



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza
Carrera de psicología



**Desarrollo personal y bournout en profesores de educación primaria a raíz
de la pandemia**

T E S I S

Que para obtener el título de

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Presenta

Yesenia Santiago Chaparro

Director:

Mtro: Miguel Ángel Jiménez Villegas

Asesores:

Dr. De Leon Ricardi Cesar Augusto

Lic. Mendoza Esparza María Fernanda

Lic. Vázquez García Carlos Omar

Lic. Ramírez Villa Alberto Antonio

Ciudad de México

2022



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

Indice

Introducción	5
Capítulo 1.....	6
Autoeficacia, desarrollo personal	6
Desarrollo personal	6
Crecimiento personal	8
Definiciones de autoeficacia	8
Teoría de la autoeficacia de Bandura	9
Formación de autoeficacia	11
Características de las personas con autoeficacia	12
Características de la persona sin autoeficacia	13
Evaluación de la autoeficacia	13
Autoeficacia en el ámbito laboral	14
Autoeficacia en el contexto escolar	16
Autoeficacia docente.....	17
Capítulo 2.....	19
Burnout.....	19
Historia de construcción del término Burnout.	20
Definición del Burnout.....	22
Etapas de investigación del Burnout	24
Modelos explicativos del Burnout	25
Teoría Sociocognitiva del Yo	25
Modelos Basados en las Teorías del Intercambio Social:	27
Modelos Basados en la Teoría Organizacionales.....	27
Modelos Basados en la Teoría Estructural:	28
Causas del burnout	28
Síntomas de Burnout	30
Efectos del Burnout en la salud.....	31
Efectos psicológicos del Burnout	34
Bornout y satisfacción laboral.....	35
Burnout en el trabajo docente.	37
Capítulo 3.....	40
Docencia y educación primaria	40

Definición docencia	40
Docente de educación primaria.....	41
Sistema educativo Mexicano.....	44
Programa Nacional de Educación-1993	45
Programa Nacional de Educación 2001-2006	50
Reforma educativa 2012	55
Reforma educativa impulsada por el gobierno actual.	58
Los retos en el ámbito educativo en pandemia	63
Los retos del docente a raíz de la pandemia	65
Metodología.....	69
Planteamiento del problema	69
Pregunta de investigación.....	70
Objetivos	70
General.....	70
Específico.....	70
Participantes.....	71
Instrumentos.....	73
Variables	73
Hipótesis	74
Diseño	74
Procedimiento	74
Resultados.....	76
Discusión y conclusión	80
Referencias	83
Anexos	92
Anexo 1	92
Anexo 2.....	93

Introducción

En el imaginario social común el ser maestra o maestro está asociado con quienes se encuentran en un espacio físico, desde un aula con paredes de adobe o escuelas de primera calidad, impartiendo clases a niños, niñas, adolescentes y jóvenes, en una relación cara a cara. Sin embargo, este tipo de relación que perduró hasta marzo de 2020, de manera súbita se ha trastocado

Según el INEE (2015) los docentes padecen sobrecarga laboral y administrativa. Hasta el ciclo escolar 2017-2018, en 9,148 escuelas preescolares al menos 2 docentes se hacían cargo de estudiantes de tres grados (bidocentes); 3,520 escuelas primarias 4 docentes atendían a alumnos de los seis grados escolares (tetradocentes) y en 2,642 primarias 5 docentes se ocupaban de estudiantes de los seis grados escolares (pentadocentes); en 2,430 telesecundarias 2 docentes se hacían cargo de los tres grados escolares.

Ahora con la pandemia, se ha exacerbado lo que ya era latente y evidente en contextos urbanos y rurales: el descuido y abandono por parte de los distintos gobiernos de la formación integral de los maestros y maestras, la cual pretende sustituirse en los tiempos actuales con herramientas tecnológicas como Google for Education a través de la educación a distancia (Romero, 2019).

La autoeficacia surge como un modo de afrontamiento ante síndrome de burnout que experimentan los docentes, ante la incertidumbre y el desconocimiento del trabajo en línea al que se han visto forzados a manejar aun sin poseer los conocimientos adecuados para el desarrollo de las clases, por tanto surge la necesidad de evaluar el burnout y su relación con la autoeficacia en docentes de etapa básica.

El ser maestro o maestra durante la pandemia no se centra en aquellos docentes que adquieren las habilidades digitales y las herramientas tecnológicas para promover “aprendizajes significativos”, sino quienes se apropian de su contexto, lo comprenden, lo comunican, lo intercambian y socializan con las niñas, niños adolescentes y jóvenes fuera de la escuela

Capítulo 1

Autoeficacia, desarrollo personal

El ser humano está dotado de una gran diversidad de capacidades; sin embargo, el éxito en general que pueda lograr durante el transcurso de su vida dependerá en gran parte de la manera en que se perciba. Y ya que el individuo no puede experimentarse a sí mismo, si no es por medio de los demás, asimilando las actitudes de los otros hacia él.

Existen diferentes autores que afirman que las creencias de eficacia ejercen una influencia directa sobre la toma de decisiones y el propio desempeño profesional. Una baja eficacia percibida podría restringir indebidamente los tipos de ocupaciones consideradas e influir sobre la ejecución y persistencia en el logro de la profesión seleccionada (Hackett, 1995); mientras que una alta autoeficacia percibida da lugar típicamente a una mayor motivación para emprender y a niveles más altos de logro (Gibbons y Weingart, 2001).

En los últimos treinta años la teoría de la autoeficacia ha despertado el interés de las investigaciones educativas dirigidas a examinar la correlación entre las creencias de autoeficacia de los docentes y el logro académico de los estudiantes.

La autoeficacia es un ingrediente esencial en la concepción positiva de la vida, guarda relación con conceptos como la autorregulación, la inteligencia emocional (Goleman, 1995), la resiliencia, etc.

Desarrollo personal

Según Goleman (2006) se entiende por desarrollo personal, o crecimiento personal, al afán de superación que motiva a avanzar hacia delante, o aquello que la persona puede hacer más allá de su desarrollo natural en función de la edad.

Para lograr crecer o avanzar se fijarán unas metas y en el logro de estas se encontrarán dificultades, lo cual las hace más lejanas y menos accesibles. La reacción ante estos tropiezos determinará la pronta consecución de los objetivos, el éxito radica en aprender a reaccionar favorablemente ante los inconvenientes y aprender a superarlos.

Por desarrollo personal, o crecimiento personal, se entiende como el afán de superación que motiva a avanzar hacia delante, o aquello que la persona puede hacer más allá de su desarrollo natural en función de la edad

Está claro que el desarrollo personal es un reto, ya que se trata de conocer y superar las propias limitaciones, así como también robustecer los puntos fuertes. Se trata entonces de ponerse en acción, consciente que el resultado principal será la mejora de la calidad de vida.

Para lograr crecer o avanzar se fijan metas y en el logro de las mismas se encuentran dificultades, lo cual las hace más lejanas y menos accesibles. La reacción ante esto determinará la pronta consecución de los objetivos, el éxito radica en aprender a reaccionar favorablemente ante los inconvenientes y aprender a superarlos

De aquí se derivan situaciones que conllevan a la depresión, frustración, sentimientos de inferioridad, tristeza, apatía, etc. Y en muchas oportunidades no encuentra sentido a la vida perdiendo de esta forma la ilusión y la esperanza.

Todas estas situaciones se ocasionan por diferentes factores que afectan la vida y por ende el desarrollo personal de los individuos; y viene entonces la frustración, cuando una persona se ha acomodado a un trabajo que no les gusta, una pareja a la que no soporta o una ciudad que le estresa, pero lo peor es cuando se pierde el afán de superación personal, y queda estancado su desarrollo personal. Quizás porque no sepa cuáles son sus metas en la vida, o porque incluso conociéndolas las ha abandonado.

En el ser humano la madurez se presenta como un proceso secuencial, y esto tiene mucho que ver generalmente por el paso de los años y las experiencias vividas, e

introduciendo elementos de aprendizaje que marcaran en definitiva la calidad de vida. Para que este proceso de madurez pueda ser sólido requiere de un desarrollo personal movido desde una consciencia real, en cuanto a aceptación de cambios que se darán a partir de vivencias y de aquí se guiaran los comportamientos.

Crecimiento personal

En el ser humano la madurez se presenta como un proceso secuencial, y esto tiene mucho que ver generalmente por el paso de los años y las experiencias vividas, e introduciendo elementos de aprendizaje que marcaran en definitiva la calidad de vida. Para que este proceso de madurez pueda ser sólido requiere de un desarrollo personal movido desde una consciencia real, en cuanto a aceptación de cambios que se darán a partir de vivencias y de aquí se guiaran los comportamientos.

Prieto (2003) afirma que no basta con ser capaz de, es preciso juzgarse capaz de, tanto de utilizar las habilidades y destrezas personales ante circunstancias muy diversas como en las reacciones emocionales que se experimentan ante situaciones difíciles.

Definiciones de autoeficacia

El constructo autoeficacia (AE) fue introducido por Bandura en 1977 como eje central de la denominada Teoría Social Cognitiva. Dicha teoría postulaba que los diversos procedimientos psicológicos tienen relación directa con la creación, o bien, con el fortalecimiento de las expectativas (Bandura, 1977).

Actualmente la autoeficacia es definida como una competencia personal amplia y estable sobre cuán efectiva puede ser la conducta de una persona para afrontar una variedad de situaciones potencialmente estresantes., así mismo el grado éxito en el establecimiento de relaciones interpersonales también estaría relacionado con el

concepto de autoeficacia interpersonal, entendiendo a esta última como la creencia que presentan las personas sobre su propia capacidad para relacionarse habilidosamente con su grupo de pares (Losantos Velasco & Pinto Tapia, 2004)

La teoría social cognitiva enfatiza el papel de los fenómenos autorreferenciales como el medio por el cual el ser humano es capaz de actuar en su entorno y posibilitar así su transformación. Los sujetos generan y desarrollan auto percepciones acerca de su propia capacidad las cuales funcionan como mediadoras para el logro de metas y para la toma de decisiones (Ornelas, Blanco, Gastélum y Chávez, 2012; Gutiérrez, Escartí y Pascual, 2011; Sansinenea et al., 2008, citado en Pereyra, Ronchieri, Rivas, Trueba, Mur, & Páez 2018).

La autoeficacia es una compleja formación psicológica que se va conformando desde los estadios tempranos del ciclo vital y en función de ello la persona trata de conservar dicha autoimagen durante toda la vida, a lo largo de su existencia está siendo sometida a una serie de influencias que hacen de la autoeficacia una dinámica formación que no permanece estática en modo alguno en tanto la persona interactúa constantemente con los retos y avatares de la vida cotidiana que fortalecerán o debilitarán en uno u otro grado sus expectativas de autoeficacia (Roca, 2002).

Teoría de la autoeficacia de Bandura

La obra de Albert Bandura, sustenta una postura cognitivo conductual primero con un postulado de mayor connotación comportamental como el aprendizaje observacional y el modelado y posteriormente con su importante aporte del concepto de autoeficacia.

Un rasgo distintivo de la teoría de Bandura es focalizarse en el aprendizaje por observación o ejemplo más que por las consecuencias directas del reforzamiento (Schultz & Schultz, 1998).

“Dado que las consecuencias afectan a la conducta a través de las influencias del pensamiento, las creencias sobre pautas de reforzamiento pueden ejercer una influencia más grande sobre la conducta que el reforzamiento mismo. (Bandura 1977, p 102).

A partir de lo anterior Bandura formula su teoría de la autoeficacia en el contexto de una reconceptualización del aprendizaje y la motivación humana, que tiene importantes implicaciones para los mecanismos a través de los cuales los procedimientos terapéuticos activan el funcionamiento conductual.

Para la práctica profesional el postulado central de que parte esta conceptualización es que las expectativas de eficacia personal resultan esenciales en determinar:

- Si las conductas de afrontamiento serán *iniciadas*.
- Cuanto *esfuerzo* será dedicado al logro de los propósitos
- Cuanto tiempo se permanecerá, sostenidamente, afrontando determinados desafíos y experiencias aversivas (*persistencia*) en aras de alcanzar tales propósitos.

Según el postulado de Bandura (1995), tanto la conducta como la motivación humana están condicionadas por el pensamiento y a su vez están reguladas por dos tipos específicos de expectativas: las de eficacia y las de resultado. Las primeras se vinculan con la seguridad de poder llevar adelante un determinado comportamiento con éxito y generar así el resultado deseado. Las expectativas de resultado hacen referencia a la creencia de que la puesta en marcha de determinadas conductas conducirá a los resultados deseados

En su conceptualización Bandura distingue de la expectativa de eficacia a lo que llama expectativa de resultado siendo esta última “el estimado de la persona de que una conducta determinada conducirá a determinados resultados” en tanto la primera se refiere a la “convicción de que uno es capaz de ejecutar con éxito la conducta requerida para lograr determinados resultados

Según Bandura (1977) el análisis de cómo la autoeficacia percibida influye sobre la ejecución no implica que las expectativas resulten el único determinante de la

conducta. Las expectativas por si solas no producen la ejecución deseada si las capacidades que la componen están ausentes. Mas aún hay muchas cosas que las personas pueden hacer con cierta probabilidad de éxito que ellos no ejecutan por no tener los incentivos para hacerlo.

Formación de autoeficacia

Al parecer, los orígenes de la autoeficacia se circunscriben a las primeras experiencias infantiles en las que el niño desarrolla sus primeras habilidades sensoriomotoras. Las experiencias tempranas de eficacia en el ejercicio del control personal juegan un papel central en el desarrollo temprano de la competencia social y cognitiva. La triangulación entre las actuaciones del niño, las consecuencias del ambiente y la respuesta mediadora de los padres determina la combinación mágica que va a permitir desarrollar o no el embrión de la expectativa de autoeficacia futura.

Los padres desempeñan aquí un papel crucial en el desarrollo de la autoeficacia; así, los padres excesivamente protectores que protegen a sus hijos de peligros potenciales en burbujas herméticamente cerradas, privan a sus hijos de la posibilidad de interactuar con el ambiente de una forma dinámica y creativa y no los permiten la exposición a situaciones en las que puedan desarrollar y fomentar sus capacidades y habilidades incipientes. Mientras tanto, los padres seguros, que responden continuamente a la conducta comunicativa de sus hijos y les permiten libertad en sus movimientos de exploración del ambiente, facilitan el desarrollo cognitivo y social de sus hijos.

A medida que la persona va creciendo y se va desarrollando, la influencia del grupo de iguales va cobrando mayor importancia en detrimento de la influencia de los padres en el núcleo familiar. Dentro del grupo de iguales se dan una serie de condiciones que favorecen el aprendizaje social (Merino, 2010).

Características de las personas con autoeficacia

Según Roca (2002) una persona con una alta sensación de eficacia personal no dudará en iniciar proyectos, en implicarse en nuevas actividades para las que se siente competente, en comprometerse con nuevos propósitos, aunque ello signifique importantes cambios en su existencia; su filosofía de vida es progresista y optimista por naturaleza.

Una vez implicado en un nuevo propósito, una persona con una alta sensación de eficacia personal se entrega de manera intensa a su ejecución, no escatima esfuerzos en alcanzar las metas propuestas, y los obstáculos no le desaniman. En consecuencia es capaz de persistir largos períodos de tiempo en lo que se propuso y no renuncia con facilidad en su intención de lograr aquello en lo que cree firmemente.

Las personas con altas expectativas de eficacia personal son optimistas, no se desaniman ante los más severos tropiezos que les impone la vida y, por el contrario, perseveran en la búsqueda de soluciones a los más aparentemente insolubles problemas; su salud y funcionamiento social son óptimos.

Un alta expectativa de eficacia debe conducir a la optimización de las habilidades para ejecutar determinada tarea con éxito, pero hay ocasiones en que la persona posee las aptitudes y habilidades necesarias para tener éxito en una actividad determinada, pero no lo logra por no tener la motivación necesaria a pesar de tener adecuadas expectativas de eficacia, e incluso hay ocasiones en que las habilidades para la ejecución son limitadas o inexistentes y por lo tanto lo que procede es el fomento y adquisición de las habilidades implicadas para que las expectativas de eficacia sean más realistas.

Características de la persona sin autoeficacia

La persona, con bajas expectativas de eficacia personal tiende a ser más conservadora, prefiere apostar al seguro antes que arriesgarse a los cambios; por esta razón comienza pocas actividades por iniciativa propia y cuando lo hace – casi siempre bajo la presión de los demás- valora todos los riesgos y devalúa las oportunidades, lo que le conduce a mantenerse largo tiempo paralizado en la situación actual.

La persona con baja expectativa de eficacia personal siempre tiene dudas, puede enfrentar un proyecto con cierta intensidad, pero los primeros obstáculos le desaniman fácilmente y decae todo su entusiasmo, por lo que no es frecuente que se empeñe durante largo tiempo en alcanzar ciertas metas, dado que su divisa en la vida -sumamente lesiva para su autoestima y sentimientos de valía personal- parece ser “¿para qué,... si...?”

En otras palabras, la persona de baja autoeficacia se siente desamparada e incapaz de ejercer ningún control sobre los eventos que ocurren en su existencia y por ello se rinden de inmediato ante los obstáculos pues están convencidos de que nada puede hacerse; su salud y funcionamiento social son frágiles y vulnerables.

Evaluación de la autoeficacia

En relación con la medida de la autoeficacia, Bandura (1997) sugiere a los investigadores que dichas creencias debieran ser medidas en términos de juicios específicos de capacidad, sometidos a variaciones en función de la actividad, las exigencias de la tarea y otras múltiples circunstancias situacionales. Es preciso, por tanto, encontrar el nivel óptimo de especificidad de la medida, que esté en correspondencia con la tarea y con el ámbito objeto de evaluación.

En esta misma línea, Zimmerman (1996, citado en Cartagena 2008) resume algunas propiedades implícitas en la medición de la autoeficacia:

- se refiere a determinadas tareas o actividades
- está ligada a determinados campos de funcionamiento
- es dependiente del contexto en el que se da la tarea
- es dependiente de un criterio referido a uno mismo (y no comparación con el desempeño de otros)

Autoeficacia en el ámbito laboral

La autoeficacia ha sido estudiada por diversos investigadores como factor interviniente en distintos aspectos relacionados al ámbito laboral, tales como la motivación, el rendimiento, el afrontamiento, el presentismo, el burnout, el mobbing y la actitud emprendedora, entre otros.

Bandura (1999, 2001), postula que las autopercepciones de eficacia positivas favorecen el desarrollo de actividades, y que, contrariamente, aquellas percepciones de ineficacia limitan el desarrollo de las propias capacidades. Las personas con adecuadas percepciones de autoeficacia pueden emprender de forma realista tareas que le signifiquen un reto, contando con el grado de motivación necesario para llevarlas adelante

Bandura & Cervone, (1983) mencionan que existe una relación entre la autoeficacia y el esfuerzo que las personas emplean al enfrentarse a diversos obstáculos y experiencias adversas. Personas con altos sentimientos de inseguridad dudan de sus capacidades, tienden a disminuir esfuerzo o incluso abandonan por completo la tarea. No obstante, quienes tienen un sentido elevado de eficacia personal desarrollan esfuerzos más intensos para dominar el desafío que estas representan (Bandura & Cervone, 1983).

Otros autores que mencionan el papel de la autoeficacia son Roth y Lacoa (2009) cuyo estudio menciona la relación determinante de la autoeficacia emocional, entendida como la capacidad de regular la experiencia emocional, y la actitud

empresaria en el ámbito laboral, asumiendo que todo empresario debería poseer la convicción de poder ejercer control acerca de su propia emocionalidad.

Salanova, Grau y Martínez (2005) estudiaron el efecto modulador que posee la AE entre las demandas del trabajo (sobrecarga laboral cuantitativa y conflicto de rol) y las conductas de afrontamiento llevadas adelante para manejarla o bien neutralizarla. Las conductas de afrontamiento pueden ser activas o pasivas, dependiendo de la actitud que tome el sujeto. Las conductas de afrontamiento activas se definen como aquellas que el individuo adopta antes de que la situación se torne estresante, mientras que el afrontamiento pasivo está relacionado con la omisión de la acción y la permanencia en una situación de espera (Salanova, Grau Y Martínez, 2005).

La autoeficacia influye sobre la forma de percibir y procesar las demandas o amenazas ambientales. Altos niveles de AE favorecen una adecuada respuesta ante condiciones demandantes. Es decir, si las personas creen que pueden manejar con eficacia los posibles estresores ambientales, éstos no se transforman en elementos perturbadores para ellas (Salanova et a., 2005)

Por su parte, Merino Tejedor, Fernández Ríos y Bargsted Aravena (2012) señalan que la autoeficacia desempeña un papel crucial en el mantenimiento y desarrollo de los efectos de las emociones en el trabajo, específicamente la satisfacción laboral entendida como un estado emocional positivo y agradable, vinculado a una ejecución óptima de tareas y una valoración positiva del desempeño. Altos niveles de autoeficacia favorecen el compromiso y ejecución eficaz del individuo ante las altas demandas de trabajo.

La autoeficacia en el trabajo ha generado un buen número de investigaciones, se contempla como una autoevaluación cognitiva de la capacidad para ejecutar bien el propio trabajo (Bozeman, Perrewe, Hochwarter y Brymer, 2001).

Autoeficacia en el contexto escolar

La escuela es uno de los escenarios más relevantes para la adquisición y desarrollo de las capacidades y destrezas intelectuales. El contexto escolar siempre ha generado inquietud dentro de los investigadores, sobre todo para

comprobar cómo determinadas variables, como por ejemplo la autoeficacia, se relacionan con la motivación y el rendimiento académico (Pintrich y Schunk, 1995).

Las personas evalúan sus propias experiencias mediante la autorreflexión, de manera que el juicio o creencias personales sobre las capacidades y logros previos ejercen una fuerte influencia en las actuaciones futuras. En tal sentido, las creencias de autoeficacia pueden anticipar mejor el comportamiento futuro de la persona que la actuación previa. Es importante mencionar que las tareas que una persona es capaz de ejecutar no pueden ir más allá de sus capacidades, ya que no basta sólo con creer en las capacidades que se poseen, sino que se requiere de las habilidades y conocimientos necesarios para el logro de una competencia adecuada.

Debido a la conceptualización de autoeficacia y las habilidades de las personas dentro del contexto escolar ha habido diversas investigaciones, la investigación educativa ha centrado múltiples estudios en las creencias de autoeficacia, especialmente en el área de la autorregulación y la motivación académica. En este sentido, los investigadores han abordado tres aspectos relacionados con el constructo de la autoeficacia:

- autoeficacia y elección de carrera
- autoeficacia del profesor y práctica docente
- autoeficacia de los alumnos, motivación y rendimiento académico

Por tanto, nos centraremos en la autoeficacia del profesor y practica docente en la presente investigación.

Autoeficacia docente

El origen del constructo de autoeficacia docente se sitúa a finales de los años setenta, período en que ésta es entendida como el grado en que el profesor cree que posee capacidad para influir en el rendimiento de sus alumnos (Berman, 1977)

Las creencias de autoeficacia ejercen un rol fundamental en el pensamiento docente ya que se refieren a los juicios o convicciones específicas sobre la capacidad que se posee para promover el aprendizaje de los alumnos, incluso de aquellos desmotivados o difíciles de enseñar; por tanto, la autoeficacia percibida afecta el ambiente de aprendizaje propiciado por el docente y sus acciones así como el esfuerzo y la persistencia para lograr el aprendizaje de los estudiantes

Esta idea novedosa acerca de que las creencias de los profesores en su propia capacidad pueden ejercer cierto efecto en el aprendizaje de los estudiantes, suscita una inquietud progresiva y un interés manifiesto por llegar a conocer el significado último del constructo, el modo en que éste puede hallarse relacionado con la conducta del profesor y de los alumnos, la medida más acertada para captar las posibles dimensiones que lo integran, etc.

Según Bandura (1986), no basta el conocimiento de la materia y el dominio de una serie de destrezas docentes para garantizar una enseñanza eficaz. La acción docente eficaz también requiere un juicio personal acerca de la propia capacidad para emplear tales conocimientos y destrezas para enseñar bajo circunstancias impredecibles y, a la vez, muy variadas. Concibe la autoeficacia, en último término, como la cognición mediadora entre el conocimiento y la acción docente.

Como mencionan Tschannen-Mora, Woolfolk Hoy y Hoy (1998) la autoeficacia del profesor no sólo se relaciona con resultados de los alumnos en cuanto a su rendimiento, motivación y autoeficacia; además, está en cierto modo vinculada a las conductas que éste manifiesta en el aula. En general, los profesores con un elevado sentimiento de autoeficacia muestran mayor apertura a nuevas ideas, están más dispuestos a probar métodos nuevos si es que estos se adaptan mejor a las

necesidades de los alumnos, planifican y organizan mejor sus clases, dedican más tiempo y energía a los alumnos que se esfuerzan en su aprendizaje, manifiestan gran entusiasmo por la enseñanza y se encuentran más comprometidos con su profesión.

Las creencias de autoeficacia de los profesores, en definitiva, afectan a su práctica docente y a su actitud hacia el conjunto del proceso educativo. Además, constituyen un buen predictor del rendimiento de los alumnos y del sentimiento de autoeficacia de estos en relación con su propio rendimiento.

Los resultados de diversas investigaciones, como la desarrollada por Raudenbush (1992), manifiestan que la autoeficacia de los profesores depende de factores contextuales. El mismo profesor mostrará distintos niveles de autoeficacia en las distintas clases en función de lo preparado que se sienta para enseñar esa materia y en función de su percepción acerca del nivel de capacidad de sus alumnos. En la medida en que el profesor se sienta capaz de implicar a los alumnos en el proceso de aprendizaje, aumentará su autoeficacia, si bien esta percepción podría verse limitada por el nivel de preparación del profesor.

Distintas personas con destrezas similares o incluso la misma persona en diferentes situaciones, pueden variar en el logro que obtienen tras ejecutar una acción. Este hecho tiene importantes implicaciones para la investigación sobre la autoeficacia docente. Los profesores se enfrentan a grupos de alumnos distintos cada día, los cuales difieren en cuanto a la materia que se imparte, el nivel de conocimiento del profesor y el tamaño de la clase. Debido a esto, la autoeficacia del profesor puede estar sometida a múltiples variaciones.

En definitiva, para que sea útil y generalizable, la medida de la eficacia docente debe recoger la percepción del profesor acerca de su eficacia para desarrollar la gran variedad de tareas que ha de realizar. Debe evaluar su competencia personal y analizar las tareas propias de su quehacer diario en un contexto de enseñanza determinado.

Capítulo 2

Burnout

Los cambios sociales y los cambios en la ejecución del trabajo están reduciendo determinados riesgos al transformar los sistemas de trabajo y las actividades que las personas y equipos realizan, esto implica que emergen otros tipos de riesgos que no existían previamente. Tienden a reducirse determinados riesgos físicos, pero aumentan los psíquicos y psicosociales.

La relación que la gente tiene con su trabajo y las dificultades que ésta pueda provocar, han sido reconocidas como un fenómeno significativo para la salud de los trabajadores de esta época. Algunas de estas dificultades están asociadas con el síndrome de burnout, término que comenzó a usarse en la década de los 70 en los Estados Unidos, especialmente entre las personas que trabajaban en servicios asistenciales.

El concepto de burnout es utilizado para referirse a un síndrome que aparece primordialmente en profesionales. Algunas de las principales características de este síndrome son un alto agotamiento emocional (sensación de cansancio crónico), despersonalización (desinterés hacia la persona a la que se le brinda el servicio profesional) y percepción de una falta de realización personal.

El síndrome de Burnout es también conocido como síndrome de desgaste profesional, síndrome de sobrecarga emocional, síndrome del quemado o síndrome de fatiga en el trabajo. Fue declarado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año 2000 como un factor de riesgo laboral, esto debido a su capacidad para afectar la calidad de vida, salud mental e incluso poner en riesgo la vida del individuo que lo padece (Morales y Murillo 2015).

El síndrome de burnout se asocia con un considerable sufrimiento subjetivo, problemas de salud y disminución del rendimiento o logro en el trabajo. En los últimos años se ha observado un notable incremento en la prescripción de antidepresivos u en el ausentismo laboral relacionados con el desgaste mental.

Dichos fenómenos representan los efectos del síndrome de burnout a nivel individual, social y laboral, lo que alerta en la urgencia del diagnóstico temprano y oportuno de esta entidad para evitar sus consecuencias y con ello favorecer la implantación de una política de salud pública debido a su impacto social.

Historia de construcción del término Burnout.

La preocupación por el bienestar en el ámbito laboral se remonta a la época de la revolución industrial, cuando el desarrollo económico llevó a que miles de personas se desplazaban de la zona rural a la zona urbana, con el propósito de tener una mejor calidad de vida, pero, contrario a lo que se esperaba, se encontraron un entorno miserable, agotador y frustrante (Martinez 2020).

El psiquiatra Herbert Freudenberger observó en la clínica donde trabajaba en el año de 1974, que en los empleados existía una falta de interés y motivación por el trabajo, había una pérdida progresiva de energía y el desarrollo de síntomas sugestivos de ansiedad y depresión, manifestaban agotamiento, a lo que Freudenberger denominó "Burnout", atribuidas por el a condiciones laborales caracterizadas por excesivas horas de trabajo, salario bajo y un contexto social exigente.

Para 1978, Pines y Kafry presentan el Burnout como una "experiencia general de agotamiento físico, emocional y actitudinal causado por estar implicada la persona durante labor un periodo de tiempo en situaciones que le afecten emocionalmente".

Más tarde, 1980 Cherniss concibió el síndrome como "un proceso en el cual las actitudes y el comportamiento del individuo cambian de manera negativa con respecto a la labor desempeñada", él identificó tres etapas: desequilibrio entre recursos y demanda, desarrollo de la tensión, la fatiga y el agotamiento emocional, y cambios en las actividades y comportamientos hacia otras personas.

Edelwinch y Brodsky (1980) lo definieron como la pérdida progresiva del idealismo, energía y motivos vividos por la gente en las presiones de ayuda, como resultado de las condiciones de trabajo.

Sin embargo, la extensión del Burnout a otros ámbitos distintos de los asistenciales genera una gran polémica científica, ya iniciada en el mismo momento en que Maslach presentó el término y propuso que solo se aplicara a trabajadores a quienes su trabajo está en contacto directo con personas en el seno de una organización. Con base en lo anterior, Maslach y Jackson entre los años 1981 y 1982 definen el burnout como una manifestación comportamental del estrés laboral, además lo interpretan como un síndrome tridimensional que está caracterizado por el cansancio emocional, la despersonalización en el trato con los clientes y dificultad para el logro/ realización personal.

Más tarde, Burke en 1987 considera al Burnout como un proceso de adaptación del estrés laboral que está caracterizado por desorientación profesional, desgaste, sentimientos de culpa por falta de éxito laboral, distanciamiento emocional y aislamiento. (Ramos y Buendía, 2001 como se cita en Carlin y Garcés de los Fayos, 2010)

Ferber también lo define como un reflejo de la mayoría de los ambientes de trabajos actuales, debido a que la competencia laboral exige intentar producir cada vez mejores resultados al menor tiempo y con el menor número de recursos posibles. Con base en lo anterior, señala que hay cuatro variables determinantes para la aparición y el desarrollo del Burnout, la primera es la presión de satisfacer las demandas de otros, seguida de la intensa competitividad, además del deseo de obtener más dinero y la sensación de ser desprovisto de algo que se merece.

Por otra parte Pines y Aronson (1988) definen que los síntomas del Burnout se pueden observar también en personas que no trabajan en el sector de asistencia social, ya que el síndrome se manifiesta también como un estado de agotamiento emocional, mental y físico, además de incluir sentimientos de impotencia e inutilidad, sensaciones de sentirse atrapado, falta de entusiasmo y baja autoestima.

En la actualidad, el síndrome de Burnout ha sido investigado en diversos grupos de profesionales, lo que ha llevado a concluir que, en el ámbito individual, las personas en su esfuerzo por adaptarse y responder eficazmente a las demandas y presiones laborales, pueden llevarlos a un esfuerzo excesivo y de manera prolongada, lo que los lleva a sentirse “quemados”, lo que dentro de las organizaciones se traduce como una sensación de bajo rendimiento, que conduce al deterioro en la calidad del servicio, absentismo laboral, alto número de rotaciones e incluso, abandono del puesto de trabajo. Sin embargo, las consecuencias en las que hay acuerdo básico entre investigadores son el cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal.

Definición del Burnout

El término “burnout” proviene del inglés y significa estar quemado, desgastado, exhausto e implica perder la ilusión por el trabajo. Según el Diccionario de la Real Academia Española, “síndrome” es el conjunto de síntomas característicos de una enfermedad; con ello se entiende por “síndrome de burnout” a un tipo de respuesta ante el estrés, entendido como un desequilibrio entre las demandas y las capacidades para hacer frente a dichas demandas, el cual reúne una serie de signos y síntomas característicos y puede generar incluso sentimientos de culpa.

Una de las definiciones más aceptadas de Síndrome de Burnout es la que elaboró Maslach y Jackson, la cual hace referencia a que es un síndrome compuesto por tres dimensiones: la primera está constituida por un estado de agotamiento emocional y cinismo que lleva a que el sujeto sienta que no es capaz de dar más de sí mismo, o lo que es lo mismo de cansancio emocional. Este agotamiento es acompañado por manifestaciones somáticas y psicológicas como el abatimiento, la ansiedad y la irritabilidad. Generalmente conforma la primera fase del proceso y presenta una progresiva pérdida de energía y una desproporción entre el trabajo realizado y el cansancio experimentado, lo cual lleva a las personas a dejar de disfrutar de las tareas que realizan.

Como menciona Shirom (1989,) el síndrome de Burnout tiene que ver con una pérdida de las fuentes de energía del sujeto y lo define como una combinación de fatiga física, cansancio emocional y cansancio cognitivo. Además, se pueden añadir factores como los culturales, ocupacionales, individuales o de personalidad. Más adelante, Hombrados propone una definición conductual basada en la coexistencia de un conjunto de respuestas motoras, verbales-cognitivas y fisiológicas ante una situación laboral con exigencias altas y prolongadas en el tiempo, por lo que, intervenidas sobre la salud del trabajador y sus funciones, supone un desarrollo del síndrome (Buendía y Ramos, 2001; De las Cuevas, 1996; Hombrados, 1997; Ramos, 1999).

Por otro lado, Balseiro (2018) argumenta que el síndrome de burnout “es un tipo específico de estrés laboral padecido por aquellos que en su voluntad por adaptarse y responder a un exceso de demandas y presiones laborales se esfuerzan de un modo intenso y sostenido en el tiempo con una exigencia y tensión que originan importantes riesgos de contraer enfermedad y afectar negativamente el rendimiento y la calidad del servicio.

Según la clínica del síndrome de burnout, este se esquematiza en cuatro niveles:

- a) Leve: se presentan quejas vagas, dificultad para levantarse por la mañana.
- b) Moderado: se muestran signos como cinismo, aislamiento, suspicacia, negativismo.
- c) Grave: se manifiesta por medio de enlentecimiento, automedicación con psicofármacos, ausentismo, aversión, abuso de alcohol o drogas.
- d) Extremo: se presenta aislamiento muy marcado, colapso, cuadros psiquiátricos, y suicidios.

A su vez existen 2 tipo de burnout, siendo estos:

- Activo: Se da a partir de conductas asertivas con las que se pretende hacerse respetar, así mismo se es directo y honesto con los demás

- Pasivo: No muestra conductas asertivas, es decir no defiende ni expresa sus derechos, además de que se caracteriza por demostrar una conducta derrotista (Vera 2017).

Etapas de investigación del Burnout

Si bien, la definición del concepto fue solo el comienzo, ya que le siguieron una serie de etapas en el desarrollo de la investigación sobre el síndrome de Burnout y cada una de ellas posee características especiales para su metodología, incluso objetivos diferentes.

- Etapa uno: Tiene su comienzo en el año 1976, tuvo características propias de un periodo exploratorio que aportó principalmente el hecho de conseguir descripciones detalladas del síndrome, aunque enfocándose en el personal que trabajaba en el cuidado de pacientes, de los cuales concluyeron que, al cabo de un tiempo de servicio, adquirirían actitudes distantes, frías, apáticas, además de una extenuación y distanciamiento emocional con sus compañeros de trabajo y pacientes, lo que incluía también una sensación de pesar, debido a la creencia de carecer la capacidad de realizar el trabajo al que habían sido asignados. (Gutiérrez, 2020)

Un par de años más tarde, en 1978, las investigaciones tuvieron un nuevo enfoque ya que se comenzaban a considerar otros tipos de profesionales, lo que dio paso a que se incluyera un nuevo aspecto a la definición: la falta de realización personal.

- Etapa dos: Inició en los años 80, por lo que es también conocida como la etapa psicosocial pues fue el tipo de investigación que se comenzó a desarrollar, ya que se dejó de considerar al síndrome como una manifestación solo producto del ámbito laboral y se comenzó a considerar como un proceso que se desarrolla debido a una íntima relación de interacciones entre las características propias del contexto laboral y aquellas que son propias del orden personal del trabajador.

Uno de los cambios más importantes fue el de la dimensión de la “despersonalización” por el “cinismo”, que aunque más genérico, se proponía para abarcar con mayor facilidad a la diversidad de personas incluidas en las nuevas acepciones del síndrome, lo que trajo consigo una necesaria adaptación del concepto de Burnout, al pasar de ser considerado un fenómeno del personal asistencial de salud, a una afección que podía ser adolecida por diferentes personas sin importar el rol que estos tuvieran.

- Etapa tres: Esta etapa comienza en el año 1996, estuvo caracterizada por aumentar aún más la población en estudio, así como la población que se considera susceptible al síndrome de Burnout, lo que significó una etapa crucial debido a que se añade a los grupos de estudios a la población estudiantil en el contexto de su formación académica, lo que dio inicio a los primeros registros del Burnout académico.
- Etapa cuatro: Durante esta última etapa la investigación tomó nuevos rumbos debido a que, no solo se estudiaba el síndrome por sí mismo, también se estudiaba su lado opuesto, el “engagement”. Esta etapa se sustenta en el cambio de enfoque de la Psicología, lo que dio pie al enfoque en la Psicología positiva. Además, en esta nueva etapa, se creó y desarrolló una nueva escala que permitía aplicarse en estudiantes universitarios.

Modelos explicativos del Burnout

A lo largo de la historia del Burnout se le han atribuido diversas causas, además de diferente grado de importancia en las variables antecedentes y consecuentes, y distintos factores implicados. Lo anterior ha dado lugar al desarrollo de múltiples modelos explicativos. Sin embargo, a continuación, se mencionan los modelos más relevantes.

Teoría Sociocognitiva del Yo

Estos modelos etiológicos dan gran importancia a las variables como la autoconfianza, como ser, la autoeficacia, autoconcepto, etc. Dichos modelos

atribuyen las causas más importantes a que: las cogniciones influyen en la forma de percibir la realidad, pero a la vez estas cogniciones se modifican por sus efectos y consecuencias observadas y que el empeño para la consecución de objetivos y las consecuencias emocionales de las acciones están determinadas por la autoconfianza del sujeto (Martínez, 2010)

□ Competencia Social de Harrison (1983): Este modelo se basa en la competencia y eficacia percibida para explicar la “competencia percibida” como función del síndrome de Burnout, se plantea que gran parte de los profesionales que empiezan a trabajar en servicios de asistencia tienen un grado alto de motivación para ayudar a los demás, sin embargo, en el lugar de trabajo se presentarán factores que ayudarán u obstaculizarán pero que determinarán la eficacia del trabajador (Martínez, 2010).

□ Modelo de Pines (1993): El autor señala que el síndrome de Burnout radica cuando el sujeto pone la búsqueda del sentido existencial en el trabajo y fracasa en su labor, ya que estas personas le dan sentido a su vida por medio de tareas laborales humanitarias. Este modelo se basa en la motivación, por lo que se plantea que solo se “quemán” aquellos sujetos con alta motivación y altas expectativas. (Martínez, 2010)

□ Modelo Autoeficacia de Cherniss (1993): Este modelo plantea que la consecución independiente y exitosa de las metas aumenta la eficacia del sujeto, lo que en caso contrario lleva al fracaso psicológico, que se traduce en una disminución de la autoeficacia percibida y por tanto, al desarrollo del Burnout. (Martínez, 2010)

□ Modelo de Thompson, Page y Cooper (1993): Ellos señalan que existen cuatro factores principales en la aparición del Burnout, además de que la autoconfianza juega un papel fundamental en ese proceso. Dichos factores son: las discrepancias entre las demandas de la tarea y los recursos del sujeto, el nivel de autoconciencia, las expectativas de éxito personal y los sentimientos de autoconfianza. (Martínez, 2010)

Modelos Basados en las Teorías del Intercambio Social:

Estos modelos plantean que cuando la persona establece relaciones interpersonales se pone en marcha el proceso de comparación social. Partiendo de este punto, se pueden generar percepciones de falta de equidad o falta de ganancia, lo que implica un alto riesgo de padecer Burnout. (Martínez, 2010)

□ Modelo de Conservación de Recursos de Hobfoll y Freedy (1993): Este modelo está fundamentado bajo la idea de que cuando la motivación básica del trabajador se ve amenazada, lleva al estrés, que puede producir Burnout, además considera que para reducir los niveles de Burnout y eliminar la vulnerabilidad de perder a los empleados, se deben aumentar los recursos de estos, así como intentar modificar de manera positiva las cogniciones.

La idea básica del modelo es que los trabajadores se esfuerzan por aumentar y mantener sus recursos, que es lo que ellos valoran, por lo que el Burnout aparecería si esos recursos están amenazados, perdidos o cuando las personas invierten en sus recursos, pero no recibe lo que espera.

Modelos Basados en la Teoría Organizacional

La principal característica de estos modelos es que se basan en la función de los estresores del contexto organizacional y de las estrategias de afrontamiento que utilizan los trabajadores ante el Burnout, además estos modelos estipulan que variables como las funciones de rol, el apoyo percibido, la estructura y el clima organizacional en conjunto con la forma de afrontamiento ante situaciones de amenaza se ven implicadas en la aparición del síndrome. (Martínez, 2010)

□ Modelo de Fases de Golembiewski, Munzenrider y Carter (1988): Este modelo propone una progresión secuencial en el tiempo, en la que la ocurrencia de un componente precipita el desarrollo de otro. Así, en la secuencia, la despersonalización es la primera fase del burnout, le seguirá la realización personal disminuida y, por último, el incremento del agotamiento emocional. Si se desarrollan actitudes de despersonalización, aparece el Burnout.

□ Modelo de Winnubst (1993): Este modelo adopta la definición de burnout propuesta por Pines y Aronson, y plantea que surge de las interrelaciones entre el estrés, la tensión, el apoyo social en el contexto de la estructura y la cultura de la organización, por lo que el Burnout estaría influido por problemas derivados de la estructura, el clima y cultura organizacional. Este autor señala que este síndrome puede afectar a todo tipo de profesionales, y no solo a aquellos que trabajan en áreas de la salud o de servicios de ayuda.

Modelos Basados en la Teoría Estructural:

Estos modelos tienen en cuenta los antecedentes personales, intergrupales y organizacionales para explicar el Burnout de manera integral, además se caracterizan porque se basan en los modelos transaccionales, dichos modelos plantean que el estrés es consecuencia de una falta de equilibrio de la percepción entre las demandas y la capacidad de respuesta de la persona. (Martínez, 2010)

□ Modelo de Gil-Monte y Peiró (1997): En este modelo se explica el burnout teniendo en cuenta variables de tipo organizacional, personal y estrategias de afrontamiento. Se considera que este síndrome es una respuesta al estrés laboral percibido y surge como un producto de un proceso de reevaluación cuando la forma de afrontamiento a la situación amenazante es inadecuada.

Causas del burnout

Se han dado a conocer muchas explicaciones acerca de las causas que provocan el incremento y aparición del burnout en profesionistas, sin embargo, la mayoría de los investigadores han coincidido en que es debido al descenso notable de las condiciones de trabajo.

Para Maslach y Leiter (1979, como se cita en El Sahili, 2015) las características individuales del trabajador influyen muy poco en la aparición del burnout, a pesar de ello, se han identificado algunas características individuales que, en conjunto con el

estrés laboral, llevan a este síndrome. Dentro de estas, se encuentran aquellos empleados que exhiben locus de control externo y pobre autoeficacia; además de las personas dependientes, con niveles altos de neuroticismo, baja defensa del estrés, excesivo idealismo, mucha auto exigencia para la actividad laboral, alta sensibilidad emocional y adicción al trabajo.

Es importante mencionar que las causas organizacionales son un factor determinante en la aparición del burnout, se incluyen aquí los contextos sociales, económicos y culturales como factores que pueden determinar o no el padecimiento del síndrome. Se ha demostrado que el clima organizacional también es una influencia sobre este (Kinnuen et al., 1999; Maslach y Leiter, 2008; Stone et al., 2007 como se cita en Gil-Monte y Pierre, 2013).

Para Vega (2019) algunos de los factores que desencadenan en Burnout son:

- Acoso Laboral: El individuo siente una desvalorización por su misma persona ocasionando así una baja autoestima en el trabajador, esto se suele hacer por parte de la empresa cuando se quiere que el trabajador renuncie y la empresa no recurra a un despido
- Mucha responsabilidad en el trabajo: Entre mayor sea las responsabilidades que tenga sobre sus hombros el trabajador mayor será el nivel de estrés al que está propenso
- Jornadas de trabajo extensas: este se da con frecuencia en casos en los que la jornada laboral es de 12 horas
- Trabajos monótonos: Esto se da cuando dentro del trabajo no se le dan incentivos al empleado lo cual termina por generar desgaste emocional en el trabajador.

Sin embargo, para Horacio Cairo (citado en Rojo 2019) los factores que desencadenan el burnout son:

- La falta de capacidad para desarrollar el trabajo.

- El exceso de trabajo, la falta de energía y de recursos personales y laborales para responder a las demandas que se le exigen dentro de la organización.
- El conflicto de rol, y la incompatibilidad entre las tareas y conductas que se desarrollan.
- La ambigüedad del rol, incertidumbre o falta de información sobre aspectos relacionados con el trabajo (evaluación, funciones, objetivos o metas, procedimientos, etc.)
- La falta de equidad o justicia organizacional
- Las relaciones tensas o conflictivas con los usuarios y clientes de la organización.
- Los impedimentos por parte de la dirección o del superior para que pueda desarrollar su trabajo.
- La falta de participación en la toma de decisiones.
- La imposibilidad de poder progresar o ascender en el trabajo.
- Las relaciones conflictivas con compañeros o colegas

Síntomas de Burnout

Es importante mencionar que los síntomas del burnout no se presentan de la misma forma en todas las personas debido a que el índice de desgaste está ligado a su personalidad, pero es posible caracterizar a quienes lo padecen por tres aspectos fundamentales.

1.- Un deterioro del compromiso con el trabajo. La actividad que realiza puede llegar a convertirse en una labor cada vez más desagradable que ya no llena las aspiraciones igual que antes, aunque haya comenzado como un trabajo que disfrutaba llevar a cabo.

2.- Un desgaste de las emociones. Los sentimientos como el entusiasmo, la dedicación, seguridad y disfrute desaparecen y se convierten en ira, ansiedad y depresión.

3.- Un desajuste entre la persona y el trabajo. Los individuos que viven con este padecimiento gestaron su indisposición de forma gradual por cuestiones que ellas creían atribuibles a sí mismas y es difícil que observen los factores que se dieron en su empleo y que originaron ese desajuste (El Sahili, 2015).

Según Carrillo, Hernández y Espinoza los síntomas del burnout son muy complejos, pues el síndrome se ha descrito en alrededor de 60 profesiones y grupos poblacionales. Lo que se puede observar de manera subjetiva es lo siguiente:

- Psiquiátricos: son el deterioro encubierto de la persona, como depresión y ansiedad crónicas, trastornos del carácter, suicidio, disfunciones familiares graves como violencia y adicciones, incluyendo la adicción al trabajo.
- Somáticas: Cuadro de estrés con expresiones variadas de tipo muscular, endocrino, nervioso, circulatorio y otros cuadros psicósomáticos.
- Organizacionales: Deterioro de las relaciones laborales que provoca distintos tipos de efectos, como el empobrecimiento del desarrollo profesional, rivalidad, individualismo, fallas operativas reiteradas, desmotivación e inconformismo.

Efectos del Burnout en la salud

En términos del funcionamiento personal, el desgaste con el que vive la persona con burnout puede ocasionar problemas físicos como migrañas, dolores de espalda, molestias gastrointestinales, fatiga crónica, hipertensión, asma, urticaria y taquicardias, algunos se describen a continuación:

- Inmunosupresión. Frohn (2011 como se cita en El Sahili, 2015) menciona que la exposición constante al estrés y a los estados de burnout provocan un descontrol

en la regulación de la respuesta al sistema hormonal, lo que trae como consecuencia un aumento de su actividad que se traduce en un estado de alarma constante. Este estado puede generar que se eleve el cortisol, que está relacionado con las fallas inmunosupresoras, lo que provoca que la persona sea más propensa a contraer un resfriado o infecciones estomacales. Entre los efectos negativos que puede tener el burnout en el sistema inmune se encuentran:

- Incremento de gripes y catarros.
 - Mayor probabilidad de afecciones cardiacas.
 - Diabetes.
 - Osteoporosis y fragilidad de los huesos.
 - Más probabilidad de contraer cáncer.
 - Obesidad.
 - Constantes herpes labiales.
 - Artritis reumatoide.
 - Alergias.
-
- **Fatiga crónica.** La fatiga crónica se ha relacionado con el burnout debido a que el agotamiento emocional que estos representan es constante y se caracteriza por una incapacidad de restablecimiento de las energías. Además, la fatiga trae como consecuencia diversos trastornos del dolor, problemas relacionados con la atención y el cansancio constante.
 - **Daños musculoesqueléticos.** La fatiga muscular se agudiza debido a que se carece de espacios físicos y temporales para tomar un descanso, además puede provocar en el trabajador niveles altos de dolor de cabeza o dolores intestinales. Se realizó una investigación en 1704 trabajadores durante tres años, donde se pudo establecer que los niveles de desgaste se asocian 2.09 veces a este dolor. (Armon et al., 2010; Golembiewski et al., 1983; Muchinsky, 2002 como se cita en El Sahili, 2015)

- Desordenes gastrointestinales. La persona con burnout daña sus órganos viscerales a través del estrés constante ya que es uno de los principales referentes de las emociones se encuentra en el sistema gastrointestinal. Es probable que no todas las personas que lo padecen sufran de desórdenes gastrointestinales ya que depende de la sensibilidad de cada organismo, pero se pueden presentar alteraciones como:

- Gastritis. Su manifestación aguda se produce con un agente irritante como el picante, pero no es el origen de la gastritis crónica. Esta se debe al daño que el estrés produce cuando desconecta al sistema inmune de manera periódica, esto ocasiona que la bacteria actúe sin control alguno sobre el organismo.

- Úlcera. Las fallas inmunes por estrés de forma prolongada pueden generar úlceras si las quemaduras de la superficie del estómago superan al 25%, esto puede suceder también en ciertas partes del esófago y donde se produce el jugo gástrico.

- Colitis. Se produce por una alteración de los movimientos peristálticos, los cuales no son capaces de regresar a su movilidad normal. La persona con burnout es propensa a este padecimiento debido a que el estrés afecta la relación armónica del intestino grueso con el delgado, por lo que si se afecta constantemente esta parte se puede provocar una irritación permanente del colon.

- Estreñimiento. Es producto de un menor movimiento peristáltico del intestino, lo que genera menos aporte sanguíneo por lo que una persona expuesta a periodos prolongados de estrés está en riesgo de sufrir este padecimiento.

- Pérdida o incremento de peso. Una persona con burnout puede experimentar pérdida de peso debido a que puede descuidar su ingesta de alimentos y consumir una cantidad menor; esta disminución está asociada a algunos efectos psicológicos que se mencionan más adelante. En ocasiones, sucede de forma contraria por lo que se presenta un mayor deseo de comer y esto implica un incremento de peso.

- Problemas cardiovasculares. La experimentación de estrés laboral crónico es causa de enfermedades cardíacas, problemas circulatorios y angina de pecho, este

factor es capaz de superar a muchas otras condiciones que ponen en riesgo la salud de quien lo padece.

Efectos psicológicos del Burnout

El burnout puede ser detonante de padecimientos psicológicos como frustración, irritabilidad, ansiedad, baja autoestima, desmotivación, sentimientos de inferioridad e incluso comportamientos paranoides. Los cuales a continuación se describen:

- **Frustración.** Los sentimientos de frustración que surgen debido a que la persona reflexiona acerca de su falta de energía, suelen transformarse en apatía que afecta a la calidad de vida y puede derivar en otros problemas físicos o psicológicos.

Seligman (1981 como se cita en El Sahili, 2015) concluyó, después de diversas investigaciones, que la frustración acumulada en el día vuelve irritables a las personas, pero si esta sucede durante muchos años produce apatía, lo cual lleva a vivir más frustraciones y a perder la esperanza de cambiar el ambiente.

- **Irritabilidad.** Es la capacidad de un organismo de identificar cambios en el medio y reaccionar en consecuencia, representa una forma de control o de adaptación sobre el entorno; es por esto que una persona con burnout es más irritable debido al bajo umbral para tolerar las agresiones del ambiente, por lo que responde a las señales del exterior con más fuerza que otras personas bajo las mismas condiciones.

- **Ansiedad.** La ansiedad es causa y consecuencia del síndrome. Según Friedman (2004 como se cita en El Sahili, 2015) se trata de una sensación de aprensión o intranquilidad hacia un peligro desconocido y pertenece al repertorio biológico que prepara al ser humano para sobrevivir. La ansiedad vuelve inapropiado el funcionamiento de los neurotransmisores de la alegría, lo que provoca que el profesional pueda abusar de ciertas sustancias para lograr

resarcirlos, lo que lleva a un incremento de probabilidades de sufrir enfermedades laborales más agudas.

- **Baja autoestima.** El deterioro de la autoestima provoca en el trabajador una alteración en la percepción de su propia imagen, lo que genera que vean sus fracasos con mayor intensidad que los éxitos; esto no les permite ver lo bueno que han hecho durante el día.
- **Desmotivación.** La insatisfacción, como resultado de algunas condiciones psicológicas traerá consigo una menor motivación para trabajar en la organización. Un menor rendimiento laboral provoca una menor satisfacción ya que la persona se da cuenta que no es capaz, lo que conduce a un círculo vicioso.
- **Sentimientos de inferioridad.** Este grupo de sentimientos son producidos por el burnout, basado en que el trabajador cree que no es posible dar lo mejor de sí mismo pues piensa que está agotada la bondad interior o porque esta no coincide con la idea que el mundo exterior tiene de ella. Además, estos sentimientos llevan a que la creatividad desaparezca y la persona solo se centre en actividades rutinarias.
- **Comportamientos paranoides.** Un trabajador con burnout puede estar convencido de que sus compañeros de trabajo y sus jefes se han puesto de acuerdo para hacerle la vida imposible, todos estos comportamientos tienen como trasfondo un enorme sentimiento de no sentirse apreciado.

Además, la persona con este síndrome puede presentar dificultad para aprender, esforzarse y llevar a cabo sus responsabilidades. (El Sahili, 2015)

Bornout y satisfacción laboral

La satisfacción laboral ha sido conceptualizada a lo largo del tiempo por diversos autores, sin embargo, al observar dichos conceptos se encontró que las

características que se denotaban en la satisfacción laboral se podían separar en 3 dimensiones:

- Las características del sujeto: determinan los niveles individuales de satisfacción dicho nivel de satisfacción estará condicionados por la historia personal, la edad, el sexo, las aptitudes, la autoestima, la autovaloración y el entorno sociocultural donde se desenvuelve el sujeto
- Las características de la actividad laboral
- Balance que hace este hace entre lo que obtiene como resultado de su trabajo y lo que espera recibir a cambio de su esfuerzo físico y mental.

Entre las definiciones que se les ha dado se pueden encontrar la de: Locke que en 1976 conceptualizó la satisfacción laboral como una respuesta emocional positiva al puesto y que resulta de la evaluación de si el puesto cumple o permite cumplir los valores laborales del individuo.

Schultz en 1995 propone que la satisfacción laboral es la actitud o disposición psicológica de la persona hacia su trabajo, es decir, el conjunto de actitudes o sentimientos respecto a uno mismo (Garcia, Martínez, Rivera, & Gutierrez 2016).

Bravo, Peiró & Rodríguez (citado en Chiang 2018) la definen como una actitud o conjunto de actitudes desarrolladas por la persona hacia su situación de trabajo, actitudes que pueden ir referidas hacia el trabajo en general o hacia facetas específicas del mismo, por otro lado para Davis y Newstrom, es el conjunto de sentimientos favorables y desfavorables mediante los cuales los empleados perciben su trabajo, en general se refiere a un conjunto de emociones generadas en los empleados, producto de las situaciones vivenciales individuales y organizacionales.

Davis y Newstrom, la definen como un conjunto de sentimientos favorables y desfavorables mediante los cuales los empleados perciben su trabajo (citado en Chiang, Riquelme y Rivas 2018)

Para Pedraza (2020) la salud laboral es un tema organizacional que tiende a reflejar el estado de bienestar de los empleados con su trabajo; lo cual implica un conjunto de emociones experimentadas por los trabajadores sobre el cargo que desempeñan (satisfacción intrínseca), así como de los aspectos generales y contextuales de la organización (satisfacción extrínseca), que prescriben su bienestar y compromiso con su desempeño y productividad laboral. La experimentación y el refuerzo de las emociones positivas de los empleados vigorizan su felicidad en la organización y, por ende, se da una mayor satisfacción con su trabajo y compromiso positivo con su organización por lo cual es importante que las organizaciones, dentro de sus prácticas de recursos humanos, se ocupen de enviar mensajes a los trabajadores que les hagan saber que son valiosos, promoviendo una cultura organizacional de equidad y justicia como estrategia de bienestar colectivo, ambos tipos de factores tienen la capacidad de generar satisfacción y las variaciones en dicha capacidad estarán determinadas por las diferencias individuales.

Así como el burnout, la satisfacción laboral es un componente muy importante de la calidad de atención en salud. Surge cuando el profesional considera que la recompensa recibida es adecuada o equiparable a su rendimiento en el trabajo. Por el contrario, cuando se perciben bajas remuneraciones, que no compensan la labor realizada ni satisfacen las necesidades, se genera insatisfacción laboral. Estudios anteriores en profesionales y trabajadores de la salud, muestran que existe una menor satisfacción laboral a mayores niveles de burnout lo cual tiene un efecto significativo en la cantidad de vida en el trabajo y en la calidad asistencial (Yslado 2019).

[Burnout en el trabajo docente.](#)

La labor docente ha estado expuesta a diferentes exigencias según el tiempo y espacio, y con respecto a la sociedad, la forma de gobierno y el rol que debe desempeñar. El estrés es la respuesta psicológica y fisiológica ante las demandas de su contexto cuando superan la capacidad de resolverlo por parte del individuo;

en consecuencia, se crea un desequilibrio psicofísico, lo cual produce un desequilibrio de su comportamiento (Lazarus y Folkman, 1984).

En la actualidad, la función del docente demanda habilidades y compromisos para el logro de las múltiples actividades que implica su función dentro y fuera de la institución, para lo que emplea tiempo y energía que deberían estar destinados para el descanso y recreación de sí mismo. De esta manera, no se puede dejar de lado que esta profesión no es como cualquier otra, pues las exigencias son variadas y numerosas. La relevancia de su profesión impacta directamente en los adolescentes, porque, simultáneamente, es un modelo a seguir y una autoridad.

En la actividad docente en el ámbito del síndrome de burnout, muchos son los factores que propician la aparición y desarrollo de este síndrome. Dómenech (1995) establece que el entorno social (padres, alumnos, pares) está demandando más de los docentes por las reformas continuas al sistema educativo; los profesores, deben afrontar esta situación con una capacidad de “reciclaje” permanente en términos de mayor preparación académica, actualización metodológica, conocimiento psicológico de los alumnos, todo esto, en un contexto organizacional que no favorece la labor docente (criterio de autoridad devaluado, bajos salarios, jornadas laborales extenuantes, inestabilidad laboral, entre otros).

Las condiciones de trabajo, las presiones de tiempo y el devaluado contexto escolar destacaban como principales fuentes de estrés en los primeros trabajos realizados sobre el estrés del profesorado hace ya dos décadas.

Las consecuencias de esta situación no sólo afectan al profesor, en su salud física y bienestar psicológico; también inquietan a la organización, en aspectos tales como el ausentismo o abandono y por consiguiente, repercute en el alumno quien es el directo receptor de la buena o mala calidad del servicio prestado por el docente.

Las consecuencias del burnout son importantes, tanto desde el punto de vista profesional (impuntualidad, abundancia de interrupciones, evitación del trabajo, absentismo, impuntualidad, falta de compromiso en el trabajo, un anormal deseo de vacaciones, una disminución en la autoestima, así como una incapacidad para

tomarse a la escuela en serio, e incluso al abandono de la profesión); y por ende económico, como desde el aspecto humano (Bardo P, 1979; Alvarez y Fernández, 1991; Guerrero y Vicente, 2001).

Las personas afectadas parecen presentar una mayor vulnerabilidad a padecer accidentes laborales, síntomas médicos (como depresión, hipertensión alteraciones de tipo gastrointestinal...), pérdida de la voz e incluso abuso de drogas incluyendo el tabaco (Guerrero y Vicente, 2001). También influye en el rendimiento académico del alumnado. Téngase en cuenta que el alumnado percibe y evalúa la conducta del profesorado y actúa en consecuencia.

Aunque el estrés ocupacional no es específico del profesorado, diversos estudios muestran que el burnout es un problema más importante en la profesión docente que en otras profesiones con similares demandas académicas y personales (Kyriacou, 1987).

Capítulo 3

Docencia y educación primaria

A lo largo de la historia de la humanidad, el hombre como ser social ha tenido la necesidad de transmitir sus conocimientos. Primero de manera oral de generación en generación y después con la invención de la escritura a través de pergaminos, códices, jeroglíficos etc.

Las instituciones escolares se constituyen en uno de los dos grandes focos de aprendizaje que mayor influencia va a tener en la formación de la ciudadanía. No debemos obviar que la etapa de escolarización obligatoria en nuestro país abarca desde los seis hasta los dieciséis años, de ahí que radique tanta importancia en esta institución, por ser en la que nuestros menores y jóvenes emplean un largo período de tiempo de sus vidas. Este hecho nos invita a prestar una mayor atención, si cabe, a la extensa trayectoria temporal que los menores emplean en la escuela y, por supuesto, a la repercusión que ello va a imperar en su propia formación.

Indiscutiblemente el término «escuela» engloba, dentro de su magnitud, a una serie de agentes que la componen. Ante esta situación de formación y de sociabilidad se erigen como abanderados todos los profesores y profesoras que conforman esta institución. Debemos ser conscientes de la realidad implícita de que, los docentes o maestros, no son sólo unos meros transmisores de conocimientos, sino que su influencia en la formación de los niños va mucho más allá.

Definición docencia

Resulta evidente que la misión de educar a nuestros menores y jóvenes recae, directamente, sobre dos pilares esenciales: la familia y la escuela. Si bien en el campo de la familia la figura esencial que va a desempeñar las labores educativas y sociales son los padres; en el caso de la escuela, el sujeto clave de formación es el profesorado

El docente va a sumar dentro de su práctica educativa diferentes creencias, convicciones y escalas de valores que, sin lugar a duda, va a transmitir en su

discurso pedagógico con sus alumnos. Por ello, debe ser totalmente consciente del compromiso educativo que tiene con sus discípulos y, en la medida de lo posible, debe mostrarse con el mayor grado de neutralidad para conseguir formar a estos niños dentro de los cánones de la libertad de pensamiento y de crecimiento, así como dotarles de un amplio bagaje de conocimientos y puntos de vista, que les posibiliten adquirir esa actitud crítica tan ansiada y que tanto escasea en nuestra sociedad actual.

Docente de educación primaria

Se puede definir al docente como un encargado de mediar entre el conocimiento diverso y el aprendiz, de manera ordenada y lejos del tradicionalismo. El docente en el siglo XXI debe saber que el conocimiento en red se basa en la concreción, lo que implica un cambio de mentalidad y actitud, por ello debe pasar de ser meros consumidores de los contenidos elaborados por otras personas a ser los expertos para el beneficio de la educación, de sus estudiantes y la necesidad de adquirir nuevos conocimientos.

Los profesores de educación primaria enseñan a niños entre los seis y doce años. Enseñan la mayoría de las materias a una clase con alumnos de capacidades y conocimientos variados. El trabajo incluye preparación y planificación de las lecciones, trabajo de calificación, redacción de informes y asistencia a las reuniones de la escuela y a las reuniones con las familias.

El maestro de nivel primaria debe formarse en una filosofía con una visión humanística, autogestionaria, que utilice el conocimiento, para comprender y transformar la realidad, basada en una concepción psicopedagógica, que promueve los procesos didácticos que potencia el auto aprendizaje significativo, relevante, contextualizado, estimulado el desarrollo cognitivo procedimental, valorativo y actitudinal en estímulo a su desarrollo biosicosocial.

Frente a los saberes de las ciencias, las matemáticas y el español que debe dominar el niño y la niña en el nivel primario, se hace necesario y obligatorio que el docente de este nivel adquiera las siguientes capacidades:

1. Adoptar una actitud analítica, crítica, reflexiva, creativa y praxis investigativa que fortalezca su formación científica, tecnológica y humanística.
2. Fortalecer el área actitudinal en la enseñanza de las ciencias, procurando un mejor orden lógico y psicológico en los contenidos y la revisión del alcance y secuencia del currículum de formación docente en el área científica.
3. En las matemáticas, dominar la planificación curricular en la dirección conceptual, procedimental y actitudinal y la didáctica promoviendo la libertad para la creatividad, la utilización de los recursos del medio y las tecnologías.
4. Promover el desarrollo del pensamiento lógico matemático, formulando adecuadamente los problemas y la coordinación interdisciplinaria entre las matemáticas y la didáctica.
5. En la enseñanza del español es necesario el dominio y promoción del desarrollo de estrategias cognitivas y de la didáctica de la expresión oral y normas de expresión escrita y de creación literaria.

Cubren todas las materias establecidas en la programación escolar. Por lo general, enseñan a una clase con niños de la misma edad, pero con intereses y capacidades muy diferentes.

Los métodos de enseñanza incluyen el trabajo en grupos reducidos, los proyectos, el aprendizaje a través de la experiencia y el uso de materiales audiovisuales, juegos de aprendizaje, discusiones, excursiones, entre otras prácticas.

Utilizar una mezcla de actividades contribuye a estimular el interés, el aprendizaje y la imaginación, así como a desarrollar toda una serie de capacidades, y responde a las necesidades de alumnos con diferentes tipos de aprendizaje.

Otras actividades que realizan son:

- Preparar y planificar lecciones.

- Realizar trabajos de corrección (calificar y comentar).
- Redactar informes.
- Preparar a los alumnos para la evaluación.
- Crear y adaptar recursos pedagógicos.
- Asistir a reuniones del claustro y reuniones con los familiares de los alumnos.
- Sentar y hacer cumplir normas de conducta, y fomentar la responsabilidad.
- Identificar a los alumnos con bajo rendimiento y proporcionarles apoyo adicional si es necesario.
- Prestar apoyo a los alumnos que estén pasando por problemas personales.

Para ser profesor de educación primaria, se necesita:

- Aptitud para la comunicación.
- Capacidad para animar y motivar a los niños.
- Gran capacidad de planificación y de preparación.
- Ser capaz de avanzar con alumnos distintamente dotados, así como de mantener una buena relación con padres, profesores y otros profesionales.
- Capacidad para mantener la disciplina y afrontar la conducta desafiante.
- Aptitudes manuales.
- Capacidad para permanecer tranquilo y paciente.
- Mucha energía, aguante y sentido del humor.
- Aptitudes creativas para encontrar actividades que interesen y estimulen el aprendizaje.

Estructura de la Educación básica en México.

La educación primaria ha sido un derecho fundamental que han adquirido los mexicanos a través del tiempo para mejorar las condiciones de vida y de cierta forma lograr un progreso en la sociedad. Según Marcial (2014) Morelos, Gómez Farías, Juárez y las generaciones liberales del siglo pasado lograron de manera colectiva establecer el principio del derecho de la educación y una condición para el ejercicio de la libertad, justicia y democracia.

El artículo tercero de la constitución política Mexicana formuló de manera exacta el derecho a la educación y la obligación del estado a ofrecerla. Así pues constitucionalmente la educación es el punto donde se unen el progreso y desarrollo a nivel personal y nacional. Por lo tanto todo lo que se proponga, realice o bien se instituye en la educación es de interés para todos los que están inmersos en el proceso enseñanza-aprendizaje, y en los propósitos educativos de México.

Quien conozca de cerca un sistema educativo sabrá lo que significa una reforma, una transformación de los métodos de enseñanza. Estos aspectos de la educación están relacionados con la centralización o descentralización del sistema, los montos de financiamiento, así como su distribución, destino y uso. Ampliación de la educación obligatoria, introducción de los sistemas de evaluación, la formación inicial y continua de los docentes y la vinculación entre los niveles de educación básica, media y superior.

Sistema educativo Mexicano.

Durante el siglo XX México fue formando un sistema educativo de grandes dimensiones y con diversidad en sus funciones sociales. Hoy el sistema es complejo en su estructura, diverso en su oferta y con grandes desafíos en la calidad y equidad, con necesidad de soluciones nuevas para una población en constante cambio.

Programa Nacional de Educación-1993

Marcial (2014) señala algunos antecedentes sobre el programa nacional de educación de 1993 el cual comenzó desde los primeros meses de 1989 previamente a la elaboración del plan Nacional de desarrollo ya que se realizó una consulta para poder identificar los principales problemas o dificultades educativas en el país, señalar las prioridades y definir estrategias para su atención. Posteriormente se obtuvo como resultado el Programa para la Modernización Educativa según la Secretaría de Educación Pública (2009) que abarcaría desde 1989 a 1993, el cual estableció como prioridad la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación de maestros y la definición de los niveles educativos que conformarán la educación básica.

A partir de esto la Secretaría de Educación Pública inició una evaluación de planes, programas y libros de texto para posteriormente proceder a la formulación de propuestas de una reforma. Arnault y Giorguli (2010) Señalan que se reorganizó el sistema mediante la descentralización y la redistribución de la responsabilidad educativa entre el gobierno federal y los estados. En 1990 fueron elaborados planes experimentales para la educación preescolar, primaria y secundaria, que dentro del programa denominado "Prueba Operativa" fueron aplicados en un número ya establecido de planteles escolares, con el objetivo de probar su viabilidad y funcionalidad, posteriormente en 1991 el Consejo Nacional Técnico de la Educación planteó a consideración de sus miembros y a la discusión pública una propuesta para la orientación general de la modernización de la educación básica, la cual estaba contenida en el documento que llamaron "Nuevo Modelo Educativo".

Después de un debate que se desarrolló en torno a esa propuesta, se logró una gran contribución a la precisión de los criterios centrales que se buscaba orientar para la reforma de la educación.

Arnault y Giorguli (2010) Mencionan que durante los largos procesos de elaboración y discusión, se fue creando conciencia respecto a la necesidad de fortalecer los

conocimientos, educación y habilidades realmente básicos, entre los que destacaban por primera vez claramente las habilidades en la lectura y escritura, el uso de las matemáticas en la solución de problemas y en la vida práctica, la vinculación de los conocimientos científicos con la preservación de la salud y la protección del ambiente así como un conocimiento más amplio sobre la geografía y la historia.

Marcial (2014) menciona que durante este tiempo, hubieron muchas formulaciones que contribuyeron notablemente a los criterios para la reforma educativa, así como los contenidos, entre ellos se encuentran las del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, presentadas a fines de 1991. Para 1992 la secretaría de Educación Pública inició la última etapa de transformación de los planes y programas de estudio de la educación básica siguiendo las sugerencias que se expresaron en un acuerdo que previamente se había llevado a cabo.

Estas sugerencias, integradas en el Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos, fueron acompañadas de una actualización de los maestros en servicio, con el propósito de proporcionar una orientación inicial sobre el fortalecimiento de temas básicos y el de organizar el proceso para la elaboración definitiva de un nuevo currículo, que debería estar listo para su aplicación en septiembre de 1993. Para este efecto, se solicitó al Consejo Nacional Técnico de la Educación la realización de una consulta respecto al contenido deseable de planes y programas educativos, en la que se recogieron y procesaron más de diez mil recomendaciones específicas.

Después de haber aplicado y procesado las recomendaciones se decidió que las actividades de el programa educativo estarían orientados en dos direcciones, la primera es realizar acciones para fortalecer los contenidos educativos básicos, para este propósito se realizaron y distribuyeron guías para el maestro de enseñanza primaria y otros materiales complementarios para ese año, en el cual se orientaría a los profesores para que se ajustaran a los programas de estudio y se familiarizaran con los textos de libros vigentes, además de que comenzaran a prestar mayor

atención a la enseñanza de cuestiones básicas como la lectura, la escritura y las matemáticas, además, con el mismo propósito se estableció la enseñanza de la historia de México en los últimos tres grados de la enseñanza en la primaria,

Como en segunda dirección se planteó que se debería organizar el proceso para la elaboración de un nuevo currículo por medio de recomendaciones específicas. Posteriormente, durante la primera mitad de 1993 se comenzaron a formular versiones completas de los planes y programas de estudio, se incorporaron precisiones que se requerían para la elaboración de una serie de nuevos libros de texto que serían gratuitos, los cuales definieron los contenidos de las guías didácticas y materiales auxiliares para los estudios de fortalecimiento de los contenidos básicos. Para esto se planteó un propósito, el cual es organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos para asegurar que los niños puedan adquirir y desarrollar habilidades intelectuales como: la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad y la lectura, las cuales les permitan aprender permanentemente y con independencia así como poder actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones de la vida cotidiana, además se planteó que con este plan de estudios los niños adquirirán los conocimientos fundamentales para comprender fenómenos naturales y temas en particular que se relacionarían con la preservación de la salud, la protección del ambiente y el uso racional de los recursos humanos.

También se formarían éticamente mediante la relación con los demás por medio de actividades y la práctica de sus valores en la vida personal y como integrantes de una comunidad, otro propósito planteado en este sistema educativo es el desarrollar actitudes propicias para el disfrute de las artes y el ejercicio físico y deportivo, de acuerdo con esto, los contenidos básicos son fundamentales para que los alumnos logren los objetivos de la formación integral para que así se les permita adquirir, organizar y aplicar saberes en diferente orden y complejidad.

El plan planteó un objetivo principal que va en torno a estimular las habilidades intelectuales y de la reflexión, de esta forma se establece que a la escuela primaria

se le encomiendan múltiples tareas, no solo que enseñe más conocimientos sino que también realice tareas más complejas tanto sociales como culturales. Debido a esto, fue necesario aplicar criterios selectivos y establecer prioridades bajo un principio donde la escuela debe asegurar primeramente el dominio de la lectura y la escritura para posteriormente formar la matemática elemental y la destreza de selección y uso de información, solo en medida de que las tareas se hagan con eficacia se podrán atender otras funciones.

Se comenzó a hacer una organización en el calendario anual, Marcial (2014) redacta que se contó con 200 días laborales con cuatro horas de clase al día, además alcanzaría las 800 horas anuales lo cual representa un incremento significativo en relación a las 600 horas de actividad efectiva que se llevaron a cabo años anteriores.

Según la secretaría de Educación Pública (2009) una vez logrado este calendario se tuvo que establecer en el maestro una flexibilidad diaria del tiempo para lograr un equilibrio y continuidad en el tratamiento de los contenidos del plan de estudios y deberá cuidar que durante la primera semana se respeten las prioridades establecidas. Algunos de los rasgos principales del plan de estudios llevado a cabo en 1993 son:

- La prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral con el objetivo de asegurar que los niños logren una alfabetización firme y duradera, por lo que la enseñanza del español desde el tercer grado hasta el sexto representaría un 30 por ciento de las actividades realizadas durante el ciclo pero también, se intensificará su utilización sistemática al momento de trabajar con otras asignaturas.

En este plan educativo, la geografía se estudia con los elementos básicos como el territorio nacional y el conocimiento del continente americano, además en la educación cívica los contenidos serían sobre derechos y garantías de los mexicanos, a las responsabilidades cívicas y los principios de la convivencia social y bases de la organización política. Este plan de estudios comenzó a reservar espacios para la educación artística y física, como una parte muy importante de la

formación integral de los alumnos, de manera que estos propongan actividades para su desarrollo y flexibilidad, para que así actúe como un estímulo y enriquezca el juego y el uso del tiempo libre de los niños.

La Secretaría de Educación Pública (2009) explica que este plan de estudios trajo consigo distintas mejoras, entre ellas destacan: renovación de libros de texto, nuevos y mejores materiales educativos, programa permanente de actualización y de un sistema de estímulos, apoyo compensatorio, descentralización de los servicios educativos a la autoridad estatal. El perfil de este plan de estudios pretende elevar la calidad de la educación mediante el desarrollo de planes y programas de estudios, seleccionando y organizando los contenidos, además de eliminar la dispersión y establecer flexibilidad para que los maestros utilicen su experiencia e iniciativa de acuerdo con la realidad local y regional. Las principales acciones que se llevaron a cabo empiezan por adquirir y desarrollar habilidades de lectura y expresión oral, aprender a aplicar las habilidades matemáticas a la realidad así como a comprender los fundamentos básicos de las ciencias naturales, pero sobre todo se aplicó el hecho de la importancia de formarse éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes, además de el desarrollo fundamental de las actitudes para el aprecio de las artes y el ejercicio físico tanto en la escuela como en sus tiempos libres. La reforma de 1993 adoptó un enfoque más dinámico además de trabajar distinto en las diferentes asignaturas, en las matemáticas propone estudiar y aprender por medio de la resolución de problemas, en los programas de Geografía se presentó un avance en la enseñanza de la asignatura con la incorporación de la noción de espacio geográfico y la diferenciación de los contenidos conceptuales y procedimentales, además este plan educativo aportó de manera significativa para conformar orientaciones que dieran oportunidades para el desarrollo integral en los alumnos en cuanto a sus habilidades, actitudes y conocimientos.

Este nuevo plan de estudios dio pauta para orientar a los futuros planes de estudios los cuales se basarán en el mismo enfoque de aprendizaje significativo, comunicativo y funcional a la resolución de problemas presentados en la vida

cotidiana sin duda el programa nacional de educación de 1993 y los libros de texto que surgieron a partir de la elaboración de este, darían un impacto importante para la organización de las diferentes asignaturas a nivel básico y una comprensión mejor estructurada de los elementos básicos de cada una de ellas.

Programa Nacional de Educación 2001-2006

Durante la administración del presidente Vicente Fox (2000-2006) se consideró como prioridad la inversión en educación así implementando un nuevo plan de estudios en el cual se hicieron tres cambios; el primero fue querer estructurarlo conforme cambio las tecnologías al introducir las tecnologías de la información y comunicación (TIC) , el segundo cambio fue por nuevas propuestas educativas y el último fue al considerar los puntos débiles de programas posteriores a este así tratando de incrementar opciones para el estudiante de nivel básico. Muchos de sus esfuerzos estaban dirigidos a poblaciones con desventajas ya que muy pocas personas tenían el privilegio de estudiar lo cual el programa tenía como objetivo eliminar dicha excepción. Así se puso en marcha el 28 de septiembre de 2001 el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE) el cual está basado en 3 puntos importantes:

- Ampliación del sistema educativo privilegiando la equidad.
- Proporcionar una educación de buena calidad para atender las necesidades de todos los mexicanos.
- Impulsar el federalismo educativo, la gestión institucional, la integración y la participación social en la educación.

Fox anunció al inicio de su gobierno que “el sistema educativo nacional debe ser la base y el complemento primordial para una transformación de la realidad...me

comprometo a hacer de la educación la tarea central, más estratégica y más importante de mi gobierno” (Mendoza, 2000).

Así quiso implementar la importancia de la educación como formación de las personas, tratando de responder a “los retos inéditos que la nueva sociedad del conocimiento plantea en nuestro país, para que cuente con una población preparada para desempeñar eficazmente actividades productivas que le permitan acceder a un alto nivel de vida y que, a la vez, esa población esté constituida por las ciudadanas y ciudadanos responsables, solidarios, participativos y críticos que una democracia moderna quiere” (PNE, 2006) Se buscaba una mejor convivencia humana, junto con el aprecio por la dignidad de la persona e integridad de la familia y así creando interés general en la sociedad, apoyando los ideales de igualdad de derechos de todos los hombres, así evitando privilegios de razas, religión, grupos, sexos o individuos.

En este sentido el desarrollo de la educación nacional muestra que la sociedad mexicana realizó un esfuerzo en la educación durante el siglo XX, a lo largo del cual el sistema creció, pasando de menos de un millón de alumnos a más de 30 millones. Buscando así que la educación mexicana destacara los logros que se obtuvieron en décadas pasadas, pero detectando las mayores debilidades en este sector, como tres grandes desafíos: cobertura con equidad; calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje.

Aunque se ha logrado grandes avances en la educación de nuestro país el desarrollo desigual, ha impedido que los grandes beneficios educativos alcancen a toda la población, pues muchos de los niños y niñas de zonas rurales, las entidades y regiones de mayor marginación y entre ellos grupos vulnerables, como los indígenas, campesinos y migrantes no llegan a ser atendidos por nuestro sistema educativo.

El programa Nacional de educación 2001-2006 fue resultado de una consulta en la que participaron numerosas instituciones, dependencias y personas. La SEP llevó a cabo el proceso de integración de los resultados, con base al Artículo 3 de la constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la Ley de

Planeación, ya que tenía que seguir una forma de operar reglamentaria, establecida por el artículo 26 de la constitución.

Dicho programa está conformado por cinco objetivos estratégicos algunos de ellos son:

1. Contribuir a la consolidación del sistema educativo nacional mediante el fortalecimiento del federalismo.
 - Impulsar el avance y la consolidación del proceso de federalización educativa
 - Fortalecer los sistemas educativos estatales
 - Adecuar las estructuras de la Secretaría de Educación Pública (SEP)
 - Integrar y sistematizar políticas y programas compensatorios
 - Sistematizar los esquemas de cooperación internacional
2. Incrementar los recursos que dispone el sistema educativo, y así mejorar su distribución.
 - Incrementar el monto absoluto de los recursos para la educación
 - Establecer criterios para mejorar la distribución de los recursos federales
 - Eficientar y transparentar el uso de los recursos destinados a educación.
3. Perfeccionar los mecanismos de coordinación, consulta, y participación social, asegurando la relación entre autoridades educativas estatales y federales, sistematizando la aportación de especialistas para fortalecer la toma de decisiones, y promoviendo el interés de todos los sectores de la sociedad en la educación.
 - Estrechar y hacer expedita la coordinación entre autoridades educativas

- Establecer acuerdos y convenios con el magisterio nacional y su sindicato para lograr conjuntamente una buena calidad en la educación
- Un organismo de consulta integrado por especialistas en educación
- Perfeccionar las estructuras de participación social en el nivel nacional
- Promover el desarrollo de nuevas formas de participación social
- Desarrollar mecanismos de información y detección de la opinión pública

4. Proponer la actualización del marco jurídico de la educación para que constituya un sustento sólido, completo y funcional para la operación de un Sistema Educativo Nacional equitativo y de calidad.

- Perfeccionar la legislación federal sobre educación básica y media superior
- Establecer un programa de trabajo conjunto con el Poder Legislativo

5. Fortalecer el funcionamiento del Sistema Educativo Nacional, mediante la consolidación del sistema de evaluación, el fomento de la investigación y la innovación educativa, renovados sistemas de información e indicadores, nuevas concepciones de gestión integral y mejores mecanismos de acreditación, incorporación y revalidación.

- Consolidar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa
- Fomentar la investigación y la innovación educativa
- Fortalecer la cultura de la planeación y evaluación de los programas y proyectos educativos
- Desarrollar el Sistema Nacional de Indicadores Educativos
- Consolidar el Sistema Nacional de Información Educativa

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE), le quedan tareas por hacer, como instrumentar programas y estrategias dirigidos a impulsar la equidad en el

nivel de educación básica, tomando en cuenta que tales estrategias no pueden centrarse sólo en querer garantizar el acceso y permanencia escolar, sino que debe asegurarse que la calidad necesaria para los alumnos y alumnas aseguren oportunidades adecuadas para alcanzar un desempeño satisfactorio.

Se señala que para crear una buena competitividad de los países depende de la fortaleza de los sistemas educativos, de su capacidad para generar y aplicar nuevos conocimientos (PNE, 2001). Las competencias se deberán desarrollar para garantizar la calidad de vida de la nueva humanidad (Coll,2007). En profundidad en este programa impulsa el desarrollo de competencias para la vida y para el trabajo, ya que lo que más le importa era crear un personal competente para un futuro.

Se creó el programa de escuelas de Calidad (PEC) el cual busca promover una transformación en la organización y el funcionamiento cotidiano de las escuelas básicas, así queriendo conseguir un personal docente y que el directivo de cada escuela asuma la responsabilidad de los resultados educativos que establezcan las relaciones de colaboración entre sí, así buscando que se comprometan en el mejoramiento continuo de la calidad y equidad de la educación.

El PEC fue un programa de educación básica que tuvo un crecimiento rápido en el presupuesto del sexenio. Pretendió transformar gradualmente la cultura institucional, formas de gestión, planeación y control de la administración educativa, esperando que en 5 años mínimos se evaluarán los conocimientos del aprendizaje de los alumnos. Estos factores mezclados con altas expectativas de los maestros, capital cultural en el hogar, apoyo didáctico de los maestros al respetar temas, ambiente participativo en el aula, hacen la diferencia en cuanto a nivel de aprendizaje.

Queriendo asegurar el mejoramiento en cuanto a educación en agosto del año 2002 se creó el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE), el cual tenía como objetivo ofrecer a las autoridades educativas y al sector privado herramientas suficientes para la evaluación de los sistemas educativos en la educación básica.

El INEE también tenía que identificar las tendencias que marcan una evolución de la calidad educativa a lo largo del tiempo, y no quedarse o limitarse con imágenes instantáneas de una situación del sistema educativo en un momento dado, buscaba explicar las causas o factores a los actores educativos para que tuvieran bases suficientes para sustentar las decisiones de mejorar.

Reforma educativa 2012

La reforma educativa fue postulada por el ex presidente Enrique Peña Nieto en el año 2012, y aprobada en diciembre del mismo año. Este programa nace para dar respuesta a las necesidades educativas del país, con el objetivo de garantizar la calidad de la educación pública, además de implementar la evaluación docente por medio del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE). Esta reforma tiene como principales objetivos el mejorar la calidad de la educación, así como asegurar la igualdad en el acceso a cualquier institución de educación pública; además de asegurar una mejor calidad en la educación por medio de las evaluaciones dirigidas a los docentes, quienes tienen la labor de adaptarse a las necesidades de cada contexto.

A lo largo de la Reforma Educativa, se mencionan diversos factores por los cuales la educación del país se ve afectada, asimismo, trata de resolver estas problemáticas. Los puntos que trata son los siguientes:

- Servicio de Asistencia a la Escuela (SATE): Este punto nace a partir de la necesidad de que los maestros realicen su función de manera aislada, con escasos apoyos y poca colegialidad. Asimismo, las escuelas no han contado con apoyos técnicos suficientes para su fortalecimiento, por lo cual se plantea que el SATE como un apoyo institucional y profesional cercano a los maestros para mejorar su práctica profesional y para propiciar el mejor funcionamiento de las escuelas.
- Participación de los padres de familia: Los padres de familia no tienen la costumbre de involucrarse en las escuelas, por lo que, en el programa, se

mencionan tres principales formas de involucramiento de los padres de familia en la educación de sus hijos, por lo que tendrán que ser: 1) observadores en los procesos de evaluación de los docentes; 2) participantes en los mecanismos de diálogo entre escuelas y comunidades; y 3) miembros de los consejos de participación de cada escuela.

- Sistema de Información y Gestión Escolar (SIGE): Una parte importante del sistema educativo, en especial en la educación básica, se destina a tareas administrativas que podrían ser resueltas a más bajo costo y con mayor calidad, por lo cual, se requiere de un sistema diferente. Ante esta complicación, el programa crea el SIGE, el cual permitirá reducir las cargas administrativas de maestros y directivos y lograr una comunicación fluida entre los directores de las escuelas y las autoridades educativas, aprovechando las tecnologías para el mejor funcionamiento del aparato educativo.

- Servicio Profesional Docente (SPD): En este punto se tiene la intención de confrontar la existencia de prácticas indebidas ha producido severos daños a la vocación docente, con lo cual se dispone de una estructura jurídica y una organización apropiada que aseguran que el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia de los docentes y del personal con funciones de dirección y supervisión en la educación pública obligatoria, por lo que cada promoción que tome el docentes dentro de las instituciones, será dejado en manos del SPD.

- Fortalecimiento de la equidad e inclusión: A lo largo de este punto, se trata de mejorar la igualdad dentro de las escuelas, dando las mismas oportunidades de educación a todos los que demanden el servicio, y esto se logra con el fortalecimiento del principio de gratuidad de la educación pública, además de prohibir el pago de cualquier contraprestación que impida o condicione la prestación del servicio educativo.

Por otro lado, esta reforma también generó un cambio en el plan de estudios para la educación primaria, ya que se implementaron las “orientaciones didácticas” que

son un conjunto de estrategias generales para la enseñanza de la asignatura o área a la que se refiere el programa. Se fundamentan en lo expuesto en el enfoque pedagógico, aunque su naturaleza es más práctica que reflexiva; buscan dar recomendaciones concretas de buenas prácticas educativas que hayan sido probadas en el aula y que estén orientadas al logro de los aprendizajes esperados.

Desde sus inicios, esta reforma fue duramente criticada, principalmente, por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, ya que estaban en contra de las implicaciones laborales de la reforma, como el establecimiento de un sistema de evaluación de los maestros y la autogestión de las escuelas, solicitando que el Estado se siga encargando del sostenimiento de estas. Por otro lado, la reforma también ha sido criticada por ser administrativa y no educativa, por obedecer a intereses políticos y empresariales ajenos a la educación.

En el año 2014, existía cierta incertidumbre sobre el funcionamiento de este programa, ya que, a pesar de ya estar en funcionamiento, distintos factores, como las propuestas y la falta de recursos del gobierno para mantener a flote el proyecto, no sé lograba concretar la reforma. Ante estos conflictos, el periodista Carlos Ornelas (2014) menciona que los cambios en la educación se empezarán a ver en el aula hasta dentro de 15 ó 20 años , según los programas que emprenda la presente y siguientes administraciones federales. Este periodista afirma que es un gran obstáculo la oposición de los maestros que querrán conservar los privilegios que por décadas han tenido, y la falta de recursos del gobierno para sostener al INEE, que equivale a una gran secretaría, porque incluye 19 direcciones generales, tres órganos ejecutivos, además de que cada dirección contará con jefaturas de área, departamentos y otros puestos. Con mayores recursos, se podrían ejecutar las acciones previstas en la reforma.

Otra crítica realizada fue hecha por el profesor Manuel Gil Antón (2013), en la que critica las formas por las cuales se pretende mejorar la calidad de la educación, ya que, en su opinión, esta reforma sólo se concentra en mejorar las calidades y habilidades de los docentes, sin embargo, deja de lado distintos factores que

afectan directamente a la educación del país, como por ejemplo las cuestiones de seguridad y de los planes educativos. Además de esto, menciona que los profesores no son el único problema dentro del sistema educativo del país, y por tanto, no basta con modificar únicamente esta parte dentro de los programas de educación.

Por último, Antón menciona que no se puede considerar como una reforma educativa ya que hay una gran variedad de aspectos que aún se deben tomar en cuenta, aunque el hecho de que el estado tomará decisiones sobre el aspecto educativo es un gran comienzo.

De igual forma el profesor Hugo Casanova, al final del sexenio de Enrique Peña Nieto, realiza un balance sobre las limitaciones y beneficios que trajo esta reforma, destacando tres grandes limitantes: 1) carencia de fundamentos educativos; 2) se ignoró al magisterio para el diseño del programa; y 3) no se tomaron en cuenta las exigencias de la sociedad.

Finalmente, en el primer año de su mandato, el actual presidente de la República, Andrés Manuel López Obrador, decidió derogar de ésta reforma para implementar un nuevo programa educativo, por lo cual esta reforma educativa quedó sin efectos en nuestra actualidad.

En Abril del año pasado, nuevamente el profesor Gil Antón (2019) realiza un balance de lo que fue la reforma educativa llevada a cabo por el, ya entonces, gobierno pasado. En esta entrevista, Antón declara de nueva cuenta, que esta reforma contaba con pobres recursos educativos, haciendo a un lado el impacto de los contextos sociales y culpando principalmente a los profesores de este fracaso en el aprendizaje. Además, debido a los problemas que se tenían con el sindicato, esta reforma tomaba un rol más laboral.

[Reforma educativa impulsada por el gobierno actual.](#)

El 13 de diciembre de 2018, el presidente Andrés Manuel López Obrador entregó al Congreso su propuesta de Reforma Educativa, por la que se reforman los artículos

30., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y que dejará sin efecto la Reforma Educativa impulsada por el expresidente Enrique Peña Nieto.

La actual reforma es vista desde la coordinadora magisterial como una victoria, ya que se lograron cambios donde se sintieran agusto y además le pidieron al presidente de la república una reunión para tratar algunos otros temas de su interés. Por otra parte los especialistas, mencionan que en la actual reforma quedó un 80 % de la propuesta por el expresidente Enrique Peña Nieto.

Para el Doctor Manuel Gil Antón en México social (2019) importante dividir en varios aspectos lo sucedido con esta nueva reforma educativa, por una parte está el contenido que trata de armonizar las diversas propuestas presentadas por los diversos partidos políticos y por el presidente de la república, además de una presentada por un grupo de académicos.

Dentro de estas iniciativas aprobadas destacan como aspectos positivos; el tratar de reconciliar a los profesores con la sociedad en general; reconocer su derecho a una capacitación continua para mejorar su desempeño en el aula.

Por otra parte la Doctora Alma Maldonado en una conferencia en 2019 destaca que hay un claro interés de obligar al estado mexicano al fortalecimiento de las escuelas normales de todo el país, además de una serie de políticas que tengan una serie derechos y de igualdad, en donde se privilegiaran políticas educativas a favor de las personas que viven en comunidades rurales, esta reforma corrige errores que estaban presentes en la iniciativa propuesta por el presidente como la eliminación de la autonomía universitaria, la inclusión de la educación inicial que va de los 45 días a los 3 años por parte del estado, la cual se ha identificado como una parte crucial del desarrollo.

Otras cosas importantes que incluye son el derecho de los educandos, niños, adolescentes a recibir educación. A diferencia de la reforma anterior de 2013 cuyo eje central era la evaluación, ahora se busca privilegiar la formación del magisterio

sin dejar de lado la evaluación pero vista como un fin, no como un medio. logrando desconectar las evaluaciones con la permanencia de los profesores ya que se considera como una perversión.

En esta nueva reforma se pone sobre la mesa el tema de Instituto nacional para la evaluación de la educación, el cual fue el primer órgano autónomo sin embargo está en proceso de desaparición pero que en su lugar queda una institución que se encargará del mejoramiento continuo de la educación por el medio del cual se seguirá evaluando a los profesores que quieran concursar por una plaza. Donde se corren algunos riesgos por la ambigüedad en la redacción de ciertos criterios para la elección.

Como uno de los principales propósitos de esta propuesta está el reconocer a los profesores por su vocación su méritos y que sea su mismo desempeño y experiencia la que les permita ingresar a carrera por un nuevo puesto.

Por otra parte como posibles problemas que presenta la actual reforma se conservan procesos y características que existen desde hace varias reformas, como los sindicatos que con cierta autoridad evaluaban al maestro para determinar si entraba a ocupar un cargo, lo cual da lugar a la corrupción.

Se puede observar fallas en la estructura ya que la propuesta no presenta un proyecto educativo, conserva puntos con el fin de poder pasar posibles obstáculos para su aprobación.

En esencia quedan las mismas palabras dentro del artículo constitucional, incluso añadiendo algunos puntos, como una lista de materias, lo cual presenta un problema donde la similitud con artículos ya establecidos representas despertemos, incluyendo aspectos como la música.

Una parte fundamental de la reforma es quien controla la educación en México, lo que seguramente nos lleva a saber quien controla las plazas y la nómina de los docentes, donde tendrían una gran implicación las leyes secundarias para atender

un tema de gran relevancia como lo es la corrupción. Se busca evitar que el sindicato tenga el control de las plazas.

El analista Carlos Ornelas en el programa “Es la hora de opinar “ (2019) pronostica que las demandas por plazas para los egresados de la escuela normal, así como el papel decisivo que jugó el sindicato durante las elecciones presidenciales que en gran parte impulsó el triunfo de su candidato van a maniatar las acciones que ahora como presidente tome al respecto de las nuevas reformas. Donde se ve obligado a cumplir su palabra con sus aliados, volviendolos prisioneros de los mismos

En comparación con otras reformas la actual nos tiene desde el punto de vista de los expertos mejor que en el pasado ya que plantea un gran contraste al contar con buenas formas empezando por el proceso de discusión y liberación.

En 2013 se controlaba a los trabajadores en este caso, los profesores por medio de la ya mencionada evaluación, además de ser rebajados, acusados de flojos, racistas y clasistas.

En 2019 se apuesta por la formación del magisterio para mejorar la práctica. sin eliminar la evaluación pero logrando desvincular la conservación de una plaza con la evaluación.

Anteriormente se buscaba que los profesores estudiarán con el único fin de aprobar una prueba, ahora lo hacen para mejorar su desempeño dentro del aula

La iniciativa tiene como objetivo actualizar diversos aspectos con relación a la formación docente e impartición de la educación. Entre lo propuesto destaca:

1. Abrogar la ley general del servicio profesional docente y la ley del instituto nacional para la evaluación de la educación (INEE)
2. Eliminar las disposiciones que: Señalan que el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos de dirección o supervisión en la educación básica y media superior se llevarán a cabo mediante concursos de oposición y norman el funcionamiento del INEE

3. Señalar que el magisterio deberá asumir la función de agente primordial de la transformación social
4. Establecer que los maestros tendrán el derecho de acceder a un sistema permanente de actualización y formación continua para cumplir con los propósitos del sistema educativo nacional.
5. Precisar que la ley definirá los requisitos y criterios para el servicio de carrera profesional del magisterio.
6. Indicar que el estado deberá:
 - a) Garantizar la impartición de educación, la cual deberá ser universal, gratuita, laica, obligatoria, democrática, integral, equitativa y de excelencia.
 - b) dar atención prioritaria al fortalecimiento de las escuelas normales u de las instituciones de educación superior que brindan formación docente.
7. Crear un centro con autonomía técnica que:
 - a) contribuirá a la mejora continua de la educación, a través de estudios, mediciones e investigaciones especializadas
 - b) acreditará a las instituciones autorizadas para certificar el desempeño de los distintos actores de la educación
 - c) emitirá lineamientos relacionados con la formación y mejora continua del magisterio y del desempeño escolar
 - d) promoverá la formación profesional de la gestión escolar
8. Determinar que será obligación de los mexicanos el ser responsables de que sus hijos concurren en las escuelas para recibir la educación obligatoria, así como verificar su progreso y desempeño.

Actualmente, esta iniciativa del Ejecutivo Federal está en discusión en la Cámara de Diputados. Cabe destacar que del 06 al 17 de febrero se llevaron a cabo siete audiencias públicas en las que participaron docentes, representantes sindicales, especialistas y académicos, representantes de las Escuelas Normales y de

Educación Superior, organizaciones de la sociedad civil y organismos nacionales e internacionales del ámbito educativo, asociaciones de padres y madres de familia, alumnos de diferentes tipos y niveles educativos, autoridades del INEE y otras autoridades educativas federales y estatales, así como diputados y senadores.

El doctor Manuel Gil Antón participó el 08 de febrero en la audiencia pública en la que participaron especialistas y académicos. En su discurso destacó:

1. Que la Reforma Educativa impulsada por el expresidente Enrique Peña Nieto dañó a los procesos educativos de nuestro país con el sometimiento y control del magisterio.
2. Que una reforma educativa que se basaba en la evaluación con dientes es muy distinta a la que se propone cuyo eje es la formación en un contexto de centrar en las niñas, niños y adolescentes el interés supremo de la acción educativa del Estado.
3. Que se deben orientar los criterios normativos desde una concepción del proceso educativo como vínculo y relación indisoluble entre maestros y alumnos y éstos mediados por infraestructura educativa.
4. Que es importante el servicio de carrera magisterial, pero como un diseño de las etapas y condiciones de una trayectoria profesional de vida y no como un ordenamiento para regular el ingreso y el despido.

Los retos en el ámbito educativo en pandemia

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha provocado la mayor interrupción de la historia en los sistemas educativos, que ha afectado a casi 1.600 millones de alumnos en más de 190 países en todos los continentes. Los cierres de escuelas y otros centros de enseñanza han afectado al 94 % de los estudiantes de todo el mundo, una cifra que asciende al 99 % en países de ingreso bajo y mediano bajo

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe.

En el ámbito educativo, gran parte de las medidas que los países de la región han adoptado ante la crisis se relacionan con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles, lo que ha dado origen a tres campos de acción principales: el despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia, mediante la utilización de una diversidad de formatos y plataformas (con o sin uso de tecnología); el apoyo y la movilización del personal y las comunidades educativas, y la atención a la salud y el bienestar integral de las y los estudiantes.

En el marco de la suspensión de las clases presenciales, la necesidad de mantener la continuidad de los aprendizajes ha impuesto desafíos que los países han abordado mediante diferentes alternativas y soluciones en relación con los calendarios escolares y las formas de implementación del currículo, por medios no presenciales y con diversas formas de adaptación, priorización y ajuste,

Por otra parte, la crisis ha estimulado la innovación en el sector educativo. Se han aplicado enfoques innovadores en apoyo de la continuidad de la educación y la formación, recurriendo a la radio y la televisión y a materiales para llevar. Se han desarrollado soluciones educativas a distancia gracias a las rápidas respuestas de Gobiernos y asociados en todo el mundo en apoyo de la continuidad de la educación, Se han utilizado recursos y plataformas digitales para la conexión remota, con recursos en línea y la implementación de programación en televisión abierta o radio.

La pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto. Es preciso tomar una serie de decisiones y contar con recursos que desafían a los sistemas escolares, los centros educativos y los docentes. Tal es el caso de los ajustes y las priorizaciones curriculares y la contextualización necesaria para asegurar la pertinencia de los contenidos a la situación de emergencia que se vive, a partir del consenso entre todos los actores relevantes. Es igualmente importante que en estos ajustes se prioricen las competencias y los valores que se han revelado como prioritarios en la actual coyuntura: la solidaridad, el aprendizaje autónomo, el cuidado propio y de otros, las competencias socioemocionales, la salud y la resiliencia, entre otros.

Los retos del docente a raíz de la pandemia

Desde el inicio de la pandemia se pidió inmediatamente a los docentes que pusieran en práctica modalidades de educación a distancia, a menudo sin suficiente orientación, capacitación o recursos

El profesorado y el personal educativo en su conjunto han sido actores fundamentales en la respuesta a la pandemia de COVID-19 y han debido responder a una serie de demandas emergentes de diverso orden durante la crisis sociosanitaria. La mayoría del magisterio no solo ha debido replanificar y adaptar los procesos educativos, lo que incluye ajustes de metodología, reorganización curricular, diseño de materiales y diversificación de los medios, formatos y plataformas de trabajo, entre otros aspectos, sino que también ha debido colaborar en actividades orientadas a asegurar condiciones de seguridad material de las y los estudiantes y sus familias, como la distribución de alimentos, productos sanitarios y materiales escolares, entre otros. El profesorado y el personal educativo ha debido enfrentar las demandas de apoyo socioemocional y de salud mental de las y los

estudiantes y sus familias, dimensión que ha cobrado creciente relevancia durante la pandemia.

La acción pedagógica y las nuevas demandas encuentran al personal docente con una formación y una disponibilidad de recursos que tienden a ser insuficientes para los retos que supone adecuar la oferta y los formatos pedagógicos a estudiantes en entornos desfavorecidos. Ya antes de la pandemia el personal docente de la región contaba con pocas oportunidades de formación para la inclusión (UNESCO, 2018) o para el trabajo con estudiantes en contextos menos favorecidos y de mayor diversidad (UNESCO, 2013).

Además, las nuevas condiciones han requerido que el profesorado utilice plataformas y metodologías virtuales con las que no necesariamente se encontraba familiarizado.

De acuerdo con una encuesta realizada en México (Mancera Corucera, Serna Hernández y Barrios Belmonte, 2020), las estrategias de trabajo a distancia incluyen las tareas de llenado de libros o guías de estudio, la solicitud de trabajos, la realización de videos explicativos de los contenidos, el trabajo en páginas web específicas y la realización de clases virtuales. No obstante, las clases virtuales y la realización de videos son mucho más comunes en las escuelas privadas (donde el 56% y el 43% del profesorado recurre a estas actividades, respectivamente) que en el resto de las escuelas (donde dicha proporción no llega al 10%).

La necesidad de ajuste a las condiciones de la educación a distancia se ha traducido, asimismo, en un conjunto de responsabilidades y exigencias que aumentan significativamente el tiempo de trabajo que las y los docentes requieren para preparar las clases, asegurar conexiones adecuadas y hacer seguimiento a sus estudiantes en formatos diversos.

Antes de la pandemia, las mujeres docentes debían enfrentar jornadas laborales dobles, que incluían no solo su trabajo en el aula, sino también las labores docentes fuera de ella (tareas administrativas, planificación y preparación de clases, entre otras), así como el trabajo doméstico y de cuidado no remunerado.

Adicionalmente, las oportunidades de continuar las labores de enseñanza a distancia son muy desiguales entre las diferentes zonas territoriales y sectores sociales en cada país.

Estos nuevos formatos requieren de docentes formados y empoderados para que puedan tomar decisiones pedagógicas sobre la base de los lineamientos curriculares definidos en cada país y las condiciones y circunstancias de sus estudiantes. Si bien durante la pandemia muchos actores se han visto impulsados a poner a disposición materiales y recursos en diferentes plataformas, el cuerpo docente necesita tiempo y orientación para explorarlos, conocerlos y contar con criterios para la toma de decisiones sobre su uso.

En situaciones de emergencia, las escuelas son un lugar fundamental para el apoyo emocional, el monitoreo de riesgos, la continuidad de los aprendizajes y el apoyo social y material para las y los estudiantes y sus familias. Las respuestas deben responder a la diversidad de situaciones de cada familia y comunidad y a sus necesidades de apoyo. Mantener el bienestar psicológico, social y emocional es un desafío para todos los miembros de las comunidades educativas: estudiantes, familias, docentes y asistentes de la educación. Quienes trabajan en la educación, las familias y las comunidades necesitan desarrollar habilidades vitales de adaptación y resiliencia emocional. En ese marco, el aprendizaje socioemocional es una herramienta valiosa para mitigar los efectos nocivos de la crisis sociosanitaria y una condición para el aprendizaje. Ello requiere acompañamiento, apoyo y recursos especialmente orientados a esta dimensión.

Desde el punto de vista pedagógico, la virtualidad supone el riesgo de pérdida del vínculo presencial y puede generar tensiones por la sobreexposición de docentes y estudiantes, o por las dificultades para mantener la relación y la mediación pedagógicas. Esto es especialmente cierto en los niveles iniciales de educación, en particular en el preescolar y el primario, en los que se requiere un trabajo coordinado con padres, madres o cuidadores para el acompañamiento y la mediación de los procesos de niños.

Sobre la base del escenario descrito, puede afirmarse que las y los docentes requieren apoyo prioritario, durante el período de confinamiento y en los procesos de reapertura de las escuelas, en al menos las siguientes áreas:

- Formación, asesoría y recursos para trabajar en diferentes formatos de educación a distancia, incluida formación en competencias y metodologías para uso educativo de las TIC y otras plataformas de enseñanza y aprendizaje a distancia, y en criterios para la toma de decisiones curriculares contextualizadas y flexibles, evaluación y retroalimentación para el aprendizaje.
- Apoyo para mantener y profundizar los avances en la innovación metodológica y la implementación de formas alternativas de enseñanza, incorporando una apertura del currículo hacia lo lúdico y contextualizando la situación vivida, y en estrategias educativas para el aceleramiento y la recuperación de aprendizajes de las y los estudiantes que han sido más perjudicados durante la pandemia.
- Resguardo prioritario de la salud y apoyo socioemocional, junto con el desarrollo de competencias para la enseñanza en materia de habilidades socioemocionales a las y los estudiantes y sus familias.
- Garantía de continuidad laboral y de condiciones laborales y contractuales decentes.
- Fortalecimiento de las redes locales de profesorado mediante espacios de apoyo, aprendizaje y elaboración de propuestas colaborativas de abordaje del trabajo curricular, pedagógico y de apoyo socioemocional.

Metodología

Planteamiento del problema

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe.

En el ámbito educativo, gran parte de las medidas que los países de la región han adoptado ante la crisis se relacionan con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles, lo que ha dado origen a tres campos de acción principales: el despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia, mediante la utilización de una diversidad de formatos y plataformas (con o sin uso de tecnología); el apoyo y la movilización del personal y las comunidades educativas, y la atención a la salud y el bienestar integral de las y los estudiantes.

El profesorado y el personal educativo en su conjunto han sido actores fundamentales en la respuesta a la pandemia de COVID-19 y han debido responder a una serie de demandas emergentes de diverso orden durante la crisis sociosanitaria. La mayoría del magisterio no solo ha debido replanificar y adaptar los procesos educativos, lo que incluye ajustes de metodología, reorganización curricular, diseño de materiales y diversificación de los medios, formatos y plataformas de trabajo, entre otros aspectos, sino que también ha debido colaborar en actividades orientadas a asegurar condiciones de seguridad material de las y los estudiantes y sus familias, como la distribución de alimentos, productos sanitarios y materiales escolares, entre otros.

El profesorado y el personal educativo ha debido enfrentar las demandas de apoyo socioemocional y de salud mental de las y los estudiantes y sus familias, dimensión que ha cobrado creciente relevancia durante la pandemia.

Su función como docente actualmente le demanda habilidades y compromisos para el logro de las múltiples actividades que implica desarrollar actividades que anteriormente no desarrollaban, y tener habilidades tecnológicas así como múltiples actividades y estrategias diseñadas para la educación en casa y a la distancia de sus alumnos, para ello emplean tiempo y energía lo que a su vez ha favorecido a que los docentes presenten diversas alteraciones a su sentido de autoeficacia en su trabajo e incluso se ha favorecido el desarrollo de burnout, estos dos factores son los que se pretenden medir y cuantificar con la elaboración de la presente investigación

Pregunta de investigación

La pandemia ha favorecido que los docentes presenten altos niveles en burnout y bajos niveles en autoeficacia

¿Cuál es la relación entre el burnout y la autoeficacia?

¿Cuál es la diferencia entre burnout y autoeficacia en docentes de primarias públicas y privadas?

Objetivos

General

Identificar la relación entre el burnout y la autoeficacia en docentes de educación primaria

Específico

Identificar las diferencias entre docentes de educación primaria pública y privada

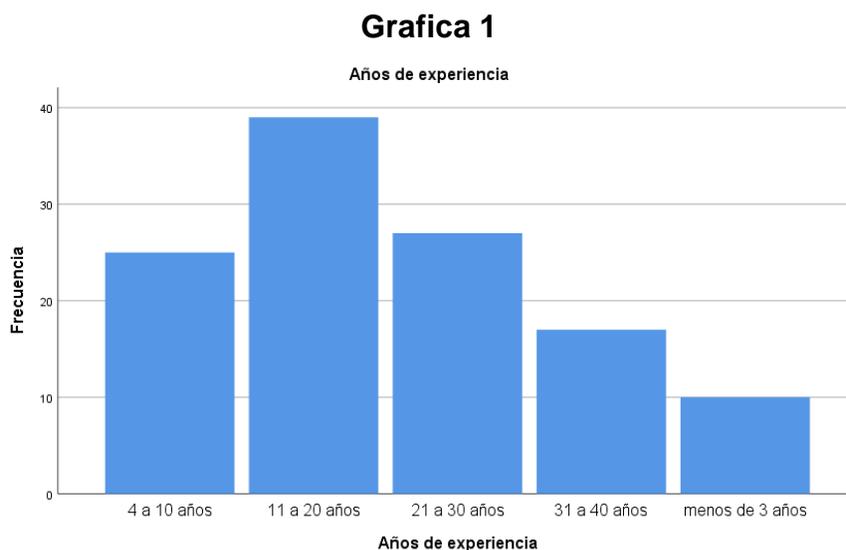
Conocer las diferencias entre autoeficacia y burnout en hombres y mujeres.

Participantes

Se obtuvo un muestreo no probabilístico en el que colaboraron 118 sujetos de los cuales 19 (16.1%) fueron hombres y 99 (83.9%) mujeres. Con fines de esta investigación las edades de los participantes se agruparon en cuatro rangos, el primero 22 a 30 años se obtuvo una participación del 11%, de 31 a 40 años participó el 33.1%, de 41 a 50 años el 34 % y de más de 50 años el 31%.

El grado escolar impartido por los docentes quedó distribuido de la siguiente manera, el 35% imparte primero o segundo grado, el 17.8% tercero o cuarto grado, el 24% quinto o sexto grado y el 22% imparte más de un grado escolar

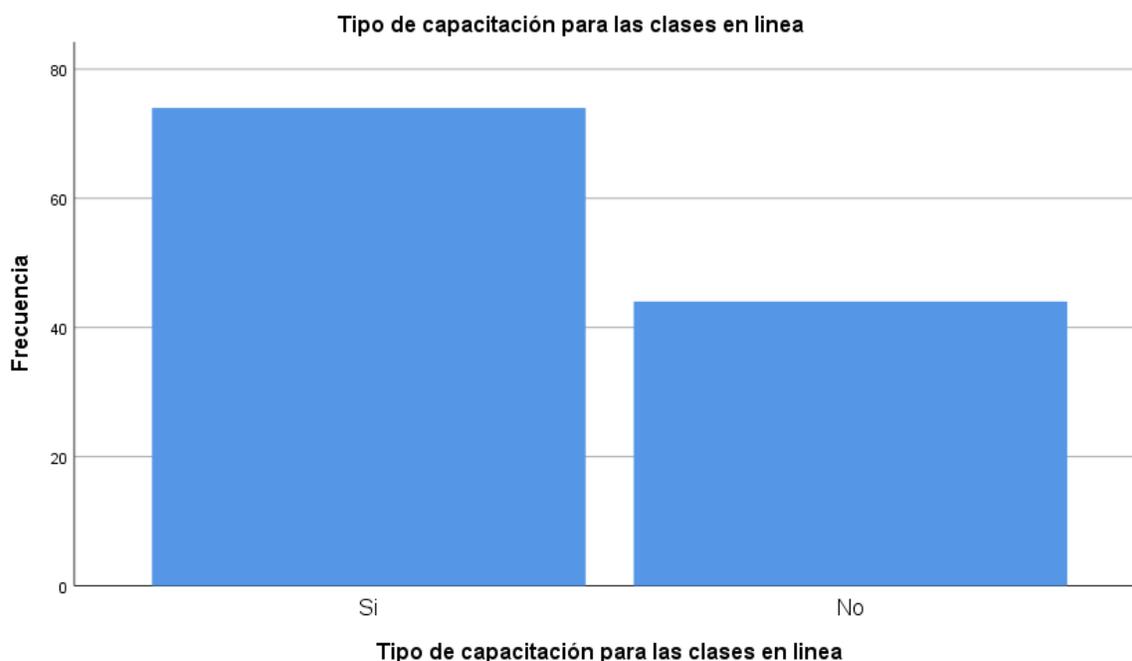
Respecto a la experiencia del docente frente a grupo el 8.5% tiene menos de 3 años, el 21.2% tiene de 4 a 10 años de experiencia frente a grupo, el 33.1% lleva de 11 a 20 años, el 22.9% de 21 a 30 años de experiencia y el 14.4% de 31 a 40 años (grafica 1).



El 56.8% de la muestra corresponde a docentes que laboran dentro de una escuela pública y el 43.2% laboran en una escuela primaria.

Derivado de la pandemia se cuestionó a los docentes sobre si se les capacitó para brindar clases online de los cuales el 62.7% afirmo haber recibido alguna capacitación y el 37.3% aseguró que no fue capacitado (grafica 2).

Grafica 2



De los docentes que fueron capacitados el 2.5% asegura que su capacitación fue menor a una hora, el 17.8% fue capacitado de una a tres horas, el 16.9% de 4 a 10 horas y el 27.1% asegura haber tenido más de 10 horas de capacitación y el 35.6% asegura no tener ninguna hora de capacitación (Tabla 1).

Tabla 1
Tiempo de capacitación aproximado

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ninguna	42	35.6	35.6	35.6
Una a tres horas	21	17.8	17.8	53.4
Cuatro a diez horas	20	16.9	16.9	70.3
Más de 10 horas	32	27.1	27.1	97.5
Menos de una hora	3	2.5	2.5	100.0
Total	118	100.0	100.0	

Instrumentos

Escala de autoeficacia general versión en español (Bäßler, J. & Schwarzer, R, 1996) este evalúa el sentimiento estable de competencia personal para manejar de forma eficaz una gran variedad de situaciones estresantes.

Esta compuesta por 10 ítems con 4 opciones de respuesta tipo Likert (1= incorrecto, 2= apenas cierto, 3= más bien cierto y 4= cierto), por lo tanto, las puntuaciones de la escala oscilan entre 10 y 40 (Anexo 1).

Maslach Burnout Inventory MBI o Inventario del Síndrome del Desgaste Ocupacional "Burnout" de Maslach (Maslach, C. y Jackson S. 1981) evalúa el "síndrome de Burnout" o desgaste ocupacional, que es un tipo de estrés crónico que experimenta el trabajador al someterse a trabajos pesados y rutinarios. (Anexo 2)

Compuesta por 22 ítems que cuenta con 6 opciones de respuesta que van de 0 a 6 (0= nunca o ninguna vez, 1= casi nunca o pocas veces al año, 2= algunas veces o una vez al mes mas o menos, 3= regularmente o pocas veces al mes, 4= bastantes veces o una vez a la semana, 5 = casi siempre o pocas veces por semana y 6= siempre o todos los días).

Los ítems se distribuyen en 3 factores:

Agotamiento emocional (AE): 9 reactivos (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20)

Despersonalización (De): 5 reactivos (5,10,11,15,22)

Realización personal (RP): 8 reactivos (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21)

Variables

Autoeficacia

Definición conceptual: Es la competencia personal amplia y estable sobre cuán efectiva puede ser la conducta de una persona para afrontar una variedad de situaciones potencialmente estresantes

Definición operacional: Puntajes obtenidos en la escala de autoeficacia general (Bäßler, J. & Schwarzer, R, 1996)

Burnout

Definición conceptual: es un síndrome compuesto por tres dimensiones: la primera está constituida por un estado de agotamiento emocional y cinismo que lleva a que el sujeto sienta que no es capaz de dar más de sí mismo, o lo que es lo mismo de cansancio emocional. Este agotamiento es acompañado por manifestaciones somáticas y psicológicas como el abatimiento, la ansiedad y la irritabilidad.

Definición operacional: puntajes obtenidos en el MBI (Maslach, C. y Jackson S. 1981)

Hipótesis

H₀ No hay relación estadísticamente significativa entre los factores autoeficacia y burnout

H₁ Existe relación estadísticamente significativa entre los factores autoeficacia y burnout

Diseño

Es una investigación de tipo transversal descriptivo ya que se puede evaluar el grado de vinculación o asociación entre las variables, autoeficacia y burnout, en un grupo de docentes de educación primaria.

Con un diseño ex-post-facto, dado que las variables ocurren independientemente y no es posible manipularlas, no se tiene control sobre ellas y ni se puede influir en ellas, porque ya sucedieron al igual que su efecto (Hernández- Fernández & Baptista, 2014).

Procedimiento

Debido a la pandemia los docentes fueron localizados mediante redes sociales, y mediante conocidos de amigos, la aplicación se realizó mediante Google Forms, en

donde primeramente se explicó el objetivo de la investigación así como el consentimiento para su participación, haciendo énfasis en el anonimato y la confidencialidad de la información.

Una vez aplicados los cuestionarios, se procedió a la captura de las respuestas obtenidas en una base de datos de SPSS para un mejor manejo y visualización de los datos.

Resultados

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
testb	118	2.09	4.50	3.2134	.53955
N válido (por lista)	118				

ANOVA

Grado impartido en la escuela

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	17.630	18	.979	.671	.832
Dentro de grupos	144.480	99	1.459		
Total	162.110	117			

ANOVA

Grado impartido en la escuela

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	73.860	45	1.641	1.339	.133
Dentro de grupos	88.250	72	1.226		
Total	162.110	117			

ANOVA

Años de experiencia

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	23.147	18	1.286	.849	.639
Dentro de grupos	149.937	99	1.515		
Total	173.085	117			

ANOVA

Años de experiencia

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	86.501	45	1.922	1.598	.037
Dentro de grupos	86.583	72	1.203		
Total	173.085	117			

ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Años de experiencia	Entre grupos	23.147	18	1.286	.849	.639
	Dentro de grupos	149.937	99	1.515		
	Total	173.085	117			
Tipo de capacitación para las clases en línea	Entre grupos	4.036	18	.224	.942	.531
	Dentro de grupos	23.557	99	.238		
	Total	27.593	117			
Cuanto tiempo de capacitación aproximado	Entre grupos	28.765	18	1.598	.952	.520
	Dentro de grupos	166.193	99	1.679		
	Total	194.958	117			

ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Años de experiencia	Entre grupos	86.501	45	1.922	1.598	.037
	Dentro de grupos	86.583	72	1.203		
	Total	173.085	117			
Tipo de capacitación para las clases en línea	Entre grupos	11.177	45	.248	1.089	.367
	Dentro de grupos	16.417	72	.228		
	Total	27.593	117			
Cuanto tiempo de capacitación aproximado	Entre grupos	70.624	45	1.569	.909	.630
	Dentro de grupos	124.333	72	1.727		
	Total	194.958	117			

		ANOVA				
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
cansancioemocional	Entre grupos	3914.934	18	217.496	1.748	.043
	Dentro de grupos	12317.176	99	124.416		
	Total	16232.110	117			
despersonalización	Entre grupos	397.371	18	22.076	1.221	.259
	Dentro de grupos	1789.239	99	18.073		
	Total	2186.610	117			
realizacionpersonal	Entre grupos	974.023	18	54.112	4.228	.000
	Dentro de grupos	1266.968	99	12.798		
	Total	2240.992	117			
autoeficacia	Entre grupos	2638.203	18	146.567	.	.
	Dentro de grupos	.000	99	.000		
	Total	2638.203	117			
bournototal	Entre grupos	3860.205	18	214.456	1.682	.055
	Dentro de grupos	12624.812	99	127.523		
	Total	16485.017	117			

Se realizó un análisis de alfa de cronbach, la prueba de autoeficacia tiene un puntaje de .840, eso implica que tiene validez y confiabilidad, es decir, evalúa lo que debe. Con la prueba de bornout, tiene un nivel de .691, es bueno, aunque no con el mismo nivel que la otra prueba.

Además se realizó un análisis de varianza de un factor para buscar la significancia de los test tanto de autoeficacia y de bornout, y los resultados encontrados fueron los siguientes:

Los años de experiencia con el test de burnout tiene una significancia de .037, lo cual nos indica que de acuerdo al tiempo laborando para esta muestra es significativo tener algunos rasgos característicos que podemos señalar como burnout.

En cuanto al test de autoeficacia en donde hay una significancia de .043 es en la dimension de cansancio emocional.

Con este otro dato relevante podemos cotejar que los docents con más tiempo laborando presentan o se identifican con la categoría de cansancio emocional.

Discusión y conclusión

Es indudable que en la actualidad una vez iniciada la emergencia sanitaria que estamos viviendo, los cambios que se han tenido que efectuar en la mayoría de ámbitos de la vida han traído consigo nuevas realidades para todas las personas y en este sentido, específicamente en los docentes.

El presente trabajo pretende indagar en un grupo de profesores de nivel básico (primaria) la relación que guarda la autoeficacia con el burnout, porque es sabido que ninguna persona estaba preparada para afrontar un confinamiento -primero- y luego buscar, reinventar las formas, estrategias, secuencias, sistemas pedagógicos y didácticos, diferentes que complementarían lo tradicional con esta nueva modalidad.

Con esto no se pretende afirmar que los profesores no tuvieran o tengan habilidades en el uso de TIC, pero sí cabe señalar que es más bien el adaptarse a una nueva relación de interactividad que existe ahora con los conceptos de aula, grupo, clase etc, que en definitiva han cambiado por palabras como sincrónico, asincrónico, híbrido, etc

Y es justo en este sentido donde cobra importancia revisar cómo los profesores han logrado asimilar estos cambios y de qué manera han impactado en su salud emocional, ante un cambio intempestivo y que en la mayoría como se observa en las gráficas, aunque tuvieron una capacitación fue insuficiente por el número de horas que en la mayoría de esta muestra, no superó las 10 horas, con lo que creemos es insuficiente.

De la misma forma es significativo el hecho de tener algunos años de experiencia laboral (en este caso entre 10 y 30) porque de acuerdo a los resultados los docentes que tienen un número alto de años laborando presentan, al menos en esta muestra y para este trabajo características de burnout, que como lo menciona Morales y Murillo (2015) afecta la salud mental de los individuos.

En cuanto a la autoeficacia podemos observar que la dimensión que más prevelace es la de cansancio mental, esto nos da un indicador acerca de que los profesores en el afán de poder impartir las actividades e incluso conservar el trabajo han intentado hacer estrategias que les permitan poder hacer frente tanto a los alumnos como a los padres de familia y directivos.

De esta manera podemos mencionar que la hipótesis nula se acepta, es decir si existe una relación entre autoeficacia y burnout, aunque no en todas las dimensiones de los test, pero si por lo menos en una.

Por lo tanto se puede concluir que es necesario un cambio de fondo en la política educativa que involucre a los profesores frente a grupo para que de esta manera sean ellos los que soliciten los cambios en los programas de estudio que beneficien tanto su desempeño como su salud emocional y física.

También es imprescindible que mientras la pandemia no termine, de manera permanente los profesores y profesoras sean capacitados tanto en habilidades de computación básica así como en el manejo de paquetería y aplicaciones que faciliten el trabajo que se realiza ahora desde los hogares porque como lo menciona Salgado (2021) “Por su parte, en el trabajo, se nos ha pedido que trabajemos desde casa conectados bajo un horario que, si bien se ha flexibilizado, también se ha ampliado por la naturaleza de las circunstancias y las actividades. Ante la lejanía y la incertidumbre económica y, por ende, laboral, se despierta la sensación de que hay que demostrar todo el tiempo que uno está trabajando; que está siendo más productivo y no está participando activamente en un maratón de series durante la jornada laboral.”

O como lo menciona Diaz Barriga (2020) “hoy en día hay una nueva ‘ecología del aprendizaje’; porque los escenarios para aprender y enseñar sobrepasan el aula física, se han salido de la institución escolar, han vinculado lo formal con lo informal, y porque la gente cuando busca aprender quiere que esto se vaya personalizando, se vaya ajustando a sus necesidades, intereses, perfiles, disposiciones y estilos.”

Y ante estas características es importante comenzar a replantear de que manera abordar los problemas psicológicos que han surgido durante la pandemia tanto en profesores y alumnos y dar solución de manera inmediata para poder continuar con el proceso educativo. En este sentido, en este trabajo podemos darnos cuenta que el cansancio emocional está influyendo en la forma en que se sienten y perciben los docentes, así que es un primer acercamiento a trabajar esta cuestión.

Es cierto que los alcances de esta investigación son limitados, en gran medida a que la muestra no es equitativa en hombres y mujeres (sin embargo cabe señalar que en la actualidad en educación básica y en casi todos los sistemas educativos es mayor el número de mujeres laborando como docentes) y además no es tan extensa como se había planeado, por lo tanto es posible que para futuras investigaciones se pueda controlar tanto el número de muestra, así como solicitar ayuda a las supervisiones escolares para que los profesores se involucren y puedan resolver nuestros inventarios. Además de que aún muchas personas se resisten a resolver formularios de google, sin embargo es parte de la nueva normalidad.

Referencias

Álvarez, E y Fernández, L. (1991) El síndrome de burnout o el desgaste profesional (I): revisión de estudios. *Asociación española de neuropsiquiatría* 3925, 7-265.

Álvarez Marinelli, H. y otros (2020), “La educación en tiempos del coronavirus: los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19”, Documento para Discusión, N° IDB-DP-00768, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo (BID) [en línea] <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latinay-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf> [fecha de consulta: 4 de agosto de 2020].

Baessler, J., & Schwarzer, R. (1996). Evaluación de la autoeficacia: adaptación española de la Escala de Autoeficacia general [Measuring optimistic self-beliefs: A Spanish adaptation of the General Self-Efficacy Scale]. *Ansiedad y Estrés*, 2(1), 1–8.

Balseiro-Almario, L. (2018). El Síndrome de Burnout: un riesgo permanente en el trabajo de enfermería. *Enfermería Universitaria*, 2(3), 28-31

Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.

Bandura, A. (1982) Self Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37 (2), 122-147.

Bandura, A. (1995), “Exercice of Personal and Collective Efficacy”, en Albert Bandura (ed.), *Self-Efficacy in Changing Societies*, Nueva York: University of Cambridge.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of personality. En L. Pervin y O. John (eds.): *Handbook of Personality* (2nd ed.), pp. 154-196. NewYork: Guilford.

Bandura, A. (2000) Self-efficacy: the foundation of agency. En W.J. Perrig (Ed.): Control of human behavior, mental processes and consciousness (pp.17-33). N.J: Erlbaum.

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.

Bandura, A., & Cervone, D. (1983). Self-evaluative and Self-efficacy. Mechanisms Governing the Motivational Effects of Goal Systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 1017-1028.

Bandura, A., & Cervone, D. (1986). Differential Engagement of Self-reactive Influences in Cognitive Motivation. *Organizational Behavior and Human decision Processes*, 21 (3), 92-113.

Bandura, A., (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. [Trad. cast.: Pensamiento y acción. Fundamentos sociales. Barcelona: Martínez Roca, 1987.

Bardo, P. (1979) The Pain of Teacher Burnout: A case History. *Phi Delta Kappan* 61(4), 252- 254

Barraza, L., & Villarreal, J. F. (2013). Percepciones de los profesores sobre la práctica docente en las ifad's de durango. *Revista Ra Ximhai*, 9(4), 187-197. Acceso: 5/12/2019.

Berman, P. y otros (1977): Federal programs supporting educational change. Santa Mónica, CA: The Rand Corporation.

Bozeman, D.P., Perrewew, P.L., Hochwarter, W.A. y Brymer, R.A. (2001). Organizational politics, perceived control, and work outcomes: Boundary conditions on the effects of politics. *Journal of Applied Social Psychology*, 31(3), 486-503.

Buendía, J. y Ramos, F. (2001): Empleo, Estrés y Salud. Madrid: Pirámide.

Canedo, C. G., Reyes, A., & Chicharro, M. P. (2017). Formación inicial de docentes de educación básica: una mirada desde los actores -2017. *XIV Congreso Nacional*

de Investigación Educativa. San Luis Potosí: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Acceso: 5/12/2021

Carlin, Maicon, & Garcés de los Fayos Ruiz, Enrique J. (2010). El síndrome de burnout: Evolución histórica desde el contexto laboral al ámbito deportivo. *Anales de Psicología*, 26(1),169-180.

Cartagena, B. M. (2008). Relación entre la Autoeficacia en el Rendimiento Escolar y los Hábitos de Estudio en el Rendimiento Académico en Alumnos de Secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(3), 59-99.

Cherniss, C. (1980). *Staff Burnout*. London: Sage Publications.

Chiang, M., Riquelme G. & Rivas P. (2018) Relación entre Satisfacción Laboral, Estrés Laboral y sus Resultados en Trabajadores de una Institución de Beneficencia de la Provincia de Concepción.

Coll, C. (1990), "Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: La concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza", en C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi, *Desarrollo psicológico y educación* 11, Madrid, Alianza.

de la Educación (INEE)", México, pp. 31-39-43. INEE (2019)

Díaz Barriga, F (2020) COVID-19: Docentes deben ajustar sus clases a distintos lenguajes y formatos. Recuperado el 4 de diciembre de 2021 <https://ibero.mx/prensa/covid-19-docentes-deben-ajustar-sus-clases-distintos-lenguajes-y-formatos>

Doménech, D. (1995). Introducción al síndrome burnout en profesores y maestros y su abordaje terapéutico. *Psicología Educativa*, 1, 63-78

Durán, M.A., Extremera, N. y Rey, L. (2001). Burnout en profesionales de la enseñanza: un estudio en educación primaria, secundaria y superior. *Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 17, 45-62.

Edelwich, J. y Brodsky, A. (1980). *Burnout: Stages of disillusionment in the helping professions*. Nueva York: Human Sciences Press.

El Sahili, L. (2015). *Burnout. Consecuencias y soluciones. El manual moderno*.

Esteve, J.M. (1994). *El malestar docente (3ª ed. Rev.)*. Barcelona: Paidós.

Farber, B. A. (1984). Stress and burnout in suburban teachers. *Journal of Educational Research*, 77(6), 325-331.

Gago, K., Martínez, I., Alegre, A. (2017). Clima Laboral y Síndrome de Burnout en Enfermeras de un Hospital General de Huancayo, Perú. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia y Psicología*.

García Y., Martínez M., Rivera M. & Gutiérrez G. (2016) Satisfacción laboral del personal de enfermería en dos instituciones de salud públicas: caso Hidalgo, México.

Gibbons, Deborah E. y Weingart, Laurie R. (2001). "Can I do it? Will I try? Personal efficacy, assigned goals, and performance norms as motivators of individual performance", *Journal of Applied Social Psychology*, 31(3), pp. 624-648.

Gil-Monte, P. y Pierre, J. (2013). *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout)*. Ediciones pirámide.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.

Guerrero, E y Vicente F. (2001) Síndrome de "Burnout" o desgaste profesional y afrontamiento del estrés en el profesorado, Cáceres: Servicio de publicaciones de la Universidad de Extremadura, 2001.

Gutiérrez AGA, Celis LMA, Moreno JS, (2006) Síndrome de burnout. *Arch Neurocién*. 11(4), 305-309.

Gutiérrez, J. (2020). Síndrome de Burnout y Burnout Académico: una Revisión de su Historia, Conceptos e Implicancia en América Latina y Europa. Talca.

Gutiérrez, M., Escartí, A. y Pascual, C. (2011). Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares, *Psicothema*, 23(1), 13-19.

Hackett, Gail (1995). "Self-efficacy in career choice and development", en Albert Bandura (Ed.) *Self-efficacy in changing societies* (pp. 232-258), Nueva York: Cambridge University Press.

Hombrados, M.I. (1997): *Estrés y Salud*. Valencia: Promolibro.

INEE (2015) "Los Docentes en México del Instituto Nacional para la Evaluación de los docentes", México.

Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational Research*, 29, 146-152.

Kyriacou, C. (2003). *Antiestrés para profesores*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

Kyriacou, C. y Sutcliffe, J. (1977). Teacher stress: A review. *Educational Review*, 29, 299-306.

Kyriacou, C. y Sutcliffe, J. (1978). A model of teacher stress. *Educational Studies*, 4, 1-6

Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1984). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona, España: Martínez Roca.

Losantos Velasco, M. & Pinto Tapia, B. (2004). Autoeficacia en el comportamiento interpersonal de mujeres adolescentes con indicadores de trastornos alimentarios. *Ajayu*, 2(1).

Mancera Corucera, C., L. Serna Hernández y M. Barrios Belmonte (2020), "Pandemia: maestros, tecnología y desigualdad", *Nexos*, 29 de abril [en línea] <https://educacion.nexos.com.mx/?p=2286> consultado en junio de 2021

Martínez, A. (2010). El síndrome de Burnout. *Evolución Conceptual y Estado Actual de la Cuestión*. *VivatAcademia*. 112, pp. 42-80.

Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behavior*, 5, 16-22.

Maslach, C. y Jackson, S. E. (1981). Maslach Burnout Inventory. Palo Alto, California: Consulting Psychological Press.

Merino T. E. (2010). La expectativa de autoeficacia: su influencia y relevancia en el desarrollo personal, *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 3(1), 371-377.

Merino Tejedor, E., Fernández Ríos, M., y Bargsted Aravena, M. (2012). El papel moderador de la autoeficacia ocupacional entre la satisfacción y la irritación laboral. *Universitas psychologica*, 17, 15-25

Morales, S. L., & Murillo, H. L. F. (2015). Síndrome de Burnout. *Medicina Legal de Costa Rica*, 32(1), 119-124.

OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos) (2019), TALIS 2018 Results (volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, París, OECD Publishing.

Ornelas, M., Blanco, H., Gastélum, G., y Chávez, A. (2012). Autoeficacia percibida en la conducta académica de estudiantes universitarias. *Formación universitaria*, 5(2), 17-26.

Pedraza, N. A. (2020). El clima y la satisfacción laboral del capital humano: factores diferenciados en organizaciones públicas y privadas. *Innovar*, 30(76).

Pines, A. y Aaronson, E. (1988). *Career Burnout: Causes and cures*. New York: Free Press

Pines, A. y Kafry, D. (1978). Coping with burnout. Paper presented at the Annual Convention of the American Psychology Association. Toronto: Canada.

Pintrich, P.R. y Schunk, D.H. (1995). *Motivation in education: Theory, research and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Preyra G., Ronchieri P., Rivas, A., Trueba, D., Mur, J., Páez, V. (2018) Autoeficacia una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. Universidad del Salvador Argentina.

Prieto, L. (2005). La autoeficacia en el contexto académico

Ramos, F. (1999): El Síndrome de Burnout. Madrid: Klinik, S.L.

Raudenbush, S.; Rowen, B. y Cheong, Y. (1992): "Contextual effects on the self-efficacy of high school teachers". *Sociology of Education*, 65, 150-167.

Roca, P. M. A., (2002). Autoeficacia: su valor para la psicoterapia cognitivo conductual. *Revista cubana de Psicología* 19(3), 195-200.

Rojo J., Roman L., Hernandez J. & Velasquez D. (2019) Sx Burnout, una revisión. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/428289167/Sindrome-de-Burnout-una-revision>

Romero, G. R (2020). Ser maestro o maestra en tiempos de pandemia, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación- Universidad Nacional autónoma de México, IISUE-UNAM.

Romero, G. R. (2019) La formación ¿integral? de los maestros de educación básica en las leyes secundarias, consultado en <https://julioastillero.com/la-formacion-integral-de-los-maestros-de-educacion-basica-en-las-leyes-secundarias-primera-parte-autora-rosalina-romero-gonzaga/>

Roth, E. & Lacoa, D. (2009). Análisis psicológico del emprendimiento en estudiantes universitarios: medición, relaciones y predicción. *Ajayu*, 7(1), 1-38.

Salanova, M., Grau, R., y Martínez, I.M. (2005). Demandas laborales y conductas de afrontamiento: el rol modulador de la autoeficacia profesional. *Psicothema*, 17, 390-395

Salgado, D. (2021) Covid-vencia familiar. Recuperado el 4 de diciembre de 2021 <https://www.up.edu.mx/es/noticias/37345/covid-vencia-familiar>

Sansinenea, E., Gil de Montes, L., Agirrezabal, A., Larrañaga, M., Ortiz, G., Valencia, J. F., Fuster, M. J. (2008) Autoconcordancia y autoeficacia en los objetivos personales: ¿Cuál es su aportación al bienestar? *Anales de Psicología*, 24 (1), 121-128.

Schultz, D. & Schultz, S.E. (1998): Theories of Personality. 6th Edition. Brooks/Cole Publishing Company

Shirom, A. (1989): "Burnout in work organization", en C.L. COOPER Y I. ROBERTSON (eds.), Internacional review of industrial and organizacional psychology. Nueva York: John Wiley and Sons

SITEAL (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina) (2020), "Sistematización de respuestas de los sistemas educativos de América Latina a la crisis de la COVID-19" [en línea] https://www.siteal.iiep.unesco.org/respuestas_educativas_covid_19 consultado octubre 2021

Tschannen-Moran, M.; Woolfolk Hoy, A. y Hoy, W.K. (1998): "Teacher efficacy: Its meaning and measure". Review of Educational Research, 68, 2, 202-248.

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2020), "Nuevas publicaciones cubanas para enfrentar efectos de la COVID-19 sobre la educación", Oficina de la UNESCO en La Habana [en línea] <https://es.unesco.org/news/nuevas-publicaciones-cubanas-enfrentar-efectos-covid-19-educacion> consultado en agosto 2021

UNESCO (2019), Marco de competencias de los docentes en materia de TIC, París [en línea] <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>.

UNESCO (2019), Behind the Numbers: Ending School Violence and Bullying, París.

UNESCO (2018), Formación inicial docente en competencias para el siglo XXI y pedagogías para la inclusión en América Latina: análisis comparativo de siete casos nacionales, Santiago, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).

UNESCO (2016), Informe de resultados TERCE: factores asociados, Santiago, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).

Vera J. (2017) Síndrome de Burnout y clima laboral en el personal administrativo de la F.A.P del Callao 2017

Yslado, Rosario (2019) Síndrome de burnout y la satisfacción laboral en profesionales de la salud Horizonte Medico 19(4), 12-25

Anexos

Anexo 1

A continuación, se presentan una serie de enunciados, deberás marcar con una X la respuesta que represente mejor tu opinión respecto a la frase.

Contesta tan rápido como te sea posible, no existen respuestas correctas o incorrectas.

ítems	Incorrecto	Apenas cierto	Mas bien cierto	Cierto
Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga.				
Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.				
Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.				
tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.				
Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.				
Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.				
venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.				
Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.				
Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.				
Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.				

Anexo 2

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente cada enunciado y marque los casilleros correspondientes a la frecuencia de sus sentimientos acerca del trabajo donde labora. Las opciones que puede marcar son:

- 0 = Nunca / Ninguna vez
- 1 = Casi nunca/ Pocas veces al año
- 2 = Algunas Veces / Una vez al mes o menos
- 3 = Regularmente / Pocas veces al mes
- 4 = Bastantes Veces / Una vez por semana
- 5 = Casi siempre / Pocas veces por semana
- 6 = Siempre / Todos los días

	Nunca / Ninguna vez	Casi nunca/ Pocas veces al año	Algunas Veces / Una vez al mes o menos	Regularmente / Pocas veces al mes	Bastantes Veces / Una vez por semana	Casi siempre / Pocas veces por semana	Siempre / Todos los días
	0	1	2	3	4	5	6
1. Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado							
2. Al final de la jornada me siento agotado.							
3. Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.							
4. Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos.							
5. Creo que trato a algunos alumnos con indiferencia.							
6. Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí.							
7. Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis alumnos.							
8. Me siento agotado por el trabajo.							
9. Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros.							
10. Creo que me comporto de manera más insensible con la gente desde que hago este trabajo.							
11. Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.							
12. Me encuentro con mucha vitalidad.							
13. Me siento frustrado por mi trabajo.							
14. Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.							
15. Realmente no me importa lo que les ocurrirá a algunos de los alumnos a los que tengo a mi cargo en el colegio.							
16. Trabajar en contacto directo con los alumnos me produce bastante estrés.							
17. Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada a mis alumnos.							
18. Me encuentro animado después de trabajar junto con mis alumnos.							
19. He realizado muchas cosas que valen la pena en este trabajo.							
20. En el trabajo siento que he llegado al límite de mis posibilidades.							
21. Siento que se tratar de forma adecuada los conflictos emocionales en el trabajo.							
22. Siento que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas.							