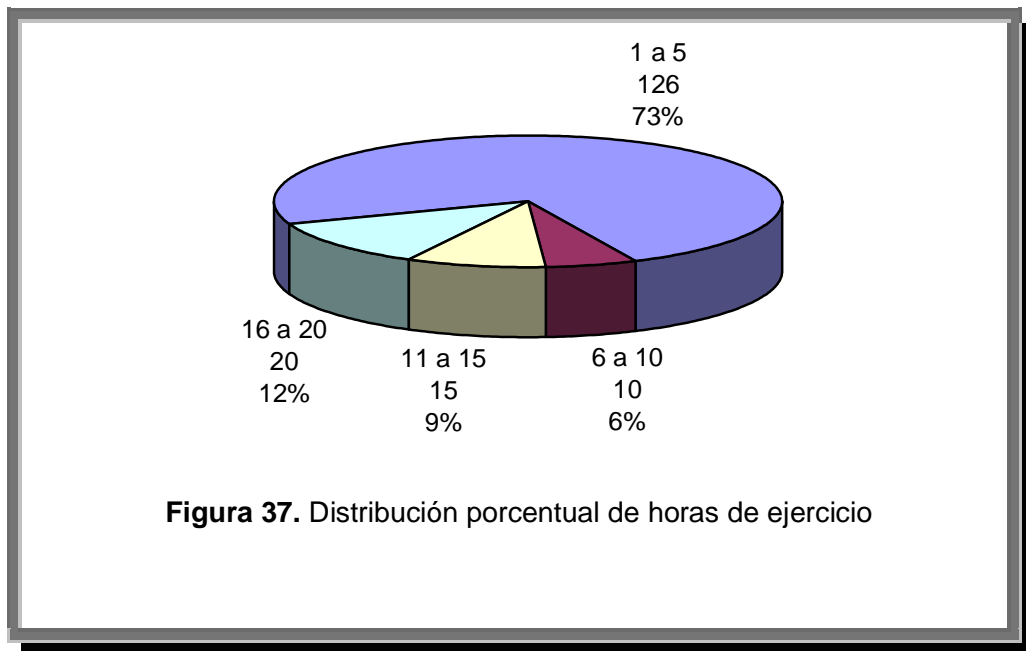


Se observa un mayor porcentaje de sujetos que realizan ejercicio (61%) pues son 158 maestros, comparados con los que respondieron no hacer (39%) que fueron un total de 100 maestros. (Ver figura 36).





Respecto al número de horas de ejercicio, la mayor parte (73%) se ubica en un rango de 1 a 5 horas por semana. (Ver figura 37).



6.2 Análisis Estadístico

Alfas de Cronbach

Con el objetivo de conocer la consistencia interna del EMEDO, se realizaron Alfas de Cronbach, para cada uno de los factores y la escala en general. Se analizaron, los tres factores que componen al Síndrome de Burnout, excluyendo 3 reactivos pertenecientes a F1 (Agotamiento) y 2 que corresponden a F2 (Despersonalización). Para el primer factor, se obtuvo un Alfa de .746, para el segundo factor el Alfa fue de .702, así mismo el Alfa del tercer factor arrojó una puntuación de .799. Finalmente se obtuvo un Alfa de Cronbach General de .727 (Ver tabla 5).



Tabla 5. *Análisis de Consistencia Interna de la Escala Mexicana de Desgaste Ocupacional (EMEDO) en la versión de 30 reactivos*

Factor	Reactivos	Alfa
Agotamiento	6	.746
Despersonalización	7	.702
Insatisfacción de Logro	12	.799
General	25	.727

Fases del Síndrome de Burnout a partir de Modelo de Leiter y Maslach

Para conocer la incidencia de cada una de las fases de Desgaste Ocupacional que presentaron los 258 profesores que respondieron el instrumento a partir del modelo de Leiter y Maslach, se realizó un análisis de frecuencias, el cual arrojó los siguientes resultados:

El 1.9% (5 profesores) se encuentran en Fase 4 (Desgaste Ocupacional Muy Alto “Quemado”), el 11.6%, es decir, 30 profesores se encuentran en Fase 3 (Desgaste Ocupacional Alto “En peligro”), 12% (31 sujetos) se encuentran en Fase 2 (Desgaste Ocupacional Regular “Normal”), y en Fase 1 (Desgaste Ocupacional Bajo “Sano” se encuentran 192 maestros que representan el 74.4% de la muestra. (Ver Tabla 6).



Tabla 6. *Distribución de Desgaste Ocupacional en profesores de Escuelas Secundarias Públicas del Estado de México y del Distrito Federal*

FASE	%
Fase 1 Desgaste Ocupacional Bajo "Sano"	74.4
Fase 2 Desgaste Ocupacional Regular "Normal"	12
Fase 3 Desgaste Ocupacional Alto "En peligro"	11.6
Fase4 Desgaste Ocupacional Muy Alto "Quemado"	1.9

Con el fin de conocer si existe relación entre los factores de Desgaste Ocupacional y las diversas variables investigadas, se llevaron acabo Análisis de Varianza de una vía y Correlaciones de Pearson con las variables demográficas, de calidad de vida, laborales.

Análisis de Varianza

En la siguiente tabla (ver Tabla 7) se puede observar que el Factor de despersonalización (F2) mostró diferencias estadísticamente significativas con la variable estado civil ($F=7.71$, $p. < .006$), mostrándose respecto a la media, un puntaje mayor para el grupo de profesores que reportaron estar sin pareja; así mismo el Factor insatisfacción (F3) también presentó diferencias estadísticamente significativas con esta variable ($F 8.72$, $p. < .003$).

En otras palabras para la variable estado civil, (considerando la media) los docentes sin pareja presentan el desarrollo de una despersonalización aun mayor que aquellos con pareja, es decir, tienden a manifestar una respuesta distante, insensible e inhumana para con los alumnos, llegando a ignorar las demandas de estos; en cuanto a la



Relación presentada con el factor 3, se puede observar que estas persona comienza a dudar de sus habilidades y capacidades para atender a sus alumnos y relacionarse con ellos aun más que las que se encuentran con pareja.

Tabla 7. *Análisis de Varianza: Promedio del Desgaste Ocupacional relacionado con algunas Variables Demográficas*

VARIABLES	GRUPOS	F1 Agotamiento	F2 Despersonalización	F3 Insatisfacción
Escolaridad	Secundaria	1.97	2.28	1.63
	Bachillerato	2.51	2.25	1.69
	Universidad	2.39	2.04	1.55
	Postgrado	2.40	1.98	1.81
Sexo	Masculino	2.38	1.98	1.67
	Femenino	2.42	2.12	1.55
Estado Civil	Con pareja	2.35	1.98**	1.54**
	Sin pareja	2.59	2.36**	1.82**
Tienes hijos	Si	2.40	2.08	1.60
	No	2.40	1.99	1.61

* < .05

** < .01

*** < .001



También se llevaron a cabo análisis de varianza con las siguientes variables de salud: consumo de medicamento, cuál y para qué, accidentes, tipo de accidentes, intervenciones quirúrgicas, tipo de cirugía, fumar tabaco, alcohol, drogas y ejercicio.

Se observa (ver Tabla 8) que para despersonalización (F2) hay diferencias significativas en la variable alcohol ($F=2.84$, $p < .025$). Por otro lado para insatisfacción (F3) se encontró una diferencia estadísticamente significativa con esta variable ($F=3.59$, $p < .007$). Es decir, podemos ver que el consumo de alcohol frecuente se relaciona con una insensibilidad hacia los alumnos, así como el surgimiento de inseguridad en los profesores de poder responder adecuadamente a las exigencias de sus estudiantes.

Además, para agotamiento (F1) se encontraron diferencias estadísticamente significativas con la variable ejercicio ($F=7.59$, $p < .006$), indicando que los profesores que no realizan ejercicio presentan un mayor agotamiento emocional.

Tabla 8. *Análisis de Varianza: Promedio del Desgaste Ocupacional relacionado con algunas Variables de Salud*

Variables	Grupos	F1 Agotamiento	F2 Despersonalización	F3 Insatisfacción
Tomas medicamento	Si	2.48	1.89	1.60
	No	2.38	2.11	1.60
Cuál	Aspirina	2.13	2.09	1.43
	Omeprazol	2.62	1.57	1.53
	Captopril	2.31	1.84	1.72
	Vitaminas	2.84	2.44	1.80
	Glibendamina	2.33	1.47	1.53
	Otros	2.56	1.94	1.61
	No contesto	2.16	1.55	1.58



Para qué	Dolor de cabeza	2.84	2.20	1.64
		2.34	1.91	1.73
	Presión	2.53	1.67	1.50
	Gastritis	2.58	1.61	1.59
	Diabetes	1.30	1.41	1.14
	Circulación	2.61	2.02	1.65
	Otros		2.55	2.00
	No contesto			
Accidentes	Si	2.33	1.86	1.60
	No	2.41	2.09	1.60
Tipo de accidentes	Fractura	2.30	1.56	1.61
	Automovilístico	2.41	2.25	1.66
	Caídas	2.62	1.96	1.75
	Otros	2.16	1.64	1.45
Intervenciones quirúrgicas	Si	2.40	1.94	1.61
	No	2.40	2.14	1.60
Tipo de cirugía	Cesárea	2.66	2.16	1.67
	Hernia	2.55	2.52	1.93
	Vesícula	2.38	1.57	1.72
	Amígdalas	1.81	1.57	1.30
	Nariz	2.61	2.44	1.92
	Otros	2.25	1.76	1.47
	Mas de dos	2.15	1.42	1.57
Fumas tabaco	Si	2.37	2.10	1.70



	No	2.41	2.05	1.58
Alcohol	Nunca	2.24	2.01*	1.48**
	1 al año	2.53	2.17*	1.66**
	2 al año	2.36	1.83*	1.59**
	1 mes	2.72	2.36*	1.92**
	semanal	2.29	2.81*	1.30**
Drogas	Nunca	2.40	2.05	1.60
	1 al año	2.00	4.00	1.25
	1 al mes	2.55	2.55	2.00
Ejercicio	Si	2.28**	2.02	1.60
	No	2.59**	2.12	1.60

* < .05

** < .01

*** < .001

En cuanto a las variables laborales: ocupación, puesto, tipo de trabajo, contacto, contrato, tener alumnos a tu cargo; se encontraron diferencias significativas en agotamiento (F1) con la variable alumnos a tu cargo ($F=5.50$, $p. < .02$) mostrando que el agotamiento emocional que sufren los maestros está altamente relacionado con la responsabilidad de tener alumnos a su cargo. (Ver tabla 9).

Mientras que con la variable contrato, se encontraron diferencias estadísticamente significativas tanto en el factor 2 despersonalización, ($F=4.55$, $p. < .01$) como en el F3 insatisfacción ($F=3.97$, $p. < .02$), demostrando que aquellos maestros que tienen un contrato de tiempo indefinido representa un factor menos estresante en relación con



una despersonalización, mientras que ocurre un fenómeno contrario en el factor de insatisfacción, es decir los maestros que tienen contrato determinado están menos dudosos de si mismos y con una menor frustración hacia su desempeño. (Ver tabla 9).

Asimismo se encontraron diferencias significativas en F3 (insatisfacción) con la variable alumnos a tu cargo ($F=4.33$, $p. < .038$) aquí podemos deducir que el contar con alumnos provoca una preocupación latente por su desempeño laboral. (Ver tabla 9).

Tabla 9. *Análisis de Varianza entre Desgaste Ocupacional y algunas Variables Laborales*

Variables	Grupos	F1 Agotamiento	F2 Despersonalización	F3 Insatisfacción
Ocupación	Lic.Nor-Sup.	2.40	2.03	1.56
	C. Afines	2.27	2.20	1.71
	c. no Afines	2.59	2.17	1.63
Puesto	Operativo	2.39	1.94	1.57
	Medio	2.46	2.14	1.77
	Ejecutivo	2.44	1.72	1.54
	Otro	2.37	2.08	1.55
Tipo de trabajo	Empleado	2.37	2.00	1.59
	Empresario	2.18	3.03	1.41
	Prof. indep.	2.52	2.14	1.57



	Otro	2.41	2.03	1.65
Contacto	Directo	2.39	2.05	1.61
	Indirecto	2.50	2.08	1.41
Contrato	Obra determinada	2.57	3.07**	2.29*
	Tiempo determinado	2.41	3.19**	1.65*
	Tiempo indefinido	2.40	2.01**	1.68*
Alumnos a tu cargo	Si	2.39*	2.06	1.59*
	No	3.41*	2.00	2.25*

* < .05

** < .01

*** < .001

Correlaciones de Pearson

Al mismo tiempo se trabajaron algunas variables ordinales que fueron sometidas a correlaciones "Pearson", para conocer el grado de asociación entre el Desgaste Ocupacional y las mismas.

En la Tabla 10 podemos ver que existe una relación positiva y significativa entre agotamiento (F1) y las horas de trabajo al día, así como el número de alumnos que



tienen a su cargo, es decir, entre mas horas de trabajo al día con un número de alumnos alto, se produce un mayor agotamiento emocional. Mientras que existe una correlación negativa entre el mismo factor de agotamiento (F1) y las horas libres a la semana, así como las horas de ejercicio efectuadas en la misma, es decir, menos horas libres y de ejercicio ayuda al desarrollo de un mayor agotamiento emocional.

Finalmente se observa una asociación estadísticamente significativa y positiva entre los tres factores de Desgaste Ocupacional y todos los trastornos psicósomáticos, exceptuando la existencia de una relación entre los trastornos psicosexuales de las mujeres y el factor de despersonalización (F2), demostrando que estos últimos no se encuentran relacionados al F2. (Ver Tabla 11).



Tabla 10. *Correlaciones entre Desgaste Ocupacional y Variables Demográficas y Laborales*

	F1	F2	F3	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ
F1 Agotamiento	1																	
F2 Despersonalización	.429**	1																
F3 Insatisfacción	.541**	.413**	1															
A. Edad	.006	.022	-.061	1														
B. Años con pareja	-.002	-.010	.053	.720**	1													
C. Núm. de hijos	-.074	-.073	-.024	.368**	.470**	1												
D. Núm. de trabajos	.123	.025	-.003	.007	.064	.108	1											
E. Núm. de actividades	-.069	.006	-.057	-.150*	-.017	-.064	.109	1										
F. Hrs. de trabajo al día	.143*	.019	.062	.119	.055	.062	.378**	-.015	1									
G. Antigüedad	.040	.049	-.026	.746**	.533**	.302**	.106	-.095	.149*	1								
H. Años trabajos en su vida	-.066	-.073	-.044	.820**	.580**	.399**	.182**	-.089	.166**	.723**	1							
I. Núm. de empleos en su vida	-.017	-.070	.021	-.026	-.059	.022	.249**	.080	.122	-.143*	.051	1						
J. Asensos	-.044	.017	.043	.149*	.128	.123	.142*	.076	.221**	.080	.175**	.241**	1					
K. Ingreso mensual	.016	-.015	.028	.217**	.166*	.109	.244**	.047	.270**	.238**	.235**	.106	.229**	1				
L. Núm. de alumnos	.136*	.028	.115	-.014	-.008	.120	.135*	-.038	.154*	-.014	-.010	.009	-.015	.098	1			
M. Por cuanto tiempo	-.056	-.110	-.011	.398**	.310*	.180	.151	-.278*	.10	.143	.572**	.162	.33	-.072	.020	1		
N. Hrs. libre	-.171**	-.102	.056	-.059	-.011	.118	.036	-.018	.062	-.082	.015	.109	-.038	.240**	.059	-.180	1	
Ñ. Hrs. de ejercicio	-.138*	-.057	.012	.122*	.196**	.234**	.008	.033	-.053	.046	.166**	.068	.076	-.038	.109	.218	.087	1

* < .05

** < .01



Tabla 11. *Correlaciones entre Desgaste Ocupacional y Variables Psicosomáticas*

	F1	F2	F3	TS	TPH	TPM	TG	TN	TD	IA	ID
F1 Agotamiento	1										
F2 Despersonalización	.429**	1									
F3 Insatisfacción	.541**	.413**	1								
TS. Sueño	.549**	.166**	.350**	1							
TPH. Psicosexual hombre	.533**	.190*	.427**	.676**	1						
TPM. Psicosexual mujer	.366**	.047	.171*	.573**	.(a)	1					
TG. Gástricos	.469**	.144*	.316**	.676**	.798**	.516**	1				
TN. Psiconeuróticos	.520**	.207**	.316**	.776**	.762**	.519**	.763**	1			
TD. Dolor	.554**	.187**	.319**	.715**	.677**	.496**	.657**	.752**	1		
IA. Indicador de ansiedad	.482**	.208**	.363**	.603**	.539**	.356**	.493**	.573**	.573**	1	
ID Indicador depresión	.504**	.220**	.433**	.464**	.464**	.299**	.415**	.484**	.472**	.578**	1

* < .05 ** < .01

(a) inconsistencia de variables

Capítulo

7

Conclusiones



DISCUSIÓN

El presente trabajo tuvo como objetivo investigar si los docentes de nivel secundaria de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal, presentan el síndrome de Burnout, qué nivel presentan en cuanto a los tres factores de: Agotamiento Emocional, Despersonalización y Realización Personal, así como si existe una relación entre los niveles de Burnout y las variables demográficas, de trabajo y de salud anteriormente mencionadas.

Dicho objetivo se cumplió y a continuación discutiremos las implicaciones de los resultados arrojados, en función de las preguntas de investigación que planteamos en este proyecto:

En primera instancia, obtuvimos la consistencia interna del EMEDO, que de acuerdo a las Alfas de Cronbach que se realizaron, arrojaron un Alfa General de .727 (Ver tabla 5). Para el Factor 1 de Agotamiento se eliminaron 3 reactivos y se obtuvo un Alfa de .746, también se eliminaron 2 reactivos correspondientes al Factor 2 de Despersonalización cuya Alfa fue de .702; finalmente el Alfa del tercer factor arrojó una puntuación de .799.

¿El síndrome de Burnout se encuentra presente en los docentes de nivel secundaria de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal? y ¿Cuáles son los niveles de Burnout que presentan los docentes de nivel secundaria de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal?

La respuesta a estas preguntas de investigación fueron afirmativas ya que efectivamente hallamos la presencia del síndrome de Burnout en los docentes de nivel secundaria de escuelas públicas, tanto del Estado de México como del Distrito Federal.

Concordando así mismo, con investigadores como Demerouti, Bakker, Nichreiner y Schaufeli (2001; citado en Landy 2004) y Moriana, (2004) quienes mencionan que el campo de investigación de este síndrome, se extiende a ocupaciones más allá de las



profesiones de cuidado incluyendo entre ellas a la docencia, administradores, controladores de tráfico aéreo, profesionales de la milicia, deportistas, etc.

Hallamos que la mayoría de los maestros se encontraron en una fase general de 1 (ver Tabla 6) ya que 74.4% de los profesores se encontraron con un desgaste ocupacional “sano”, también encontramos que un 12% se encuentran en Fase 2 de Desgaste Ocupacional Regular “Normal”, por otro lado 11.6% de los docentes se encuentran en Fase 3 Desgaste Ocupacional Alto “En peligro” y finalmente 1.9% se encuentran en Fase 4 de Desgaste Ocupacional Muy Alto “Quemado” considerado, según el modelo de Leiter (citado en Buendía y Ramos, 2001). Situación que se ha presentado en otras investigaciones, como Hermosa, (2006) y Ruiz, (2006) lo mencionan.

Aunado a estos hallazgos, encontramos también algunas relaciones importantes entre el Desgaste Ocupacional y algunas de las variables que se incluyeron en este estudio, las cuales expondremos, dándole respuesta a la siguiente pregunta de investigación.

¿Existe alguna relación estadísticamente significativa entre los niveles de Burnout y las diversas variables demográficas y laborales establecidas en esta investigación para la muestra de estudio?

Efectivamente se encontraron diferencias tanto significativas como estadísticamente significativas entre las dimensiones del síndrome de Burnout en variables demográficas, de calidad de vida (salud) y laborales.

Al realizar los Análisis de Varianza y las correlaciones de Pearson respectivamente, para averiguar una posible relación entre las variables ya mencionadas con los factores que componen al Desgaste Ocupacional, encontramos que los Factores de Despersonalización ($F = 7.71$, $p. < .006$) y Realización Personal ($F = 8.72$, $p. < .003$) revelaron diferencias estadísticamente significativas con la variable demográfica estado civil (ver Tabla 7).



Situación que coincide con investigadores como Pando (2006), quien encuentra que es mayor el número de profesores solteros los que padecen el síndrome. Y con el señalamiento que hace Maslach, (1982, citado en Pinelo, 2002), de que los profesionales solteros tienen una mayor tendencia a experimentar el Burnout y que esto se debe a que la pareja estable y en ocasiones los hijos, sirven de soporte emocional o apoyo social para afrontar los conflictos, por la madurez psicológica y estabilidad emocional que proporcionan.

Dentro de las variables de salud, encontramos que hay relaciones significativas entre Despersonalización ($F=2.84$, $p < .025$) y Realización Personal ($F=3.59$, $p < .007$) con la variable alcohol (ver Tabla 8). Condiciones que resultan similares en estudios como de Watts y Short (1990; citado en Hombrados, 1997) y Burke, Deszca y Shearer (1986, en Buendía, 2001) quienes indican que, aquellos que padecen este síndrome, son mas propensos a consumir considerables cantidades de alcohol (entre otras substancias).

Otra variable de salud donde hallamos diferencias estadísticamente significativas fue la de ejercicio ($F=7.59$, $p < .006$) con el factor Agotamiento emocional, presentando un mayor puntaje aquellos profesores que no realizan ejercicio o realizan poco, lo que quiere decir que ellos tienden a presentar un mayor agotamiento emocional (ver Tabla 8).

Así mismo, la relación entre las horas de ejercicio efectuadas a la semana y el factor 1, resulto significativa y a su vez negativa con este factor, (ver Tabla 8) es decir, menos horas de ejercicio ayuda al desarrollo de un mayor agotamiento emocional.

Respecto a este hallazgo, autores como Blumenthal y McCubbin, (1987), Folkins y Sime (1981; en Oblitas, 2004) han demostrado que realizar ejercicio favorece a una estabilidad emocional, reduciendo la ansiedad, la depresión y la tensión.

El ejercicio es un método de disminución del estrés y puede resultar muy aconsejable. Siendo el ejercicio rítmico moderado el que puede producir efectos tranquilizantes significativos, y el ejercicio vigoroso y rutinario podría aminorar los



niveles de ansiedad; la cual se suele asociar al Burnout (Buendía, 2001). Por lo tanto se recomienda realizar más actividades de ejercicio que ayuden a la disminución o al no desarrollo de éste síndrome.

Respecto a las variables laborales estudiadas, obtuvimos diferencias significativas de la variable alumnos a tu cargo y el Factor Agotamiento emocional ($F=5.50$, $p. < .02$) y también diferencias significativas de esta misma variable con el factor 3 Realización Personal ($F=4.33$, $p. < .038$) (ver Tabla 9). Así mismo, la variable que indica el número de alumnos que tienen a su cargo resulta ser también significativa y positiva (ver tabla 9).

Recordemos que Friesen y Sarros (1989, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997) señalan que el número excesivo de alumnos es de los principales factores desencadenantes del Burnout. La responsabilidad de tener alumnos a su cargo y el número de éstos, se ven relacionados con el cansancio emocional que sufren los maestros y puede verse afectada también, la percepción que los mismos tienen sobre su desempeño laboral.

Asimismo habría que recordar que el Agotamiento Emocional descrito por Maslach (1982, citado en Buendía y Ramos, 2001) se caracteriza por el excesivo involucramiento emocional que tiene el profesional para con las personas que reciben el servicio, además del presente sentimiento de agobio que implican dichas demás emocionales; lo que se traduce en ésta investigación que mayor número de alumnos involucra más demanda emocional.

Además de la variable anterior, la variable laboral contrato, fue estadísticamente significativa para el factor Despersonalización, ($F=4.55$, $p. < .01$) y para el factor de Realización personal ($F=3.97$, $p. < .02$) (ver Tabla 9). Revelando un puntaje menor quienes cuentan con un contrato de tiempo indefinido (plaza).

Los resultados, parecen confirmar lo que autores como Friesen y Sarros (1989, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997) exponen acerca de lo que ellos indican como



algunos de los principales factores que desencadenan este síndrome; uno de ellos es que el profesor no posea la planta laboral.

Asimismo, Hombrados (1997) señala que la inseguridad en el trabajo, es un aspecto que puede afectar los niveles de estrés y ansiedad en las personas, debido a que la falta de estabilidad en el trabajo, el miedo a ser despedido o no ser renovado su contrato, suponen una fuente de estrés, en especial en determinados momentos que son percibidos por los trabajadores con alta probabilidad de que ello ocurra.

Además en dichas situaciones el trabajador, en este caso el docente está más expuesto a otras fuentes de estrés, ya que su inseguridad lo puede llevar a adquirir nuevas demandas laborales que le permitan recuperar dicha seguridad, entre las demandas pueden suscitarse por ejemplo: realizar más actividades y horas de trabajo que conlleva a un mayor esfuerzo.

Ahora bien, recordando a Golembiewski (1983, citado en Gil-Monte y Peiró, 1997), éste autor nos dice que la sobrecarga laboral favorece un distanciamiento antiproductivo (en el que se genera una indiferencia emocional) cuando las estrategias de afrontamiento no marchan de la mejor manera, lo que conlleva posteriormente a que el sujeto desarrolle una experiencia de baja realización personal.

Por tal cuestión las personas que no cuentan con la plaza presentan mayores niveles de insatisfacción y despersonalización con respecto a aquellos que si tienen dicha seguridad en el puesto

Por otra parte, el número de horas de trabajo al día, resultó tener una relación positiva y significativa con el Agotamiento emocional, (ver Tabla 10) es decir, entre más horas trabajen al día se produce un mayor agotamiento emocional.

Concordando así con autores como Cherniss, 1980; Friesen y Sarros, 1989 (citados en Ríos, R. 2003) que apoyan este aspecto, describiendo que uno de los factores de la organización que producen el Burnout o aumentan su nivel, es la cantidad



del número de horas de trabajo, debido a que ello implica un desgaste tanto de recurso emocionales como cognitivos.

Y por el contrario, existe, una correlación negativa entre el factor 1 de agotamiento y las horas libres a la semana (ver Tabla 10), evidenciando que entre mas horas libres se tengan a lo largo de la semana, hay un menor cansancio emocional y viceversa.

Respecto a este tema de la variable horas libres, Buendía en 2001 nos dice que se ha encontrado que el tiempo dedicado al ocio puede ser un predictor del síndrome, siendo entre dos y cuatro horas de ocio al día las que se requieren para presentar un menor grado de Burnout que aquellos que descansan menos de dos horas.

Finalmente encontramos también, una relación estadísticamente significativa y positiva entre los tres factores de Desgaste Ocupacional y los trastornos psicosomáticos, exceptuando la existencia de una relación entre los trastornos psicosexuales de las mujeres y el factor de despersonalización (F2), demostrando que estos últimos no se encuentran relacionados entre sí (ver Tabla 11).

La relación que arriba mencionamos se da entre los tres factores del síndrome de Burnout, con los trastornos de sueño, trastornos gástricos, psiconeuróticos, del dolor, el indicador de ansiedad, el indicador de depresión, los trastornos psicosexuales del hombre y los trastornos psicosexuales de la mujer; sin embargo, en este último caso (trastornos psicosexuales femeninos) se presentó la relación únicamente para los factores: Agotamiento Emocional y Reducida Realización Personal (Insatisfacción).

Es este último aspecto, en donde las mujeres son quienes no presentan esta asociación con el factor Despersonalización, sabemos que al sexo femenino culturalmente, se les ha permitido expresar las emociones con mayor libertad que a los hombres y el estereotipo dice que los hombres reprimen sus afectos, en situaciones sociales (Buss y Plomin, 1980; Durkin, 1987 citado en Jayme, 2004); lo cual puede servir como una especie de válvula de escape para ellas, caso contrario en los varones, quienes pueden verse afectados en ámbitos como el sexual debido a estas represiones.



De esta forma, las mujeres son condicionadas socialmente para cuidar, educar y encargarse de demás tareas, razones por las que se supone son más propensas a responder a las personas con problemas, de forma casi mecánica y habituada a dichas situaciones, es decir aquellos trastornos psicosexuales, que pueden o no presentar no son motivo de sus actitudes frías y distantes para con los demás.

Vale la pena también, resaltar la relación que hay entre Desgaste Ocupacional y los trastornos psicosomáticos, pues es un tema que merece profundizar en investigaciones posteriores, ya que gran parte de la población trabajadora los presenta, y es bien sabido que estos interfieren de manera negativa en todos los aspectos de su vida (Aldrete, et al, 2003 y Buendía y Ramos, 2001 citados en Archundia, 2007). Todo esto, con el fin de descubrir que es necesaria una intervención que erradique el problema de raíz, que en este caso es el Burnout y no los síntomas que se observan, los cuales, son los que normalmente se suelen atacar.

La literatura expone que el Burnout puede acarrear trastornos a nivel fisiológico o mental, dando lugar a alteraciones psicosomáticas, por ejemplo alteraciones cardiorrespiratorias, jaquecas, gastritis, úlcera, insomnio, mareos, o incluso estados ansiosos, depresivos y otras alteraciones (Hombrados, 1997; Ruiz, 2003; Fernández, 2000 citado en Archundia, 2007).

Por último, es importante también, señalar que no encontramos asociaciones estadísticamente significativas entre las dimensiones del síndrome de Burnout y variables demográficas como:

Edad, años con pareja, escolaridad, sexo, presencia y número de hijos; resultados que resultan opuestos a los que han arrojado otras investigaciones (Burke y Greenglass, 1989; Maccoby, 1966 citado en Jayme, 2004; Maslach y Jackson, 1982 y 1985 citados en De la Gándara, 1988); y similares como es en el caso del sexo donde algunos investigadores (Beck, 1987 y Gracia, 1991 citados en Gil-Monte y Peiró, 1997) tampoco obtienen diferencias significativas en el índice global en función a esta variable.



Tampoco se encontró relación alguna con las variables de calidad de vida (salud), como el consumo de algún medicamento, accidentes, cirugías, consumo de tabaco y drogas. Ni en las variables ocupacionales de puesto, ocupación, tipo de trabajo, número de trabajos y actividades, número de empleos durante su vida, asensos, ingresos económicos y antigüedad.

Contraponiéndose estos resultados con lo que dicen autores como Ramos (1999, citado en Buendía y Ramos, 2001) respecto a variables como el tipo de puesto o tipo de trabajo, y a lo que dicen Gil- Monte y Peiró, (1997) acerca de que variables como antigüedad en el puesto y en la profesión, si influyen en la presencia del este síndrome.



CONCLUSIONES

Basándonos en los resultados obtenidos y en las hipótesis planteadas al inicio de la investigación, podemos concluir lo siguiente:

Se confirma la primera hipótesis alterna ya que existe presencia de Burnout en profesores de nivel secundaria de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal; y se confirma la hipótesis nula que dice que no hay niveles considerados como significativos de Burnout, en profesores de nivel secundaria de escuelas públicas del Estado de México y del Distrito Federal.

El 74.4% de la muestra obtuvo un puntaje general de 3, lo que significa un desgaste ocupacional bajo, es decir, que aunque hay presencia del síndrome, de acuerdo al modelo de Leiter (1989, citado en Buendía y Ramos, 2001) los profesores se encuentran en una fase general "sana".

Para el docente y la escuela donde labora, un bajo nivel de Burnout, puede no representar un problema, incluso puede ser visto con satisfacción, sin embargo, esta condición va más allá de lo que en apariencia indica, porque el docente se encuentra en constante riesgo de desarrollar niveles más altos de Burnout, debido a la naturaleza misma de su actividad.

Referente al punto anterior Edelwich y Brodsky, (1980, citados en Gil-Monte y Peiró, 1997), nos indica que si consideramos que éste síndrome se contagia entre los profesionales a través de mecanismos de aprendizaje por observación, durante los procesos de socialización laboral, podríamos inferir su desarrollo con el paso del tiempo.

Cabe mencionar que la presencia de un bajo nivel de Burnout, también puede significar que los docentes han desarrollado un factor adaptativo, que les lleva a utilizar como mecanismos de defensa la negación y la represión de algún problema, que al intentar ser explorado mediante un instrumento, se enfrenta a una deseabilidad social para con los investigadores, lo cual influye de tal manera, que las respuestas no sean del todo honestas.



Es decir, los profesores podrían tener mayores niveles de Burnout, pero por querer ser considerados con una visión idílica (adoptada por ellos mismos hasta cierto punto), que los ubique como aquellos docentes con grandes cualidades personales de sacrificio y entrega (Esteve, 1987, citado en Manassero, 2003), podrían ser renuentes a contestar honestamente.

Hecho que se sustenta, en los comentarios hechos por los mismos profesores de las instituciones del Estado de México, quienes sugieren corroborar los resultados con alguna otra prueba que refiera el desempeño de los mismos, por parte de los supervisores y de los alumnos. Al respecto podemos recordar que Hombrados (1997) y Mancini (1984, citado en Buendía y Ramos, 2001) sugieren la observación directa de la conducta y referencias de terceras personas, que conozcan al sujeto estudiado, para medir los niveles y presencia del síndrome.

La tercera hipótesis alterna que se confirma nos dice que hay una relación estadísticamente significativa, entre algunas de las variables demográficas, de calidad de vida (salud) y laborales, con los factores de Desgaste Ocupacional que presentan los profesores de escuelas secundarias públicas del Estado de México y del Distrito Federal.



LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

En cuanto al momento de recolección de datos, podemos señalar que, debido a que en el “Catalogo de Enfermedades Profesionales de los Docentes” (2004) publicado en Oviedo España, menciona que las patologías psiquiátricas (entre ellas el Burnout), que se presentan como causa de baja temporal, se concentran en el segundo y tercer trimestres y están relacionadas con el desgaste psíquico que sufre el docente.

Por lo que es menester la elaboración de estudios de corte longitudinal, que comprueben los resultados obtenidos en esta investigación, sobre la presencia del síndrome de Burnout y sus niveles en las muestras referidas, ya que los datos se obtuvieron en el mes de febrero y marzo, los cuales conforman parte del tercer trimestre del ciclo escolar.

Asimismo, algunos autores como Quevedo (1999), y Guerrero (1998, citados en Hernández, 2006) establecen que los primeros meses de clases, es decir, al inicio del ciclo escolar, son críticos para la aparición del Burnout, y que en los últimos meses, se podría dar el caso de la disminución de los niveles del síndrome por la motivación que implica la llegada de las vacaciones o en caso contrario aumentarlos por la incidencia de las tareas propias del fin de curso. Asimismo, hay que considerar una muestra con igual número de hombres y de mujeres.

También es necesario considerar que para ejercer la docencia es fundamental desarrollar la capacidad de interacción con alumnos, compañeros, etc. por lo que otra sugerencia para futuras investigaciones, es el estudio de las variables sobre el apoyo social que tienen los docentes y la relación entre la personalidad de los alumnos (en general). Esto debido a que se sabe por hechos científicos, que la población que atienden los docentes a nivel secundaria, es decir, los adolescentes, pueden resultar difíciles y/o rebeldes.

Según Maslach (1982, citado en Ríos, 2003), los rasgos de la personalidad del cliente ya sean positivos o negativos, condicionan tanto el servicio que brinda el



profesional como la relación con éste, la misma que de resultar estresante y difícil podría ser la causa primordial en la aparición del Burnout.

Asimismo considera que la mayoría de los profesionales buscan de manera inconsciente la aprobación y aprecio por lo que hacen, de parte del beneficiario (en este caso de sus alumnos), reconocimiento que en general no obtiene, y del que a cambio recibe ataques o reclamos.

Por último, hay que señalar que es necesario hacer conciencia en las instituciones de educación básica sobre éste problema, que conozcan en qué consiste el Síndrome de Burnout, cuáles son sus causas, consecuencias y tratamientos, debido en gran parte al hecho de que en la mayoría de los casos la responsabilidad de la recuperación de los individuos que sufren dicho síndrome, ha recaído sobre los propios afectados. Sin embargo, Uribe (2008) señala que es más importante enfocar recursos y acciones para prevenir su aparición a tiempo.

Por lo cual, sugerimos el apoyo integral (médico y psicológico) para los profesores dentro de las escuelas, la implementación de cursos donde les provean el conocimiento de técnicas de afrontamiento ante situaciones estresantes (técnicas de relajación, manejo de conflictos, adquisición de habilidades de comunicación, etc.), como aquellas estrategias propuestas por Thompson (1982), Dunham (1989) y Lowenstein (1991, citados en Hombrados, 1997).

Esto sobre todo, porque es preciso entender que el bienestar del profesorado tiene un impacto más allá del aula, que mientras mejor se encuentren física, mental, y emocionalmente, mejor será su desempeño, su disposición y su participación en los proyectos educativos, lo cual ineludiblemente repercute en las conductas, relaciones y crecimiento de sus alumnos.

Por otra parte, recordando los objetivos de la Salud Ocupacional y retomando la aportación que nos hace Tudon, sobre la unión de varias disciplinas que ayuden a crear una Salud Ocupacional total, para y por el trabajador, una de las limitaciones de esta investigación y al mismo tiempo aportación, es el resultado de saber que en el ambiente



escolar los docentes están expuestos a padecer un síndrome que conlleva repercusiones en gran magnitud, no solo para la persona en sí, sino para toda la sociedad.

El problema existe, por lo que sugerimos las intervenciones de otras disciplinas y método de evaluación (como la observación directa o reportes tanto de alumnos como de compañeros de trabajo), que en conjunto con la Psicología ayuden a aminorar dicho problema. Y que hagan posible la adaptación física y mental de los trabajadores, y el mantenimiento del nivel más elevado posible de bienestar físico, mental y social de los mismos.

Referencias



REFERENCIAS

- Abraham, A. (2000) El enseñante es también una persona. Conflictos y Tensiones en el Trabajo Docente. España Barcelona: Gedisa. pp. 11-63.
- Albanesi, S., De Bortoli, M.; Tifner, S. (2006) Aulas que Enferman. *Psicología y Salud*, 16, (2) 179–185.
- Alcover, C. (2004) Introducción a la Psicología del Trabajo. España: Mc Graw-Hill.
- Aldrete, M. G.; Pando, M.; Aranda, C. y Balcázar, N. (2003) Síndrome de Burnout en maestros de educación básica, nivel primaria de Guadalajara. *Investigación en Salud*, 5 (1). Obtenido el 3 de Enero del 2010, desde <http://www.cucs.udg.mx>.
- Alli, B. (2002) Principios fundamentales de salud y seguridad en el trabajo. España: Ministerio de trabajo y asuntos sociales. Colección informes Organización Mundial del Trabajo.
- Angeles, J. Y. (2005) Estrés Laboral. Tesis de licenciatura en psicología. México: UNAM.
- Archundia, M. J. (2007) Estudio confirmatorio para la construcción de la escala mexicana de desgaste ocupacional (EMEDO). Tesis de licenciatura en psicología. México: UNAM.
- Argibay, M. (2004) Seguridad y Salud Laboral. España: Ideas Propias.
- Arredondo, M. (2007) Políticas Públicas y Educación Secundaria en la primera mitad del Siglo XIX en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 12, 37 – 62.
- Ayala, C. (2009) El desgaste ocupacional y el trabajo en el salón de clases en una escuela particular del municipio de Texcoco, Estado de México. Tesis de licenciatura en psicología. México: UNAM.
- Balboa, M. (1998) Misiones culturales. La pedagogía del aprender haciendo. Cd. Victoria, Tamaulipas: SECUDE
- Bandura, A. (1987) Pensamiento y acción: fundamentos Sociales. Barcelona: Martínez Roca.
- Barbosa, A. (1985) Cien Años en la Educación en México. México: PRAX – MÉXICO.
- Barquín, M., Kahan, E., Szpirman, L. y Legaspi, J. A. (2000) La Salud en el Trabajo. México: JGH.
- Benavides, F. (1997) Salud laboral: conceptos y técnicas para la prevención de riesgos laborales. Barcelona España: Masson.
- Blasco, M. (2003) ¿Los Maestros deben ser como segundos padres? Escuela secundaria, efectividad y pobreza en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 8, 789 – 820.



- Bonastre, R. (1996) Manual de Seguridad y Salud en el trabajo. Nuevos conceptos. España: Ariel Economía.
- Bórquez, S. (2004) Burnout o Estrés circular en Profesores. *Pharos*. 11, 23-34.
- Buendía, J. (1998) Estrés Laboral y Salud. Madrid: Biblioteca Nueva. pp. 79 – 117.
- Buendía, J. y Ramos, F. (2001) Empleo, Estrés y Salud. Madrid: Pirámide.
- Burke, R. J. y Greenglass, E. R. (1989) Sex differences in psychological burnout in teachers. *Psychological Reports*. 65, 55 - 63.
- Buss, A. H. y Plomin, R. (1980) El Desarrollo de la Personalidad: Una Perspectiva Temperamental. Madrid: Marova
- Campos, G. y Zarza, M. (2007) Política Social, Educación y Salud en México: Una visión multidisciplinaria. México: Plaza Valdés S.A. de C.V.
- Cárabes, J., Reid, M., Pardo, F. y Flores, J. (1990) Fundamentos Político – Jurídicos de la Educación en México. México: Progreso.
- Carrillo, M. E. (2005) El papel de la inteligencia emocional en la salud y productividad de los obreros. Un estudio piloto. Tesis de licenciatura en psicología. México: UNAM.
- Catálogo de enfermedades profesionales de los docentes. (2004) Documento de prensa emitido por la Federación de Trabajadores de la Enseñanza y la Unión General de Trabajadores y publicado por la Secretaría de Acción Sindical de Oviedo, España. Obtenido el 15 de enero de 2010, desde <http://asturias.ugt.org/fete>
- Clavete, E., Villa, A. y Kareaga, G. (1997) “Deusto 14-16”: Evaluación e intervención en el estrés docente. Bilbao: Mensajero
- Cordeiro, J. A., Guillen, C. L., Gala, F., Lupiani, M., Benitez, A. y Gómez, A. (2003) Prevalencia del síndrome de Burnout en los maestros. Resultados de una investigación preliminar. *Psicología.com*, 7 (1). Obtenido el 15 de enero de 2010, desde <http://sua.psicol.unam.mx/articulo12.htm>.
- Cortez, J. (2005) Técnicas de Prevención de Riesgos Laborales. Seguridad e Higiene del Trabajo. Madrid: Tébar.
- Debesse, M. y Mialaret, G. (1980) *La función docente*. Barcelona: Oikos-tau, S. A. ediciones.
- De la Gándara, J (1998) Estrés y Trabajo. El Síndrome del Burnout. España: Cauce.
- Del Río, O., Perezagua, M. C. y Vidal, B. (2003) El síndrome de Burnout en los enfermeros/as del Hospital Virgen de la Salud de Toledo. *Enfermería en Cardiología*. 28, 24 – 29.
- Del Río Salinas, L. (2002) Estrés y Motivación de Logro en profesionistas que inician su carrera laboral. Tesis de Licenciatura. Facultad de psicología. UNAM



- Ducoing, A. (2007) La Educación Secundaria. Un nivel demandante de especificidad y un objeto de estudio emergente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 12, 7 – 36.
- Enciclopedia Universal Ilustrada, Europeo Americana, España. Tomo XIX.
- Espinosa, E. R. (2006) *Síndrome del Trabajador Quemado (Burnout) en Profesores de Preescolar*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. UNAM.
- Flores, D. (2006) Programa Preventivo en Materia de Seguridad, Ergonomía y Salud Ocupacional a partir de un Diagnostico Situacional en el Teatro de las Artes. Tesis de Maestría en Ciencias. México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza UNAM.
- Galván, L., Ornelas, C., Schiefelein, E., Schiefelein, P., Rodríguez, R., Loera, A., Brumat, C., Ibarrola, M., Pacheco, M., Rosas, L., Reimers, F., Schmelkes, S., Bazdresch, M., Ferrari, B., Orfield, G., Loera, A. M. (2000) *La Educación en México: Historia, realidad y desafíos*. México: Editorial México Desconocido S. A. de C. V.
- Garcés, E. (2004) *Burnout en deportistas*. España: EOS.
- Gil-Monte, P. R. y Peiró J. M. (1997) *Desgaste Psíquico en el Trabajo*. Madrid: Síntesis.
- Gireau, M. T. O., (1993) *La Influencia de Disposición al Cambio de Directivos de Dos Empresas Pertenecientes al Sector Público y Privado*. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología. UNAM.
- Gómez, P. J. (2003) *Historia Antigua: Grecia y Roma*. Barcelona: Ariel.
- González, L. (1993) Nuevas relaciones entre educación, trabajo y empleo en la década de los 90. *Revista Iberoamericana de Educación*. 2, 125-148.
- Guevara, I. (1993) *Política educativa y reproducción de la fuerza de trabajo en México 1970-1988*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.
- Guevara, I. (2002) *La educación en México: siglo XX*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas. Porrúa.
- Haller, G. (1973) *Psicología Industrial*. España: Martínez Roca.
- Hernández, N. y Lara, A. (2006) *Evaluación del Síndrome de Burnout en profesores de nivel primaria y preparatoria*. Tesis de licenciatura en psicología. México: UNAM.
- Hernández, R. y Suárez, Q. (2006) *Los ambientes laborales y la salud mental*. Tesis de licenciatura en psicología. México: UNAM.
- Hernández, S. (2006) *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hermosa, A. (2006) *Satisfacción Laboral y Síndrome de Burnout en Profesores de Educación Primaria y Secundaria*. *Revista Colombiana de Psicología*. 15, 81-89. Obtenido el 15 de enero de 2010, desde <http://redalyc.uaemex.mx>
- Hombrados, M. I. (1997) *Estrés y Salud*. Valencia: Promolibro.
- Jayme, M. y Sau, V. (2004) *Psicología Diferencial del Sexo y el Género. Fundamentos*. España: ICARIA.



- Jerez, H. (1988) Los grandes Hitos de la Educación en México y la Formación de Maestros. México: Librería Imagen.
- Kaplan, J. (1972) La Empresa y la Salud de los trabajadores. Buenos Aires: El Ateneo.
- Kerlinger F. N. (1995) Edición, México: McGraw-Hill.
- Kerlinger F. N. (2002) Investigación del Comportamiento: Método de Investigación en Ciencias Sociales. 4ª Edición, México: McGraw-Hill.
- Landy F. (2004) Psicología Industrial. México: Mc Graw Hill
- Lazarín, F. (1996) Las Misiones Culturales. Un proyecto de educación para adultos (1923-1932). *Revista Interamericana de Educación de Adultos*. 2 (4). Obtenido el 28 de noviembre de 2009, desde <http://www.oei.es/org7.htm>
- Leon, E. M. (2002). La educación en el Renacimiento. Madrid: Síntesis
- Leos, J. B. (2006) Estudio preliminar para la construcción de la escala mexicana de desgaste ocupacional (EMEDO). Tesis de licenciatura en psicología. México: UNAM.
- Loyo, A. (1980) El movimiento magisterial de 1958 en México. México: Ediciones Era edición. ISBN
- Loyo, E. (1999) Gobiernos revolucionarios y educación popular en México (1910-1928). México: El Colegio de México.
- Lozano, V. A. (2010) Relación entre el Síndrome de Burnout y la Percepción de restauración del medio ambiente físico, en una muestra de trabajadores mexicanos: Un estudio correlacional. Tesis de Licenciatura en psicología. México: UNAM.
- Manassero, M. A., Vázquez, A., Ferrer, P. V., Fornés, V. J. y Fernández, V. M. (2003) Estrés y Burnout en la Enseñanza. España: Ediciones VIB. pp. 13 – 33.
- Marqués, F., Moliné, J. L., Moreno, N., Pérez, J., Solé, M. D. (s.f.) Salud y Medicina del Trabajo. Madrid: Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.
- Marrau, C. (2004) El Síndrome del Burnout y sus Posibles Consecuencias en el Trabajador Docente. *Fundamentos en Humanidades*. 05, (10) 53-68.
- Martín, E. (1997) *La atención a la diversidad en la Educación Secundaria*. Barcelona: ICE/HORSORI.
- Martínez, J. M. (2004) Estrés Laboral. España: Prentice Hall.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced Burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, (4) 99-113.
- Meneses, E. (1983) Políticas educativas oficiales en México, 1821-1911. México: Porrúa.
- Morales, C. F. (1999) Introducción a la Psicología de la salud. México: PAIDÓS



- Moreno, M. (1995) El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio en Jalisco. Primera institución educativa a distancia para la formación de profesores. Guadalajara: CECAD-UDG.
- Moriani, J. (2004) Estrés y Burnout en Profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 04, 597-621
- Muchinsky, P. (2007) Psicología Aplicada al Trabajo. México: Thomson.
- Noriega, M. (1989) La Defensa de la Salud en el Trabajo. México: SITUAM
- Oblitas, L. (2004) Psicología de la salud y calidad de vida. México: Thomson.
- Osborne, D. (2003) Ergonomía en Acción adaptación del medio ambiente del trabajo al hombre. México: TRILLAS
- Osuna, A. (1943) Por la escuela y por la patria. México: Casa Unida de Publicaciones.
- Otero, J., Santiago, M. y Castro, C. (2008) An Integrating Approach to the Study of Burnout in University Professors. *Psicothema*. 20, (4) 766 – 772. Obtenido el 15 de enero de 2010, desde <http://redalyc.uaemex.mx>
- Otero, J., Santiago, M., Godás, A., Castro, C., Villardefrancos, E., Ponte, D. (2008) An Integrative Approach to Burnout in Secondary School Teachers: Examining the Role of Student Disruptive Behaviour and Disciplinary Issues. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. 8, (2) 259 - 270.
- Pando, M., Aranda, B., Aldrete, M., Flores, E., Pozos, E. (2006) Factores Psicosociales y Burnout en Docentes del Centro Universitario de Ciencias de la Salud. *Investigación en Salud*. 8, (3) 173 – 177.
- Pando, M., Castañeda, T. J., Gregorio, G. M., Aguila, M. A., Ocampo de Aguila, L., Navarrete, R. M. (2006). Factores psicosociales y síndrome de burnout en docentes de la Universidad del Valle de Atemajac, Guadalajara, México. *Revista Salud en Tabasco*, 3 (12), 523-529. Obtenido el 12 de noviembre de 2009, desde http://www.saludtab.gob.mx/binarios/revista/vol12_numero3_sep_dic_2006/523.pdf
- Pazos, E. J. y Rodríguez, C. S. (2007) *Desgaste Profesional de los Profesores. Síndrome Burnout*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. UNAM.
- Peiró, J. M. y Salvador, A. (1993) Control del Estrés Laboral. Madrid: Eudema.
- Pinelo, C. N. y Salgado R. V. (2002) Comparación del nivel de Burnout en diferentes staffs medico y paramedico del C.N.M. 20 de Noviembre (ISSSTE). Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM
- Ranchal, A. y Vaquero, M. (2008) Burnout, Variables Fisiológicas y Antropométricas: Un estudio en el Profesorado. *Medicina y Seguridad en el Trabajo*. 54, (210) 47-55.
- Redondo, E. y Laspalas, J. (1997) Historia de la Educación. Tomo 1 Edad Antigua. España: DYKINSON.



- Remolina, N., Velásquez, B., Calle, M. (2004) El Maestro como Formador y Cultor de la Vida. *Tabula Rasa. Revista de Humanidades*. 2, 263 – 281.
- Rey, C. J. y Calvo, F. J. (1998) Como cuidar la Salud. Su Educación y Promoción. Madrid: Harcourt Brace.
- Ríos, R. A. (2003) Un acercamiento al síndrome de Burnout en la Docencia UNAM Campus Acatlán. Tesis de Licenciatura. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM.
- Rodríguez, E. y Palma, D. (1993) Análisis global sobre las nuevas vinculaciones entre educación, trabajo y empleo. *Revista Iberoamericana de Educación*. 2, 11-33.
- Rodríguez, M. E. y Hernandez, R. R. (2004) *Control y manejo de estrés con técnicas cognitivo conductuales en profesores de primaria y secundaria*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.
- Rui, A., Joao, M., Mourisco, S., Sliva, S., Mota, A., Montenegro, N. (2006) Problemas y desafíos en el ejercicio de la actividad de enseñanza: Un estudio de estrés, " burnout", salud física y satisfacción del profesional en profesores de 3º ciclo de la enseñanza secundaria. *Revista Portuguesa de Educação*. 19, 67 – 93.
- Ruiz, G. A., Floria, P. M. y Gonzáles, D. (2003) Manual para la prevención de riesgos laborales en las oficinas. España: Fundación Confemental.
- Ruiz, S. (1987) Salud ocupacional y Productividad. México: Limusa.
- Sandoval, E. (2007) La Reforma que se necesita la Secundaria Mexicana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 12, 165 – 182.
- Solana, F. (1981) Historia de la Educación Pública en México. México: SEP-Fondo de Cultura Económica
- STPS y Dirección General de Seguridad e Higiene en el Trabajo (1995) Manual para Comisiones de Seguridad e Higiene en el Trabajo. México: STPS.
- Tonon, G. (2004) Calidad de vida y Desgaste Profesional. Una mirada del Síndrome del Burnout. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Torres, A. (2008) El Síndrome del Trabajador Quemado en Docentes del Colegio de Ciencias y Humanidades del Plantel Oriente. Tesis de Licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza UNAM.
- Treviño, H. J., Velásquez, R., Treviño, H. M. y Solís, A. (1998). Historia de México 3. México: Ediciones Castillo.
- Uribe, P. J. (2007). Estudio Confirmatorio de la Escala Mexicana de Desgaste Ocupacional (EMEDO): Un Instrumento de Burnout para Mexicanos. *Revista Interamericana de Psicología Organizacional*. 26, (1) 7-21.
- Uribe, P. J. (2008) Psicología de la salud ocupacional en México. Facultad de Psicología. UNAM



-Valdés, R. G. y Alcérreca, J. C. (2000) Administración. Un enfoque interdisciplinario. México: Pearson Educación.

-Woolfolk, A. (1990) Psicología Educativa. México: Prentice – Hall. 3ra ed.

REFERENCIAS DE INTERNET

<http://www.seguridadindustrial.org>

<http://www.sep.gob.mx>

Anexos

ANEXO 1 – ESCALA MEXICANA DE DESGASTE OCUPACIONAL (EMEDO)

Cuestionario (F01)
¿CÓMO ME SIENTO EN EL TRABAJO?@JESÚS FELIPE URIBE PRADO
BN30 SIN CLAVES

INSTRUCCIONES

A continuación se le presentarán una serie de enunciados a los cuales debe responder considerando su forma de pensar, sentir y actuar en determinadas situaciones; le pedimos que conteste de la manera más sincera posible, ya que nos es de gran utilidad.

Para contestar utilice las **HOJAS DE RESPUESTA (F02)** anexas, marcando con una "X" el óvalo correspondiente a la respuesta que describa mejor su forma de pensar, sentir y actuar.

Se le presentarán dos tipos de enunciados, los cuales tienen **seis opciones de respuesta**. En el primer tipo va en una escala de **Totalmente en Desacuerdo (TD)** a **Totalmente de Acuerdo (TA)** y puede elegir **cualquiera de las seis opciones**.

Ejemplo Tipo 1): 1. Considero que es importante asistir a fiestas

	TD					TA
1.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

En el segundo tipo de enunciados le pedimos que responda **¿con qué frecuencia...?** ha tenido cierto padecimiento, debe contestar **sin considerar** los efectos producidos por sustancias como alcohol, estimulantes, cafeína, cocaína, opiáceos, sedantes, antidepresivos, hipnóticos, ansiolíticos, etc.

Ejemplo Tipo 2): ¿Con qué frecuencia...?

2. Tienes sangrado por la nariz.

	Nunca				Siempre
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

LAS PREGUNTAS QUE NO CORRESPONDAN A SU SEXO, DÉJELAS EN BLANCO

NO EXISTEN RESPUESTAS BUENAS NI MALAS
Sus respuestas son anónimas y confidenciales
Sólo serán utilizadas con fines estadísticos

NO ESCRIBA EN ESTE CUADERNILLO
¡GRACIAS!

¿CÓMO ME SIENTO EN EL TRABAJO?
BN 30

1. Siento que mi trabajo es tan monótono, que ya no me gusta.
2. Me cuesta mucho trabajo levantarme por las mañanas para ir a trabajar.
3. He comprobado que las personas a las que otorgo servicio me respetan más si las trato bien.
4. Despierto por las mañanas con facilidad y energía para iniciar un nuevo día de trabajo.
5. Siento que un día de estos mi mente estallará de tanta presión en el trabajo.
6. Siento cansancio mental al grado de no poder concentrarme en mi trabajo.
7. Me cuesta mucho trabajo ser cortés con los usuarios de mi trabajo.
8. Siento que mi desempeño laboral sería mejor si tuviera otro tipo de empleo.
9. Establezco fácilmente comunicación con los usuarios de mi trabajo.
10. Hace mucho tiempo que dejé de hacer mi trabajo con pasión.
11. Todos los días me levanto y pienso que debo buscar otro empleo donde pueda ser eficiente.
12. Aunque realizo bien mi trabajo, lo hago por compromiso.
13. Si encontrara un empleo motivador de mis intereses personales, no dudaría en dejar el actual.
14. Las situaciones a las que me enfrento en mi trabajo no me provocan tensión alguna.
15. Siento que mis habilidades y conocimientos están desperdiciados en mi trabajo.
16. En mi trabajo todos me parecen extraños por lo cual no me interesa interactuar con ellos.
17. Aunque me esfuerzo al realizar mi trabajo no logro sentirme satisfecho con ello.
18. He comprobado que las personas a las que otorgo servicio me respetan más si las trato mal.
19. Mi cuerpo me reclama más horas de descanso, porque mi trabajo me tiene agotado.
20. Al llegar a casa después de mi trabajo lo único que quiero es descansar.
21. Lo que más me gusta de mi trabajo es la relación con los usuarios del mismo.
22. Se me facilita entender los problemas de los usuarios de mi trabajo.
23. Aunque un usuario de mi trabajo sea descortés conmigo, lo trato bien.
24. Mi trabajo es tan poco interesante que me es difícil realizarlo bien.
25. Mis actividades de trabajo han dejado de parecerme importantes.
26. Siento que la energía que ocupo en mi trabajo, no la puedo reponer.
27. Mis horas de descanso son suficientes para reponer la energía que gasto al realizar mi trabajo.

28. No me siento contento con mi trabajo y eso me ha ocasionado problemas con mis compañeros.
29. Proporcionar un buen trato a los usuarios de mi trabajo es muy importante para mí.
30. En mi trabajo he llegado a un momento en el que actúo únicamente por lo que me pagan.

¿Con qué frecuencia...?

31. Consideras que tienes sueño en exceso (más de 8 horas).
32. Te sientes deprimido (muy triste).
33. Sientes que la calidad de tu sueño es mala.
34. Tienes dolores de cabeza.
35. Sientes dificultad para deglutir.
36. Te despiertas bruscamente con gritos, llanto y mucho miedo.
37. Te has desmayado.
38. Tienes dolor durante tus relaciones sexuales.
39. Sientes indiferencia sexual.
40. Tienes pesadillas que alteran tu tranquilidad al dormir.
41. Te sientes desesperado (ansioso).
42. Despiertas y eres incapaz de moverte o hablar.
43. Te duelen las articulaciones de brazos y piernas.
44. Sufres intolerancia a diferentes alimentos.
45. Sufres vómitos.
46. Pierdes sensibilidad táctil (manos, piel, etc).
47. Tienes dolores en el abdomen.
48. Tienes la sensación de debilidad muscular en cierta parte del cuerpo.
49. Te duele la espalda y el cuello.
50. Tienes molestias al orinar.
51. Consideras que tienes problemas respiratorios al dormir (p. e. Roncar).
52. Te levantas de la cama durante la noche sin despertar.
53. Sientes un nudo en la garganta.
54. Llegas a perder la voz.

55. Dejas de dormir por varios días.
56. Sientes que interrumpes tu sueño durante la noche.
57. Sufres náuseas.
58. Sufres golpes irresistibles de sueño en situaciones inadecuadas (p. e. Manejando, conversando).
59. Te duele el pecho.
60. Tienes molestias al defecar.
61. Tienes problemas para alcanzar un orgasmo cuando estás con una pareja.
62. Sufres diarrea.
63. Tienes la sensación de perder el equilibrio.
64. Te despiertas sintiendo taquicardia, sudoración, tensión muscular y confusión.

Las preguntas **65, 66 y 67** sólo para **HOMBRES**, las preguntas **68, 69 y 70** sólo para **MUJERES**.

65. Tienes problemas de eyaculación precoz.
66. Tienes problemas de erección.
67. Tienes problemas para alcanzar la eyaculación.
68. Tu menstruación es irregular.
69. Tienes pérdida menstrual excesiva (sangrado).
70. Durante tu período menstrual, sufres dolores insoportables que te limitan en tus actividades.
71. ¿Qué edad tienes?
72. Sexo
73. Estado civil
74. Si tienes pareja, ¿cuántos años llevas con ella?
75. ¿Qué escolaridad tienes?
76. ¿Qué estudiaste?
77. ¿Tienes hijos?
78. ¿Cuántos?
79. En tu trabajo ¿qué tipo de puesto ocupas?:
80. ¿Cuál es el tipo de trabajo que desempeñas?
81. ¿Cómo es el contacto que mantienes con usuarios (pacientes, clientes, etc.)?

82. ¿Cuántos trabajos tienes?
83. ¿Cuántas actividades consideras tener en un día? P.E. (Trabajos, deportes, religión, club, etc).
84. ¿Cuántas horas trabajas al día? (en tu principal empleo).
85. ¿Cuánto tiempo de antigüedad tienes en la empresa donde laboras actualmente?
86. ¿Cuántos años has trabajado en tu vida?
87. ¿Cuántos empleos has tenido en tu vida?
88. ¿Cuántos ascensos has tenido en tu vida?
89. ¿Cuál es el ingreso mensual aproximado que recibes sin considerar impuestos, descuentos, etc.?
90. ¿En qué tipo de organización laboras?
91. ¿Qué tipo de contrato tienes?
92. ¿Tienes personas a tu cargo?
93. ¿Cuántas?
94. ¿Tomas algún medicamento en forma frecuente?
95. Si tomas algún medicamento, ¿Escribe cuál y para qué?
96. ¿Cuánto tiempo tienes de tomarlo?
97. ¿Has tenido algún accidente importante? Especifica de qué tipo.
98. ¿Has tenido alguna intervención quirúrgica? Especifica de qué tipo.
99. ¿Fumas?
100. ¿Cuántos cigarros fumas al día?
101. ¿Con qué frecuencia ingieres bebidas alcohólicas?
102. En caso de que consumas drogas, ¿Con qué frecuencia lo haces?
103. Durante una semana, ¿Cuántas horas libres tienes?
104. ¿Haces ejercicio físico?
105. Si haces ejercicio, ¿Cuántas horas a la semana le dedicas?

ANEXO 2 – HOJA DE RESPUESTA DEL EMEDO

Hojas de Respuesta (F02) EMEDO®

	TD	TA *		Nunca	Siempre
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15.					
16.					
17.					
18.					
19.					
20.					
21.					
22.					
23.					
24.					
25.					
26.					
27.					
28.					
29.					
30.					
31.					
32.					
33.					
34.					
35.					
36.					
37.					
38.					
39.					
40.					
41.					
42.					
43.					
44.					
45.					
46.					
47.					
48.					
49.					
50.					
51.					
52.					
53.					
54.					
55.					
56.					
57.					
58.					
59.					
60.					
61.					
62.					
63.					
64.					
65.					H
66.					H
67.					H
68.					M
69.					M
70.					M

*TD= Total Desacuerdo
TA= Total Acuerdo

*H= sólo hombres
M= sólo mujeres*

Hojas de Respuesta (F02)

EMEDO

Llene el espacio o marque con una "x"

71.		AÑOS				
72.	Masculino	Femenino				
73.	Con pareja	Sin pareja				
74.		Años				
75.	Primaria	secundaria	bachillerato	universidad	postgrado	
76.		Ocupación				
77.	Sí	No				
78.		Hijos				
79.	Operativo	Medio				
	Ejecutivo	Otro				
80.	Empleado	Comercio	Empresario	Prof. indepd.	otro	
81.	Directo	Indirecto				
82.		Trabajos				
83.		Actividades				
84.		Horas				
85.		Tiempo				
86.		Años				
87.		Empleos				
88.		Ascensos				
89.	\$	Mensuales				
90.	Pública	Privada				
91.	Obra deter.	Tiempo deter.	Tiempo indef.			
92.	Sí	No				
93.		Personas				
94.	Sí	No				
95.		Cuál				
		Para que				
96.		Tiempo				
97.	Sí	No				
		Tipo				
98.	Sí	No				
		Tipo				
99.	Sí	No				
100.		Cigarros				
101.	Nunca	1 al año	2 al año	1 mes	Semanal	diario
102.	Nunca	1 al año	2 al año	1 mes	Semanal	diario
103.		Horas por semana				
104.	Sí	No				
105.		Horas por semana				

Nombre:	Depto.
Institución:	Núm. Empleado