



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 NORTE

El impacto del clima escolar en el Estrés Laboral Asistencial (ELA) de los docentes en educación primaria. Un estudio de caso.

Tesis para obtener el grado de Maestría en Educación Básica.

Presenta.
José Pilar Reboloso Cázares.

Directora de Tesis
Dra. Anabela López Brabilla.

Ciudad de México, Mayo 2016.

DEDICATORIAS

CON AMOR Y ADMIRACIÓN.

A MI ESPOSA ELIZABETH CARREÑO VELÁZQUEZ, POR SU
PACIENCIA Y COMPRENSIÓN, POR LOS MOMENTOS EN QUE TUVE
QUE TRANSFORMARME DE ESPOSO Y PADRE EN UN ESTUDIANTE
QUE SE ENCERRABA EN UN MUNDO DISTINTO A LA REALIDAD.

A MIS HIJOS JOSE JORGE Y JOSE ANGEL Y MI HIJA LIZBETH
DANNAE QUE CON SU APOYO, COMPRENSIÓN Y COMENTARIOS
HICIERON QUE ESTE SUEÑO SE CUMPLIERA.

AGRADECIMIENTOS

A la universidad UPN, unidad 096 que me abrió las puertas para cumplir el sueño de seguir en este camino de la profesionalización.

A la supervisora de la zona escolar 329 Lic. Margarita Hurtado Alemán y a su equipo de colaboradores que con responsabilidad y compromiso apoyaron a la culminación de este gran sueño.

A los docentes de la unidad 096 de la UPN por involucrarse, comprometerse y responsabilizarse por que el trabajo de investigación fuera de calidad.

En especial a mi directora de Tesis; la Dra. Anabela López Brabilla que con su entrega, dedicación y profesionalismo hizo que este sueño llegara a buen fin.

ASUNTO: DICTAMEN DEL TRABAJO
PARA TITULACIÓN (TESIS)

México D.F. a 08 de abril de 2015

LIC. JOSÉ PILAR REBOLLOSO CÁZARES
PRESENTE

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta unidad y como resultado del análisis realizado a su tesis titulada:

**"EL IMPACTO DEL CLIMA ESCOLAR EN EL ESTRÉS LABORAL ASISTENCIAL (ELA)
DE LOS DOCENTES EN EDUCACIÓN PRIMARIA. UN ESTUDIO DE CASO"**

Y a propuesta del director de su tesis **DRA. ANABELA LÓPEZ BRABILLA** Usted reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorable su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en Educación Básica.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



DR. HÉCTOR GASPAR DEL ÁNGEL
DIRECTOR DE LA UNIDAD 096 NORTE

HGDA/MHR/jtu

Contenido

Introducción.....	8
CAPÍTULO 1. HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	12
1.1 Justificación.....	12
1.2 Problema de investigación.....	14
1.2.1 Pregunta de investigación.....	19
1.2.2 Objetivos de investigación.....	20
CAPÍTULO 2. EL CLIMA ESCOLAR EN EL CONTEXTO DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS.....	21
2.1 Nivel Internacional.....	22
2.1.1 La globalización y la Política Educativa Mundial.....	23
2.1.2 El Banco Mundial (BM) principal financiador de la educación en el mundo.....	27
2.2 Nivel Regional.....	30
2.2.1 La Política Educativa en América Latina.....	30
2.2.2 Las reformas educativas en América Latina.....	31
2.3 Nivel Nacional.....	35
2.3.1 Política Educativa en México.....	35
2.3.2 La importancia del clima escolar en el contexto de la Política Educativa.....	41
CAPÍTULO 3. ASPECTOS TEÓRICOS SOBRE EL CLIMA ESCOLAR Y EL ESTRÉS LABORAL ASISTENCIAL (ELA).	45
3.1. Estado del conocimiento.....	46
3.1.1 Sobre el clima escolar.....	47
3.1.2 Sobre el Estrés Laboral Asistencia.....	53
3.2 Fundamentos teóricos sobre el clima escolar.....	60
3.2.1 El enfoque sistémico de las organizaciones.....	65
3.2.2 El clima escolar.....	68

3.2.3 El clima escolar desde un modelo interactivo.....	71
3.2.4 El clima escolar y la multidimensionalidad.	73
3.2.5 Tipología de clima escolar	80
3.3 Fundamentos teóricos sobre el Estrés Laboral Asistencial (ELA).....	82
3.3.1 El estrés.	84
3.3.2 El Estrés Laboral Asistencial un fenómeno multicausal.	86
3.3.3 Un acercamiento a la definición de ELA.....	87
3.4 Hacia la construcción de las dimensiones analíticas.....	90
3.4.1 Dimensión comunicativa.	90
3.4.2 El clima escolar y el liderazgo.....	93
3.4.3 La motivación en el ambiente escolar.....	98
3.4.4 La satisfacción en el clima escolar.....	102
CAPÍTULO 4. SOPORTE METODOLÓGICO DEL ESTUDIO DE CASO.....	107
4.1 La investigación cualitativa.....	107
4.1.1 Estudio de caso.....	109
4.2 Definiendo las categorías de análisis.....	110
4.3 Características de las unidades de análisis.....	111
4.4 Instrumentos de investigación.	113
4.4.1 Entrevista.....	114
4.4.2 Cuestionario	116
CAPÍTULO 5. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INFLUENCIA DEL CLIMA ESCOLAR EN EL ESTRÉS LABORAL DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA.	124
5.1. ¿Quiénes son?	124
5.2 Relación del clima escolar y el ELA.....	126
5.3 Factores que influyen en el clima escolar.	135

5.3.1 La comunicación en la organización escolar.	136
5.3.2 El liderazgo en las organizaciones escolares.	140
5.3.3 La motivación en las organizaciones educativas.	143
5.3.4 La satisfacción en las organizaciones educativas.	147
5.3.5 La Política Educativa y el clima escolar.	149
5.4 Conclusiones.....	154
5.5 Propuestas para generar climas escolares adecuados.....	157
Fuentes bibliográficas.....	159
Anexos	162

Introducción.

El siglo XXI ha sido una época de grandes cambios en algunos sectores de la población, se han dado transformaciones en la política, la economía, la sociedad, la cultura y en la educación, como respuesta a la exigencia de una sociedad globalizada, caracterizada por la competencia y el libre mercado que exige la formación de un nuevo ciudadano, considerando el conocimiento como una mercancía, en una “sociedad líquida” (Bauman 2006).

Ahora se exige que la educación cubra el 100% de la población demandante, regida bajo el principio de equidad para todos, una educación de calidad medida bajo determinados estándares impuestos por las empresas internacionales con el fin de generar una competencia leal en el libre mercado que las beneficie como empresas líderes del mundo globalizado obteniendo mayores ganancias (Aboites 2012).

Sin embargo, la calidad educativa es un concepto muy abstracto difícil de definir universalmente, cada región lo define como un instrumento de medición: cobertura del 100% de la población analfabeta; disminución de los índices de analfabetismo; disminución de los índices de reprobación y deserción escolar, entre otros.

Para el caso de México, hasta el año 2012 la calidad educativa era medida con las pruebas estandarizadas nacionales que se aplican a estudiantes de educación básica, por ejemplo: PLANEA¹ y PISA, dejando pasar desapercibida la existencia de otros aspectos que podrían definir de manera más real e integral la calidad educativa. Actualmente la calidad educativa para su conceptualización además de considerar los resultados de los estudiantes, también toma en cuenta las evaluaciones a docentes, el trayecto formativo de los mismos, la evaluación de las políticas educativas, la infraestructura de las instituciones prestadoras de servicio, los recursos para el logro de las metas educativas, la gestión escolar, entre otros factores incluyentes en el concepto.

¹ Anteriormente era la prueba ENLACE para alumnos de niveles superiores de primaria, y PISA para alumnos de tercero de secundaria, a partir de 2015 se implementó un instrumento de Evaluación Nacional denominada (PLANEA) Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes.

Así las sociedades modernas bajo el paradigma de calidad educativa para todos apuestan por la inversión en educación para erradicar los males sociales: la pobreza; las enfermedades; la desigualdad social; los índices de mortalidad y la violencia social; aspectos que permean la vida de los mexicanos, paradigma que tiene su fundamentación en el derecho a la educación para todos (UNESCO).

Ahora bien para satisfacer las demandas de la sociedad global, las políticas educativas locales respondiendo a una política internacional se comprometen a implementar reformas en sus sistemas educativos. Estas transformaciones han provocado que la profesión docente se convierta en una de las profesiones más estresantes a nivel mundial, los docentes están expuestos a una infinidad de estresores generados por la política educativa, una normatividad muy rígida, un ejercicio de poder vertical y jerárquico, desacreditación social, una sociedad muy demandante, un clima organizacional individualizado, especializado, con escasa comunicación, desmotivado y desmoralizado y con incipiente preparación para enfrentar los retos de la educación de la era moderna.

Estas transformaciones educativas han generado que los docentes de las sociedades líquidas experimenten un clima escolar de incertidumbre, intranquilidad, tensión, producto de una multivariedad causal como tipos de liderazgo, procesos de comunicación, mecanismos de motivación laboral, percepción de la satisfacción laboral, políticas educativas.

En este sentido el clima escolar² tiene una estrecha relación influyente en los niveles de Estrés Laboral Asistencia (ELA) de docentes en Educación Básica, desde el momento en que el clima escolar es considerado un fenómeno multicausal.

Bajo este contexto la presente investigación pretende describir los procesos organizacionales que generan un clima escolar determinado que impacta en el Estrés Laboral Asistencial (ELA), desde los procesos motivacionales, los grados de

² Para efectos de esta investigación se considera al clima escolar y al clima organizacional como conceptos con significado similar, dado que la institución educativa cuenta con elementos específicos para ser considerada como una organización y en la literatura educativa como parte de una identidad se le conoce como clima escolar, esto debido a que cuenta con aspectos formales e informales y una estructura que la hace ser idéntica a todas las organizaciones escolares, sin embargo, los procesos organizacionales las hacen diferentes unas de otras.

satisfacción laboral que experimentan los docentes, los mecanismos de comunicación que emplea la organización, el tipo de liderazgo que se ejerce en las escuelas Eduardo Facha Gutiérrez, turno vespertino y la escuela Luxemburgo de tiempo completo, así como los cambios en las políticas educativas implementadas en la prestación de servicios de la profesión docente en la era moderna.

Las unidades de análisis tienen estructuras organizacionales similares y procesos organizacionales formales e informales que las hacen únicas, en una similar región geográfica.

En el primer capítulo denominado “Hacia la construcción de la problemática” donde se justifica el ¿por qué? de la investigación; se hace mención del problema de investigación; la pregunta de investigación; los objetivos, supuestos y la relevancia de la investigación.

El segundo capítulo titulado “El clima escolar en el contexto de las políticas educativas (Internacional, Regional y Local)”, hace referencia a la política internacional como factor influyente de las Reformas Educativas de América Latina, así como la injerencia de instituciones internacionales que financian las políticas educativas de los países de escasos recursos, en particular, el caso del Banco Mundial, de igual manera se hace mención de las Reformas Educativas en América Latina, la Reforma Educativa y Política educativa en México.

En el tercer capítulo denominado “Aspectos teóricos sobre el Clima Escolar y el Estrés Laboral Asistencial (ELA)” se retoma la literatura de investigaciones realizadas acerca del objeto de estudio y los investigadores teóricos que permiten con sus discursos acercarnos a una definición particular de los elementos que integran el objeto de estudio.

Este capitulo comienza conceptualizando a los centros escolares como organizaciones compuestas por estructuras y procesos formales e informales, son sistemas que requieren de una perspectiva holística, donde todos y cada uno de los elementos que integran la organización son importantes. Posteriormente se intenta conceptualizar los climas escolares, su clasificación, taxonomía y dimensiones. Para el

estudio se consideran las dimensiones de comunicación, liderazgo, motivación y satisfacción laboral definidas y caracterizadas.

En una segunda parte de este tercer capitulado se intenta acercar al lector a los conceptos de Estrés Laboral Asistencia, desde una serie de elementos que integran este concepto; se inicia con una aclaración de Estrés Laboral Asistencial, Burnout y malestar docente, enseguida se intenta definir el estrés y finalmente se caracteriza y define el ELA.

En un cuarto capítulo llamado “Soporte metodológico”, se hace mención del tipo de investigación que se realiza y se definen las dimensiones de la investigación y los conceptos del objeto de estudio, del paradigma que fundamenta la investigación, de la modalidad de la investigación y del instrumento de investigación que se emplea para recabar la información.

El quinto apartado hace mención del análisis de la información recabada, los hallazgos de la investigación, el informe de los instrumentos que se utilizaron para recabar la información y la propuesta para generar un clima escolar adecuado a los centros escolares estudiados.

CAPÍTULO 1. HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.

La educación en México ha experimentado una serie de reformas en los distintos niveles que conforman sectores en el sistema educativo que dieron comienzo a finales del siglo XX y continuando en el siglo XXI; entre estas transformaciones por mencionar algunas podemos señalar: cambios en la currícula, articulación de los tres niveles básicos de educación, implementación de un sistema de evaluación docente, la creación del INEE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa), la reestructuración de las figuras educativas y la implementación de un enfoque por competencias como propuesta educativa, generando en los docentes un panorama muy complejo e incierto de la labor educativa.

Este primer capítulo pretende proporcionar al lector un acercamiento de la situación que vive actualmente el docente, la problemática emocional que le están generando estas transformaciones en la educación y el ambiente que se percibe en los centros escolares del país.

Además, se hace mención del problema de investigación, los fundamentos que la justifican, los objetivos que se pretenden alcanzar, la pregunta a la que se desea dar respuesta por medio de la investigación y la importancia de indagar sobre el Estrés Laboral Asistencia de docentes en educación básica y su relación con el clima escolar.

1.1 Justificación

Hoy podemos encontrar en los centros escolares docentes que presentan síntomas de estrés generados por una variedad de factores organizacionales, como son: la carga administrativa a la que son sometidos; los bajos rendimientos escolares de la estudiantes, la heterogeneidad de los estudiantes; los tipos de liderazgo a los que se enfrentan cotidianamente; la desvalorización social por parte de los medios de comunicación; los inadecuados conductos de comunicación de la organización; la falta de mecanismos de motivación laboral y por ende insatisfacción personal y profesional, entre otros.

El estrés en los docentes es una de las causas de la baja laboral más importante, producto de las exigencias de un elevado grado de dedicación, implicación, idealismo y atención superior al resto de las profesiones. (Manassero, 2003:36)

En México el Estrés Laboral Asistencial (ELA) no es considerado como una enfermedad, debido a que los pacientes que asisten a las clínicas de salud consideran que los malestares de salud que presentan: dolores de cabeza continuos, gastritis, dolores musculares, dolores estomacales, son atribuidos a otros factores externos a la actividad laboral, sin embargo, la literatura revisada los considera como síntomas de estrés en el trabajo.

La investigación parte de la premisa que los docentes de educación básica enfrentan altos índices de estrés, por lo que requiere atención inmediata, con el fin de tener docentes en las aulas al 100% de sus capacidades físicas, emocionales e intelectuales, con lo que se garantizaría una mejor educación para todos.

En la escuela el docente es el eje rector de la educación y lo que el alumno aprenda y aplique a su realidad es producto de la labor de cada profesor y del comportamiento que tenga dentro de la institución. El rendimiento escolar de los estudiantes está muy influenciado por lo que el profesor hace y lo que representa para los alumnos, con sus creencias, sentimientos, emociones, satisfacciones y percepciones de la realidad.

Por consiguiente la presente investigación es un estudio de caso de dos instituciones educativas en particular que pretende generar una descripción de los fenómenos organizacionales (motivación, liderazgo, satisfacción laboral, comunicación y la política educativa) que genera un clima escolar específico en cada plantel educativo que impacta en el ELA presente en los docentes en Educación Básica, específicamente: en las figuras educativas de la escuela Lic. Eduardo Facha Gutiérrez, modalidad vespertina; y profesionales de la educación en la escuela Luxemburgo, modalidad escuela de tiempo completo.

La importancia de la investigación estriba en describir los factores del clima escolar que están generando ELA en los docentes de educación primaria en México; reconocer tanto individual como socialmente que el ELA es un obstáculo para el desempeño óptimo de los actores educativos; considerar al ELA como una enfermedad que

requiere atención inmediata; e implementar estrategias que generen un clima escolar favorable que disminuyan los índices de ELA en los docentes para alcanzar una educación de calidad y eficacia para todos como un derecho universal.

Actualmente se percibe en las escuelas a personas con grados de estrés considerables que repercuten en la labor educativa y que consecuentemente generan bajos resultados escolares por los estudiantes en las pruebas estandarizadas nacionales que permiten observar un panorama educativo local e internacional desalentador.

También se observan docentes molestos por las iniciativas gubernamentales de transformación educativa, debido a que el estado no es claro y preciso en lo que se tiene que hacer por parte del actor principal en el Sistema Educativo, el docente desconoce muchos aspectos que interfieren en la práctica educativa; por mencionar algunos la integración de niveles, los planes y programas de estudio, los cambios en la currícula, la inclusión, los programas de apoyo, la especificidad promocional, y la evaluación del personal académico.

Todos estos cambios normativo-estructurales han generado personal con altos grados de incertidumbre, indiferentes a la transformación de la educación, tomando actitudes negativas hacia las formas de trabajo colaborativo, desequilibrios emocionales, rechazo hacia las autoridades educativas y hasta el deseo de abandonar la actividad docente.

1.2 Problema de investigación.

La función de la escuela ha sido desde su devenir histórico el camino para satisfacer las demandas económicas, políticas, sociales y culturales de una nación, la sociedad ha depositado en la escuela la función social determinante, contribuir a que niños y jóvenes reciban una instrucción de calidad que los forme como ciudadanos; para efectos de esta investigación se define la calidad en la educación como atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades en todos los ámbitos, al tiempo de fomentar los valores que aseguren una convivencia social y preparar la competitividad y la exigencia del mundo laboral (SEP, 2008).

La docencia obliga en muchas ocasiones a realizar actividades simultáneas que van desde el cuidado y mantenimiento de las escuelas, la planeación de actividades, un

proceso de evaluación, elaboración de material didáctico, organización de eventos cívico-sociales, participación en eventos culturales y formativos, rendición de cuentas a padres de familia, trabajo administrativo; al mismo tiempo de mantener buenas relaciones con directivos, compañeros, padres de familia y alumnos lo que significa un duro esfuerzo, una significativa carga psíquica en el trabajo (Aldrete, Pando, Aranda, Balcázar, 2003).

El estrés es uno de los principales factores que causan deterioro en la salud y en la conducta de los empleados en el trabajo, sus efectos se manifiestan en el plano de lo psicológico como enfado, ansiedad, agresividad verbal o física, desaliento, miedo, enojo, aislamiento en el ámbito individual; en el aspecto organizacional se manifiesta con trastornos debido a las actitudes negativas hacia el trabajo o hacia las personas que atienden (estudiantes, padres de familia), problemas de adaptación al rol o actividad que desempeñan, incumplimiento de la tarea, ausentismo laboral, accidentes laborales, pérdida de interés por la profesión, además de repercutir en el proceso de la enseñanza y en la calidad de las relaciones interpersonales que se desarrollan en el trabajo, afectando de igual manera las relaciones familiares. (Aldrete, Pando, Aranda, Balcázar, 2003).

En el siglo XXI se ha considerado al Estrés como una epidemia mundial, resultado de los procesos de globalización. Las transformaciones en las políticas educativas de cada país, como respuesta a las exigencias de una época de modernización mundial, han generado en los docentes incertidumbre, angustia, miedo, tensión, impotencia y resistencia al cambio; emociones que repercuten en los procesos informales de la organización; la comunicación, la toma de decisiones, el empoderamiento, las formas para solucionar problemas, las interrelaciones, los mecanismos de motivación docente, el liderazgo, la insatisfacción laboral; elementos que afectan las relaciones sociales de los docentes fuera de la institución, así como las conductas y comportamientos en el seno de la misma organización. *“La complejidad de papeles que se exige desempeñar, sin una preparación suficiente, son una de las mayores fuentes del malestar profesional e insatisfacción en la enseñanza”* (Manassero, 2003: 21).

En consecuencia, el clima en las organizaciones educativas se ve deteriorado por toda esta gama de emociones, sensaciones que el docente adopta del ambiente organizacional y que forman parte del obstáculo epistemológico que no permite la movilidad, la evolución y el aprendizaje de la institución (Manassero, 2003:16).

Es así como el estrés afecta la movilidad de la institución desde tres dimensiones: inicia con el desarrollo de ideas y actitudes negativas hacia el rol profesional (falta de realización personal en el trabajo); sentimientos de encontrarse emocionalmente agotado; y generar sentimientos negativos hacia las personas con las que trabaja - actitudes de despersonalización- (Aldrete, 2008).

Esto genera que el docente este expuesto a múltiples factores organizacionales caracterizados por algunos investigadores como estresores que desarrollan en los trabajadores experiencias vivenciales negativas asociadas al contexto laboral entre las que se destacan insatisfacción laboral, apatía por el trabajo, disminución de rendimiento y dificultades en las relaciones personales (Mignaco, 2010).

Maslach establece una estrecha relación entre el estrés, situaciones laborales y organizacionales que desencadena la presencia de tensión en el trabajo y la insatisfacción laboral (Manassero, 2003).

Desde el México independiente hasta la década de los noventa del siglo XX la docencia había sido una de las profesiones más confortantes, tenía un alto valor social, su desempeño no se cuestionaba, socialmente tenía un gran peso, pero cuando el universitario se enfrenta a la vida laboral después de terminar sus estudios profesionales, las empresas habían experimentado cambios en los procesos de producción y ahora requerían un empleado multifuncional que no fuera especialista en un factor productivo, sino que desarrollara competencia para resolver problemáticas que enfrentaran sin apoyo de un especialista, desde un punto de vista, las empresas deseaban invertir menos y tener mayores ganancias paradigma de la empresa moderna. En otras palabras es preciso aprovechar al máximo lo que ya se tiene y procurar hacer más y mejor con menos (Aboites, 2012).

Lo anterior da origen a una serie de cambios en el sector educativo en todo el globo terráqueo, iniciando con sistemas de evaluación de los sistemas educativos de cada región.

Para ello los organismos internacionales como: La OCDE, UNESCO y el Banco Mundial como financiadores de los países más pobres y de los países en vías de desarrollo, solicitan a cada país la aplicación de pruebas estandarizadas bajo el enfoque por competencias a alumnos de educación básica (PISA para nivel de secundaria y ENLACE para nivel de primaria, hoy PLANEA) como instrumento de diagnóstico mundial, donde según estadísticas, México se encuentra entre los países con los niveles más bajos de desempeño académico.

A partir del diagnóstico, los profesionales de la educación en México comienzan a estresarse debido a: los resultados obtenidos, ya que hasta ese momento nadie había cuestionado el desempeño docente, la profesión se ve afectada en su zona de confort, la desacreditación social a la que es sometida la docencia y la serie de cambios en el sector educativo, con un solo propósito, transformar la práctica docente, lo que generó en los profesionales de la educación, angustia y temor.

A finales del siglo XX y Principios del XXI se generaron una serie de transformaciones en el ámbito educativo en México, que ocasionaron una gran incertidumbre en los docentes de educación primaria.

Con el Acuerdo Nacional para la Modernización en la Educación Básica (ANMEB) firmado en 1992 por el presidente Carlos Salinas de Gortari y el sector representante del magisterio nacional el SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de las Educación), se inicia una serie de cambios en el sector educativo, se crea programas y estrategias educativas con el fin de alcanzar la calidad en la educación de los mexicanos: Programa de Escuela Segura, Programa de Escuelas de Calidad (PEC), Carrera Magisterial como mecanismo de motivación salarial para docentes, se implementan Escuelas de Tiempo Completo, Escuelas de Jornada Ampliada, se integra al sistema educativo el programa Enciclomedia como un recurso tecnológico para mejorar la educación, se articulan los tres niveles que ahora comprende la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), se genera un proceso de descentralización,

da inicio el programa de profesionalización docente y se crean el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE).

Fundamentadas en el ANMEB las políticas educativas implementaron la aplicación de instrumentos de diagnóstico (PISA) Programa de Evaluación Internacional de Alumnos en el nivel de secundaria iniciando en el 2000 y realizándose por periodos de tres años y (ENLACE) Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares a nivel primaria que da inicio en 2006 y se aplica cada año para valorar los logros obtenidos por parte de los estudiantes en las asignaturas de español y matemáticas, incorporando cada ciclo escolar una de las demás asignaturas que componen el currículo escolar: Formación Cívica y Ética, Ciencias Naturales, Historia y Geografía (Plan de Estudios, SEP, 2011).

El ANMEB traía consigo una gama de estrategias para evaluar a los docentes en los diferentes procesos que se llevan a cabo dentro del ámbito educativo: en la preparación del profesor; en su desempeño dentro del aula; en el desempeño escolar de los alumnos; en el uso de los recursos y los tiempos óptimos de clase.

Estos aspectos se volvieron elementos estresantes constantes de la labor docente. El profesor en este mundo moderno tiene que realizar una multivariedad de actividades simultáneas: evaluar los procesos de aprendizaje de los alumnos; planear actividades personales para alumnos con Necesidades Educativas Especiales, o para alumnos que presentan barreras frente al aprendizaje; cumplir con un currículo; la sobre carga de trabajo administrativo; y mantener buenas relaciones con padres de familia, compañeros de trabajo y autoridades educativas, lo que ha ocasionado que el docente viva momentos de tensión día a día, lo cual, refleja en comportamientos como resistencia a los cambios educativos, cansancio laboral, fatiga emocional, apatía hacia la atención a los estudiantes, insatisfacción personal y compromiso con la institución.

“El estrés provoca en los trabajadores disminución en el desempeño: cantidad / calidad; pérdida del sentido de responsabilidad; falta de interés en lo que acontece en la organización; falta de interés en los compañeros de trabajo; pérdida de la creatividad; ausentismo laboral (Valderrama, 2012: 56).

A raíz de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) en los centros escolares se han detectado una serie de actitudes como cuestionar a la autoridad; bajo nivel de identidad institucional; limitación en el cumplimiento de las tareas que los docentes realizan sólo por compromiso, baja iniciativa, poca creatividad, es decir, el clima organizacional va tornándose negativo. Vivir en esta situación puede acrecentar el grado de estrés, convertirse en una enfermedad crónica que perjudica el desempeño laboral que impacte en el rendimiento escolar de los alumnos.

Por lo que el clima organizacional juega un papel importante en el desempeño laboral de los docentes, y puede generarse bajo dos vertientes: un clima organizacional negativo que genera actitudes de apatía a las tareas escolares; falta de compromiso; resistencia al cambio; un clima organizacional positivo caracterizado por la claridad de las normas; trabajo en equipo; oportunidades de desarrollo; recompensas por el trabajo bien hecho; relaciones de calidad y de consideración entre los docentes y la dirección; un trabajo motivante y un estilo de supervisión abierto, apoyador y considerado (Mignaco, 2010).

Existe una estrecha relación entre las condiciones de trabajo y la satisfacción personal que presentan los profesores, de ahí la relevancia de la investigación detectar la concatenación entre los niveles de clima organizacional y estrés percibidos y experimentados de los docentes en Educación Básica de modo que habrán el camino para indicar el rumbo que debe seguir la educación en particular de esos centros escolares para alcanzar una instrucción de calidad con equidad.

1.2.1 Pregunta de investigación

¿De qué manera el clima organizacional impacta en el Estrés Laboral Asistencia (ELA)?

1.2.2 Objetivos de investigación.

El objetivo general es identificar el grado de influencia de los elementos del clima escolar en los niveles de estrés que presentan los docentes de las escuelas Lic. Eduardo Facha Gutiérrez y Luxemburgo escuelas vespertina y de tiempo completo respectivamente.

Los objetivos particulares de la investigación son los siguientes:

- Identificar los niveles de ELA de los docentes en las unidades de análisis: escuela Lic. Eduardo Facha Gutiérrez y Luxemburgo.
- Detectar la relación que se genera entre el liderazgo y el clima escolar.
- Indagar la influencia de la comunicación formal e informal de la organización en los niveles de clima escolar.
- Averiguar la relación que guardan los recursos de motivación o incentivos generales en el clima escolar.
- Describir la relación que existe entre satisfacción laboral y clima escolar.

CAPÍTULO 2. EL CLIMA ESCOLAR EN EL CONTEXTO DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS.

El hiperconsumo producto de la globalización que están viviendo todas las naciones del orbe exigen que los sistemas educativos del mundo se transformen para que la competencia económica sea leal, donde todos los países tengan las mismas oportunidades de progreso económico, para lo cual se requiere que las políticas locales implementen estrategias estandarizadas de tipo mundial propuestas por los organismos internacionales y los cuales se comprometen a financiar la educación de los pueblos vulnerables en este rubro.

Para que se dé una verdadera competencia con igualdad de oportunidades para todos los países, se invierte en la preparación de los nuevos ciudadanos que requiere las sociedades de la globalización, es decir, cada nación implementa las estrategias educativas necesarias para formar individuos más competentes, que tengan la facilidad de resolver cualquier situación problemática que se presente en el ámbito laboral, lo que equivale a mayor productividad a menor costo.

Sin embargo, esas estrategias deben responder a estándares internacionales impuestos por las grandes empresas del mundo, abren mercados, a la vez que marcan el tipo de individuo que requieren para seguir controlando el libre tránsito de mercancía, garantizar su hegemonía en el poder y obtener mayores ganancias.

Por otro lado, no se puede ver a la globalización como una simple tendencia a la homogeneización y a la universalidad, sino, como la condición que se produce del conflicto entre la universalidad y el individualismo, homogeneidad y heterogeneidad (Buenfil, 1994:3).

Cabe señalar que el término de homogeneidad no puede pasar desapercibido, ya que a nivel mundial las características educativas de cada región o localidad son similares, ejemplo de ello: *“una expansión del sistema escolar, una demanda por escolaridad y la aceptación de un modelo educativo”* (Buenfil, 1994:3).

Buenfil, 1994, señala que en un modelo educativo pueden distinguirse seis características básicas:

- *Una estructura administrativa generalmente creada, controlada y financiada por el estado.*
- *Un sistema escolar diferenciado internamente de acuerdo con los niveles sucesivos, cada uno de los programas de estudio y exámenes.*
- *Procesos de enseñanza y aprendizaje organizados para uniformar grupos de edad y unidades de tiempo.*
- *Reglamentación gubernamental de dichos procesos por medio de requisitos más o menos detallados incorporados en programas, guías y exámenes.*
- *Descripción específica del papel de los maestros y alumnos, así como de los métodos de enseñanza, junto con la profesionalización del maestro.*
- *El uso de certificados, diplomas, credenciales que unan a la escuela con los currículos profesionales y conecten a la enseñanza con la estratificación social (Buenfil, 1994:3).*

El presente capítulo tiene como finalidad mostrar el panorama mundial que generó las transformaciones educativas en los países de Latinoamérica, incluyendo a México, donde se hace mención específicamente del Acuerdo para la Modernización de la Educación.

Se comienza hablando de los orígenes de la transformación educativa a nivel mundial, algunos organismos involucrados, las estrategias implementadas por los países de Latinoamérica y se aterriza con las estrategias que permitan generar un cambio educativo en nuestro país, buscando como premisa la calidad de la educación con equidad (SEP, 2011).

2.1 Nivel Internacional.

La ONU preocupada por la educación para todos, luchando por una educación universal invita a los países miembros a firmar acuerdos con la finalidad de satisfacer las demandas educativas de todos los habitantes del mundo, haciendo cumplir el derecho que todos tenemos a la educación estipulada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

En 1990, en Jomtien, Tailandia, se realizó la Conferencia Mundial de la Educación para Todos, en la cual, los organismos de las Naciones Unidas acordaron satisfacer las necesidades de la enseñanza básica en todo el mundo. Dando respuesta a la gran

parte de la población que seguía sin escolaridad y a las diferencias de escolaridad entre sexos. La escolaridad femenina representaba tan solo una cuarta parte de la escolaridad masculina.

Todos los países firmantes entre ellos México establecen una serie de acciones para articular la calidad de vida con la educación.

2.1.1 La globalización y la Política Educativa Mundial.

En la actualidad hablar de educación es un tema de suma trascendencia en el futuro de una nación, por ejemplo, en sexenios pasados ha sido un rubro con importantes incrementos en el gasto social del gobierno reflejándose en las partidas presupuestales y en el porcentaje destinado del producto interno bruto del país, pero preguntémonos ¿por qué invertir en ella?, ¿qué papel juega la educación para responder a las nuevas necesidades sociales, económicas, políticas, etc.? Para responder a las interrogantes partimos de un contexto internacional que actualmente se encuentra inmerso en un proceso de globalización, el cual se refiere al conjunto de cambios relativamente recientes a escala mundial que delinear el panorama de la sociedad contemporánea: una sociedad de la información y el conocimiento, con límites imprecisos y relaciones más horizontales e inmediatas entre sus diversos agentes, por lo que asumen la forma de red (Castell, 1999). Las sociedades del conocimiento por su parte podemos considerar sus raíces en la revolución francesa con sus ideales de libertad, igualdad y fraternidad, donde en el contexto actual de acuerdo a la UNESCO, se tiene el derecho a la libertad de opinión y expresión, diversidad cultural y lingüística, educación para todos, utilizando las nuevas tecnologías para propiciar un desarrollo del mismo conocimiento el cual es un derecho universal, sin embargo, no debemos confundirnos con los términos, la noción de sociedad de la información se basa en los progresos tecnológicos, en cambio, el concepto de sociedades del conocimiento comprenden dimensiones sociales, éticas y políticas (UNESCO, 2001). La información es en potencia una mercancía que se compra o se vende en un mercado y cuya economía se basa en la rareza, mientras que un conocimiento- pese a determinadas limitaciones: secretos de Estado y formas tradicionales de conocimiento esotéricos, por ejemplo-

pertenece legítimamente a cualquier mente razonable, sin que ello contradiga la necesidad de proteger la propiedad intelectual (UNESCO, 2008).

El docente dentro de su aula tiene en este sentido la obligación de desarrollar las habilidades necesarias para que los individuos sean capaces de usar la información con sentido crítico, poder determinar la que es confiable y cual no lo es, no dejarse envolver en ella, utilizarla de manera creativa, como un medio que garantice al individuo un papel consciente y reflexivo en este proceso de globalización. Tal es la importancia que las diferentes naciones se han agrupado en organizaciones, que se plantean propuestas para enfrentar estos retos, entre ellas tenemos que en 1990 se lleva a cabo la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, en Jomtien (Tailandia) en donde se parte del principio que la educación es un derecho de todos los seres humanos.

Se ponen las bases para el cambio ante la aparición de nuevas formas de organización social, económicas y políticas, se pretende que la educación prepare a las nuevas generaciones con las competencias necesarias que exigen estas nuevas formas, es decir, se le otorga a la educación una importancia para el desarrollo de una nación, generar capital intelectual (Santos López, 2009), es la nueva forma de determinar a los futuros ciudadanos en condiciones potenciales para entrar al campo laboral, que debido a los cambios en el proceso de producción no es suficiente con garantizar “mano de obra barata, con calidad”, sino que ahora se le clasifica con este adjetivo para dar paso a la exclusión en la forma más pura posible dentro de las nuevas características del capitalismo, globalización donde se les exige que sean creativos y competitivos para pertenecer a una empresa y garantizar competitividad para la misma, siendo parte de los activos fijos de la misma.

A finales del siglo XX y principios del siglo XXI, surge en el mundo globalizado la necesidad de apostar por la educación, una instrucción que respondiera a las necesidades actuales del mundo moderno, luchar por una cobertura total del sistema educativo principalmente en los países en vías de desarrollo, así como la oportunidad de igualdad para todos como se establecía en el marco mundial “Declaración Mundial

sobre la Educación para Todos”, UNESCO/OREAL, e iniciaba una lucha constante para alcanzar la calidad educativa en todas las regiones del mundo.

La transformación de la educación es una necesidad de los sistemas educativos nacionales de cada región, ya que ésta, es considerada como el camino para solucionar las problemáticas, económicas, políticas, sociales y culturales de cada territorio; en especial es la clave para disminuir los índices de pobreza en el mundo, favorecer la equidad y la igualdad social, luchar contra la violencia escolar y fomentar el cuidado del medio ambiente y la salud.

Implementar un marco de acción en cada nación que transforme la escuela como generadora de cambios sociales es el desafío de todos los países del mundo, es así como la UNESCO/OREAL en la “Declaración Mundial sobre la Educación para Todos” establece las necesidades básicas de aprendizaje para todos, refiriéndose a las herramientas esenciales para el aprendizaje y a los contenidos básicos de conocimiento, buscando como objetivo primordial la universalidad de la educación, garantizando que todos tengan oportunidades educativas.

Jacques Delors en su informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, plantea después de un análisis exhaustivo de la realidad que la educación durante toda la vida se presenta como una de las llaves de acceso al siglo XXI. Esta noción va más allá de la distinción tradicional entre Educación Básica y educación permanente, y responde al reto de un mundo que cambia rápidamente....Esta necesidad persiste, incluso se ha acentuado, y la única forma de satisfacerla es que todos aprendamos a aprender, basando en cuatro pilares de la educación: aprender a aprender, aprender a hacer; aprender a convivir y aprender a ser.

A nivel mundial se ha visto a la escuela como el medio para mejorar las condiciones de vida de todos los ciudadanos, y resolver las problemáticas económicas y sociales tanto de manera local como de forma regional, sin embargo, los balances hasta el 2005 muestran que se ha avanzado en los problemas de cada país y región, pero falta

mucho por hacer de ahí que en el 2005 se establecen los objetivos del milenio³ con el fin de reducir la pobreza a un 50% para el 2015; asegurar que para el 2015 niños y niñas de todo el mundo puedan terminar el ciclo completo de enseñanza primaria; eliminar las desigualdades entre los género en la enseñanza primaria y secundaria, antes de finalizar el 2015; reducir en dos terceras partes la mortalidad de los niños menores de 5 años; reducir en un 75% la tasa de mortalidad materna; reducir a la mitad para el 2015 la proporción de personas sin acceso sostenible al agua potable y a servicios básicos de saneamiento; y continuar desarrollando un sistema comercial y financiero abierto, basado en reglas establecidas predecibles y no discriminatorias.

La escuela es el instrumento para lograr satisfactoriamente el alcance de los objetivos del milenio, pero no consiste en alcanzar una matrícula del 100%, ni de que un gran porcentaje de estudiantes termine los ciclos escolares, se trata de proporcionar al estudiante una educación de calidad, una educación que sea relevante, que permita desarrollar en el alumno las habilidades para el uso competente de su libertad y condición ciudadana, una educación que sea pertinente a las condiciones concretas en las que las personas actúan (UNESCO 2007).

La calidad educativa no consiste en tener una cobertura al 100% de la población en condiciones de estudiar, ni disminuir los índices de rezago escolar o deserción educativa y mucho menos que el mayor número de estudiantes termine su instrucción, sino en que la escuela desarrolle en el individuo las capacidades necesarias para dar respuesta a las problemáticas laborales, que le permitan un pleno desarrollo personal y que contribuya al desarrollo económico, político y cultural de la sociedad.

El marco educativo mundial establece estándares internacionales bajo los cuales la política educativa de cada nación implementara las acciones adecuadas y acordes a su realidad social para dar cobertura de toda la población a la educación; que la educación

³ Objetivos del milenio: 1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre. 2. Lograr la enseñanza primaria universal. 3. Promover la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer. 4. Reducir la mortalidad infantil. 5. Mejorar la salud materna. 6. Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades. 7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente. 8. Fomentar una alianza mundial para el desarrollo. (Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe 2008. Naciones Unidas).

sea de calidad⁴ desde un enfoque integrador; que sea multidisciplinar y favorezca la equidad educativa.

Para ello la transformación educativa debe sufrir cambios en los diferentes sectores; en la política de la educación; en el currículo; en los planes y programas educativos; en la profesionalización de los docentes; en los métodos de enseñanza y en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, así como en las acciones de gestión.

2.1.2 El Banco Mundial (BM) principal financiador de la educación en el mundo.

El BM, tiene un nivel importante en las transformaciones de las políticas educativas de cada nación, con el proceso de financiamiento no solo en economía han desarrollado un incremento en los mecanismos de análisis de los sistemas educativos y generado propuestas sobre diversas políticas sociales.

Es una institución de financiamiento educativo ve a la educación como una “mercancía” sujeta a las leyes de la oferta y la demanda, considera al ser humano como capital humano y su formación debe ser acorde con las exigencias de la economía (Díaz Barriga, 2012).

Bajo esta perspectiva y fundamentando su actuar el BM hace un análisis de lo logrado a nivel mundial y propone una serie de estrategias de educación para el 2020:

- 1.- La educación cumple con la función fundamental del desarrollo de una nación. Es claro que las personas forman parte del elemento más importante de una nación, por consiguiente, la educación les permite llevar una vida más saludable, feliz y productiva. Esta relación que se establece entre educación y calidad de vida es el origen de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y la Convención de las Naciones Unidas sobre Los Derechos del niño (1989), reconocen el derecho de los niños a la educación.

⁴ La calidad educativa es un constructo social muy abstracto, no podemos hablar de una definición universal, la conceptualización del término se genera bajo diversas perspectivas y enmarcado en un espacio y un tiempo histórico. La calidad educativa se define de acuerdo a las demandas de los sectores que conforman un territorio, para el sector social la definición es particular comparada con los sectores económico, político y cultura, cada uno la conceptualiza de acuerdo a su interés y necesidades. Bajo la misma vertiente la calidad educativa es conceptualizada de acuerdo a la época histórico-social, el significado de calidad educativa que ahora se maneja no es el mismo que se estableció en épocas prerrevolucionarias, preindependentistas, así también, puedo asegurar que el concepto de calidad educativa no es el mismo que se maneja en los diferentes territorios.

2.- En la actualidad es menor el número de personas que no asisten a la escuela en el mundo, esto debido a las políticas eficaces e inversiones económicas en las naciones sostenidas en materia educativa.

3.- Ha habido avances en materia de cobertura escolar, sin embargo, los logros no han sido de manera equitativa. En los países de bajos recursos los porcentajes del logro de los Objetivos del Milenio están muy abajo, otro punto que ha generado que el sistema educativo sea equitativo son los grupos vulnerables que se encuentran en desventaja debido al ingreso, género y pertenencia lingüística.

4.-La gran variedad de evaluaciones ha demostrado que muchos estudiantes no han alcanzados los niveles esperados de aprendizajes. Los instrumentos de evaluación demuestran resultados desalentadores en varios países.

5.- Los cambios ocurridos en el entorno mundial afectaran las soluciones para las diversas áreas problemáticas (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial, 2011).

Considerando los puntos de análisis anteriores el BM se compromete con el aprendizaje como derecho para todos a llevar a cabo una serie de acciones que permitan enfrentar los retos educativos de la sociedad global.

I.- Brindar respaldo a los aprendizajes para todos como un aporte clave para el crecimiento a largo plazo y la reducción de la pobreza de los países. Que los niños y adolescentes realmente aprendan depende de las oportunidades educativas y de la eficacia de esas oportunidades.

II.- Enfocarse solo en los recursos (construir aulas, contratar maestros y comprar libros de texto) tendrá un éxito limitado. Es fundamental que cada nación tenga la capacidad de gobernar y de gestionar el sistema educativo acorde a los estándares de calidad y equidad.

III.- La estrategia educativa tiende a incrementar la efectividad de los recursos de gobierno y apoyar el financiamiento para la educación. El Banco Mundial apoyara las iniciativas de los países para fortalecer el sistema educativo.

IV.- Respalda reformas para reforzar los sistemas educativos.

V.-Fortalecer el sistema educativo consistirá en alinear un buen gobierno; la gestión y las normas financieras y los mecanismos de incentivos a fin de generar una educación para todos.

VI.- El Banco Mundial respaldará el desarrollo educativo no solo a nivel de cada país, sino también a nivel mundial a través de ayuda para desarrollar una base de conocimientos.

VII.- La cobertura a nivel mundial del Banco Mundial significa que esta entidad puede actuar como intermediaria de intercambios a través de fronteras regionales, de modo que los países que comparten situaciones similares de desarrollo económico y educativo puedan beneficiarse mutuamente de las experiencias y lecciones de las políticas de cada uno (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/ Banco Mundial, 2011).

A pesar de las diferencias entre los países en vías de desarrollo y países de bajo desarrollo, estos comparten desafíos similares que consideran los organismos internacionales como prioridades: financiamiento para obtener resultados; políticas docentes para el aprendizaje; evaluación de aprendizajes y resultados; y medición de resultados.

Con el fin de apoyar a los países vulnerables el BM se compromete a responder a las necesidades, capacidades y demandas de los diferentes países asociados. Con lo que pretende fomentar el compromiso de considerar a la educación como una inversión central a largo plazo y reducción de la pobreza al mismo tiempo que busca mejorar la vida de las personas.

Por otro lado el BM compromete a los países miembros que sujetos a crédito a implementar estrategias educativas locales bajo los lineamientos educativos universales que el BM establece garantizando la hegemonía económica de los países líderes, sin considerar las necesidades educativas de cada país, porque así conviene a los países que se encuentran más arriba de la pirámide mundial.

De ahí que los organismos internacionales están muy preocupados por la competencia en el mercado libre, saben que, quien tenga empleados competentes está garantizando las ganancias económicas, por lo que, invertir en un país o región para que mejore su educación y con ello, garantice empleados bien preparados dará mejores dividendos que invertir en armas para crear una guerra.

Por eso los países con escasos recursos reciben financiamiento de los países más poderosos del planeta, con la finalidad de utilizarlo en la educación, para que se formen ciudadanos que puedan competir en cualquier lugar del orbe, es decir, crear mentes brillantes a bajo costo o mano de obra barata.

Sin embargo, estas acciones que propone el BM comprometen a los países beneficiados con el financiamiento a incorporar en sus políticas educativas las estrategias del BM con el fin de conservar la ayuda financiera, convirtiéndose en una camisa de fuerza para los países apoyados económicamente, negándoles la libertad de establecer políticas educativas que vayan acordes a las necesidades contextuales de

cada localidad, que respondan a la especificidad de sus propios contextos: diversidad lingüística, diversidad cultural, desigualdad social, desigualdad económica, entre otros.

2.2 Nivel Regional.

En América Latina las problemáticas en educación no distaban de las otras naciones del orbe; el Informe Regional de América Latina y el Caribe (OREAL/UNESCO), hace hincapié en la persistencia de problemas de equidad, cobertura y calidad en el acceso a las oportunidades educativas.

En la reunión en Santo Domingo se aprobó el documento Educación para todos en las Américas. Marco de acción en la que se firman los compromisos para los siguientes 15 años; partiendo de los siguientes desafíos: la búsqueda de equidad, de calidad educativa y de corresponsabilidad social.

2.2.1 La Política Educativa en América Latina.

La OREALC y la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) organismo continental de América Latina se proponen *“consolidar la moderna ciudadanía en un contexto democrático, cohesión social, equidad y participación y generar condiciones para la competitividad internacional que permitan a la población el acceso a los bienes y servicios modernos”* (Elizondo, 2001:35).

Así Delors en el informe a la UNESCO 1996 establece que el reto es lograr la educación a lo largo de la vida para lo cual establece los 4 pilares de la educación; Aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

En 2004-2006 se reúnen especialistas de las diferentes disciplinas universitarias de América Latina para establecer las competencias que necesitan los diversos campos de estudio universitarios para enfrentar los retos que impone la globalización (González 2006).

De ahí surge el proyecto Tunning que tiene como finalidades; intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación media superior, favoreciendo el desarrollo de la calidad, de la efectividad y de la transparencia;

identificar puntos de referencia común en diferentes áreas del conocimiento; y acordar, contemplar y afinar las estructuras educativas.

Tuning en América Latina surge por la necesidad de compatibilidad, comparabilidad y competitividad, aspectos que no son exclusivos de Europa; por los procesos de globalización y los estudiantes en constante movilidad; porque considera a las universidades como actores sociales que enfrenta desafíos y responsabilidades y por ser el foco de desarrollo social y económico de las sociedades del conocimiento (Beneitone, et al, 2007).

El proyecto en América Latina se propone respetar la autonomía de las universidades; contribuir al desarrollo de las titulaciones; determinar el perfil del egresado.

La metodología del proyecto se basa en 4 líneas de acción; identificar competencias compartidas que pudieran generarse en cualquier titulación; hacer énfasis a los enfoques de enseñanza aprendizaje y evaluación; créditos académicos; y calidad de los programas.

Hoy Tuning se ha convertido en más que un proyecto, se ha convertido en una metodología internacional reconocida, una herramienta construida por las universidades para las universidades, un instrumento que permite pensar que el espacio de Educación Superior puede ser una realidad más cercana. Tuning ha facilitado el tránsito a la integración mundial (Beneitone, et al, 2007: 12).

Por otro lado, el proyecto Tuning es el recurso para que las universidades vayan construyendo el prototipo de mente brillante para las sociedades del conocimiento, que sólo benefician a los países que tiene recursos para invertir en esas mentes y como muchas naciones no cuentan con ello, se genera a nivel global la fuga de cerebros, beneficiándose las naciones más poderosas que pueden explotar esas mentes y generar ganancias económicas.

2.2.2 Las reformas educativas en América Latina.

La ineficiencia de los sistemas educativos en Latinoamérica indujo organismos políticos y de financiamiento internacional a promover reformas para modernizar la educación en esta región, con fundamento en el libre mercado.

Estas reformas comienzan en Chile que es considerado como el laboratorio de las reformas educativas en América Latina desde donde se expandirían por los demás países de la región. Se parte del argumento de mejorar la calidad de la educación mediante la competencia como estrategia para privatizar la educación con financiamiento público privado.

En la actualidad los modelos económicos, sociales, políticos y culturales de la globalización responden a una política de renovada concentración del capital en las elites mundiales.

No es posible conocer ni explicar los objetivos de los programas y las políticas públicas de Latinoamérica, sin tomar en cuenta las recomendaciones de las agencias internacionales de financiamiento (Chomsky, 1995).

La premisa del neoliberalismo es el libre mercado. El juego de la oferta y la demanda sin restricciones, sin embargo, en un inicio resultaba difícil por las desigualdades que existen entre los países de Latinoamérica y los países desarrollados, ya que, más de la mitad de los habitantes de los países de la región viven en situaciones de pobreza.

Es así que las reformas en la región fueron implantadas desde instancias de poder internacional y nacional como estrategia a los problemas de calidad de los sistemas educativos de la región.

Iniciando con el diagnóstico y las propuestas de modernización educativa que se realizaron con la participación de sectores sociales de los estados de Latinoamérica, comandados por políticos, intelectuales y organismos no gubernamentales de Estados Unidos de América. Detectaron que la falta de eficiencia, eficacia y productividad radica en el desmedido crecimiento de los sistemas educativos, debido a la masificación de la matrícula y a los ineficientes esquemas de operación administrativa altamente centralizados ((López Guerra, 2006). Lo que indica ser un problema de gestión.

Esta propuesta de solución radica en la descentralización, ya que, favorecería la autonomía de la administración educativa local, con lo que se esperaba democratizar la educación y disminuir el pesado y costoso aparato burocrático contribuyendo a un adelgazamiento gubernamental.

Entre algunos organismos que fueron promotores de las reformas se encuentra el (CINDE) Centro de Investigaciones para el Desarrollo Internacional; el (BID) Banco Interamericano de Desarrollo y el (PREAL) Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe entre otros cuyos objetivos han sido impulsar la descentralización de la gestión, la educación con equidad y promover la calidad educativa, el perfeccionamiento docente y el financiamiento compartido por diversos actores sociales.

Por ende se impulsaron dos programas institucionales “Empresa y Educación” con el fin de vincular la educación con los procesos productivos y para que el sector empresarial ejerza el liderazgo en el mejoramiento de la calidad educativa y el programa de “Pasantía para docentes en América Latina y el Caribe”.

Siendo Chile el primer país donde se aplican las reformas educativas en el continente, se funda en 1980 el Primer Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE). El mecanismo de privatización de Chile fue el Programa de Educación Particular Subvencionada.

Esto origino que la descentralización educativa a los municipios y a las escuelas particulares trajera como consecuencia que se modificaran las condiciones contractuales del profesorado, la jornada laboral y la destrucción de su organización gremial. Se estableció el Programa Escolar Institucional (PEI) al mismo tiempo que sucedió en Venezuela, Colombia y Argentina. En 1993 la legislatura aprobó la Ley de Financiamiento Compartido, que autorizaba el cobro de cuotas a las escuelas particulares subvencionadas con el erario público, sin que el gobierno disminuyera la subvención.

Otro ejemplo de la descentralización en América Latina fue Argentina que en 1978 demostró la incapacidad de las provincias para financiar las escuelas que se le transfirieron. El gobierno federal no cumplió con el financiamiento y la sociedad civil no pudo asumir, ni económica ni culturalmente las funciones educativas que el estado le delegaba.

Este esquema modernizador se repitió en Colombia, Costa Rica, Panamá, El Salvador, Brasil aunque, en este último fue diferente por causa de la relativa autonomía política de los sistemas educativos de los estados.

“En todos los casos la educación ha sido utilizada para enfatizar los valores de la competitividad y el utilitarismo, los principios de la empresa privada: bono de calidad; salario de acuerdo a rendimiento; contratos con límite de tiempo para docentes y la exaltación del prestigio de las escuelas privadas” (López Guerra, 2006:1-15).

Esta descentralización en el territorio mexicano es un fenómeno que está generando tensión, preocupación, estrés en los docentes, debido a que los profesores están enfrentando estos cambios que han transformado la vida individual y social con incertidumbre, desconocen a dónde va la educación y los beneficios personales, sociales, y económicos que los cambios generaran a corto plazo.

Por otro lado la transformación de la gestión educativa es el camino para alcanzar una educación de calidad, que satisfaga las demandas sociales y personales de los actores educativos, por lo que se apuesta por una Gestión de Calidad Total (GCT), paradigma exitoso en empresas públicas.

El sistema GCT está formado por los siguientes elementos: liderazgo, estrategias, políticas, gestión personal, recursos, procesos, y procedimientos (plan-do-check-act) (López Guerra, 2006). Pero también incluye la satisfacción de las expectativas de los clientes y del personal.

Por consiguiente la educación en México busca un rumbo de transformación, que le permita competir con los países desarrollados, escalando peldaño a peldaño hasta llegar a formar parte del grupo de países con los niveles más altos en educación, para lo cual se requiere hacer cambios en las prácticas educativas que tengan impacto en los resultados escolares de los alumnos; por ello, es importante dar un giro de trescientos sesenta grados a la gestión escolar, pasar de una gestión puramente administrativa, jerárquica y vertical a una gestión de asesoramiento, acompañamiento, y horizontal.

El desafío es gestionar en las organizaciones escolares un clima escolar favorable que genere en las figuras educativas sensaciones motivantes, satisfacciones personales y

organizacionales, un ambiente agradable de trabajo en consecuencia, docentes comprometidos, abiertos al cambio, innovadores, creativos lo que traería como resultados estudiantes mejor preparados, más competentes, para que puedan insertarse con facilidad a las sociedades del hiperconsumo.

2.3 Nivel Nacional.

México como miembro de organismos internacionales y regionales considera pertinente tomar acciones que permitan la evolución del sistema educativo, considerando en sus planteamientos los objetivos, premisas y agendas de trabajo para la educación básica. En México se han gestado proyectos nacionales que permitan subsanar las problemáticas educativas mundiales; para ello, ha establecido leyes, planes y programas educativos que buscan ampliar la cobertura y mejorar la calidad de los servicios educativos, dando nacimiento al Acuerdo para la Articulación de la Educación Básica.

La Articulación de la Educación Básica (AEB) da comienzo a una transformación que genera una escuela centrada en el logro educativo al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, para que adquieran las competencias que permitan su desarrollo personal, la autonomía en el aprendizaje y la participación en los procesos sociales (Acuerdo para la Educación Básica, 2011).

2.3.1 Política Educativa en México.

En México las políticas educativas han sido encaminadas a armonizar el sector educativo con el resto de las políticas públicas dirigidas al cambio estructural y vinculadas con la reforma del aparato del estado.

Por consiguiente los elementos de las reformas en México han sido: El retiro del estado federal de la educación, mediante la descentralización administrativa y la federalización; el traslado del financiamiento, mantenimiento y equipamiento de las escuelas de educación básica, las normales y la Universidad Pedagógica Nacional a los estados y municipalidades; la privatización de la educación básica mediante la política de gratuidad con costos compartidos, atendiendo a la población marginal con

programas compensatorios y una explícita vinculación con el empresariado en todos los niveles educativos.

Desde sus orígenes el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) inicialmente aseguraba que el magisterio no se opusiera a los cambios administrativos, pedagógicos. En la actualidad el SNTE aún conserva su condición de organización nacional después de la federalización, aunque ha sido acotado, reestructurado y puesto al servicio del proyecto neoconservador.

Se puede observar como este modelo modernizante frena el crecimiento de las universidades, enfatizando la calidad sobre la cobertura; se incrementan las cuotas y se minimiza la participación de los sindicatos, estableciendo un sistema de estímulos individualizados, evaluaciones institucionales y por proyectos. La demanda estudiantil se encauza hacia las universidades tecnológicas y hacia instituciones de educación superior privadas (RIEB, 2011).

Por ende se crea el Programa Escuela de Calidad (PEC) es en México la estrategia de GCT en la transformación y el funcionamiento del sistema educativo mexicano. Pedagógicamente es la elaboración en autonomía de un proyecto escolar y la instrumentación de mecanismos de rendición de cuentas del sistema, mediante la evaluación de las escuelas y el profesorado.

Se puede constatar que la responsabilidad del estado de ofrecer resultados educativos a la sociedad, con eficiencia y calidad se desplaza al profesorado.

Este hace que el docente participe en el proyecto escolar más allá de su horario de trabajo para la gestión y la tramitación del financiamiento, por ahora adicional.

Siguiendo ciertos parámetros de rendimiento elaborados por un grupo de expertos que han diseñado estos indicadores para la OCDE (López Guerra, 2006: 1-15).

Para concluir podemos decir que con el derrumbe del sistema productivo, el incremento del desempleo, la concentración de la riqueza en una pequeña elite y el aumento de la pobreza a la mayoría de la población, el modelo de desarrollo-político y social educativo fincado en la liberación comercial, han mostrado su fracaso en Latinoamérica (López Guerra 2006).

Por mencionar un ejemplo en las últimas evaluaciones del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) de la OCDE, México ha ocupado los últimos lugares en los resultados en comprensión lectora y escrita y en ciencias (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2003).

Por lo que la función educativa debe sufrir cambios en los diferentes sectores; en la política educativa; en la currícula; en los planes y programas educativos; en la profesionalización de los docentes; en los métodos de enseñanza y en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, así como en las acciones de gestión.

Bajo estos argumentos las tecnologías de la Información y la Comunicación en los últimos años demandan un sistema educacional actualizado en prácticas y contenidos que responda a las expectativas de la sociedad de la información. Lo que implica un gran desafío pedagógico para incorporar las tics al aula y al currículum escolar, la adecuación de la formación inicial y en servicio de los docentes, las políticas públicas que aseguren la implementación del sistema de reformas que impacten en los sistemas educativos de manera integral, asegurando la cobertura y calidad de la infraestructura tecnológica. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tics) también presentan potenciales benéficos para mejorar la gestión escolar, lo que implica preparar a directivos y administrativos en estas nuevas tecnologías.

Es así que los organismos internacionales interesados la educación de calidad con equidad han apostado por la educación para disminuir las problemáticas sociales, económicas, políticas, culturales y ecológicas de cada país, garantizando con ello, una vida plena y de calidad para los seres humanos, para lo cual se han implementado proyectos educativos que evalúen los procesos de aprendizaje, el desempeño de alumnos y docentes, el uso de nuevos recursos para construir aprendizajes, la modificación de la currícula escolar, procesos de profesionalización docente y cambios en las políticas educativas, aspectos que han hecho de la labor docente, una de las profesiones más estresantes.

Ante esto México, ¿cómo reacciona y responde a las exigencias de los modelos neoliberales, políticas modernizadoras o globalización? Desde 1982 en el periodo presidencial de Miguel de la Madrid dentro de su Plan de Desarrollo se encuentra

inmerso el Plan de Educación, el cual plantea: Promover el desarrollo integral del individuo y de la sociedad mexicana; Ampliar el acceso de todos los mexicanos a las oportunidades educativas, culturales, deportivas y de recreación; Mejorar la presentación de los servicios en estas áreas (Poder Ejecutivo Federal, 1983). En el siguiente sexenio se parte de la idea del Presidente en turno (Salinas de Gortari) de incorporar al país en este proceso cambiante de la economía (globalización) entra al Acuerdo General de Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT), donde firma el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), ingresa a la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). Denomina al programa para la educación Programa Nacional para la Modernización Educativa 1989-1994 (PNME) en el cual de acuerdo a cierto diagnostico plantea una serie de estrategias para el sector educativo: Para la ampliación de la oferta, se propuso aumentar la equidad; Para el reto de la calidad, se planteó la reformulación de contenidos y planes; La integración de preescolar, primaria y secundaria en un ciclo básico; Para la descentralización, se propuso la delegación de responsabilidades por entidad, municipios, etc., así como la participación social (maestros, padres de familia, etc.); Revaloración del docente, salarios, organización gremial, carrera magisterial (Poder Ejecutivo Federal, 1989). Es así que se firma el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) se elabora la Ley General de Educación (LGE).

Para el año de 1994 Zedillo plantea el Programa de Desarrollo Educativo. Los propósitos del Programa de Desarrollo Educativo son la equidad, la calidad y la pertinencia. Equidad para generar las oportunidades a que todos tienen derecho, especialmente los más pobres. Calidad para que cada niño y cada joven, cada hombre y cada mujer puedan desplegar sus capacidades y su creatividad en beneficio de ellos, de su familia y de su comunidad. El Programa, dedica una especial atención a la educación básica, pues es en ese nivel en el que se concentra el mayor número de alumnos, se cultiva el conjunto esencial de conocimientos y valores, de destrezas y hábitos para una constante superación individual y se sientan las bases que serán aprovechadas en todos los demás niveles educativos. El Programa de Desarrollo Educativo ratifica que una educación pertinente, equitativa y de calidad es el mejor

legado de los padres a los hijos; de los maestros a los alumnos; de la autoridad a sus representados; del México de hoy al México del porvenir. En 1996 se pone en marcha el proyecto de Red Escolar por el presidente Ernesto Zedillo.

Durante el sexenio foxista se elaboró el Programa Nacional de Educación 2001-2006 donde admite que la nación enfrenta tres grandes retos: cobertura con equidad; calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje; e integración y funcionamiento del sistema educativo (Poder Ejecutivo Federal, 2011).

En el periodo de Felipe Calderón 2006 planteó el Plan de Educación Básica 10, denominado así porque considera una decena de objetivos que permitan mejorar la educación básica en México: Promover la creación de un fondo de financiamiento educativo para la escuela básica con recursos de la federación, estados, municipios y de la participación social; Actualizar y mejorar los contenidos curriculares y métodos de enseñanza enfocados al aprendizaje continuo y la aplicación práctica de los contenidos adquiridos; Garantizar la formación continua de los maestros y la realización de evaluaciones constantes y confiables del sistema educativo, estableciendo estímulos económicos y técnicos a las mejores escuelas y maestros; Otorga mayor autonomía a las escuelas, promover la rendición de cuentas y fomentar la participación de los padres de familia; Promover la igualdad de oportunidades educativas entre grupos vulnerables de la población; Invertir en infraestructura y material educativo de vanguardia para que nuestro niños, niñas y jóvenes puedan integrarse a la “ Sociedad del Conocimiento”; Ampliar la cobertura de los niveles de preescolar y secundaria; Impartir una educación con formación integral que impulse valores democráticos, cívicos, de cuidado al medio ambiente, deportivos, artísticos y el gusto por la lectura; Establecer la opción escuelas de educación básica con horario extendido; Garantizar escuelas seguras sin drogas y sin violencia, estas metas forman parte de los retos y desafíos del siglo XXI, con los cuales se pretende alcanzar una escuela de calidad que impacte a nivel nacional, regional y mundial.

Es así como México respondiendo a las propuestas internacionales de cambiar su práctica educativa ha realizado diversas actividades como hacer algunos cambios a la

curricula de formación básica; integrar la educación básica en tres niveles preescolar; primaria y secundaria; promover en la práctica docente un enfoque por competencias; elaborar nuevos libros de texto gratuitos y nuevos planes y programas que vayan acordes con el enfoque por competencias; ha promovido el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicaciones como una herramienta en el proceso de aprendizaje, para lo cual acondicionó aulas digitales en los planteles escolares e instaló programas de Enciclomedia como primer paso y ahora está entregando tabletas a alumnos de quinto grado de formación primaria y a docentes, también se hizo una reestructuración de las figuras educativas creando títulos como subdirector de español, subdirector de matemáticas y subdirector de las tecnologías los cuales tienen como función apoyar el trabajo docente con pedagogías acordes a las necesidades del grupo escolar y de cada estudiante. Además se ha implementado programas de apoyo a la educación básica como las Escuelas de Calidad, Seguro Escolar, Programa Nacional de Lectura, Programas para una mejor convivencia escolar, Programa de Profesionalización Docente, Programas de Participación Social, de igual manera ha creado organismos de apoyo a la educación, el más importante en este rubro es el INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación), organismo encargado de llevar a cabo las estrategias para evaluar al docente y al sistema educativo en general. Las estrategias de transformación educativa responden a la sociedad de la globalización, al nuevo individuo que se requiere para incursionar en el sector productivo debe estar bien preparado y ser competente.

Por ende todo debe transformarse a la par de la evolución de la sociedad, sin embargo, todo cambio también genera temor en los ciudadanos, incertidumbre y desconfianza, más si no se le informa al personal involucrado de esos cambios, situación que vive actualmente nuestra sociedad, en especial los docentes que tiene que formar las nuevas generaciones de la sociedad del hiperconsumo, lo cual está generando en los actores de la educación desequilibrios emocionales por toda esa falta de información.

De tal manera que los cambios que se han venido gestando en educación apuestas a mejorar los aprendizajes de los estudiantes, a tener docentes mejor preparados en las prácticas educativas y a hacer de la gestión educativa una herramienta de apoyo,

acompañamiento y ayuda al docente en su quehacer cotidiano, sin embargo, es importante hacer del conocimiento del profesor de forma transparente y clara los beneficios que traerán estas reformas educativas de manera individual, social y nacional, ya que al desconocer muchos aspectos de la transformación educativa los educadores muestran apatía, rechazo, negación y subordinación hacia estos cambios lo que provoca que se sientan estresados, cansados, fastidiados, agotados y tomen actitudes de despersonalización hacia los alumnos, compañeros y autoridades educativas.

2.3.2 La importancia del clima escolar en el contexto de la Política Educativa.

La transformación educativa se basa en los doce principios pedagógicos que rigen el desenvolvimiento y evolución de la educación en México; son condiciones para implementar un currículo; la transformación de la práctica docente; el logro de los aprendizajes esperados y la mejora de la calidad educativa.

1. Centrar la atención en los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.
2. Planificar para potenciar el aprendizaje.
3. Generar ambientes de aprendizaje.
4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.
5. Poner énfasis en el desarrollo por competencias, el logro de los estándares curriculares.
6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.
7. Evaluar para aprender.
8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.
9. Incorporar temas de relevancia social.
10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.
11. Reorientar el liderazgo.
12. La tutoría y la asesoría académica a la escuela (Plan de Estudios, 2011).

Es en estos principios pedagógicos donde aparece por primera vez en el Sistema Educativo mexicano el término de clima escolar bajo dos vertientes: ambientes de aprendizaje y atmósfera escolar y la figura educativa en quien recae la generación de ambientes de aprendizaje adecuados para la organización.

El clima escolar hace uso del trabajo colaborativo como herramientas para generar un clima escolar propicio para la organización, el cual, no solo alude a estudiantes, sino también a docentes, orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias con el propósito de construir aprendizajes en colectivo.

Para generar ambientes de trabajo adecuados a cada organización es necesario que la escuela enriquezca las prácticas educativas bajo los siguientes criterios:

- Que sea inclusivo.
- Que defina metas comunes.
- Que favorezca el liderazgo compartido.
- Que permita el intercambio de recursos.
- Que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.
- Que se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono (SEP, 2011).

Favorecer una escuela democrática requiere de un compromiso compartido de todos los miembros de la organización; quienes deben pactar valores, actitudes y normas necesarios para el logro de una convivencia armónica (Plan de Estudios, 2011).

El discurso oficial es muy adecuado para el deber ser, pero en la realidad los centros escolares después de 20 años de implementada la Reforma Educativa en nuestro país, carecen de recursos para el logro de las metas educativas, las formas de liderazgo son contrarias al discursos oficial, los docentes se aíslan de los compañeros de trabajo no se ha generado ambientes de colaboración y cooperación en las instituciones educativas, por mencionar algunos factores que no concuerdan con el deber ser del docentes de las sociedades de la globalización.

México forma parte de la lista de los países con mayor índice de estrés laboral, las cifras estadísticas arrojan que el 40% de los trabajadores es afectado, mientras que en Europa solo el 28% de los trabajadores sufren de este desequilibrio emocional (Manassero 1995).

El fenómeno tiene grandes repercusiones principalmente en el aspecto económico de una nación, tan solo en los Estados Unidos de Norte América, el estrés en los empleados ocasiona pérdidas anuales de más de 150 000 millones de dólares debido

al ausentismo laboral y la merma en las capacidades productivas de aquellos que lo padecen.

Es un problema grave que requiere atención prioritaria en nuestro país, porque, el sector más afectado es el femenino y en nuestras instituciones educativas el sector laboral está compuesto en su gran mayoría por docentes de sexo femenino, lo que merma en el desempeño laboral debido a una gama de estresores que enfrenta día con día y que repercute en su desempeño laboral y en el rendimiento escolar de los alumnos.

México ocupa los últimos lugares en ranking de desempeño escolar en las asignaturas de matemáticas, y español, datos que arrojan los resultados de las pruebas que evalúan estándares internacionales (PISA y ENLACE) (Martínez, 2013).

Las políticas educativas del pueblo mexicano, ha implementado estrategias que pretenden mejorar la calidad en la educación, para lo cual han creado escuelas de jornada ampliada o escuelas de tiempo completo, sin considerar que uno de los factores psicosociales que detonan el estrés es el exceso de horas de trabajo, aunado a esto, la sobrecarga de trabajo de los docentes, la multivariedad de actividades simultaneas y la heterogeneidad del alumnado que atiende, que comparado con las escuelas diurnas (turno matutino y vespertino) genera el doble de actividades que tiene que realizar los docentes que laboran en escuelas con esas características.

Otro aspecto que genera estrés en los docentes mexicanos es la falta de recursos para realizar su labor educativa, y las exigencias de cumplir con su función educativa con ese limitado número de recursos, lo que genera insatisfacción personal.

Un ejemplo de ello es la estrategia que implemento el gobierno mexicano de dotar en 2014 a todos los alumnos de quinto grado de educación básica nivel de primaria con una tableta como herramienta para la construcción de saberes, sin embargo, las asesorías a profesores a cargo de estos alumnos, para el uso y manejo de estas tabletas fue deficiente, debido a que solo trabajaron en aspecto técnico, sin considerar un enfoque didáctico de la estrategia implementada, lo que generó incertidumbre en los docentes. Los recursos por si solos no generan un aprendizaje.

Hasta finales del 2014 e inicios del 2015 se implementaron estrategias para que los docentes responsables de los grados de quinto año en las escuela primarias del Distrito Federal, hoy Ciudad de México, que consiste en tomar un curso en línea o presencial para conocer a fondo el manejo y uso de las tabletas, sin embargo, se ha convertido en un elemento estresante porque se tiene que disponer de tiempo fuera de los horarios laborales y las actividades a realizar se tiene que hacer paralelas al trabajo escolar lo que implica que no se de tiempo suficiente para cumplir con las tareas y se logren los objetivos establecidos por la política educativa.

La falta de tiempo para cumplir con las tareas, la gran variedad de tareas simultaneas, el asesoramiento en el manejo de los recursos tecnológicos, la falta de asesoramiento y acompañamiento en los proceso de aprendizaje, los tipos de liderazgo, las actitudes y comportamientos de los directivos, el trabajo individualizado, la comunicación jerárquica, la falta de recompensas por los logros alcanzados y los grados de insatisfacción laboral generan en los docentes situaciones de despersonalización, cansancio emocional y acciones que repercuten en la realización personal.

El desgaste emocional puede estar generado por las condiciones de tener un clima escolar negativo, lo que genera, inconformidades con los compañeros y superiores, y con todas las actividades que le asigna la organización.

CAPÍTULO 3. ASPECTOS TEÓRICOS SOBRE EL CLIMA ESCOLAR Y EL ESTRÉS LABORAL ASISTENCIAL (ELA).

No es nuevo considerar a la educación como el camino para disminuir los males sociales, económicos, políticos y culturales de una nación, mucho menos el considerar a la educación como el mecanismo para alcanzar un mejor nivel de vida para todos desde una perspectiva individualista.

Lo que si es reciente es el ELA al que son sometidos los docentes de educación básica que tiene que responder a las demandas de una sociedad que está en constante movilidad, una sociedad líquida absorbida por el consumo, la rapidez con que se generan nuevos productos, la educación ya no se considera como un recurso para generar un mejor nivel de vida, las tecnologías han invadido todos los sectores de la población de modo que todo se mueve a una velocidad vertiginosa (Bauman, 2006), sin embargo, los docentes entran en conflicto, incertidumbre, insatisfacción de la realización laboral debido a que la institución no proporciona los recursos para satisfacer las demandas de la sociedad, los tiempos para el logro de las metas educativas se reducen más y los procesos de evaluación del servicio a los que son sometidos.

Es por eso que los organismos internacionales han implementado marcos de acción que han transformado las políticas educativas de cada nación como respuesta a las demandas de una sociedad global, sugiriendo a cada territorio cambios en las estructuras educativas y en los procesos informales de la institución con el fin de formar individuos que respondan a la transición de la sociedad moderna.

Invertir en educación ahora es más rentable que invertir en armamento, porque la sociedad está en una época de consumo desmedido y de caducidad vertiginosa, el producto que hoy es útil se vuelve obsoleto en unos días, además de crear en las personas necesidades de consumo que son innecesarias.

México como muchos países en vías de desarrollo y países subdesarrollados han transformado sus políticas educativas generando reformas en su sistema educativo con el fin de responder a las demandas de la globalización y ser una sociedad competitiva dentro de este mundo consumista.

En este apartado se hace mención de las investigaciones realizadas sobre el tema y los hallazgos que en cada una de ellas se encontró con el fin de identificar que otros factores del clima escolar y el ELA, pueden influir en los docentes de educación básica considerada con el síndrome o enfermedad del siglo XXI que padecen los docentes de la escuela moderna. Aunado a ello este capítulo pretende dar un acercamiento a los conceptos utilizados en la investigación y la relación que existe entre ellos.

3.1. Estado del conocimiento.

La literatura revisada con respecto a las investigaciones que se han realizado acerca de los grados de ELA en el ámbito educativo determina un marcado e inquietante panorama que requiere una pronta intervención antes de llenar los hospitales psiquiátricos de docentes.

Por otro lado en México son pocas las investigaciones que se han realizado acerca del Estrés Laboral Asistencial en docentes de educación básica, por lo que los hallazgos encontrados corresponden a instituciones educativas de otras regiones y niveles educativos en las cuales ya se están implementando mecanismos de afrontamiento ante este fenómeno social. Es importante señalar que las investigaciones revisadas son analizadas desde un enfoque metodológico cuantitativo, no se encontraron investigaciones realizadas de corte cualitativo.

Investigaciones recientes han considerado al ELA como una enfermedad que típica de las sociedades del siglo XXI, que puede orillar hasta el suicidio debido a su relación con el ámbito laboral. En Francia por mencionar un caso Torricelli, 2015, afirma que es tanta la presión de las actividades laborales que muchos franceses tienden a abandonar sus empleos y esto puede llevarlos hasta el suicidio. *“En Francia cerca de tres millones de activos estarían afectados”* (Torricelli, 2015).

Por otro lado en México se habla de varios factores laborales que ocasionan que los empleados no se sienta satisfechos en sus centros de trabajo; entre estos factores se destaca que las percepciones salariales han pasado a formar parte de un quinto lugar como elementos de satisfacción laboral, antes de este rubro se encuentran: el tipo de

líderes, los recursos de motivación, las relaciones interpersonales y las redes de comunicación laboral.

Estudios realizados en las dos décadas del siglo XXI han encontrado que las acciones directivas influyen en la creación de climas dentro de las organizaciones escolares.

El periódico la Jornada en 2016 menciona que “*Parece flojera, no lo es: el 40% de los trabajadores padece burnout*” (Jornada, 2016).

Con los datos reciente a nivel mundial y local se puede asegurar que el síndrome del quemado va en aumento, por consiguiente es importante que cada nación implemente un marco de acción para proteger a sus trabajadores al igual que asegurar las ganancias económicas, algunos países europeos y latinoamericanos han considerado a esta enfermedad en sus reglamentaciones laborales, en México aún no se hace nada para combatir socialmente.

3.1.1 Sobre el clima escolar.

Debido a la dificultad de encontrar investigaciones acerca del clima escolar y su relación con el ELA, se optó por analizar investigaciones que tuvieran procesos organizacionales similares a los que podemos encontrar en los centros escolares, partiendo de que el ELA es un tipo de estrés que experimentan las personas que trabajan con personas, el burnout es específico de organizaciones donde se establecen procesos organizacionales y se establecen relaciones directas con los clientes, características similares de los procesos organizacionales de una escuela.

Un indicador principal que pone de manifiesto la dureza de la profesión docente es el ausentismo en el trabajo por bajas oficiales de enfermedad.

Ante esto el Dr. Esteves y un equipo de colaboradores en la Universidad de Málaga realizaron estudios longitudinales de la evolución de las bajas por enfermedad solicitadas por los profesores a lo largo de la década de los 80 y que pone de manifiesto un extraordinario y significativo aumento desde el año 1882 al año 1989 de las bajas por enfermedad., medidas tanto por el número de días total de baja como por el número de profesores implicados, a pesar de que la duración media de cada baja desciende con los años.

Mientras que Mailing Rivera Lam en su tesis “Clima organizacional de unidades educativas y la puesta en marcha de la reforma educativa” 2000, referenciando a Likert sostiene que la percepción del clima de una organización influye en variables tales como la estructura de la organización y su administración, las reglas, las normas, la toma de decisiones, etc. Consideradas como variables causales; otro grupo de variables llamadas intervinientes, en las cuales se incluyen las motivaciones, las actitudes y la comunicación.

Por otro lado Llaja Rojas Victoria en su investigación titulada “El clima laboral y el síndrome de Burnout. Un estudio en personal asistencial de un Hospital público de Lima”, 2011, con el fin de establecer si existe relación (positiva o negativa) entre los diferentes indicadores específicos del clima laboral: autorrealización, involucramiento laboral, supervisión, comunicación, condiciones laborales en los profesionales y las características del burnout: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal. Encontró que el 16.9 % está en riesgo y un 5.6% con tendencia al burnout; que existe un clima desfavorable en un 24.5% de la muestra estudiada; no existe una relación estadística significativa entre el clima laboral y el burnout, pero sí una relación cualitativamente negativa, a mejor clima laboral, menos incidencia de burnout; además el estudio demostró correlaciones positivas y negativas, entre las escalas de burnout y los indicadores del clima laboral; y por último se detectó una correlación de la variable estado civil con las áreas del clima laboral, demostrando un mejor rol profesional, y mejores condiciones de clima laboral, aquellos trabajadores de relación no convencional.

Otros investigadores como Weisberg y Sagie (1999), realizaron un estudio con profesores, en los cuales encontraron un aumento significativo de individuos agotados que ya no son capaces de tolerar presiones ocupacionales y que se sienten totalmente abrumados por el estrés en el trabajo, siendo en muchos casos vulnerables a alcanzar un punto límite de quiebre físico y emocional.

Desde otra perspectiva Anderson e Iwanicki, 1984, encontraron que los factores que contribuyen a la satisfacción laboral, bajo diferentes condiciones, son factores que también contribuyen para el agotamiento emocional entre los empleados. Una delgada

línea divisoria separa sutilmente la satisfacción de la insatisfacción laboral entre los empleados de una organización, debido a los múltiples factores sensibles que entran en juego, ya sea de orden personal como organizacional.

En el caso de México el investigador Jorge R. Quintero Rocha en su trabajo Recepcional de Tesis de Posgrado titulado “Algunos factores relacionados con el agotamiento laboral en los docentes de escuelas preparatorias en el Estado de Nuevo León” en 2000, encontró que hay una incongruencia entre las expectativas del profesional y aquellas del puesto, la falta de exposición al trabajo durante el adiestramiento, la imposición de muchas más responsabilidades de las que puede manejar, es decir, la sobrecarga del rol asignado, el trabajo no retador y de mucha presión, la falta de apoyo del supervisor, la ausencia de cohesión de pares y la cooperación entre los mismos. Estos factores limitan los mejores propósitos de los trabajadores provocando diversos grados de ansiedad, depresión y fatiga laboral.

En una investigación que realizó Araya (1999), en 8 universidades de 8 países distintos, encontró una relación directa y significativa entre la satisfacción de los empleados y el estilo innovador que dicen tener.

Por otro lado Seisdedos (1997) encontró que a mayor cantidad de años de servicio laboral, el ELA se manifiesta mediante el proceso de despersonalización entre los docentes, es decir, una cierta inconformidad y cierto grado de cinismo e indiferencia hacia las funciones.

Un trabajo realizado por Tuettemann (1991) entre profesores de enseñanza secundaria y preuniversidad del Oeste de Australia encontró que las profesoras que enfrentaban una falta de reconocimiento de sus superiores o de sus estudiantes en cuanto a sus esfuerzos, cuando uno o ambos factores ocurrían, mostraban niveles significativos de estrés psicológico. Los docentes informaron que los mayores satisfactores para ellos eran percibir un buen salario y esperar una justa promoción en sus actividades y desafíos.

Por su parte Kyriacou y Sutcliffe (1978) en un par de estudios encontraron que existe una relación entre la satisfacción en el trabajo y el sexo e indicaron que mientras unos

indican un alto grado de satisfacción en profesoras, otros encontraron poca diferencia entre ambos sexos.

Sin embargo, Freudenberger y North (1985) encontraron que muchas mujeres se han aclimatado a la tensión y a la presión endémica de sus vidas y papeles, ese estado de sensación de agotamiento se interpreta como vida normal, Las quejas de la fatiga, de la motivación perdida, y del entusiasmo no son tomadas muy en cuenta debido a que se atribuyen equivocadamente, como algo normal y subyacen al sexo femenino en las distintas culturas.

La investigadora de la Universidad Internacional de Cataluña. Nuria Arias Redo (2009) en una investigación que pretendía encontrar los índices de Burnout en docentes, concluye que un elevado número de docentes podría padecer burnout. Problema que va creciendo.

En una investigación realizada por León Cortés Silvia Graciela y colaboradores en 2008 denominada “Factores psicosociales y síndrome de burnout en docentes de educación básica del Estado de Jalisco” se encontró que más del 50% de los maestros de educación primaria del Estado de Jalisco presentaban síndrome de burnout.

De acuerdo con los datos arrojados por el estudio hace referencia que son las maestras quienes debido a la diversidad de roles que desempeñan en la escuela y en el hogar, tienen una probabilidad más alta de desarrollar burnout.

A partir de los 40 años los docentes están más propensos a desarrollar el síndrome del quemado.

Otro aspecto que se encontró es que los docentes con doble jornada realizan un sobreesfuerzo que repercute en la falta de realización personal, ya que el profesor que labora en dos plazas no cuenta con tiempo para desarrollar actividades extralaborales.

Una investigación más realizada en el área metropolitana de Guadalajara, realizada por María Guadalupe Aldrete y colaboradores denominada “Factores Psicosociales laborales y el Síndrome de burnout en docentes de enseñanza media básica (secundaria) de la zona metropolitana de Guadalajara”, cuyo objetivo pretendía identificar la presencia de factores psicosociales laborales y su relación con el síndrome de burnout de los docentes de educación media superior (secundaria) en la

zona metropolitana de Guadalajara, Jalisco, México. En dicho estudio se encontró de los 360 profesores sólo el 19.2% no presentaba síndrome de burnout. Esto es ninguna dimensión quemada, lo que quiere decir que 8 de cada 10 docentes tienen al menos una dimensión afectada. Se identificó un 43.7% de agotamiento emocional, un 40.3% en baja realización personal y un 13.3% con despersonalización.

Los maestros identifican la presencia de factores naturales psicosociales en espacios laborales educativos, en donde se encontraron factores con mayor frecuencia como: exigencias laborales 40.9%, remuneración del rendimiento 29.5%, el papel académico y desarrollo de tareas 28.9%.

Los datos obtenidos durante el análisis de las investigaciones confirman que debido a las múltiples actividades que los profesores realizan; la carga de trabajo y el rol que desempeñan son factores que desencadenan los síntomas de burnout.

A manera de conclusión podemos afirmar que el síndrome de burnout suele deberse a múltiples causas y se origina en las profesiones de alto contacto con personas, con horarios de trabajo excesivo. Se han encontrado en múltiples investigaciones que el síndrome ataca especialmente cuando el trabajo supera las ocho horas diarias, cuando no se ha cambiado de ambiente laboral en largos periodos de tiempo y cuando la remuneración económica es inadecuada. El desgaste ocupacional también sucede por las inconformidades con los compañeros y superiores cuando lo tratan de manera incorrecta, esto depende de tener un pésimo clima laboral donde se encuentran áreas de trabajo en donde las condiciones son inadecuadas.

La SEP en México establece una estrecha y marcada relación entre el clima escolar y el liderazgo escolar, lo que podemos observar implícitamente en las investigaciones revisadas, pues, los climas escolares son generados, permitidos y desarrollados por los directivos en las organizaciones escolares.

Bajo este argumento podemos establecer que el tipo de clima escolar está determinado por las formas de liderazgo, un directivo puede generar una atmósfera positiva para el trabajador cuando el liderazgo es flexible, de acompañamiento y de asesoramiento o se vuelve perturbador cuando el liderazgo es autoritario, cuando la toma de decisiones no involucra a todos los miembros o cuando se da un liderazgo impositivo.

Las actitudes de los directivos generan desequilibrios emocionales en los trabajadores debido a la aplicación estricta de la normatividad, a una actitud preferencial hacia algunos empleados y a las formas de solicitar el cumplimiento de las actividades y las tareas que en muchas de las ocasiones genera comentarios negativos.

Las funciones directivas son las que determinan el tipo de clima que se desarrollan dentro de una institución, los valores, las actitudes, y comportamientos del directivo pueden establecer los conductos por los cuales se genere un clima escolar adecuado o no a la organización.

Un clima de tipo participativo permitiría alcanzar los objetivos y metas de la organización de una manera positiva, de calidad y eficacia porque todos los miembros se comprometen en el logro de los objetivos y se establecen relaciones de confianza, de apoyo, de colaboración y cooperación.

La toma de decisiones es responsabilidad de todos donde los actores educativos se comprometen para alcanzar las metas establecidas, el proceso de comunicación es asertivo y en un ambiente de respeto y cordialidad.

Las investigaciones en los últimos 10 años arrojan que debido a la polifuncionalidad de los docentes, la carga de trabajo y el rol que desempeña son factores que desencadenan un estado de estrés en las figuras educativas.

Estudios realizados a profesores de educación media demostraron que al organizar el trabajo y desarrollar una línea de autoridad se genera un ambiente de trabajo que brinda seguridad a las personas.

Una percepción favorable del clima del establecimiento se relaciona con menores índices de sintomatología de estrés (Miño, 2012).

Los docentes al percibir las reglas y procedimientos para la realización de la tarea experimentan menores niveles de estrés.

Los profesores tienden a adaptarse a las expectativas que se espera de su rol que se les atribuye. Por tal, la ausencia de una delimitación del rol conduce a confusión respecto a su labor docente.

Cuando el docente sabe lo que debe hacer, lo que se espera de él y lo que puede llegar a hacer genera certidumbre en los procesos y aleja potenciales fuente de tensión en el trabajo.

Las relaciones interpersonales negativas que se establecen entre los compañeros de trabajo, se perfilan como factor de riesgo en la manifestación de síndrome de ELA (Manassero 1995, Esparza 2000, Atance 2002).

Es importante mantener un buen apoyo social tanto en el interior del lugar de trabajo como al exterior a modo de prevención del estrés laboral asistencial (Dalmau, Llimona, Mondelo, 2002)

Un estilo de supervisión abierta, apoyador y considerado es crítico frente a la presencia de estrés en los docentes. Cuando la dirección y los docentes mantienen relaciones efectivas, las posibilidades de ambigüedad y conflicto del docente frente a su función se ven reducidas experimentado situaciones de éxito, competencia y satisfacción en su función.

Son pocos los estudios que se han realizado en la educación básica acerca de la correlación entre ELA y clima organizacional, en la Ciudad de México no se encontraron estudios respecto al tema.

3.1.2 Sobre el Estrés Laboral Asistencia.

Los investigadores afirman que nos encontramos ante la enfermedad del siglo XXI gracias a la movilidad social que se está generando y a la exigencia del cumplimiento de las metas escolares.

Las políticas educativas dejan caer todo el peso de la educación, en los docentes de educación básica, en quienes recae la obligación de formar estudiantes competentes, que desarrollen habilidades para resolver situaciones problemáticas en el campo laboral, que sean ciudadanos democráticos participando activamente en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos, que practiquen los buenos valores y aprendan a vivir en sociedad, en un mundo sin violencia, sin corrupción (Plan de Estudios, 2011). Sin embargo, los profesionales de la educación carecen de recursos para alcanzar las metas de la educación mexicana del siglo XXI.

Los profesores de educación básica se enfrentan a situaciones estresantes diariamente en sus centros de trabajo provocados por elementos que componen el clima escolar generando grados de insatisfacción laboral, desgaste emocional y transformaciones en las actitudes y comportamientos, así como en el trato hacia los estudiantes, autoridades, compañeros y padres de familia.

Es claro que este fenómeno tiene repercusiones en el desempeño laboral de los docentes, en el rendimiento escolar de los alumnos y en el alcance de una educación de calidad con equidad principal meta de la institución educativa y el desafío prioritario de los sistemas educativos internacionales del siglo XXI.

Las investigaciones revisadas concluyen en que el ELA es considerado como una fatiga emocional, un cansancio emocional, una forma de quemarse, abrazarse ante el trabajo provocado por el exceso de actividades simultáneas que el docente realiza diariamente, “burnout”.

Personas preocupadas por este síndrome comienzan a realizar diversas investigaciones que puedan esclarecer los orígenes causales de esta enfermedad.

Aldrete y colaboradores en 2003 realizan un estudio donde encuentran que el 80% de los trabajadores en la educación experimentan altos grados de agotamiento emocional; baja realización en su trabajo y altos niveles de despersonalización

Sin embargo los resultados también demostraron que no existe relación alguna con actividades específicas del docente; planeación de clases, calificación de pruebas y tareas, elaboración de material didáctico. El síndrome del ELA que presentan los docentes no se relaciona con actividades propias de su labor profesional, pero sí tiene relación con los procesos organizacionales que se desarrollan dentro de la institución: liderazgo, procesos en la toma de decisiones, comunicación, procesos en la resolución de conflictos, mecanismos de control, mecanismos de motivación, empoderamiento, y cultura de la colaboración.

Por otro lado la investigadora León Cortés Silvia Graciela y colaboradores en la investigación titulada “Factores psicosociales y síndrome de burnout en docentes de educación básica del estado de Jalisco”, en 2008 encontraron que en relación a los docentes que presentaron el síndrome del quemado en alguna dimensión, se puede

observar que el 12.8% de los docentes presenta agotamiento emocional, calificado como alto, el 21.5% de los profesores también fue calificado en este mismo nivel en el aspecto de baja realización en el trabajo y el .96 fueron evaluados como nivel bajo en el área de despersonalización.

Por lo que podemos decir que hay una prevalencia de burnout encontrada en sujetos de estudio de un 52.6%. En cuanto al número de dimensiones quemadas se encontró que el 47.4% de los docentes no presenta ninguna dimensión quemada; el 32.7% de los profesores reportan una dimensión quemada, el 15.8% 2 dimensiones quemadas y el 4.1% 3 dimensiones quemadas.

También se encontró que existe una relación directa entre las dimensiones del ELA y los factores psicosociales de la cual se deriva lo siguiente: En la dimensión del agotamiento emocional el sexo femenino sugiere ser un factor de riesgo; para la dimensión de despersonalización nuevamente aparece el sexo (femenino), la edad (mayores de 40 años); en la dimensión de realización personal se encontró relación con el horario de trabajo, especialmente, en los docentes que laboran doble turno.

La investigación nos puede indicar que a pesar de que los factores psicosociales negativo referentemente a la carga de trabajo, contenidos y características de la tarea, el papel del académico y el desarrollo de la carrera, remuneración al rendimiento, condiciones del lugar de trabajo y exigencias laborales fueron de mayor prevalencia, no todas se asocian al síndrome del burnout. Los docentes cuando tiene con claridad las reglas y procedimientos que regulan su trabajo, experimentan menores niveles de burnout.

El investigador Adla Jaik Dipp y sus colaboradores del IPN en la ciudad de Durango, en un estudio realizado denominado “Burnout y salud mental en docentes de posgrado” encontraron que, en los docentes de posgrado de la ciudad de Durango, se presenta una salud mental positiva buena y un nivel de burnout leve.

Desde otra perspectiva Andrete Rodríguez y sus colaboradores realizaron un estudio llamado “Síndrome de burnout en maestros de educación básica. Nivel primaria en Guadalajara” en el 2003, mostrando que el 74% de los docentes consideran que el tiempo asignado para cubrir todos los requerimientos que implica la labor docente no

es el suficiente, sin embargo, es una variable que no se encontró asociada con el síndrome de burnout, de igual forma el realizar actividades propias de la labor docente como: planear actividades, elaborar material didáctico, calificar pruebas y tareas, a pesar que la mayoría de estas actividades las realizan fuera del horario establecido y fuera del área de trabajo.

En tanto sí se encontró asociación con el síndrome del quemarse el hecho de laborar dentro de un sistema federalizado, por las mayores exigencias que este implica.

También se encontró relación directa con la realización de un sin número de actividades que tiene que realizar principalmente las maestras, esto se ve mermado en el sistema educativo porque el 80% son maestras, y aparte de realizar sus actividades laborales, en ellas recae la mayor parte de la responsabilidad del hogar. La mujer al cumplir doble jornada aumenta sus niveles de estrés.

Otro elemento más encontrado en la misma investigación es el estado civil, los docentes solteros son más propensos al síndrome del quemado.

La otra variable que se consideró fue el género encontrando que las maestras presentan índices más altos, tanto de agotamiento emocional como de baja realización en el trabajo principalmente en aquellas maestras que son casadas.

Con respecto a la jornada laboral encontramos que las maestras que trabajan doble turno son las más afectadas. El tiempo que se emplea para realizar las actividades escolares, el 60% de los docentes considera que el tiempo es adecuado para realizar las actividades docentes, el porcentaje restante justificó su desempeño laboral con argumentos como: son muchas actividades para el tiempo que se labora; por surgimiento de imprevistos; o por comisiones escolares.

Los docentes consideran el tiempo como un elemento que genera ELA, ya que, en muchos casos las actividades que tiene que realizar las trasladan a su hogar o dedican tiempo fuera de la jornada laboral para realizarlas, incluso trabajan horas extras en su centro de trabajo o los fines de semana en casa, pues no les da tiempo para terminarlas dentro de la jornada laboral.

Las investigaciones nos dieron un acercamiento para analizar la situación de los docentes en México y describir los elementos intervinientes en los estados emocionales de los docentes mexicanos.

Para el docente mexicano da lo mismo trabajar las responsabilidades laborales en casa o en la escuela, sin darse cuenta, que deja a un lado su vida personal, familiar y social por ocupar su tiempo en tareas que debe cumplir en su horario de trabajo.

Las variables que se encontraron fueron la antigüedad, la escolaridad y el trabajar en el subsistema federalizado.

El tiempo genera altos niveles de ansiedad en los docentes, lo que produce agotamiento emocional en los profesores. La diversidad de estudiantes que cada vez requieren atención especializada, el enfrentamiento a las nuevas tecnologías y la transformación social del concepto docente son elementos que desde un enfoque comparativo generan el ELA en los docentes de la actualidad.

La escolaridad ha formado parte del síndrome de desgaste laboral en los profesores, debido a que se considera que a mayor preparación, mejor salario, lo que provoca estado de angustia al no conseguir satisfacción económica, una maestría o una licenciatura tiene un valor de aproximadamente \$ 30 en la nomina quincenal.

El docente al estar más preparado académicamente percibe, por este hecho, que tendría más oportunidades de promoción profesional y al no lograrlo puede afectar su autoestima y sus relaciones laborales y esto le puede estar generando ELA.

Las investigaciones también han arrojado que las maestras casadas presentan índices elevados de agotamiento emocional y de baja realización en el trabajo, esto generado en teoría por las ocupaciones que tiene que realizar en casa y las actividades laborales, además de la falta de apoyo por parte de los miembros de la familia.

Esta variable es digna de análisis e investigación porque recordemos que el mundo de la docencia está formado generalmente por mujeres, en promedio hay un docente por cada 10 maestras.

Greenglass (1989) en un estudio realizado encontró que los sujetos con menos satisfacción matrimonial son más propensos a experimentar niveles de ELA.

En investigaciones realizadas por Aldrete, y sus colaboradores (2003) también dejaron al descubierto que las maestras que trabajan dos turnos son las más afectadas. Un gran porcentaje de maestras trabajan la doble plaza o desempeñan otro trabajo además de la docencia. Las maestras al estar tan enfrascadas en la labor educativa no les queda tiempo suficiente para su vida personal y para cumplir con las necesidades de familia, lo que generó falta de sentimientos afectivos hacia los seres queridos ocasionan endurecimiento emocional y actuaciones deshumanizadas hacia las personas con las que trabajan, siendo estas características distintivas de la despersonalización

Por otro lado, en un estudio realizado por Aldrete, Preciado, Franco, Pérez y Aranda (2008), demostró que la carga de trabajo es generador de agotamiento emocional en el trabajo. Además de verificar que la sobrecarga de trabajo es un predictor significativo del agotamiento emocional, pero no de la realización personal en el trabajo, ni en la despersonalización.

“El síndrome del ELA se puede analizar bajo tres dimensiones: agotamiento emocional, baja realización en el trabajo y despersonalización” (Manassero, 2003).

Las investigaciones señalan que existen un elevado nivel de agotamiento emocional en profesores de educación básica nivel de primaria, esta desmotivación emocional es provocada en su gran mayoría por la heterogeneidad de los grupos de alumnos que atiende porque los docentes no han sido preparados profesionalmente para enfrentar a alumnos que presentan barreras frente al aprendizaje y a estudiantes que presentan NEE (Necesidades Educativas Especiales).

Sin embargo, estudios realizados por León, Matsui, Osmar, Aranda (2008) encontró que la baja realización en el trabajo de igual manera está considerada en un alto grado de presencia en los profesores consecuencia del síndrome del quemado en la educación básica. Con respecto a la dimensión de despersonalización el nivel resultó bajo, ya que, el 96% de los profesores se encuentra en este rango.

La valoración por dimensiones arroja que el 47% de docentes no se sienten estresados en ninguna dimensión, el 32% reporta estar quemado en una dimensión, el 15% en dos dimensiones y el 6% en las tres dimensiones

Como podemos constatar los factores psicosociales que más influyeron en los docentes en niveles altos de estrés fueron la carga de trabajo, contenidos y características de la tarea, papel académico y desarrollo de la carrera, remuneración al rendimiento, condiciones del lugar de trabajo, exigencias laborales, interacción social y aspectos organizacionales.

Los estudios señalan que el factor de riesgo más afectado en la dimensión de agotamiento emocional es el sexo femenino, esto debido a la doble labor que tiene que realizar; trabajo en casa y el trabajo docente, que en la mayoría de las ocasiones encasilla a las maestras en un mundo laboral de tiempo completo que no les permite momentos para disfrutar de la presencia de sus seres queridos, provocando endurecimiento afectivo en su persona.

Otro factor que considera en riesgo a la mujer de padecer este síndrome en la dimensión de despersonalización es la edad (mayores de 40 años), con respecto a la dimensión de falta de realización personal se encontró el factor de tiempo principalmente en aquellos docentes que laboran en doble turno.

Las investigaciones llevan a concluir que cuando los docentes tienen bien definidas las reglas, las tareas a realizar y las funciones que le competen tienen menor riesgo de experimentar niveles de estrés.

Podemos deducir que los estudios realizados arrojan una gran multivariedad de factores que detonan el ELA en los docentes como son: la edad, el sexo, el nivel de escolaridad, estado civil y la antigüedad.

“La ausencia de objetivos laborales, la falta de claridad en el rol, ausencia o escasez de recursos, sobre carga laboral y conflictos interpersonales dificultan la consecución de los objetivos y disminuyen los sentimientos de autosuficiencia, que con el transcurso del tiempo derivan en agotamiento en los miembros del sector educativo” (Aldrete, et al, 2008:73).

Haciendo un recuento podemos decir que la literatura muestra que los factores generadores de estrés en los docentes de educación básica, es la edad, el sexo, la profesión, la antigüedad, elementos de carácter particular de cada docente, y hace referencia a dos elementos de origen organizacional la carga administrativa a la que

son sometidos los docentes y los mecanismos de motivación que impactan en el estrés de los profesores.

Este argumento nos lleva a afirmar que el docente está estresado por factores psicológicos, por fenómenos externos a la organización, es decir, el profesional de la educación al llegar a la institución, ya carga, cierto grado de estrés, sin embargo, si el docente percibe un ambiente escolar agradable generado por los procesos organizacionales de la institución, puede hacer que el docente se sienta a gusto, motivado, satisfecho, lo que podría generar que los grados de estrés del docente disminuyan, por el contrario, si el actor educativo se enfrenta a un clima escolar negativo, los índices de estrés se pueden elevar hasta convertirse en una patología.

3.2 Fundamentos teóricos sobre el clima escolar.

Para el caso de los centros escolares consideramos a la escuela como una organización compuesta por estructuras y procesos organizacionales formales e informales que permite caracterizarla como un tipo de fenómeno social (Hall, 1996:29)

Para adentrarnos mejor al concepto de organización retomemos algunos elementos de los teóricos del pasado; para Weber (1947) la organización es considerada como un grupo corporativo que involucra una relación social que está cerrada o limita la admisión de extraños por medio de reglas.

Desde otra posición, aunque concuerda con Weber en algunos aspectos Bernard (1938), define a la organización como un sistema de actividades o fuerzas conscientes coordinadas de dos o más personas.

Sin embargo, Heydebrand (1977), retomando a Marx se queda con que la organización es la praxis o la actividad práctica humana que se refiere tanto a la actividad individual como colectiva.

Por otro lado los teóricos contemporáneos incluyen otros elementos en sus definiciones, por ejemplo: Etzioni (1964) menciona que *“las organizaciones son unidades sociales (o agrupamientos humanos, contruidos y reconstruidos de forma deliberada para buscar metas específicas”* (Etzioni, 1964:17).

Mientras que Scott (1964) señala que las *“organizaciones son colectividades que se han establecido para la consecución relativamente específica a partir de una base más o menos continúa”*. Y agrega un término más a las organizaciones *“Fronteras organizacionales”*.

Retomando cada uno de estos elementos Hall, (1996) nos presenta una definición que nos permita considerar a las escuelas como una organización.

Una organización es una colectividad con una frontera relativamente identificable, un orden normativo, niveles de autoridad, sistemas de comunicaciones y sistemas de coordinación de membresías; esta colectividad existe de manera continua en un ambiente y se involucra en actividades que se relacionan por lo general con un conjunto de metas; las actividades tiene resultados para los miembros de la organización, la organización misma y la sociedad (Hall, 1996:33).

A partir de la segunda guerra mundial surge el concepto ver a las organizaciones desde un enfoque holístico como organismos que funciona sistemáticamente para alcanzar eficiencia y eficacia en la producción.

Desde un enfoque sistémico las organizaciones para su crecimiento y desarrollo designan tareas a cada órgano y supervisan que estas se realicen, si un elemento es deficiente en su funcionar ocasiona que no se cumpla el objetivo de la empresa; mayor producción a menor costo.

Se observó que las organizaciones están formadas por una multiplicidad de elementos lo que las hace ser similares entre ellas, pero se diferencian en los procesos que se llevan a cabo en su interior.

Además de estar compuestas por estructuras formales e informales, número de miembros, reglas, normas, metas, tecnología, líderes, procesos de comunicación, toma de decisiones, ejercicio de poder, procesos de identidad, de una cultura que las diferencia de otras por sus particularidades.⁵

Como se puede constatar las organizaciones están formadas por diferentes elementos, sin embargo, coinciden en algunos elementos: metas, miembros, estructura, procesos organizacionales, interrelaciones personales y subsistemas.⁶

⁵ Teixidó considera tres elementos básicos de las organizaciones: objetivos, estructura y sistema relacional.

⁶ Subculturas como los denomina María Teresa González o Microorganismos como los llama Hall.

Esos elementos son los que determinan que las organizaciones puedan clasificarse dependiendo de su tipología; hay organizaciones que se diferencian unas de otras por los objetivos a alcanzar, la estructura o por los procesos interrelacionales.

Bajo este enfoque los centros escolares son considerados como organizaciones, ya que constituyen una realidad social (Sabiron, 1999).

Considerando los elementos de los centros educativos podemos intentar comprender el funcionamiento del centro escolar desde diversos enfoques, que si bien tienen características diferentes porque consideran específicamente un elemento, el modelo sistémico es el que mejor se acerca una descripción del funcionamiento del centro escolar como organización porque considera todos los componentes y los procesos de interrelación que se establecen.

Para la teoría de las relaciones humanas es importante considerar las relaciones interpersonales como un elemento que impacta en la eficacia y eficiencia de los objetivos de las organizaciones y no sólo la estructura que conforma el centro escolar (Barba y Solís, 1997).

Barba y Solís, (1997) aseguran que existe una estrecha relación entre la estructura de la organización y los procesos organizacionales, sin embargo, las estructuras educativas, bien o mal son las mismas en todos los centros escolares, pero los procesos formales e informales que se desarrollan dentro de la institución son diferentes, de ahí la importancia de analizar los procesos organizacionales en el centro escolar para determinar su movilidad y evolución como organismo viviente.

Las organizaciones escolares cumplen con una doble función: educar, sin embargo, al cumplir con esta función está garantizando una segunda función que es de carácter social que es la reproducción o mantenimiento de una cultura dominante (Sabirón, 1997).

A partir de lo anterior se establece lo siguiente la interrelación que existe entre seres bióticos y seres no bióticos con las características del ambiente es la que llamamos ecosistema, metafóricamente podemos decir que en una organización escolar se da una interrelación entre las estructuras y los procesos organizacionales, que si bien son similares estos elementos en todas las organizaciones escolares de Educación Básica,

algunas de ellas difieren en la forma en que desarrollan los procesos organizacionales generando una gran variedad de climas escolares producto de una diversidad causal.

Las características naturales: clima, temperatura, relieve, humedad, son elementos que las especies de una región natural necesitan para poder desarrollarse, para poder subsistir adaptándose a esas características y estableciendo relaciones con las demás especies que comparte dicha región natural.

De acuerdo a lo anterior podemos decir que una organización escolar fundamenta su funcionalidad y movilidad en las interrelaciones que se generan entre las figuras educativas, derivada de los procesos organizacionales que en ella se desarrollan: toma de decisiones, tipos de liderazgo, ejercicio de poder, resolución de conflictos, satisfacción laboral, comunicación y motivación son algunas de las categorías que se consideran para establecer si el clima escolar es favorable o no para la organización escolar.

Algunos literatos del tema bautizan a estos elementos de la organización como factores psicosociales, los cuales, son los causantes de que la organización tenga movilidad, sea funcional, porque generan un clima escolar específico de la organización que puede ser bueno o malo, situación que impacta en el comportamiento de los actores educativos

Estos factores psicosociales son el producto de una relación entre elementos organizaciones (el trabajo, el medio ambiente, las condiciones de la organización) y por otro lado las capacidades del trabajador, sus necesidades e interés, la cultura, y su situación personal fuera del trabajo que se presentan en percepciones y experiencias que influyen en la salud, el rendimiento y la satisfacción personal (Pérez Gómez, 1998). Por otro lado el ser humano juega un papel importantísimo dentro de la organización⁷, su dinámica socioeconómica, su razón de ser, motivaciones, presencia, aportes y desempeño dependen la calidad del producto final (Sierra, 2012).

Por consiguiente en todas las organizaciones escolares existen elementos de trabajo: personas con características individuales y características sociales que los diferencian

⁷ Teoría de las relaciones humanas que considera el estudio del individuo como parte esencial del desarrollo y movilidad de una organización.

unos de otros; las tareas y objetivos a cumplir; planes y programas educativos de la institución y proyectos de escuela, recursos y tecnología; dinámica organizacional a nivel de cultura, estructura institucional y tiempos para cumplir con los propósitos predeterminados; los resultados esperados y obtenidos, tanto a nivel de satisfacción personal como a nivel de la institución; las interrelaciones entre los miembros del organismo.

Para poder entender el cansancio laboral, la fatiga emocional es importante considerar que el docente como ser humano juega un papel determinante pues a partir de sus emociones, personalidad y procesos cognitivos en contacto con los elementos del medio que le rodea inicia el proceso de la mejora en la educación (Sabirón, 1997).

Los factores psicosociales se pueden clasificar de la siguiente manera: factores intralaborales. Aquellos que hacen referencia a los elementos internos de la organización escolar: medio ambiente físico, diseño de la tarea y clima social (modalidades de gestión, tipo de liderazgo ejercido, claridad en los roles y en las instrucciones, autonomía y posibilidad de participación en la toma de decisiones), y la organización del tiempo de trabajo; factores extra-laborales y factores individuales (personalidad, edad, sexo, capacidad de atención, concentración, reacción, resistencia a la fatiga y gama de conductas para interactuar con las demandas del ambiente). Estos factores repercuten en la percepción del ambiente.

Sin embargo una interacción inadecuada entre los factores psicosociales, el medio ambiente y el factor humano crean una carga mental superior a las capacidades del docente que termina generando fatiga laboral.

Considerar que la creación de un clima organizacional adecuado a cada institución es de suma importancia, caracterizado por la claridad de las reglas, trabajo en equipo, oportunidades de desarrollo, recompensas por el trabajo bien hecho, relaciones cálidas y consideración entre los docentes y dirección, un trabajo motivante y un estilo de supervisión abierto, apoyador y considerado.

Como podemos ver la gama de factores influyentes en el clima escolar es numerosa, por lo que solo se consideraran para el presente estudio el análisis de los siguientes

factores que en apariencia son los que más impactan en el fenómeno de estudio: comunicación, liderazgo, motivación, satisfacción laboral y política educativa.

3.2.1 El enfoque sistémico de las organizaciones.

Partimos de la premisa de considerar a la escuela como una organización compuesta por una estructura y donde fluyen diferentes procesos de manera formal e informal que interrelacionados con la estructura tienen como fin alcanzar los objetivos institucionales tales como: satisfacer las necesidades sociales, económicas, políticas y culturales de los estudiantes; dar cobertura total a población estudiantil; proporcionar a los demandantes una educación de calidad con equidad; ser una institución incluyente y tener bien claro que la escuela es la institución generadora de cambios sociales.

La escuela desde su devenir histórico ha sido la formadora de los ciudadanos de las generaciones futuras, convirtiéndose en una institución que responda a las exigencias y necesidades de las personas en el poder, a la elite imperante en determinado momento histórico, responsable de establecer mecanismos de control social que reproduzcan patrones que permitan a la cúpula de la pirámide continuar en el poder.

Por lo que las políticas educativas han generado una serie de reformas en el ámbito escolar del país, sin embargo, estas responden primeramente a intereses internacionales, segundo justifican el financiamiento internacional que recibe el país específicamente para invertir en educación y tercero nuevamente se refuerza el mecanismo de control de la organización educativa.

Las reformas del siglo XXI pretenden acabar con los derechos laborales de los trabajadores. La reforma en la industria eléctrica tenía como fin privatizar el servicio de electricidad, y desaparecer uno de los sindicatos más fuertes en el país.

La reforma laboral termina con los derechos de los trabajadores a nivel masivo, desaparecen jubilaciones, por ende, no se genera antigüedad en la empresa, los contratos laborales son por tiempo definido y se pierden algunas prestaciones.

La Reforma Educativa más que otra cosa es una reforma de tipo laboral, en la cual los docentes pierden derecho a la jubilación, se establecen mecanismos para promoción e ingreso al sistema educativo, se obliga al docente a inscribirse a un sistema de

evaluación y preparación profesional, dudando de la capacidad de los mismos y se inculca la cultura del miedo, ya que, persona que no cumpla con el perfil para ser un profesional de la educación será suspendido definitivamente del servicio.

Las reformas implementadas en comunidades similares a México han terminado con el derecho a la educación para todos, se han convertido en sistemas selectivos y han excluido a las comunidades vulnerables de cada región, privatizando la educación.

La reforma educativa en México generó en los docentes estados de estrés altos como en otras comunidades del orbe; por la falta de información clara, veraz y confiable de los cambios que se generaban en la educación; por los sistemas de evaluación a los que son sometidos estudiantes y docentes dejando caer toda la responsabilidad en el docente de los resultados académicos de los estudiantes; debido a los sistemas de desacreditación de la profesión docente por los medios de comunicación que son manejados por las empresas elite del país, de las mismas autoridades educativas y de la población en general; y por la multifuncionalidad que debe realizar el docente dentro de la institución educativa.

La política educativa considera que el docente es el generador de cambios educativos en el sistema, sin embargo, la gestión de transformación de la educación se genera desde lo más alto de la pirámide y viene cayendo en cascada, siendo el docente el último actor educativo que se entera de los cambios que debe generar en el sistema. La política educativa debe considerar a las instituciones de educación como un subsistema dentro de una megaorganización, y no a los docentes como entes individuales responsables del bajo nivel educativo del país.

Las instituciones educativas son organizaciones por lo que su análisis se fundamenta en la teoría de las organizaciones, la cual estudia a las organizaciones desde un enfoque sistémico, como una gran máquina.

El comportamiento de los actores educativos está supeditado por el comportamiento administrativo y la atmósfera organizacional que estos perciben, en gran medida por sus informaciones, esperanzas, expectativas, valores y capacidad. La reacción del individuo siempre está en función de la percepción que tiene de estos. Lo trascendente es como se ven las cosas y no la realidad objetiva. Si la realidad influye en la

percepción, es esta la que determina el tipo de comportamiento que el individuo va a adoptar (Constanza, 2012).

La teoría de sistemas considera a la escuela como un subsistema social, en la cual interactúan las percepciones del medio atmosférico, la personalidad de los actores, las necesidades individuales, la satisfacción y productividad de los miembros de la organización.

El interés suscitado por el campo del clima organizacional está basado en la importancia del papel que parece estar jugando todo el sistema de los individuos que integran la organización sobre sus modos de hacer, sentir y pensar y, por ende, en el modo en que su organización vive y se desarrolla (García, Ibarra, Contreras, 2007).

La reacción de un individuo ante cualquier situación siempre está en función de la percepción que tiene de ésta, lo que cuenta es la forma en que ve las cosas y no la realidad objetiva. La preocupación por el estudio de clima laboral partió de la premisa de que toda persona percibe de modo distinto el contexto en el que se desenvuelve, y que dicha percepción influye en el comportamiento del individuo en la organización. Likert (1986) menciona que existe una estrecha relación entre el individuo y la percepción que éste tiene del ambiente escolar.

El modelo sistémico permite tras el conocimiento, mantener, afianzar y regular el funcionamiento de las funciones escolares más apropiado para el sistema social, cultural y económico establecido.

Desde otra perspectiva la función de la organización escolar pretende mantener un equilibrio entre la presión que se ejerce al individuo para que se ajuste a las normas establecidas y su reclamo de libertad del mismo y de grupos sociales con el fin de mantener su identidad y mejorar sus condiciones de vida, económica, social y cultural (Sabirón, 1997).

La escuela como sistema educativo está influenciada por una gran variedad de factores que permiten su evolución, o estancan su desarrollo, uno de esos factores importantes es el clima escolar que puede ser negativo o positivo, pero en ambos casos tiene un impacto en la movilidad de la institución.

3.2.2 El clima escolar.

Si partimos de la premisa de que todos los seres humanos nacemos dentro de una organización y estamos rodeados de ellas durante todos los momentos de nuestra existencia, por ende, los seres humanos somos parte esencial de las organizaciones, somos el eje rector de la razón de ser y del dinamismo socioeconómico; de su presencia y desempeño, motivaciones y aportes, depende la calidad del producto final. La dinámica que se genera entre el individuo y el medio ambiente, es la que determina su desempeño y por ende el fracaso o éxito de cualquier organización (Sierra; Hall 2013).

“El clima organizacional está íntimamente relacionado con las características personales, lo que diferencia el papel de las diferencias individuales en la adaptación organizacional y afecta procesos como la comunicación, la toma de decisiones, la solución de problemas, la motivación y la satisfacción personal” (Sierra , 2013: 69-76).

Para efectos de la investigación y retomando algunos aspectos de la literatura revisada; el clima organizacional es definido como la imagen mental que el individuo forma acerca del ambiente que le rodea, con características particulares de la organización, las cuales son percibidas directa o indirectamente por el trabajador que inciden en el comportamiento en el contexto laboral y en la satisfacción laboral, por consiguiente el clima es un elemento que puede influir en la diferenciación existente entre organizaciones y al mismo tiempo establece un proceso de identidad del trabajador.

El clima escolar es la atmósfera que percibe el trabajador en el ambiente donde se desenvuelve y que impacta en su comportamiento y a la vez influye en la productividad. Como indicamos anteriormente en la literatura organizacional se habla de clima organización, sin embargo, en la literatura educativa se hace referencia al clima escolar.

Por consiguiente el clima escolar se podría definir como la percepción, la sensación que se construye a partir de la atmósfera que se genera dentro del centro en la cual se van generando las activaciones de los actores educativos.

“El clima escolar como el conjunto de atributos del ambiente de un centro que define el contexto en el que se van a desarrollar todas las actuaciones de sus miembros” (Sabirón, 1997:218).

Desde un enfoque psico-organizativo el clima es el conjunto de variables capaces de reflejar la dinámica interna del centro, estos múltiples componentes construyen la identidad, particularidad y singularidad, que hace diferente a un centro escolar de otro.

El clima es el conjunto de normas y valores del sistema formal y la manera en que se inserta en el sistema informal (Kanz y Kahn, 1977).

A partir de este enfoque podemos establecer que el clima escolar esta definido por el sistema formal y el sistema informal de la organización; la estructura, los valores, la simbología y la manera en que los miembros se interrelacionan e interactúan para darle movilidad a la normatividad del centro.

El clima organizacional también refleja la historia de las luchas internas y externas, el tipo de individuos que la organización atrae, sus propios procesos, las formas de comunicación y el ejercicio de autoridad dentro del sistema (Sabirón 1997).

El concepto de clima escolar guarda una estrecha relación con el concepto de calidad, ya que, se integran numerosos elementos del sistema educativo.

Éste incluye aspectos ambientales del centro (mantenimiento del edificio y equipamiento), como personalidad de los estudiantes y educadores, los resultados académicos, las actividades físico-deportivas, los recursos y procesos utilizados en la construcción del aprendizaje.

Desde un enfoque psico-social el clima escolar contiene las características internas del entorno organizacional, como las perciben los miembros de la propia organización.

Con fundamento en los estudios teóricos el clima escolar esta determinado por la percepción de los miembros respecto a las cualidades de la organización. La atmósfera está determinada por sus características; específicas, particulares y por las conductas, expectativas de otras personas y por realidades sociológicas y culturales de la organización.

A partir del campo de estudio de la fenomenología se pueden observar diferentes percepciones del clima: desde un enfoque individual; las características del clima están

basadas en la percepción del observador o actor; esta percepción tiende a no ser consciente; y esto tiene consecuencias en el comportamiento directo del individuo (Sabirón, 1997).

De acuerdo al enfoque fenomenológico el clima escolar condiciona el comportamiento y es percibido de manera individual de forma consciente o inconsciente por los miembros del centro.

La percepción del clima depende de la personalidad del individuo y de ciertas independencias respecto a las condiciones reales objetivas construyendo una posición interna y presuponer un tipo de clima acorde con las condiciones reales.

Desde un enfoque ecléctico el clima escolar es un conjunto multidimensional que relaciona el comportamiento de los actores educativos y el ambiente en el que estos se desenvuelven; existe una afluencia de elementos institucionales tanto estructurales como dinámicos.

En el núcleo de toda organización podemos diferenciar un clima general de la organización y distintos microclimas que atienden contextos diferentes.

La percepción de la atmósfera por los miembros es el indicador fundamental para acercarse al estudio del clima, generando la oportunidad de evaluar, diagnosticar, intervenir y perfeccionar (Sabirón, 1997).

El clima organizacional se caracteriza por una multidimensionalidad y su potencial valor predictivo, lo que significa que después de la evaluación y análisis de resultados de la dinámica de la organización, proporciona elementos para poder predecir el comportamiento de sus miembros como consecuencias en el entorno laboral (Oliver, Tomas y Cheyne, 2005).

Desde un enfoque holístico el clima escolar repercute en el funcionamiento global del centro; influye en los resultados de los estudiantes tanto en la esfera conceptual, emocional y social; en la calidad de vida y en los resultados académicos e impacta en las actuaciones del profesorado.

Al estudiar el clima escolar se maximiza la información sobre los entornos de aprendizaje del alumnado, a la vez que promueve el cambio hacia entornos más favorables. La razón interventora está asegurada (Sabirón, 1997).

3.2.3 El clima escolar desde un modelo interactivo.

Para poder definir las dimensiones del clima escolar debemos partir del análisis de los modelos de clima, estos nos dan un acercamiento a los elementos que determinan un tipo de clima escolar específico en cada organización.

Es importante recordar que el clima no es el mismo en los centros escolares a pesar que cuentan con estructuras similares y procesos de interacción e interrelación entre sus miembros que se desarrollan en todas las organizaciones.

La percepción del clima de cada organización varía, porque los individuos perciben el clima de acuerdo a características individuales y particulares de cada centro, además de los roles que juega cada persona en el seno de la organización.

Por consiguiente el análisis de las dimensiones varía de centro a centro y de un tiempo a otro, por los valores, cultura, costumbres, tecnología y los roles que juegan las personas en un tiempo determinado.

Los modelos parten de la premisa de considerar al clima escolar como un sistema de relaciones entre los fenómenos realizados en términos verbales, materiales, gráficos y simbólicos.

“Los modelos se pueden clasificar en: aditivos, de mediatización, y modelos de interacción” (Sabirón, 1997:76).

Los modelos aditivos son sumatorios de variables independientes, son sometidas a tratamiento estadístico por regresión.

Por su clasificación se pueden dividir en:

Los modelos de mediatización agrupan una serie de variables que se interrelacionan entre sí; entre estas se encuentran: la influencia del entorno inmediato (familia, escuela, comunidad); en las actitudes de los alumnos entre estas forma parte el autoconcepto que incide directamente en los resultados que se obtienen. Un ejemplo de modelo de Mediatización es el *modelo de Mc Portland* que se pone de manifiesto como la organización formal del centro escolar (estructura de recompensas, autoridad, trabajo, demografía) repercuten en los resultados académicos, aspiraciones y actitudes hacia la institución escolar. Todo mediatizado por las relaciones informales que se establecen entre profesorado, alumnado y alumnos entre si.

Los modelos de interacción tratan de abarcar el conjunto de relaciones originadas por la dinámica de los distintos componentes del entorno total en el que surge el clima escolar.

Anderson (1995) citado por Sabiron (1997) propone dos ejemplos de modelos interactivos a partir de dos enfoques: primero recoge las interacciones que se establecen entre el entorno total y el clima escolar y segundo relaciona las dimensiones del entorno con los resultados académicos del alumnado.

El modelo interactivo abarca y sistematiza la conjunción de efectos de los distintos tipos de variables.

Variables ecológicas, que tratan de la adecuación de los aspectos geográficos y arquitectónicos.

Variables culturales, características de los distintos grupos.

Variables del sistema social, características dadas por la condición institucional de la organización escolar.

La conjunción de todas ellas y las interrelaciones que se establecen se presentan desde los modelos interactivos, como parcialmente determinantes del clima escolar y en consecuencia de los resultados de los alumnos.

El clima escolar desde los modelos de interacción origina los efectos consiguientes en las relaciones sociales de la escuela, entre los distintos elementos implicados y repercute directamente en la conducta del alumno (Sabirón, 1997).

La correcta medida del clima escolar únicamente vendrá dada si se conjuga la repercusión tanto de las características del grupo como las de carácter individual (Sabirón, 1997).

El clima escolar como un patrón relativamente compartido, sobre las percepciones de las características de la organización por parte de sus miembros (Keefe, Kelley, Miller, 1995).

Como se puede observar las dimensiones del clima están determinadas en primer lugar por los diferentes conceptos de clima escolar; en segundo lugar por los distintos instrumentos y por las no unificadas unidades de medida que se emplean para su evaluación.

3.2.4 El clima escolar y la multidimensionalidad.

La multidimensionalidad del clima escolar se analiza a partir de un enfoque taxonómico. Tagiuri, (1968) entiende el clima como un elemento más del ambiente organizacional. Ambiente y clima son conceptos complementarios respecto al total de la calidad ambiental de la organización.

Bajo esta dimensionalidad el clima escolar se estudia a partir de las siguientes dimensiones: ecológicas (variables físicas y materiales del centro escolar externo a los participantes); antecedentes personales, que consideran aquellas variables que representan las características de procedencia de las personas que integran el centro escolar; sistema social que son las variables relacionadas con los modelos y roles, formales e informales que rigen la conducta e interacción de los miembros de la escuela; y cultural que refleja normas, creencias y valores, estructuras de conocimiento y expectativas de los distintos miembros de la escuela (Sabirón, 1997).

Estas dimensiones pueden reflejarse en tres situaciones distintas; marco, referido a la totalidad del centro escolar; situación, referida a climas de clase y estudios sobre la conducta del profesor en el aula; ambiente referido al contexto global en que se encuentra enclavado el centro e incluye las variables extraescolares.

La taxonomía de Tagiuri, (1968) expuesta por Anderson, (1982), considera en la conceptualización del clima la totalidad del ambiente organizacional, tanto intra como extra escolar; considera el aula, el centro y el entorno extraescolar, como situaciones complementarias en la configuración del clima.

Este concepto de entorno social similar al concepto de ambiente de Tagiuri, (1968) consideran las siguientes dimensiones: ecológicas, que incluyen una serie de factores geográficos y meteorológicos y su relación con las interacciones humanas que se producen; características psicosociales, elementos personales de los individuos que componen la organización, tales como: edad, sexo, capacidad intelectual, entre otras características particulares; estructura de la organización en relación con el tamaño, tipo y duración de los determinados sistemas de control; dimensiones funcionales y situacionales específicas que suponen esfuerzos y contingencias respecto a la conducta de los miembros (Moos e Insel, 1979).

Podemos ver entonces que el entorno social está formado por tres categorías: relaciones, identificar las relaciones que se establecen entre los miembros, que personas incluye el entorno, que apoyo y ayuda existe entre ellas; desarrollo personal, la naturaleza de las dimensiones varia según el tipo de organización dependiendo de sus propósitos y metas; sistema de mantenimiento y cambio de dimensiones que abarcan el amplio abanico existente entre el deseo de mantenimiento y control de la situación y el interés hacia el cambio (Moos, 1979).

Por otro lado el clima escolar aparece caracterizado por las conductas del profesor en las relaciones personales: una clara orientación hacia la tarea, unido a la competencia en cuanto al desarrollo personal del alumnado y por el orden; la organización como conjunción de mantenimiento del control y la innovación.

Bajo una perspectiva distinta se sintetizan el clima escolar en 4 dimensiones: autonomía individual, libertad del individuo para ser su propio jefe, no tener que rendir cuentas a sus superiores (Campbell, Dunnette, Lawler, Weich, 1982), incluye aspectos de responsabilidad individual (Litwin y Stringer, 1980); independencia de los miembros (Schneider y Bartlett, 1979); orientación hacia las reglas (Kahn, 1983); oportunidades para ejercer la iniciativa individual (Tagiuri 1977); grado de estructura impuesta sobre la posición ocupada, hace referencia al grado en que los superiores establecen y comunican los objetivos de cada puesto y los métodos adecuados para su consecución y que incluyen aspectos estructurales tales como la supervisión y la dirección (Litwin, Stringer, Schneider, Bartlett, Tagiuri, Kahn); orientación hacia la recompensa, que agrupa el factor de recompensas de Litwin y Stringer, el factor satisfacción general de Schneider y Bartlett, orientado hacia la recompensa y el logro de Kahn; consideración afecto y apoyo, que agrupa aspectos de apoyo directivo de Schneider y Bartlett, apoyo a los subordinados de Kahn, afecto y apoyo en la supervisión de Litwin y Stringer.

Podemos considerar una quinta dimensión: orientación hacia el desarrollo y el progreso en la ocupación que engloba aspectos que hacen referencia al desarrollo del individuo en su trabajo y al empleo de nuevos conocimientos y métodos (Payne, Pugh, 1976).

Las variables a considerar en el clima escolar serían: variables ecológicas que comprende características geográficas, climatológicas y las características arquitectónicas del edificio escolar. La intencionalidad de esta variable consiste en averiguar la adecuación e inadecuación del diseño arquitectónico del centro a las condiciones geográficas ambientales en que se encuentra, además de la funcionalidad mínima necesaria; variables del entorno humano, comprende características del profesorado (procedencia social, sexo, edad, etnia, formación), moral del profesor (normas, valores, autoconcepto) características del alumnado y moral del alumnado. Se fundamenta en la teoría de los recursos humanos donde la diferencia entre organizaciones la establecen las relaciones informales; variables del sistema social, características propias de la escuela, comprende la estructura burocrática administrativa, que considera las programaciones de la enseñanza, las capacidades de los distintos grupos, las relaciones entre la administración, el profesorado, el alumno, la comunidad y las relaciones internas de cada grupo, la comunicación, la toma de decisiones, las oportunidades de participación en el alumnado, incluye la estructura jerárquico-administrativa, relaciones y comunicaciones formales y procesos de instrucción; Variables culturales, comprende la formación del profesorado, las normas entre el grupo de iguales, la orientación determinada (hacia la cooperación, la competitividad), el énfasis en lo académico, las expectativas, la coherencia en los sistemas de premios/castigos, el consenso como clave para la coherencia, los fines claramente definidos (Sabirón, 1997).

Estas variables captan los caracteres culturales que el actor de la organización adquiere por su pertenencia a la organización escolar.

Otros teóricos mencionan la existencia de 9 dimensiones para el análisis de las organizaciones: estructura, responsabilidad, recompensas, desafíos, relaciones, cooperación, estándares de desempeño, conflictos e identidad (Litwin, Stinger, 1978).

Con base en el análisis de la información podemos considerar: la motivación, la satisfacción, el involucramiento, la comunicación (formal e informal), el liderazgo, las actitudes y valores, la cultura de la organización, el estrés y el conflicto como factores esenciales del clima escolar.

La investigación pretende analizar el clima escolar bajo dos perspectivas: como un elemento de riesgo ocupacional y como un elemento que influye en la productividad; eficiencia, eficacia y calidad de la educación.

Sin embargo, el individuo percibe el clima organizacional en función de las necesidades que la empresa le puede satisfacer. Las variables propias de la organización, como la estructura y los procesos organizacionales, interactúan con la personalidad del individuo para producir las percepciones (Brunet, 2011).

A pesar de que el clima escolar tiene relación con otros aspectos como: motivación laboral, liderazgo, cultura de la organización y satisfacción.

Las normas y valores del clima escolar son similares en cada uno de los centros escolares lo que los hace diferentes son las relaciones informales que los actores establecen; procesos de comunicación, formas de liderazgo, toma de decisiones, ejercicio de autoridad.

Otro aspecto que debemos considerar es que el ambiente es un elemento determinante del comportamiento del individuo, determinado por las conductas, características, aptitudes y expectativas de otras personas, realidades sociológicas y culturales.

Por tal el clima considera toda la organización física de la institución y los procesos de interacción que se gestionan con los recursos humanos, por tal, el clima necesita el estudio de los componentes físicos y humanos.

“La fundamentación teórica básica sobre el clima organizacional se desarrolla a partir de los estudios de Lewin (1951), para quien el comportamiento del individuo en el trabajo no depende solamente de sus características personales, sino también de la forma en que éste percibe su clima de trabajo y los componentes de la organización” (Ramos, 2012:45).

Al hablar de características personales estamos haciendo mención de las motivaciones, interés, expectativas y actitudes del individuo que, al ser percibidas, hace suyo el mundo laboral y a los procesos y estructuras del centro determinan el comportamiento del individuo que tendrá en cuanto a rendimiento y productividad.

El clima organizacional es una cualidad relativa del medio ambiente interno de una organización que la experimenta sus miembros e influye en la conducta de estos. Se puede describir en términos de los valores de un conjunto particular de características.

El clima escolar son las percepciones del ambiente organizacional determinado por los valores, actitudes u opiniones personales de los empleados, y las variables resultantes como la satisfacción y la productividad que están influenciadas por las variables del medio y las variables personales (Brunet, 2011).

Chiavenato, (1990) define el clima escolar es el medio interno y la atmósfera de una organización. Factores como la tecnología, las políticas, reglamentos, los estilos de liderazgo, la etapa de la vida del negocio, entre otros, son influyentes en las actitudes, comportamientos de los empleados, desempeño laboral y productividad de la organización

Mientras que para Goncalves, (1997), El clima escolar es un fenómeno interviniente que media entre los factores de la organización y las tendencias motivacionales que se traducen en un comportamiento que tiene consecuencias sobre la organización (productividad, satisfacción, rotación, etc.)

Retomando las definiciones expuestas podemos considerar tres variables de estudio del clima escolar: las características del medio como el tamaño de la estructura y la administración de los recursos humanos; las variables personales como las motivaciones, aptitudes y actitudes; y las variables resultantes como la satisfacción y productividad.

Y considerando las dimensiones de Tagiuri (1968) y Moos (1974) podemos definir el clima escolar como el conjunto de elementos (estructuras y procesos) de la atmósfera de trabajo con características particulares y específicas que le dan a la organización identidad y la hacen diferente de otras; las características son percibidas de manera directa o indirectamente, consciente o inconscientemente por los trabajadores, las cuales tiene un impacto en su comportamiento laboral, las relación entre los elementos físicos de la organización y el comportamiento del individuo; hacen de la organización un sistema altamente dinámico.

En una organización no son las estructuras ni los miembros de la misma en sí, sino los procesos que dentro de ella se desarrollan causantes de la movilidad, si una organización no evoluciona tiende a desaparecer.

La definición me parece pertinente porque el clima escolar es percibido por los actores desde diferentes perspectivas de acuerdo a características personales y a las relaciones que se establecen en el seno de la organización, tanto a nivel estructural como a nivel de procesos.

El estudio del clima escolar permite conocer los factores internos y externos de una organización explicando su razón de ser; comprender al actor de la organización desde la parte humana.

El clima escolar es una variable que se relaciona con el bienestar de las personas en su trabajo, su calidad de vida y a la vez afecta su desempeño (Alvarado 2007).

A su vez el clima escolar influye en la gran variedad de procesos y resultados de las personas en las organizaciones, se destacan factores como motivación, satisfacción, comunicación, el liderazgo, las relaciones interpersonales, el logro de metas, el desempeño laboral.

Para este estudio se considerarán el proceso de comunicación, el liderazgo, los mecanismos de motivación y la satisfacción laboral como factores de riesgo psicosociales que generan un clima escolar específico que impactan en el Estrés Laboral Asistencial.

El estudio del clima escolar aporta conocimientos fundamentales para entender el conjunto de valores, creencias y percepciones que tiene en común los miembros de la organización.

El clima escolar como un conjunto particular de prácticas y procedimientos organizacionales (Schneider, 1975).

El clima escolar es un fenómeno multidimensional que describe la naturaleza que tienen los empleados de sus propias percepciones, experiencias dentro de la organización.

Algunos investigadores afirman que puede haber varios climas dentro de una organización, esto debido a las diversas percepciones de los miembros de la organización, a los lugares diversos de trabajo o a las microorganizaciones.

Por ejemplo, Alvarado (2007), dice que el clima organizacional es el ambiente donde una persona desarrolla su trabajo diariamente, el trato que un jefe puede tener con sus subordinados, la relación entre el personal de la empresa e incluso y este puede ser un vínculo o un obstáculo para el buen desempeño de la organización

Podemos observar entonces que el constructo de clima escolar considera a la organización escolar como la unión de estructura y procesos que en ella se desarrollan. El clima escolar responde a una serie de correlaciones tanto estructurales como de procesos.

Desde una perspectiva estructural lo que diferencia a una organización de otra es la incidencia de factores personales de todos y cada uno de los miembros da forma en una alta proporción al clima específico de una organización.

La funcionalidad viene dada por la determinación de la forma a partir de la función. Los edificios escolares deben estar supeditados a la realización de programas educativos (función). Además la escuela debe satisfacer necesidades físicas, psíquicas y sociales de las personas y proteger su salud, bienestar y seguridad. La flexibilidad hace referencia a la capacidad que deben tener los edificios escolares para adaptarse a futuros cambios en los planteamientos educativos globales, flexible a los cambios y usos de los espacios (Sabirón, 1997).

Las construcciones abiertas repercuten en el tipo de clima escolar y tiene efectos como: incrementar la sensación de autonomía, satisfacción, ambición y valoración de profesores y alumnos; predispone favorablemente hacia la toma de responsabilidades; favorece la persistencia en las tareas; incrementa la tendencia a reunirse favoreciendo las interacciones; hace posible el desarrollo de una gran variedad de actividades en distintos tipos de agrupamiento del alumnado; favorecer el desarrollo de grupos informales (Sabirón, 1997).

Se ha comprobado una estrecha relación entre el incremento de la complejidad de una organización y el componente administrativo de la misma, la satisfacción de los miembros, el grado y los tipos de autoridad, tiene impacto en el tipo de clima.

A un incremento de la complejidad organizacional le corresponde una repercusión proporcional en el nivel de formación que origina dos tipos de comportamiento; burocrático, de la dirección por parte de una persona en posición de autoridad, de controlar a quienes son sus subalternos y el comportamiento burótico, del subordinado que tiende a considerar cada regla como algo que está diseñado para llevarnos a la frustración personal (Sabirón, 1997).

La formalización es un aspecto esencia de la organización. La especificación de las normas, procedimientos, castigos y procesos similares determinan la movilidad de una organización.

La centralización y descentralización no son instrumentos analizados en el clima escolar, sin embargo son elementos que contribuyen al establecimiento y desarrollo del clima dentro del centro escolar.

Con respecto a los procesos organizacionales podemos afirmar que al igual que las estructuras forman parte de las variaciones en el clima organizacional del centro escolar. Analicemos los procesos más representativos y con peso específico que determinan el tipo de clima que se desarrolla dentro de las organizaciones escolares de Educación Básica: el liderazgo, la motivación, la comunicación, la satisfacción laboral y la política educativa.

3.2.5 Tipología de clima escolar

Con base en la revisión realizada acerca del clima escolar podemos afirmar que este no genera atmósferas únicas o similares en todos los centros escolares, las características particulares de cada clima escolar están supeditadas a las dimensiones que considere el investigador, de ahí la gran variedad de tipos de clima y que no siempre es la misma.

Clima coherente versus incoherente.

Afirma que un clima coherente está determinado por una alta influencia de factores como: resolución, comunicación, consenso, consistencia e implicación.

Clima abierto versus cerrado.

Caracteriza el clima abierto partiendo de la conducta del director, por una adecuada integración de su propia personalidad y del rol que desempeña, controlando cualquier situación a la vez que la lidera y favoreciendo la cooperación; en contra parte, el clima cerrado está representado con una dirección ineficaz, coercitiva y obstaculizadora; en profesorado inestable, con escaso interés hacia las funciones y más preocupado por su salva guarda personal. Este modelo es el que más se asemeja a los objetos de estudio de la presente investigación.

Clima energético versus no energético

El clima energético viene definido por un alto grado de factores como: la tensión, empatía, disciplina estricta, exámenes finales, rígidas relaciones formales. Es equiparable con la escuela tradicional.

Clima práctico versus erudito.

Formula cinco tipos de clima a considerar: clima práctico, hace énfasis en instrumentos de control, estatus personal, beneficios rentabilidad y objetivos claramente definidos; clima comunitario, cordialidad, simpatía, cohesión, lealtad, orientación hacia el grupo; clima cortés, decoro, cortesía, consideración; clima personalista, creatividad, identidad de la persona; clima erudito, énfasis en lo académico y estricta disciplina intelectual (Sabirón, 1997).

Los factores como la satisfacción de los alumnos; el grado de compromiso con el trabajo en clase; reacciones del profesor; bienestar general; simpatía por la escuela; simpatía hacia el profesorado y oportunidades de autocontrol son factores climáticos que producen efectos en los miembros de la organización.

3.3 Fundamentos teóricos sobre el Estrés Laboral Asistencial (ELA).

Iniciemos nuestro recorrido teórico desde la premisa de que existe una estrecha relación entre el Estrés Laboral Asistencial, el burnout y el malestar docente, para hacer referencia a esta dependencia triconceptual, parto de definir el concepto de estrés como el estado emocional que se manifiesta en ira, tensión, dolor, llanto, frustración, incertidumbre, siguiendo el concepto el ELA es definido como esa síndrome emocional que tiene las mismas manifestaciones originadas por el ambiente de trabajo. El ELA también llamado burnout (estar quemado) es un síndrome que se presenta en personas que trabajan con personas, provocado por el gran número de tareas, actividades que el docente tiene que realizar en la mayoría de las ocasiones de manera simultánea, generando un desequilibrio emocional que en algunos países en la edad moderna es considerado como una enfermedad.

El burnout es una consecuencia de la interacción inadecuada entre profesionales excesivamente celosos de su trabajo y clientes excesivamente necesitados (Manassero, 2003).

El burnout se caracteriza bajo tres dimensiones secuenciales: primero se presenta un agotamiento emocional (el profesional se siente vaciado, consumido, desgastado), consecuentemente se genera un estado de despersonalización (experiencia de sentimientos de endurecimiento emocional, desapego, desarraigo, pérdida de las capacidades de contacto, insensibilidad y empatía hacia los clientes y sus necesidades) y finalmente una falta de realización personal (aparecen sentimientos negativos de inadecuación, ineffectividad e incapacidad para el trabajo) (Maslach, 2003).

En la actualidad la educación vive una deteriorada problemática de enseñanza que cada día se agudiza más y va en aumento, debido a una gran cantidad de factores determinantes de todo tipo, educativos, sociales, laborales, administrativos, sindicales, denomina malestar docente entendiendo el término como una actitud de descontento generalizado de los profesionales de la educación (Esteve, 1994).

Algunos estudios han considerado al malestar docente y el burnout como sinónimos, sin embargo, considero guardan cierta distancia entre uno y otro, esto es, desde una

perspectiva organizacional el malestar docente hace su aparición cuando el docente manifiesta una actitud negativa hacia los cambios educativos, muestra apatía hacia la realización de tareas, se muestra indiferente a los acuerdos establecidos para la ruta de mejora y toma una posición de indiferencia hacia el desempeño escolar de los estudiantes; estas actitudes si no son encaminadas, tratadas, controladas, pueden llegar a generar un elevado nivel de ELA.

Para poder entender esto, retomemos algunos elementos de estudio revisados respecto al malestar docente. Es un término que define Esteve como el conjunto de consecuencias negativas que afectan a la personalidad del profesor a partir de la acción combinada de condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia (Esteve 1994).

Una de las principales consecuencias del malestar docente es el burnout, porque generalmente el malestar docente es un síntoma que presentan los docentes dentro del aula, originado por el número de alumnos, la heterogeneidad de los estudiantes, los comportamientos y conductas que se generan dentro del ámbito áulico.

Investigaciones encontradas señalan que aquellos docentes que encuentran los mecanismos para motivar a los estudiantes presentan menores niveles de malestar docente que aquellos que no logran despertar en los alumnos el interés por los aprendizajes.

El malestar docente se trata de un trastorno adaptativo asociado a un inadecuado afrontamiento de las demandas psicológicas del trabajo que daña la calidad de vida de las personas que lo padecen, disminuye la respuesta personal y repercute negativamente en la calidad de la enseñanza (Hidalgo y Serrano, 2013).

Como lo muestra la literatura el malestar docente es un síndrome que presentan las figuras educativas al desempeñar la principal función de la educación, formar ciudadanos para la vida, por lo que se desarrolla dentro del aula y es generado por una gran variedad de causas particulares de cada grupo escolar, sin embargo, considero que ese malestar trasciende las paredes del salón de clase, manifestándose en todas las actividades que realiza el profesional de la educación y que de no ser controladas,

canalizadas se convierten en una enfermedad, en un Estrés Laboral Asistencial en su máxima expresión.

3.3.1 El estrés.

Las situaciones de estrés tienen su origen desde la época de las cavernas, el mismo estrés que sufre ahora una persona al cruzar una calle, es similar a la situación que enfrentaba un hombre de la prehistoria al estar frente a un animal feroz.

El estrés es una reacción de los seres humanos ante determinadas acciones que le provocan tensión, intranquilidad, ansiedad. El control de la reacción puede ser positivo, si el ser humano manifiesta una actitud que le permita enfrentar el estímulo de manera que le ayude a solucionar las problemáticas que le provocan este tipo de estrés o negativo si esa acción estresante se repite constantemente hasta convertirse en un síndrome.

En principio el estrés es positivo (eustrés), aumenta nuestra resistencia y moviliza nuestras energías para alcanzar resultados satisfactorios en nuestras actividades.

Cuando la experiencia de estrés resulta incontrolable y excesiva, en intensidad o en frecuencia (distrés), las consecuencias psicosomáticas se hacen desagradables y patológicas (Manassero, 2003).

Desde el campo de estudio de la administración científica el estrés es un elemento digno de considerar dentro de las organizaciones, porque perjudica la salud de las personas, influye en la eficacia de las organizaciones y genera pérdidas económicas a las empresas.

Desde un análisis de la organización como una máquina y del principio de ver a la organización como un organismo; el estrés es definido desde un enfoque psíquico (Kyriacou, 1990), como un estado emocional negativo que se caracteriza por emociones desagradables, tensión, ira, nerviosismo, frustración, ansiedad, como resultado de su trabajo.

A partir de la teoría de la contingencia consideran al estrés como un proceso que implica la percepción de un importante desequilibrio entre las demandas ambientales y la capacidad de respuesta en condiciones laborales (Martens 1982, Muchisky 2000).

Otros teóricos analizan el estrés desde una perspectiva interaccionista considerando el estrés como un proceso de reacciones físicas, mentales, conductuales y emocionales causadas por las presiones nuevas, crecientes y prolongadas que son significativamente mayores que los recursos de afrontamiento (Payne y Fletcher 1983, Blase 1986, Dunham 1990).

Desde el mundo organizacional el estrés es definido como el conjunto de demandas ambientales a las cuales el individuo debe dar respuesta poniendo afrontamientos generando una serie de reacciones emocionales adaptativas.

El estrés laboral responde a una multivariedad de factores como son las condiciones físicas de trabajo; la implementación de nuevas tecnologías; horarios de trabajo, exceso de actividades; realización de actividades no acordes con su perfil; falta de reconocimiento, ambiente organizacional negativo; ejercicio de poder jerárquico; comunicación vertical (Valderrama, 2012).

El estrés puede agruparse en tres grupos de consecuencias: enfermedades, alteraciones psicológicas y rendimiento en el trabajo.

Los síntomas del estrés se pueden agrupar en cuatro áreas:

Síntomas psicosomáticos. (Cefaleas, problemas gastrointestinales, dolores musculares).

Síntomas conductuales. (Ausentismo laboral, problemas relacionados).

Síntomas emocionales. (Distanciamiento, irritable e impaciente, ansiedad que conlleva a la disminución de la concentración y el rendimiento en el trabajo).

Síntomas defensivos. (Negar emociones, desplaza sentimientos hacia otras situaciones, desarrollar actitudes cínicas hacia los clientes “alumnos” culpabilizándoles) (Arias, 2009).

La investigación pretende caracterizar el clima escolar de dos instituciones educativas y analizar el comportamiento de los actores educativos del centro escolar desde estas cuatro áreas sintomatológicas que influyen directamente en el desempeño laboral del docente.

EL estrés tiene consecuencias perjudiciales en el deterioro de la conducta y el rendimiento en el trabajo; comprende disminución de desempeño, vulnerabilidad a los

accidentes, absentismo, rotación de puestos, ineficiencia de las decisiones, abuso de las drogas y agotamiento emocional (Manassero, 2003).

3.3.2 El Estrés Laboral Asistencial un fenómeno multicausal.

El ELA es un síndrome que se presentan en personas que trabajan con personas, los docentes de educación básica en la época actual caracterizada por un proceso de modernización están siendo afectados directamente por todos los cambios que se están generando en el ámbito educativo.

Los docentes del siglo XXI tienen que realizar a la vez una gran variedad de funciones; planear las clases bajo un enfoque de competencias; hacer trabajo administrativo; atender a padres de familia; profesionalizarse; atender a grupos heterogéneos con necesidades y características particulares; elaboración de material didáctico; procesos de evaluación continua y permanente; lo que ha generado un nivel de estrés considerable que repercute en el desempeño laboral; en la insatisfacción personal y en los objetivos de la institución educativa (Aldrete et al, 2003).

Las actividades que atiende el docente son demasiadas para el poco tiempo que está en la escuela, de tal manera que tiene que emplear tiempo que dedica a la familia para cumplir con las tareas encomendadas o hacer uso de los fines de semana para la culminación de las tareas asignadas.

EL Estrés Laboral Asistencial es una de las principales causas del desgaste laboral y cuyas consecuencias se manifiestan a nivel organizacional con trastornos de actitudes negativas hacia el trabajo o hacia personas que atienden; problemas de adaptación al rol o hacia la función que desempeñan; incumplimiento en la tarea, ausentismo laboral, pérdida de interés por la profesión que repercuten en el proceso de enseñanza y la calidad de las relaciones interpersonales que se derivan del trabajo.

El ELA detona en los docentes la falta de sentimientos afectivos, insensibilidad emocional y actuando deshumanizadamente hacia personas con las que trabaja (alumnos, compañeros, autoridades educativas y padres de familia), siendo estas características distintivas de la despersonalización.

3.3.3 Un acercamiento a la definición de ELA.

El ELA también llamado burnout⁸ (estar quemado) por el desgaste emocional provocado por el exceso de actividades que los docentes tiene que realizar simultáneamente, es definido bajo diferentes perspectivas.

El ELA es un trastorno que se da solo en las personas prestadoras de servicios, es decir, personas que trabajan con personas, escuelas, hospitales, dependencias gubernamentales y se caracteriza por un desgaste emocional, un cansancio laboral que impacta en el desempeño laboral.

El burnout se considera una respuesta al estrés profesional crónico que se alcanza cuando fallan las estrategias de control del estrés y se percibe una incapacidad para su afrontamiento efectivo, abriendo la puerta a otra serie de consecuencias a más largo plazo (Moreno et al, 2005).

El burnout es un proceso complejo y multidimensional que se focaliza como una actitud opuesta a la vinculación (engagement) (Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró y Grau, 2000).

El concepto de burnout (estar quemado) ha sido utilizado con frecuencia para referirse a un tipo de estrés generalmente vinculado a las Profesiones Asistenciales o de Servicios (Peltzer, Mashego, Mabeba, 2003; Rohland, Kruse, Rohrer, 2004).

El estrés es una reacción ante un peligro que permite el enfrentamiento o huida, el Estrés Laboral Asistencia se vuelve crónico porque ninguna de estas formas de enfrentarlo es adecuada, no se puede modificar la situación ni se puede abandonar el trabajo o dejar de ir a trabajar.

El burnout es el conjunto de síntomas físicos y emocionales sufridos por personal de asistencia (estado de hundimiento físico y emocional como resultado de las condiciones de trabajo) (Freudenberger, 1974).

El síndrome de burnout se caracteriza por un estado de agotamiento, como consecuencia de trabajar intensamente, sin tomar en consideración las propias

⁸ Término que se emplea para llamar al nivel más alto del ELA.

necesidades; serían personas quemadas, por su abnegada dedicación al trabajo (Manassero 2003).

Retomando las definiciones de varios investigadores podemos definir el ELA como un conjunto de reacciones nocivas que se producen cuando las exigencias laborales superan la capacidad de los trabajadores, los recursos y las necesidades.

El ELA es un conjunto de sentimientos, síntomas y conductas desarrollados como consecuencia de las condiciones especiales de los trabajos de servicio, asistencia y ayuda a otras personas.

El burnout es un trastorno que ha venido aumentando en la actualidad debido a la gran variedad de actividades que el docente debe desempeñar ocasionando problemas físicos, psicológicos y deterioro en el clima organizacional.

El ELA ha sido definido por los investigadores con una gran variedad de conceptos; cansancio emocional, fatiga emocional, específicamente en educación malestar docente.

Podemos observar que el ELA y el clima laboral guardan una estrecha relación, existen una interdependencia entre ambos, sin embargo, de acuerdo a la investigación documental realizada se puede detectar que las dimensiones del clima laboral que más afectan a los docentes son esa falta de estímulos que les hagan ver que su trabajo es importante, que lo realizado cotidianamente estuvo bien, que están haciendo lo correcto y no ser etiquetado, señalados por la sociedad como malos docentes que están preparando mal a las nuevas generaciones.

El docente del siglo XXI desea escuchar palabras de aliento, que motiven su práctica docente por medio de sus autoridades inmediatas, por sus compañeros, pues, es sabido, que un docente motivado tiende a ser más productivo.

La investigación de la literatura nos lleva a determinar que las cinco dimensiones consideradas están estrechamente relacionadas, porque al existir una buena comunicación entre colegas, y autoridades educativas en un ambiente de cordialidad y de respeto, con una comunicación más asertiva genera procesos de motivación laboral donde el docente trabaja sin estar esperando la hora de salida, y es difícil que manifieste actitudes despersonalizadas hacia las figuras educativas, un buen líder

motiva a su personal, lo toma en cuenta, lo hace partícipe de las decisiones escolares, lo que genera una sensación de placer en los docentes, mejores relaciones con la autoridad laboral mejor rendimiento del personal.

Todos estos elementos del clima laboral nos llevan a un fin que el docente se sienta satisfecho con su trabajo, satisfecho con la autoridad y con los compañeros, satisfecho con lo alcanzado por los estudiantes, esto es, un clima positivo genera un mejor rendimiento laboral de los docentes, por ende, un mejor rendimiento escolar de los estudiantes.

La teoría y las investigaciones realizadas primeramente nos llevan a comparar los síntomas de Estrés Laboral Asistencial con las actitudes que se observan en los docentes del siglo XXI, cansados, fastidiados, hartos, generadas por el exceso de actividades que tiene que realizar en poco tiempo, por un líder que cumple funciones como vigilar que lleguen temprano, que no estén mucho tiempo fuera del salón de clase, elaborar documentos normativos como llamadas de atención, y criticar el trabajo en el aula, sin mencionar, que no se recibe apoyo de la autoridad de ninguna índole.

Otro aspecto que genera esas actitudes negativas de los docentes hacia el trabajo docente, es la forma en que se comunican los actores educativos, generalmente los docentes no tiene tiempo de compartir sus experiencias cotidianas debido a que no se permite que estén juntos a la hora del recreo, cada docente se encierra en las cuatro paredes del aula con los estudiantes, no se les da tiempo para compartir estrategias de aprendizaje, y en muchas ocasiones las reuniones mensuales de Consejo Técnico se trabaja una guía que en su mayoría se inventan los datos y no corresponden a la realidad de cada centro escolar, el docente se aísla de los compañeros de trabajo porque así lo indica la normatividad.

La comunicación entre el directivo y el docente se hace de forma vertical, en cascada, y el profesor solo acata lo dispuesto por la autoridad sin derecho a expresar su opinión o a consensar acuerdos institucionales que mejoren el clima laboral y con ello la práctica de la educación.

Hace falta en los centros escolares un buen líder que acompañe las prácticas escolares, que apoyo al docente en su quehacer diario, y que proponga estrategias de

trabajo, adecuaciones curriculares de manera individual y grupal para mejorar el desenvolvimiento del grupo, falta mucho para que la escuela sea una responsabilidad compartida, como lo señalan las investigaciones. Para la prensa, las autoridades educativas, las instituciones educativas, las familias, los directivos, supervisores y los políticos, los únicos responsables de los resultados educativos son los profesores.

La satisfacción laboral implica establecer buenas relaciones con los compañeros de trabajo, excelentes formas de comunicación con las autoridades laborales y establecer mecanismos de motivación para que los docentes realicen su trabajo con agrado, con gusto, con ese entusiasmo con que haces lo que más te gusta hacer.

3.4 Hacia la construcción de las dimensiones analíticas.

Con base en la literatura teórica revisada se establecen las dimensiones de análisis siguientes con el fin de encontrar la relación existente entre ellas y los niveles ELA que presentan los docentes en educación básica.

3.4.1 Dimensión comunicativa.

En la era de la globalización, las organizaciones han sido el interés de estudio de muchos investigadores que pretenden con el análisis de la estructura y los procesos que se desarrollan en ella, establecer parámetros generales que permitan conocer la funcionalidad de la organización para establecer elementos semejantes y factores diferenciales que nos lleven a generalizar elementos comunes entre las organizaciones, pero que a su vez, encaminen la búsqueda de procesos que las hacen únicas entre la gama de una gran variedad de organizaciones con estructuras similares pero con procesos organizacionales divergentes entre ellas.

Uno de los elementos esenciales de las organizaciones es la comunicación, que establece canales de información entre los miembros de la organización, a través de procesos formales y procesos informales, los cuales generan un tipo de clima escolar que caracteriza a cada institución educativa.

Los procesos formales de la comunicación en las organizaciones escolares, son similares en las escuelas de México, en ellas se da una comunicación de tipo vertical y

jerárquica, donde de manera descendente fluye la información desde lo más alto de la pirámide hasta los cimientos de la misma, sin embargo, de igual manera se establecen canales de comunicación de manera informal, generando círculos de información, crítica, discusión y de análisis del desempeño de la organización, que pueden generar conflictos, desequilibrios emocionales para los miembros de la organización si los procesos de comunicación distan uno del otro.

Es tan importante la comunicación dentro de las organizaciones que sería difícil que una organización exista sin establecer un canal de comunicación entre sus miembros, tal es así, que la mayoría de los investigadores revisados señalan que una organización que no cuenta con un mecanismo de comunicación tiende a desaparecer. De ahí la importancia de analizar los procesos de comunicación de los centros escolares, pues, esos procesos pueden generar un tipo de clima escolar adecuado, optimo, agradable a la organización que permita que los miembros de la organización escolar desarrollen su máximo potencial en la consecución de las tareas y en el logro de los objetivos educativos.

En las sociedades del hiperconsumo (Lipovetsky, 2008) la comunicación es un elemento importante en las nuevas empresas de esta sociedad del consumo.

Es aceptado tener presente que un buen canal de comunicación no garantiza un mejor desempeño de los miembros de la organización, ni un mal mecanismo de comunicación es síntoma de que la organización tienda al fracaso, de una u otra forma se puede generar que las figuras educativas⁹ tengan un desempeño optimo en la realización de las actividades educativas, porque los actores educativos asumen, adaptan las formas de comunicación a su vida personal de tal manera que trascienda fuera de la actividad laboral y la perciben como algo natural.

Pero a todo esto ¿qué es la comunicación?, considerando la definición de varios investigadores que señalan elementos comunes en la conceptualización de la comunicación, podemos decir que la comunicación escolar es el proceso mediante el cual se establecen canales de información formal e informal que fluyen de manera

⁹ Término que hace referencia a los actores educativos en la nueva estructura educativa de los centros educativos de México.

ascendente o descendente dentro de la organización escolar y que generan una determinada atmósfera laboral, esta información puede seguir un camino vertical u horizontal.

Existen elementos esenciales de las redes de comunicación organizacional, es un proceso que permite que dos personas se pongan en contacto a través de mensajes con la intención de generar respuestas actitudinales, conceptuales o procedimentales, de crítica o de opinión.

La comunicación de una organización escolar puede analizarse desde dos enfoques, una comunicación interna que es la que se desarrolla en el interior de los centros escolares, entre colegas, entre subordinados y directivos, y entre prestadores de servicio y clientes.¹⁰ Y una comunicación externa entendida ésta como los mecanismos que desarrolla la organización para que fluya la información entre instituciones educativas, organismos gubernamentales y no gubernamentales que controlan, vigilan y establecen normas de comportamiento que deben seguir los prestadores del servicio educativo.

La comunicación externa es lo que hace que la organización sea considerada como un sistema abierto (Barba y Solís, Hall y Sabirón), pues esta comunicación determina el tipo de conductas y procedimientos que deben adoptar los miembros de la organización educativa, es decir, el proceder de una escuela está supeditada a las políticas gubernamentales, a las reformas en materia educativa, derivadas de las políticas internacionales que en la actualidad determinan el tipo de individuo que requiere la sociedad moderna del siglo XXI.

El buen funcionamiento de una organización escolar y el logro de los objetivos se deben a una buena estructura de las redes de comunicación tanto internas como externas.

Estudios en materia de comunicación organizacional señalan que el éxito de la comunicación organizacional depende de los procesos formales e informales que se desarrollan dentro de la misma y del buen funcionamiento de los procesos de

¹⁰ Prestadores de servicio como agentes educativos y clientes como alumnos y padres de familia.

comunicación externa, el cuál debe ser paralelo a los procesos de comunicación interna.

La comunicación busca que exista un clima escolar agradable, satisfactorio dentro y fuera de la organización, que los docentes tengan mejores relaciones entre ellos, con las autoridades educativas, con los estudiantes y padres de familia, para que la actividad docente no se vuelva una obligación sino un gusto, con el fin de que cada uno trabaje para satisfacer sus necesidades personales y las metas de la institución.

Con fundamento en la literatura revisada se puede afirmar que una buena comunicación genera un ambiente amigable y un sentimiento de satisfacción que puntualizan en un clima escolar favorable, que genera como producto un alto rendimiento y una alta productividad, partiendo de que la escuela del siglo XXI se ve como una empresa.

Por consiguiente un buen nivel de comunicación, genera un ambiente amigable, junto con una sensación general de satisfacción son factores que generan un clima escolar favorable a una productividad correcta y a un buen rendimiento.

3.4.2 El clima escolar y el liderazgo.

Hablar de liderazgo dentro de las instituciones educativas es un tema muy complejo, porque, a pesar de que los directivos escolares están regidos por un documento¹¹ que establece las formas de proceder y las funciones que deben realizar, cada personaje ejerce la función directiva, dejando a un lado la normatividad, generando una cultura de miedo, control, castigos hacia los subordinados.

El directivo escolar es el encargado de generar ambientes escolares propicios para el desarrollo y evolución de la organización, del tipo de liderazgo que se ejerza se obtiene un tipo de clima escolar que puede generar en los docentes aspectos motivacionales que desencadenen en un estado emocional donde el profesor se sienta satisfecho, contento, por un lado, por el otro un clima escolar de insatisfacción personal que

¹¹ Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamientos de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial, y para adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal.

genere estados emocionales negativos que impacten en el desempeño laboral del docente.

El liderazgo implica un compromiso personal y con el grupo, una relación horizontal que permita que la charla informada favorezca la toma de decisiones centrada en los aprendizajes de los estudiantes.

Es necesario impulsar algunas características de liderazgo en las escuelas: la creatividad colectiva; la visión de futuro; la innovación para la transformación; el fortalecimiento de la gestión; la promoción del trabajo colaborativo; la asesoría y la orientación (SEP, 2011)

Los directivos deben identificarse plenamente con las vivencias y frustraciones cotidianas de los maestros, con una visión que de explicación a las mismas pero también sean capaces de mostrar un mundo donde esas frustraciones se superen.

Para construir climas escolares efectivos los líderes educativos se desenvuelven en tres ámbitos: en el ámbito de la educación para la acción; en los estados de ánimo de la comunidad escolar; y en el diseño, organización y gestión de planes de índole (SEP, 2011).

Los líderes son expertos en atender conversaciones, en observar lo que ocurre con el lenguaje y en las emociones humanas, en establecer buenas relaciones empáticas para relacionarse con los otros, así como, establecer mecanismos de comunicación bajo un marco de respeto y ser capaces de promover el trabajo colaborativo.

Dos elementos fundamentales vinculados con el clima escolar que están estrechamente relacionados son: el lenguaje y el campo de las emociones. Por tanto, los líderes educativos deben ser específicos y asertivos en la coordinación de las acciones; hacer peticiones claras (qué pide, cómo lo pide, para qué lo pide y para cuando lo pide), asegurándose que hubo escucha, ofertas y promesas claras que efectivamente se cumplen.

La reforma educativa está apostando su transformación al liderazgo democrático el cual lucha por encontrar la dignidad personal y profesional, una vez iniciado el camino a la educación de calidad para todos (SEP, 2011).

Realizar acciones adecuadas y el uso correcto del lenguaje por parte de los directivos escolares genera un clima escolar favorable que posibilita la creatividad colectiva, la visión a futuro, la innovación para la transformación, el fortalecimiento de la gestión, la promoción del trabajo colaborativo y el impulso de la asesoría y orientación en el espacio educativo (Plan de Estudios, 2012).

Hablar de este tipo de directivo que idealiza el sistema educativo es hablar utópicamente, ya que, en la realidad de las escuelas se observa otro tipo de líder muy diferente. Un líder enfocado en lo administrativo, en supervisar que los docentes cumplan con la normatividad mínima, en la toma de decisiones de forma vertical, un directivo que olvida que los profesores experimentan emociones que muchas veces son un obstáculo para el óptimo desempeño de su profesión.

El liderazgo está considerado como factor de riesgo psicosocial, porque influye directamente en la motivación y conducta de los trabajadores (Bloch y Whiteley 2003, Goleman 2000, Litwin y Stringer 1968).

Los estilos de liderazgo que fomentan roles confusos que no favorecen la autonomía para la toma de decisiones afectan la salud del trabajador y su percepción de bienestar, el cual se asocia con el incremento del ausentismo laboral (Contreras, Barbosa, Juárez, Uribe, Mejía, 2009).

El liderazgo es un tema muy polémico dentro de las instituciones educativas, ya que forma parte esencial del tipo de clima escolar que se vive en cada organización educativa y este ha generado elementos estresantes en las figuras educativas de las escuelas de formación básica en México.

Existen varios tipos de liderazgo, sin embargo, en la realidad educativa mexicana, los directivos escolares han realizado las funciones de supervisión del trabajo docente, controlar las conductas y comportamientos del docente a partir de implementar mecanismos de castigo y una cultura del miedo, desarrollando solo procesos jerárquicos y de forma vertical, el directivo escolar somete al trabajador educativo, lo que provoca que los educadores técnicos, como los conceptualiza la Reforma Educativa, estén viviendo día a día situaciones de tensión, angustia, temor, estados emocionales que impactan en su desempeño laboral.

El concepto de liderazgo que retomando elementos de diferentes investigadores; nos lleva a considerar el factor de estudio como un proceso mediante el cual una persona ejerce influencia, persuasión a otra persona o grupo de personas con el fin de alcanzar los objetivos de la organización educativa (Bachiller, 2012).

La literatura ha generado una gran variedad de definiciones de liderazgo, generalmente recaen en que es un conjunto de capacidades que tiene una persona para poder incidir en otras personas para que estas últimas realicen lo que la primera desea. Entendiendo capacidades como la habilidad para poder tomar decisiones adecuadas y acertadas, gestionar, promover, incentivar, convocar, motivar y evaluar de forma eficaz y eficiente.

Los estilos de dirección involucran una serie de comportamiento que ejercen algunas personas sobre otras debido a la posición que ocupan en la organización.

Los líderes efectivos son aquellos que consideran las características de la situación, que logran persuadir a los subordinados para el cumplimiento de las metas u objetivos de la organización escolar, de tal manera, que el subordinado experimente sensaciones de satisfacción y adquiera compromisos organizacionales. En cambio, un líder que solo establece procesos centrados en el logro de los objetivos difícilmente logrará que los subordinados estén motivados, satisfechos con su labor lo que impactará en la calidad de su desempeño.

Aquellos líderes que son hostiles, que no proveen apoyo o se muestran poco considerados generan estrés en los empleados. Los líderes expresivos que se preocupan por las personas facilitan y promueven una mayor productividad y un mejor desempeño al generar un clima laboral favorable (Contreras, et al, 2009).

El clima laboral en particular ejerce un impacto importante sobre las creencias, los estados emocionales y las conductas de los trabajadores, afectando de manera considerable no solo la calidad de su desempeño, sino también su nivel de compromiso y su bienestar psicológico (Contreras, et al, 2009).

Es importante señalar que el tipo de liderazgo puede ser eficaz en una determinada organización y en otra poco eficaz.

Los literatos de los estudios determinan diversos estilos de liderazgo. Fiedler hace mención a cuatro tipos de liderazgo: estilo directivo, estilo entrenador, estilo de apoyo y estilo delegador (Bachiller, 2012).

En cambio, Likert clasifica los tipos de líder de la siguiente manera:

Sistema 1 (explorador-autoritario). Liderazgo autocrático, las decisiones solamente son tomadas en el nivel más alto de la organización y son distribuidas de manera descendente. Los trabajadores realizan su trabajo en un ambiente de miedo, de amenaza, de castigo.

Sistema 2 (Benevolente-autoritario). Se caracteriza por una naturaleza autoritaria con un poco de confianza entre superiores y subordinados. Los directores toman sus decisiones, sin embargo, los empleados tienen la libertad de hacer comentarios, las recompensas y castigos son herramientas para motivar a los empleados, a pesar de que, los empleados se sienten insatisfechos por lo mismo de que en la organización existe poco trabajo en equipo.

Sistema 3 (Consultivo). Existe mayor participación de los empleados debido a que la organización les tiene confianza, los empleados pueden tomar decisiones de cómo realizar sus tareas, para motivar a los subordinados se emplean recompensas, los empleados se sienten en confianza de poder discutir con sus superiores sus inconformidades. Literatos afirman que cuando se práctica este tipo de liderazgo la organización es más dinámica.

Sistema 4 (Participativo). La dirección tiene plena confianza en sus subordinados, la dirección delega autoridad, se realiza un trabajo en equipo, la organización fluye hacia arriba y entre iguales de la organización, los empleados se sienten motivados por la participación que tiene en la organización, el ambiente laboral es muy saludable, ya que es amigable y existe mucha confianza.

Se hace mención de la tipología de Likert debido a que una cosa es el deber ser y otra cosa es el deber hacer, ya que, en las escuelas de formación básica, el discurso de la política educativa establece que se debe desarrollar en los centros escolares un tipo de liderazgo como el que propone Likert en el sistema 4, sin embargo, en la realidad, se ha detectado que los directos se familiarizan más con el sistema 1 que señala Likert.

Negar que las actitudes, comportamientos y conductas de un líder educativo no influyan en la formación de un clima escolar favorable a cada organización, sería un grave error, ya que del directivo escolar es un actor esencial de la organización que influye directamente en la conformación del clima escolar y por ende en los logros de la organización.

3.4.3 La motivación en el ambiente escolar.

La organización escolar es un ente formado por estructuras y procesos organizacionales donde el principal elemento es el recurso humano, pues es claro, afirmar que una organización la forman los miembros que la componen, sus símbolos, valores, creencias y costumbres.

El recurso humano que forma las organizaciones tiene características físicas, psicológicas y psicosociales, que le permiten interrelacionarse con otros individuos de su especie en un ambiente determinado.

Los miembros de una organización desarrollan comportamientos, conductas y actitudes de carácter individual que repercuten en el desempeño individual y en el rendimiento de la organización.

Las conductas, comportamientos y actitudes pueden detonar en un clima escolar bueno para la organización o malo, dependiendo de los grados de motivación que el individuo experimente.

La motivación repercute en el clima escolar, al mismo tiempo la atmósfera laboral genera un grado de motivación en el individuo, existe una estrecha correlación entre ambos conceptos.

El clima escolar está determinado por las características físicas de la estructura y la administración de los recursos humanos; las características personales de los individuos: motivaciones, aspiraciones; y los resultados de la interacción de estos elementos: satisfacción y productividad.

El aspecto físico considera el número de miembros que forman la organización, el mantenimiento del edificio, los recursos materiales y el aspecto normativo de la institución.

La motivación forma parte de uno de los principales elementos del aspecto personal, el vehículo que mueve al individuo y permite la movilidad de la organización.

Partiendo de esta premisa después de la Reforma Educativa se ha experimentado un elevado grado de desmotivación por parte de los docentes generado primeramente por los resultados escolares obtenidos por los estudiantes en las pruebas estandarizadas para medir el conocimientos, segundo por el sistema de desacreditación a la profesión docente por parte de las autoridades educativas, medios de comunicación y padres de familia, culpando al docente de los bajos resultados escolares obtenidos por los estudiantes, y tercero por el sistema de profesionalización continua y permanente que no genera mejoras salariales a corto plazo, ni mecanismos de promoción, por el contrario si no ingresas al sistema de profesionalización en un periodo de tres años para los docentes de base y menos de un año para los docentes interinos, perderías la oportunidad de trabajar como técnico educativo.

La literatura revisada asegura que una buena motivación generaría un clima escolar favorable que repercutiría en el desempeño laboral y en la productividad de la organización.

Las investigaciones señalan que el clima escolar y la motivación son dos importantes indicadores del funcionamiento del recurso humano de las organizaciones. Estos elementos guardan una estrecha relación con los indicadores de desempeño y satisfacción en el trabajo.

De acuerdo a la literatura el concepto de motivación es difícil de definir, sin embargo, nos arroja elementos para expresar un acercamiento conceptual al término de motivación; la motivación es la voluntad que tiene los miembros de una organización para realizar esfuerzos hacia el cumplimiento de las metas de la organización, satisfaciendo a la vez las necesidades individuales.

La motivación posee componentes cognitivos, afectivos y de conductas. Las preferencias, persistencia y empeño o vigor son evidencias de los procesos motivacionales internos de una persona que se traducen en la responsabilidad, el cumplimiento, la dedicación, el esfuerzo, la productividad personal frente a la realización de las actividades laborales (Zuluaga, 2001).

Chiavenato es explícito en este punto, considerando que “el concepto de motivación - nivel individual- conduce al de clima organizacional -nivel de la organización-. Los seres humanos se adaptan todo el tiempo a una gran variedad de situaciones con objeto de satisfacer sus necesidades y mantener su equilibrio emocional. Eso se define como un estado de adaptación (Ramos, 2012).

Los literatos en el objeto de estudio establecen que la motivación se puede analizar desde dos perspectivas teóricas: por un lado, teorías de contenido motivacional (Maslow, Alderfer, Herzberg, McClelland), por el otro, la teoría de proceso motivacional (Palma 2013).

De estas teorías se desprende de la motivación las siguientes premisas: Nace de estímulos internos y externos y es de naturaleza innata y adquirida; el comportamiento motivado se canaliza hacia un objetivo; todo comportamiento involucra un impulso, una tendencia, una necesidad; las personas difieren de su impulso motivacional básico; y asociado a un sistema de cognición, pensamiento, conocimiento.

Entre las teorías de contenido se destaca la de Maslow con el concepto de necesidades y la satisfacción de las mismas desde un enfoque jerárquico.

De ahí se desprende que los factores motivacionales son las características de contenido, el puesto del empleado con la responsabilidad, la autonomía, el reconocimiento y el desarrollo profesional entre otros.

Hablar de motivación implica hablar de la teoría de necesidades, por lo que realiza una tipología de necesidades básicas:

Necesidades Fisiológicas. Son las necesidades básicas para el sustento de la vida.

Necesidades de seguridad. Son las necesidades para liberarse de riesgos físicos y temor de perder el trabajo.

Necesidades de aceptación o asociación. Los individuos experimentan necesidades de pertenencia, de ser aceptados por los demás.

Necesidades de estimación. Una vez que los individuos satisfacen sus necesidades de pertenencia, tienden a desear la estimación tanto la propia como la de los demás.

Necesidades de autorrealización. Se trata del deseo de llegar a ser lo que se quiere ser, de optimizar el propio potencial y realizar algo valioso.

Si analizamos cada elemento de la teoría de necesidades de Maslow podemos establecer que todo empleo se realiza con el fin de adquirir recursos para satisfacer las necesidades básicas del individuo y de su familia. En México la profesión docente no está muy bien pagada, pero alcanza para solventar las necesidades básicas de una familia, en si el problema se encuentra en la satisfacción de necesidades de aceptación y en las necesidades de estimación, ya que, los mecanismos de desacreditación docente en la primera década del siglo XXI ha sido un duro golpe a la motivación docente aunado a ello la necesidad de reconocimiento tanto propio como la estimación de los demás.

El clima escolar tiene una estrecha relación con el grado de motivación personal de los individuos. Cuando la motivación es alta el clima escolar sube y se traduce en satisfacciones personales, ánimos, intereses y trabajo en colaboración, pero cuando el grado de motivación es bajo el clima se caracteriza por síntomas de depresión, angustia, inconformidades. Un docente motivado tiende a ser más productivo.

De acuerdo a los grados de motivación podemos diferenciar dos tipos de clima escolar: negativos y positivos; si el clima es negativo la productividad es baja y si es lo contrario el nivel de productividad aumenta.

El concepto de clima escolar expresa la influencia del ambiente sobre la motivación de los participantes, de manera que se puede describir como la cualidad o propiedad del ambiente organizacional que perciben o experimentan sus miembros y que influye en su conducta (Chiavenato, 2011). Este término se refiere específicamente a las propiedades motivacionales del ambiente organizacional, es decir, a los aspectos de la organización que causan diferentes tipos de motivación en sus participantes. El clima escolar es alto y favorable en las situaciones que proporcionan satisfacción de las necesidades personales y elevan la moral; es bajo y desfavorable en las situaciones que frustran esas necesidades (Ramos, 2012).

La relación entre los elementos físicos y los personales del clima dan como resultado la satisfacción personal que impacta en la productividad.

Retomando las palabras de Chiavenato y Ramos podemos concluir que existe una clara y estrecha relación entre el clima escolar y la motivación y asegurar que a un alto

grado de motivación un alto grado de clima escolar a bajo grado de motivación bajo grado de clima escolar.

3.4.4 La satisfacción en el clima escolar.

Hoy en día es difícil ver técnicos educativos satisfechos con su trabajo, esto debido primeramente a los resultados de las pruebas de conocimiento estandarizadas aplicadas a alumnos de formación básica; segundo la necesidad de reconocimiento de la labor docente por parte de las autoridades educativas, la sociedad principalmente, padres de familia y alumnos; y por la falta de recursos y capacidades para alcanzar los objetivos y metas de la organización.

Es una realidad que la satisfacción laboral genera un clima escolar favorable a la organización y trasciende más allá de las fronteras de la institución, ya que, la satisfacción plena del individuo le genera motivación en todas las áreas de su vida, los comportamientos derivados de la satisfacción salen de la organización para ser trasladados al ambiente familiar y social del individuo.

El clima escolar y la satisfacción laboral son relevantes en el comportamiento de las personas que trabajan con personas. Son factores determinantes en el éxito de la organización.

La satisfacción establece rasgos en común que nos permiten conceptualizar el concepto como el estado de bienestar que experimenta un individuo en su trabajo (Locke 1976, Schneider 1985, Boada y Tous 1993, Bravo 1996).

Este concepto se ha convertido en un problema específico de las organizaciones, porque es un predictor de conductas disfuncionales como el ausentismo, la desmotivación, las actitudes de no aceptación a las actividades laborales y la actitud negativa y de rechazo a los cambios laborales que se gestan en la organización.

La satisfacción laboral es un concepto integral con el que se hace referencia a las conductas de las personas hacia diversos aspectos de su trabajo, es decir, hablar de satisfacción laboral es hablar de actitudes.

La satisfacción laboral en las organizaciones escolares se puede analizar desde diferentes ámbitos; la remuneración por el trabajo realizado, los logros académicos de

los estudiantes, las actitudes de felicidad y agrado de las actividades escolares por parte de los estudiantes, los procesos comunicacionales de la organización, las relaciones interpersonales de los actores educativos, la percepción que tiene los padres de familia con respecto a las funciones, comportamientos, actitudes y reconocimiento de la labor educativa, los tipos de liderazgo y el reconocimiento de los mismos a la labor docente.

Investigaciones afirman que la satisfacción laboral tiene estrecha relación con el clima organizacional, específicamente en el ámbito de la relación con los superiores, con la participación de las decisiones y con su trabajo en general.

La literatura demuestra que existe una discrepancia en la satisfacción laboral entre lo que el individuo debería recibir por su trabajo y lo que en realidad percibe, y una comparación entre los aportes que hace el individuo al trabajo y el producto o resultado obtenido (Rodríguez, Retama, Lizama, Cornejo, 2011).

Los estudios meta-análisis que los investigadores han realizado encontraron que el clima organizacional y la satisfacción laboral siempre han estado relacionadas entre sí. Concluyen que las dimensiones que más se han relacionado son el apoyo de la supervisión, las recompensas, la responsabilidad, las relaciones interpersonales y las habilidades de los empleados.

La satisfacción hace referencia al grado afectivo que una persona experimenta al ver cubiertas sus necesidades, es el componente esencial de la percepción y cuenta con elementos cognitivos y conductuales.

La satisfacción o insatisfacción surge de la comparación o juicio de entre lo que una persona desea y lo que puede obtener. La consecuencia de esta evaluación genera un sentimiento positivo o de satisfacción, o un sentimiento negativo o de insatisfacción según el empleado encuentre en su trabajo condiciones que desea (o ausencia de realidades indeseadas) o discrepancias entre lo obtenido y lo deseado (Ramos, 2012).

El clima organizacional tiene un efecto directo sobre la satisfacción y el rendimiento de los individuos en el trabajo (Brunet, 2011).

Podemos aseverar que el clima escolar es un factor determinante de la satisfacción, cuando un individuo encuentra dentro de una organización los elementos que den respuesta a sus necesidades, entonces podemos asegurar que está satisfecho.

Hay claras evidencias de que los empleados insatisfechos faltan con más frecuencias a trabajar, por un lado, por otro lado, se ha comprobado que los empleados satisfechos tienen mejor salud y viven más (Robbins, 1996).

Como podemos ver la satisfacción laboral es uno de los indicadores de estrés laboral y es un factor generado por las condiciones atmosféricas del centro escolar, por lo que se hace indispensable una definición más clara que permita establecer los alcances de la presente investigación.

Considero de entrada que la satisfacción es sentirse bien emocionalmente con lo que cada individuo hace, y esto es reforzado por los comentarios positivos de los miembros de la organización, ya sea, autoridades, compañeros y clientes a los que se les da el servicio.

La satisfacción laboral puede implicar, en esencia, hacer un trabajo que se disfruta, hacerlo bien y ser recomendado con los esfuerzos (Rosenbaum, 1999).

Existen tres pautas importantes de la posición profesional relacionadas con la satisfacción laboral: lograr desafíos, enfrentarlos exitosamente y sentir satisfacción del logro que el éxito brinda (Harvard, 1999).

La satisfacción laboral como una actitud general que adopta la persona ante su trabajo. Una persona es satisfecha cuando adopta actitudes laborales positivas, mientras que una persona insatisfecha adopta actitudes negativas (Robbins, 1994).

La satisfacción en el trabajo es un conjunto de sentimientos favorables o desfavorables con los que el empleado percibe su trabajo (Davis y Newstrom, 1995).

Los factores más importantes que conducen a la satisfacción en el puesto: trabajo desafiante desde el punto de vista mental; recompensas equitativas; condiciones de trabajo que constituyen un respaldo; y colegas que apoyan efectivamente (Robbins, 1996).

Cuando un puesto sirve para realizar o facilitar la consecución de los valores y de los objetivos de la persona, produce satisfacción, y cuando entorpece su logro genera insatisfacción (Gordon, 1997).

Cuando el trabajo es satisfactorio refuerza los sentimientos de auto valía y finalidad en la vida. Contrariamente, las insatisfactorias condiciones de trabajo pueden ser una fuente de frustración y preocupación (Slaikeu, 1996).

La satisfacción laboral es una respuesta efectiva o emocional hacia varias facetas del trabajo del individuo. Recalcan que esta definición no es un concepto unitario; más bien, una persona puede estar satisfecha con un elemento de su trabajo e insatisfecha con otros factores (Kreitner y Kinicky, 1997).

La insatisfacción no es tan solo un fenómeno psíquico. El estrés resultante de ella incrementa la susceptibilidad a los ataques cardiacos, trastornos físicos, aumento de estrés y otras depresiones (Kreitner y Kinicky 1997, Robbins 1996).

De acuerdo a las definiciones y elementos que consideran los investigadores en la satisfacción laboral podemos concluir que la satisfacción es un grado emocional del individuo que obtiene a partir de las características laborales, esta emoción no es genérica, se puede estar bien emocionalmente ante ciertos factores del ambiente laboral y en otros no.

Es claro que la satisfacción laboral es un elemento de la dimensión del estrés realización personal y es un factor que puede determinar el grado de estrés de los miembros de la organización.

La insatisfacción laboral es un factor que genera estrés en los trabajadores (Robbins 1996, Kreitner y Kinicky 1997).

Partiendo de la revisión teórica analizada la presente investigación pretende considerar la dimensión funcional-situacional de Moos, para Tagiuri la dimensión social, donde se establecen las relaciones entre los miembros de la organización escolar y los procesos formales e informales de la organización.

Específicamente para el estudio del clima escolar de la escuela Lic. Eduardo Facha Gutiérrez de modalidad vespertina y de la escuela Luxemburgo de modalidad tiempo completo se considerara los procesos de comunicación que se desarrollan, el tipo de

liderazgo que se establece, los mecanismos de motivación, la satisfacción laboral y la política educativa.

CAPÍTULO 4. SOPORTE METODOLÓGICO DEL ESTUDIO DE CASO.

Esta investigación pretende indagar los procesos escolares generadores de un clima escolar favorable, a la organización y el impacto que éste tiene en los niveles de Estrés Laboral Asistencial que presentan los docentes de Educación Básica en México.

La investigación se centra en medir el nivel de estrés en docentes de educación básica en especial en dos centros escolares con estructuras y procesos organizacionales similares, sin embargo, la forma en que se llevan a cabo estos procesos hace que cada una adquiera características particulares las cuales hacen la diferencia entre un centro y otro.

4.1 La investigación cualitativa.

La presente investigación se fundamenta en el paradigma cualitativo, porque busca establecer las diferencias que existen entre un fenómeno de estudio y otro de similares características.

La investigación cualitativa ve al fenómeno de estudio desde una visión holística, considera para su análisis a las personas y sus interacciones y a los objetos y su correlación con las personas; es inductiva porque parte de los datos y no de la recogida de los mismos (Álvarez, 2003); permite investigar a las personas dentro de su ambiente y todo lo que se percibe es digno de análisis; es un enfoque humanista porque se analizan las particularidades de las personas y lo que experimentan dentro de una organización.

En la investigación cualitativa lo que se espera al final es una descripción detallada, una comprensión experiencial y el análisis de múltiples realidades.

La investigación se fundamenta en el paradigma del interaccionismo simbólico de carácter interpretativo sociológico, debido a que es el más cercano a los estudios de tipo naturalistas y humanistas.

Para este paradigma lo más importante es el ser humano y la percepción que tiene acerca de las cosas que le rodean con las cuales interactúan e influyen en sus formas de actuar, lo cual deriva en la interacción que el individuo tiene con otros seres

humanos y de la oportunidad de poder modificar y manejar los significados por medio de un proceso de interpretación (Álvarez 2003).

El interaccionismo simbólico considera a los significados de las cosas como un elemento esencial, partiendo de dos premisas; desde el comportamiento humano y a partir del significado de las cosas derivado de la interacción social.

Los grupos humanos están formados por personas en acción, o sea, que los grupos de individuos dentro de una sociedad están en movimiento.

Los seres humanos interactúan entre sí, y consideran lo que cada uno hace, por lo que dirigen su conducta en función a ello.

El mundo de cada persona y de las organizaciones está formado por objetos producto de la interacción de símbolos. El significado de los objetos es definido por una persona tal como los demás lo conciben.

El ser humano es un ser activo, tanto recibe indicaciones de los otros, como es capaz de emitir las propias.

El individuo se confronta a un mundo que tiene que interpretar para actuar y no reacción solo ante un estímulo del ambiente.

“La articulación de las líneas de acción se considera como una acción conjunta, la cual no es suma de las acciones individuales, sino una nueva acción, en cuya formación participan los individuos” (Álvarez, 2003:24).

Este paradigma es muy adecuado para la investigación porque analiza las percepciones del individuo desde una visión particular primeramente y posteriormente a partir de un enfoque social, interaccional, que permita establecer las causas del origen de un comportamiento funcional o no para la organización escolar.

4.1.1 Estudio de caso.

La investigación cualitativa con estudio de caso, es un estudio de particularidades y de la complejidad de un caso singular o de estudio colectivo de casos (Stake, 1998).

El método de estudio de casos se fundamenta en una situación concreta que sea auténtica y quede representada en su totalidad (Pérez Serrano, 2004).

El estudio de caso es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. (Stake, 1998).

Para Yin (1989) el estudio de caso consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas.

El estudio de casos permite observar de manera natural e interpretar las interacciones que los individuos ejercen ante otras personas y objetos de la organización. Los estudios de casos se centran en micros sistemas, es decir, en escuelas o aulas hablando de microorganismos escolares y las particulares interacciones que se producen en el interior entre los diferentes agentes del proceso educativo.

Llamamos caso a aquellas entidades o situaciones sociales únicas que merecen interés de investigación; también existen estudios de caso de dos o más escuelas, más de dos individuos bautizados con el nombre de: estudios de casos múltiples (Bisquerra, 2014) y estudio de casos colectivos (Stake, 1998).

4.2 Definiendo las categorías de análisis.

Para la investigación se considera el clima escolar como la percepción que tiene el docente acerca del ambiente laboral que se desarrolla en la institución y el cual es generado por múltiples causas, entre las que sobresalen los procesos de comunicación, los mecanismos de motivación, el tipo de liderazgo que se ejerce, los sentimientos de satisfacción de las figuras educativas y las políticas educativas implementadas a partir de la Reforma Educativa en México., sin olvidar, que existen otros factores internos y elementos externos¹² que de igual manera influyen en la formación del clima escolar.

El Estrés Laboral Asistencial es un tipo de estrés que en ocasiones se puede convertir en un obstáculo para la realización de las tareas escolares y en otras un motivante para conseguir los objetivos trazados por la organización escolar.

El estrés es un desequilibrio emocional que genera cansancio mental, fatiga emocional, transformaciones de conducta.

El Estrés Laboral Asistencial es un estrés que se da solo a personas que tratan con personas y se manifiesta bajo tres niveles, dimensiones, primeramente el individuo experimenta un cansancio emocional, posteriormente, se generan índices de despersonalización, transformaciones de conducta y finalmente un actitud de realización personal, depresión, fastidio.

Los procesos de comunicación se conceptualizan como los caminos, las redes que establecen las organizaciones para comunicar; las normas, reglas, formas de trabajo, comportamientos, objetivos, metas de la organización, elementos que caracterizan la comunicación formal; y las formas en que los actores educativos se comunican en micro organismos, entre colegas, entre docentes y autoridades por medio de la cual, comparten experiencias, insatisfacciones, motivaciones, aspectos personales y otros más, que hacen de la comunicación un proceso informal.

Los mecanismos de motivación son definidos como todos aquellos elementos que genera la organización que hacen sentir feliz y contento al profesional de la educación

¹² Para Barba y Solís, Sabiron, los factores internos clasifican a la organización en la modalidad de cerrada, mientras que los factores externos hacen ver a la organización como un organismo abierto.

en la realización de las actividades laborales, estos factores pueden ser generados por las autoridades educativas, los padres de familia, los estudiantes, los propios compañeros y la remuneración económica.

El concepto de liderazgo se fundamenta en las habilidades que desarrolla el personaje educativo que desempeña ese rol dentro de la organización escolar para persuadir a las demás figuras educativas a hacer lo que él quiere, con el fin de lograr las metas, y objetivos de la organización; el tipo de liderazgo se puede clasificar como bueno o malo, sin embargo, un buen liderazgo no garantiza el éxito de la organización, ni un mal liderazgo origina el fracaso de la organización.

Es muy complejo definir de acuerdo a la literatura el concepto de *satisfacción laboral*, pero se puede generar un acercamiento al mismo considerando los sentimientos que manifiestan los profesionales de la educación al satisfacer las necesidades personales, laborales e institucionales a través de los logros en el trabajo.

La política educativa definida como los cambios y transformaciones que se deben hacer para alcanzar los logros educativos que sugieren los organismos internacionales a partir de estándares de evaluación a docentes y alumnos con el fin de alcanzar una educación de calidad que sea competitiva a nivel mundial.

La política educativa son los caminos normativos que docentes, directivos deben seguir al pie de la letra para garantizar una educación de calidad con equidad señalada en documentos normativos que todos los actores educativos deben conocer.

Es un hecho que estos procesos no se dan aislados, de manera particular, sino que establecen una interrelación muy estrecha, uno puede llevar al otro, de tal manera que se genera una interdependencia entre ellos.

4.3 Características de las unidades de análisis.

Para responder a la pregunta y objetivos de investigación fue necesario elegir dos escuelas con las siguientes características:

- Ambas instituciones obtuvieron los resultados más bajos en las pruebas estandarizadas ENLACE en el año de 2012.
- Tamaño de las unidades de análisis.

- Horario de trabajo.
- Tipo de alumnado.
- Pertenecer a un mismo sector.
- Contexto.

Para encontrar las diferencias y similitudes y su impacto en el clima escolar y como este impacto retoma características de estudios de casos similares que pudieran responder a las situaciones de estudio similares.

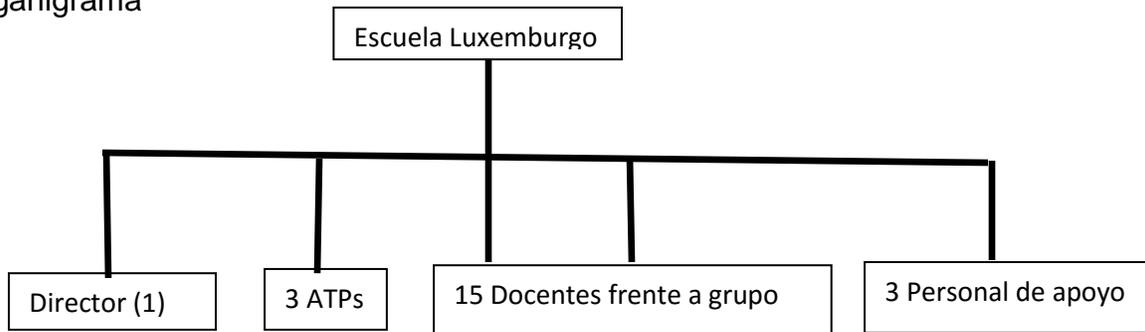
Para efectos de la presente investigación se considera el caso de la escuela Lic. Eduardo Facha Gutiérrez modalidad vespertina con un horario de 14.00 a 18:30 hrs., compuesta por un director, un ATP y 6 docentes frente a grupo y la escuela Luxemburgo modalidad de jornada completa, con un horario de 8:00 am a 16:00 pm, integrada por un director, 4 ATPs y 16 profesores.

Al mismo tiempo que se detecta el nivel de estrés en los docentes se mide el grado de impacto que los elementos del clima escolar como: satisfacción laboral, motivación, comunicación, liderazgo y las políticas educativas, tienen sobre el estrés.

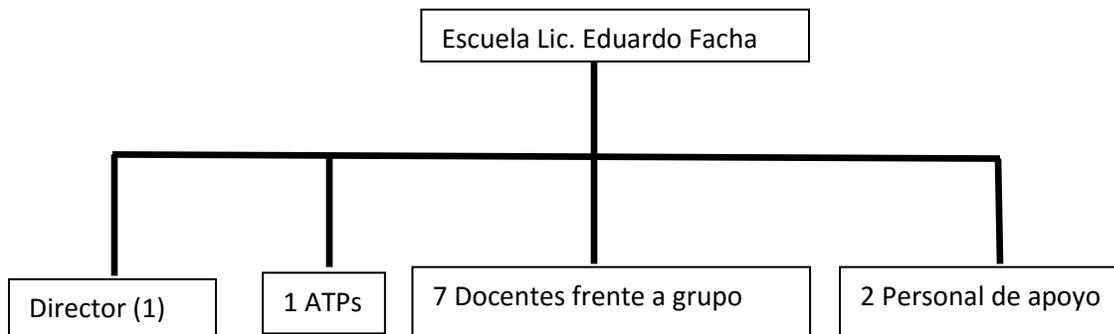
Los centros escolares a investigar son una escuela de tiempo completo, donde el docente permanece 8 horas continuas de labor en un horario de 8:00 a 16:00, con comedor para alumnos y docentes, contando con 4 ATPs (Asesores Técnico Pedagógico), un director y 16 docentes frente a grupo.

Un segundo centro escolar es de modalidad vespertina, con un ATP, seis docentes frente a grupo y un director, en un horario de 14:00 a 18:30 horas.

Organigrama



Fuente: Elaboración Propia



Fuente: Elaboración propia

4.4 Instrumentos de investigación.

En esta investigación se emplearon dos instrumentos que permitieron recabar datos: una entrevista a directores de cada plantel con un guión determinado y una entrevista a ATPs, con el fin de evaluar las percepciones del clima escolar por parte de los directores y de las figuras de apoyo a la dirección del plantel, partiendo de que la percepción del clima escolar difiere por el rol que cada actor educativo juega dentro de la institución, para determinar los estados de estrés de los docentes y las posibles causas generadoras de dicho fenómeno emocional, un cuestionario a profesores frente a grupo con el objetivo de indagar la forma en que perciben el clima escolar, detectar los estados emocionales que genera dicha atmósfera escolar y el grupo de estresores que impactan en los estados emocionales experimentados.

El cuestionario¹³ se ha utilizado en un gran número de investigaciones, lo que le da la confiabilidad y la viabilidad, siendo apropiado para averiguar los estados de estrés y burnout que enfrentan los docentes y las posibles causas agrupadas en las dimensiones de estudio.

4.4.1 Entrevista.

La investigación es de corte cualitativo y utiliza como técnica para recolección de datos la entrevista, ya que, es un instrumento que permite recabar información personalizada y de forma oral acerca de situaciones vividas por la persona sobre su percepción del clima escolar, las causas que lo determinan y cómo influye en los estados anémicos de los profesionales de la educación.

La entrevista busca entender el mundo a partir de la perspectiva del entrevistado y desmenuzar el significado de sus experiencias (Álvarez 2003).

La entrevista pretende dar al investigador un acercamiento a la realidad, para lo cual, se vale de una conversación.

Para la entrevista semiestructurada denominada así por algunos investigadores mientras que otros deciden llamarla entrevista no estructurada requiere de una guía de puntos básicos sobre el tema del que se necesita recabar información, se elabora una serie de preguntas generalmente abiertas que contengan los puntos esenciales de la investigación que den respuesta a los supuestos de la investigación y concreten el objetivo de la misma (Moreno, 1993).

La entrevista se aplicó al director del plantel y 2 ATP¹⁴ miembros de la escuela Luxemburgo, modalidad de tiempo completo y al director, y al ATP, figuras educativas de la escuela Eduardo Facha Gutiérrez modalidad turno vespertino. (Anexo 2 y 3)

La entrevista se realiza en dos momentos una exclusivamente para directores y otra especialmente ATPs con el fin de indagar su percepción del clima escolar de acuerdo

¹³ Elaborado por Manassero y colaboradores 2003, apoyándose en el Maslach Burnout Inventory de Cristina Maslach, para medir los índices de estrés y burnout en personas que se dedican a la enseñanza.

¹⁴ En la estructura educativa los ATPs (Asesor Técnico Pedagógico) es el responsable de asesorar, acompañar a los docentes en la función educativa y dar seguimiento, con el fin de poner al día principalmente a las nuevas figuras educativas (Docentes de nuevo ingreso al sistema).

al rol que juegan dentro de la organización, sus posibles causas agrupadas en cinco dimensiones (motivación, liderazgo, comunicación, satisfacción y política educativa) y evaluar los niveles de estrés y burnout que experimentan los docentes de cada centro escolar, para realizar un análisis comparativo.

El método empleado en la investigación es un estudio de caso entendiendo que los objetos a estudiar son fenómenos que por sus características organizacionales son únicos en su especie, con el fin de comprender la realidad educativa de cada organización.

El análisis de los datos es desde un enfoque comparativo, porque cada objeto de estudio proporciona elementos para acercarnos a su realidad, con el fin de poder comparar los factores que determinan un clima escolar y proponer un modelo de clima escolar que permita que los actores educativos perciban a la organización como el camino para alcanzar la satisfacción personal con los logros obtenidos por los estudiantes y la organización en general.

Los datos se analizan agrupando los elementos en cada dimensión y de acuerdo a la información seleccionar los que son más constantes y que son elementos significativos que impactan en el Estrés Laboral Asistencial de los docentes.

La entrevista se estructuró con 17 preguntas para ATPs, ver (Anexo 3), estructurada en dos apartados una breve introducción para establecer una apertura al proceso y un report que de confianza y libertad al entrevistado, y la guía de preguntas de modalidad abierta, lo que permite generar otras preguntas derivada de la respuesta de las mismas.

La entrevista a directores (Anexo 2) está compuesta por 15 preguntas, de tipo abierto, lo que permitió indagar más acerca del objeto de estudio partiendo de las respuestas a cada cuestionamiento.

4.4.2 Cuestionario

El cuestionario es uno de los instrumentos más utilizados por los investigadores cualitativos (Sampieri, 1988), aunque la investigación cuantitativa no se desprende de él.

Existen dos tipos de cuestionarios: cerrados y abiertos, para efectos de la investigación se elaboró un cuestionario cerrado, pero que estableciera elección de opciones para dar respuesta a cada cuestionamiento.

La investigación cualitativa utiliza para su estudio cuestionarios abiertos, sin embargo, el cuestionario elaborado permite ser codificado mediante: la frecuencia en la que aparece cada pregunta; elegir respuestas que se presentan con mayor frecuencia; clasificar las respuestas en cada dimensión de la investigación, rubros, temas; darle nombre o título a cada tema y asignar un código a cada patrón de respuesta (Álvarez 2003).

El cuestionario está compuesto por preguntas que permiten elegir la respuesta a partir de una serie de posibles opciones, en diversas escalas, las cuales se explicación a continuación. (Ver Anexo 1)

El cuestionario aplicado a docentes tiene la finalidad de recabar información particular acerca de las percepciones que cada docente tiene acerca del ambiente de trabajo en el que se desenvuelve.

Este instrumento permite encontrarse con una gama de elementos de estudio debido a las personalidades de cada miembro de la organización, lo que enriquece la información y el análisis, porque cada individuo ve la realidad, y tiene experiencias vivenciales desde distintos enfoques.

Por lo tanto el cuestionario es un instrumento que se utilizó para medir el nivel de estrés y burnout, los posibles estresores y las consecuencias de esta enfermedad en docentes de educación básica de las unidades de análisis seleccionadas (Manassero, 2003).

Dicho cuestionario se estructura de la manera siguiente:

1. En el primer apartado se incluye una breve explicación y justificación de los objetivos y propósitos de la investigación y las instrucciones para el autocumplimiento del cuestionario.
2. El cuestionario inicia con un conjunto de variables apropiadas para recabar información desde la dimensión sociodemográfica, los datos que se recogen son respecto al sexo, estado civil, número de hijos, edad, lugar de residencia, nivel de estudio, antigüedad, número de alumnos, bajas laborales.
3. Se incluye un reactivo referido a la autovaloración del nivel de estrés experimentado habitualmente sobre una escala de cinco punto (Nada, Poco, Normal, Bastante y Total); y otro que valora las consecuencias del estrés (Perjudiciales, Diferentes, Estimulantes), así como la emoción experimentada como consecuencia del estrés (se ofrece una lista orientativa de emociones) (Manassero, 2003).
4. Otra batería valora las consecuencias psicológicas y conductuales del estrés que se presentan con mayor frecuencia. Se trata de una lista 30 posibles síntomas que la persona debe valorar en una escala de 4 puntos (Nada en absoluto, Un poco, ligeramente, Bastante y Mucho), según la frecuencia de presentación del síntoma indicado en las situaciones de estrés experimentadas (Manassero, 2003).

Para medir la incidencia del burnout se empleó el Maslach Burnout Inventory (Maslach y Jackson 1986) a partir de las definiciones más acertadas, las cuales en su esencia señalan que el burnout consiste en un estado de cansancio emocional y pérdida de motivación, que progresa hacia sentimientos de cinismo, inadecuación y fracaso profesional, el cual se manifiesta en tres dimensiones de agotamiento emocional, despersonalización y dificultades para alcanzar la realización personal en el trabajo. Por otro lado, se trata de un instrumento que en más de una ocasión ha sido repetidamente empleado, habiendo demostrado niveles de validez y fiabilidad aceptadas en todos los colectivos profesionales (preferentemente profesionales de servicio), propensos a padecer el síndrome de burnout a quienes se aplica.

Este instrumento es una adaptación de la versión original inglesa denominada Inventario de Burnout para Profesores (IBP). Este consta de 22 ítems que valora sobre

una escala de 9 puntos (de 1 Nunca a 9 Siempre), el grado en que el contenido de cada uno de los ítems es aplicable al trabajo que desempeña la persona.

5. Los ítems se organizan en tres subescalas, derivadas de la factorización, que evalúa cada uno de los tres síntomas del burnout: Para la subescala de agotamiento emocional se emplean (9 ítems), la subescala de despersonalización (5 ítems) y la subescala de realización personal (8 ítems) (Manassero, 2003).

Con respecto a las puntuaciones obtenidas en el MBI, se puede decir que una puntuación elevada en agotamiento emocional implica que la persona está agotada por su propio trabajo, soportando una tensión más allá de sus límites, presentando falta de recursos emocionales y sentimientos de que no puede ofrecer nada a los demás. Una puntuación alta en despersonalización indica que las personas tienden a distanciarse de los otros y a pensar en ellos como objetos, desarrollando actitudes impersonales, negativas e insensibles hacia los destinatarios de los servicios prestados (alumnos, etc.). Y una puntuación alta en realización personal describe sentimientos de competencia y rendimiento satisfactorio en el trabajo, indicadores de que una persona está haciendo adecuadamente su trabajo y considera que vale la pena realizarlo, es decir, que el trabajo ofrece un conjunto de satisfacciones y realimentaciones positivas para el profesional (Manassero, 2003).

El MBI recomienda como norma administrativa, la privacidad en el cumplimiento del cuestionario, la confidencialidad de las respuestas y evitar la sensibilidad sobre el concepto de burnout en los encuestados; normas que se han aplicado en esta investigación.

6. Otra de las categorías incluidas en el cuestionario contiene una relación de posibles fuentes de estrés o estresores. Se elaboró una lista de causas de estrés profesional para profesores, que incluye 32 posibles causas cuya importancia como fuente de estrés es valorada por la persona en una escala de 9 puntos (de 1 Nada a 9 Total), dejando abierta la posibilidad de añadir otras causas que no aparecen en lista (Manassero, 2003).

La teoría de la atribución causal (Manassero 2003), señala que las causas determinan y condicionan las conductas y reacciones de los individuos ante los mismos sucesos. El

estrés y el burnout son fenómenos recurrentes y repetitivos donde resultan importantes las causas y las formas de afrontamiento. Para tal efecto se aplicó la Escala de Dimensiones Causales Atributivas (EDCA) (Manassero y Vázquez, 1997). Para responder a esta escala, la persona señala en primer lugar, la que ella considera como causa principal del estrés. Dicha causa puede ser una de las incluidas en la lista de causas profesionales para los profesores o una de las causas que la persona ha añadido a dicha lista. A continuación la persona valora 32 características particulares de esa causa en 32 ítems. En cada ítems la valoración se realiza mediante una diferencia semántica sobre una escala numérica de 9 puntos (de 1 a 9), aleatoriamente balanceados en sentido creciente y decreciente.

Los 32 ítems evalúan las cinco dimensiones causales: Motivación se consideraron 5 ítems; Liderazgo 4 ítems; Comunicación 6 ítems; Satisfacción 9 ítems; y Política Educativa 9 ítems.

La puntuación para cada dimensión se obtiene sumando la valoración señalada por la persona en cada uno de los ítems que la forman. Las puntuaciones más altas en las cinco dimensiones indican la polaridad interna para Motivación, Liderazgo, Comunicación, Satisfacción y Política Educativa. Las puntuaciones más bajas indican la polaridad opuesta para cada dimensión.

Estudios revisados han demostrado que el apoyo social es un factor determinante en los índices de estrés y burnout, por lo que es importante tomarlo en cuenta. El apoyo social se dividió en seis funciones básicas: Escucha, apoyo técnico o necesidad de todo trabajador de que se le reconozca su competencia, desafío técnico o retos en el trabajo que motiven a la persona, apoyo emocional, retos emocionales y participación en la realidad social.

Esta parte del cuestionario pretende evaluar el apoyo social que la persona recibe en 7 áreas: cantidad de apoyo en general, escucha, valoración, motivación, apoyo emocional, nivel de satisfacción con el apoyo y apoyo de expertos. En los seis primeros apartados la persona valora en que medida percibe cada uno de estos tipos de apoyo por parte de los diversos colectivos (familia, amigos, compañeros de trabajo, supervisores, alumnos y padres de familia). En el último apartado (apoyo de expertos)

se realiza una valoración general y única de este aspecto sobre un solo ítem. En todos los casos la valoración se realiza sobre una escala de 9 puntos (desde 1 Nada a 9 Totalmente)

A partir de las respuestas de apoyo social se pueden rescatar dos grandes bloques de datos. Por un lado, en qué medida la persona se siente apoyada en cada uno de los diferentes aspectos, de acuerdo a la literatura del tema, es relevante en cuanto al burnout (motivación, liderazgo, comunicación, satisfacción y política educativa). Por otro lado, determinar en qué medida cada uno de los colectivos que rodean a la persona (familia, amigos, compañeros, superiores, alumnos y padres de familia) contribuyen al apoyo.

El siguiente cuadro muestra las dimensiones de la investigación, las categorías a investigar, los indicadores específicos para cada categoría y la entrevista a los actores educativos, con el fin establecer una estructura de análisis que permita categorizar cada indicador con el determinado instrumento de investigación.

Cuadro de dimensiones e indicadores.

Cuadro 1

Dimensiones	VARIABLES	Indicadores	Encuesta para docentes	Entrevista para Directores y ATPs.
Datos Demográficos	Sexo	Varón Mujer	1	
	Edad	25 a 30 años	2	
		31 a 40 años		
		41 a 50 años		
		Más de 50 años		
	Estado civil	Casado/a	3	
Soltero				
Otros				
Número de hijos	Sin hijos	4		
	1 o 2 Hijos			
	3 o más hijos			
Lugar de residencia	L. Residencia=L. Trabajo.	5,6		
	Distancia Inferior a 10 km.			
	Distancia superior a 10			

	Titulación	km. Normalista Licenciatura Maestría	Cuadro de datos	Entrevista 2
	Antigüedad	Menos de 10 años 11 a 20 años 21 a 30 años Más de 30 años	Cuadro de datos	Entrevista 1
	Bajas laborales	Psiquiatría No psiquiatría 30 o menos alumnos.	Cuadro de datos	
	No. De alumnos.	30 o más alumnos Nada.....Totalmente	Cuadro de datos	
	Nivel de estrés	Negativas	7	
	Consecuencias del estrés	Estimulantes Indiferentes Emoción principal	8	
	Sentimiento predominante		9	
Síntomas de estrés	Cansancio Emocional.	Estado psíquico	1,,2,3,4,5,6,7,8,9, y 10 11,14,21,27,29,30	Entrevista 4,5,7
	Despersonalización.	Estado físico	17,19,20,22,23,28	Entrevista 7,9
	Realización Personal	Estado psíquico Estado emocional	12,13,18,24,25	Entrevista 7,9 Entrevista 9,10,11
Consecuencias del estrés	Cansancio Emocional	Actividad cotidiana Quemado Dedicación Estrés Carga laboral Frustración	1,2,3,6,8,12,13,14,16,20 ,21	Entrevista 4,5,7
	Despersonalización	Trato impersonal		Entrevista

	Realización personal	<p>Insensible</p> <p>Endurecimiento emocional</p> <p>Culpabilidad en otros</p> <p>Empatía</p> <p>Ética profesional</p> <p>Influencia positiva</p> <p>Atmósfera áulica</p> <p>Estimulación</p> <p>Logros laborales.</p>	<p>5,10,11,15,22</p> <p>4,7,9,17,18,19</p>	<p>7,9</p> <p>Entrevista</p> <p>9,10,11</p>
Estresores sociales.	<p>Motivación</p> <p>liderazgo</p> <p>comunicación</p>	<p>Resultados escolares.</p> <p>Salario.</p> <p>Reconocimientos.</p> <p>Promoción.</p> <p>Profesional.</p> <p>Demandas excesivas</p> <p>Ambiente laboral</p> <p>Organización</p> <p>Papeleo burocrático</p> <p>Aislamiento.</p> <p>Apoyo profesional</p> <p>Conflictos laborales</p> <p>Ambiente laboral</p> <p>Hostilidad áulica.</p> <p>Salarial.</p> <p>Resultados escolares</p> <p>Ambiente Laboral</p>	<p>4,5,9,13,22</p> <p>3,10,12,15</p> <p>1,6,7,10,16,19</p>	<p>Entrevista</p> <p>8,9,11</p> <p>Entrevista</p> <p>10,11, 12,13,14, 15</p> <p>Entrevista</p> <p>12,13,14</p> <p>Entrevista</p>

Estresores externos	satisfacción	Relaciones Personales. Satisfacciones y recompensas Incompetente. Especialización Presión Monotonía Profesión	2,11,23,25,26,28,2930,3 1,	9,10
	Política Educativa	No. De alumnos. Realización de tareas. Horarios Salario Tareas-fechas Cambios de trabajo. Horas de clase.	8,12,14,15,17,18,21,24, 27	Entrevista 5,7
	Ambiente externo	Familia Comunidad Religión	32	Entrevista

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO 5. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INFLUENCIA DEL CLIMA ESCOLAR EN EL ESTRÉS LABORAL DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA.

En este apartado se busca establecer contenidos relevantes y recurrentes que permitan describir la relación entre la realidad del objeto de estudio y la teoría, para ponerlos en correspondencia con aspectos tales como personajes, situaciones, tareas; que nos permita a través del análisis establecer generalizaciones a partir de fenómenos similares que se presenten en otros organismos escolares.

La interpretación nos lleva, desde un enfoque comparativo, a encontrar las similitudes y diferencias entre dos organismos escolares en diferente modalidad, pero que comparten estructuras símiles y procesos formales e informales que pueden tener características particulares con elementos en común.

En esta parte de la investigación se describen los fenómenos de estudio desde la percepción de los miembros de la organización, los hallazgos encontrados, se plantean exportaciones a otros casos y se concluye con una serie de sugerencias para crear climas escolares adecuados a cada institución educativa.

5.1. ¿Quiénes son?

Para el trabajo de campo de la investigación se aplicaron dos instrumentos: una entrevista a personal de la dirección de los centros escolares y una encuesta a docentes frente a grupo con el fin de esclarecer la percepción que cada miembro de la organización escolar tiene con respecto al clima escolar de la institución.

El rango de edad de los entrevistados se encuentre entre los 35 y 51 años. El 60% son mujeres, por lo tanto, el 40% son hombres. Con respecto al estado civil, el 60% es soltero y el 40% es casado, de este 40% el 20% tiene un hijo y el otro 20% tiene 2 hijos. El 20% de los entrevistados tiene estudios de maestría, otro 20% tiene estudios de licenciatura y el 60% restante solo tiene los estudios de normal básica. El 100% manifiesta no haber tenido bajas laborales en ningún momento de su vida en el trabajo. El 20% manifiesta que el rol que juega dentro de la institución le genera un nivel de estrés alto, haciéndole experimentar un sentimiento presionante, mientras que el 80%

de las figuras educativas encargadas de dirigir la organización escolar experimentan un sentimiento de satisfacción en la función que desempeñan en la organización. El 40% de los entrevistados son directores y el 60% desempeñan la función de ATP.

La función que desempeño es muy presionante, pero es una función muy satisfactoria, es motivante que los compañeros motiven mi trabajo, es muy estresante, porque tengo que tratar con los padres, con los docentes, personalidades muy diferentes, trato con autoridades (AT1L).

Me siento satisfecha con la función que desempeño, los pequeños detalles de los alumnos me hacen sentir contenta, los comentarios positivos de los compañeros son muy gratificantes, el apoyar a los docentes en el trabajo a realizar es una función que me hace sentir realizada (AT2L).

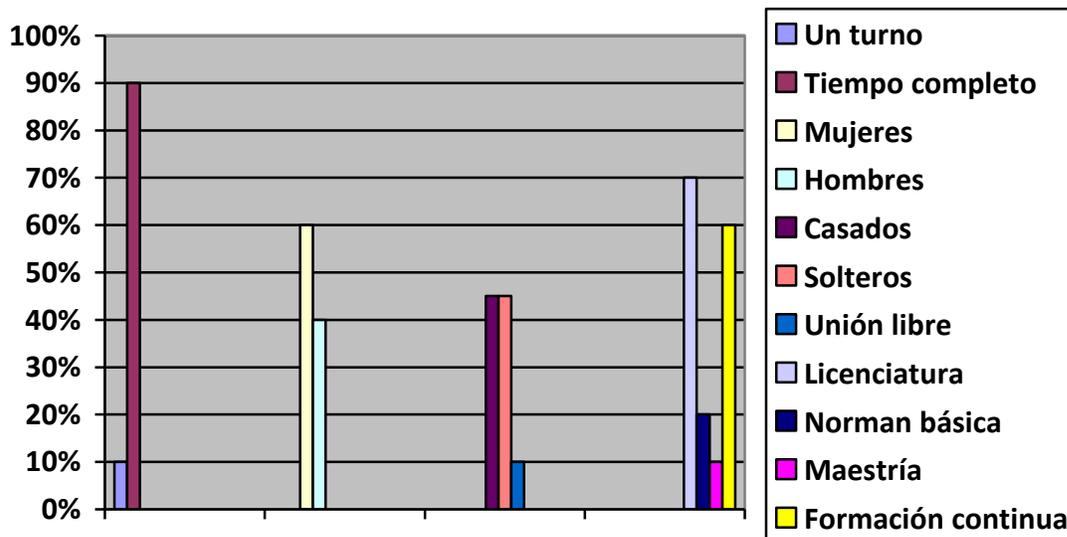
Es importante señalar que antes de la RIEB, estos puestos administrativos eran de confianza y el 100% de los entrevistados obtuvo su puesto bajo ese marco, sin embargo, actualmente el INEE, se ha dado a la tarea de aplicar evaluaciones para la gente que desea cubrir esos puestos y para los docentes que desean ingresar a esos puestos administrativos.

Con respecto a los personajes encuestados encontramos que el 10% trabaja solo un turno y el 90% trabaja el tiempo completo, considerando que los docentes de escuelas de tiempo completo trabajan 8 horas continuas, mientras que los profesores que trabajan en dos turnos trabajan nueve horas con un periodo de una hora y media entre turno para su traslado y alimentación, lo que podría ser un parámetro para valorar la influencia del tiempo laboral como indicador del Estrés Laboral Asistencia que experimentan los docentes en la educación básica. El 60 % de los profesores frente a grupo son del sexo femenino y el 40% son del sexo masculino, lo que pudiera ser un indicador de ELA, ya que, la teoría señala claramente que las maestras son los agentes en este medio que experimentan los más altos índices de Estrés.

Con respecto al estado civil, el 45% de los docentes es casado, encontramos un igual porcentaje de solteros y un 10 % que se encuentra en unión libre. De los docentes encuestados el 70% tiene como grado máximo de estudios la licenciatura, el 20% normal básica y el 10% tienen maestría, otro elemento digno de analizar, debido a que, la teoría señala que mientras más alto sea el grado académico, más alto es el nivel de

estrés porque el trabajador considera que debe percibir más salario por ese grado académico y cuando no es así se siente frustrado por la injusta situación, según su percepción. El 60% de los docentes continúa en el proceso de formación continua, mientras que el 40% ha preferido continuar en su zona de confort, evitando situaciones de estrés que genera la formación continua (gráfica 1).

Gráfica 1. Personalidades encuestadas.



Fuente: Elaboración propia.

5.2 Relación del clima escolar y el ELA.

El ser humano es un ente complejo, las respuestas ante circunstancias similares son muy diversas dependiendo del rol que se juega, los estados emocionales situacionales, y las relaciones interpersonales que se establecen en determinado espacio y tiempo.

El 100% de los entrevistados coinciden que dentro de las escuelas se respira un clima escolar, tranquilo, positivo, donde se practican buenas relaciones interpersonales, hay buenos mecanismos de comunicación, las relaciones con las autoridades son, sino excelentes, buenas, existe un buen compañerismo, se promueve un trabajo colaborativo y todos van hacia el mismo rumbo, eso es lo que de entrada mencionan los entrevistados, sin embargo, dentro de los discursos de cada uno de ellos, hacen mención de elementos del clima escolar que están generando cierto grado de estrés en

los docentes, unos justifican ese estrés por la mala planeación y organización de los profesores, otros que aunque exista un líder autoritario-normativo, su forma de organizar la institución es muy buena lo que genera que los docentes se sientan menos estresados en los centros escolares.

El ambiente escolar lo percibo tranquilo, siento que hay una cuestión de ayuda entre los compañeros, la organización es muy importante para establecer un buen clima organizacional y una buena cabeza nos permite, nos da esa pauta para que haya un buen clima, una armonía, de trabajo colaborativo como le llaman. El maestro es bombardeado por trabajo administrativo, académico, sin embargo, con el apoyo de la directora que anticipadamente les envía la forma en que deben hacer las cosas, les da indicaciones claras y precisas, les indica cómo hacerlo. Los maestros manifiestan síntomas de estrés cuando tienen mucho trabajo administrativo y se manifiesta más cuando no se cuenta con el apoyo de la directora, la cual ayuda a disminuir en el docente la carga de estrés (AT1L).

Me siento satisfecha con la función que desempeño, los pequeños detalles de los alumnos me hacen sentirme contenta, los comentarios positivos de los compañeros son muy gratificantes, el apoyar a los docentes en el trabajo a realizar es una función que me hace sentir realizada (AT2L).

La personalidad del docente influye mucho en la experimentación de niveles de estrés, el maestro que es responsable y comprometido entrega en tiempo y forma cada una de las tareas asignadas, parte contraria, el docente que no ha desarrollado los valores de responsabilidad y compromiso, tiende a dejar que las tareas escolares se le acumulen, lo que provoca tensión, presión, desesperación, síntomas que repercuten en el trato con los estudiantes, los compañeros de escuela y las autoridades educativas. Los estados de estrés que experimenta el docente son situacionales, estos se generan más a principio de ciclo escolar y a final de ciclo escolar donde se acumula el número de actividades laborales a realizar.

Los motivos por los cuales los docentes sufren síntomas de estrés son porque se les carga el trabajo o los mismos docentes dejan que se acumule el trabajo. Hay docentes muy organizados, es el mismo trabajo, por lo que los docentes que fueron haciendo el trabajo conforme se les fue solicitando no presentan síntomas estresantes, en cambio, los docentes que dejaron que las tareas se les acumularan presentaron síntomas de

estrés dolor de cabeza, dolor de estómago, dolores de espalda. Aquí es un aspecto de personalidad, responsabilidad (ATL1).

La forma de percibir la realidad es muy contrastantes aun estando en el mismo ambiente laboral, mientras que unos observan un clima autoritario, otros perciben un clima escolar flexible, permisible, sin embargo, los líderes afirman que el clima escolar es bueno, positivo, adecuado a la organización que lideran, de igual manera los ATPs concluyen que el tipo de clima escolar en cada organización ha sido eficaz.

El ambiente laboral es tranquilo, hay un buen ambiente entre compañeros, no hay problemas realmente fuertes entre uno y otro, tanto personal aquí de la dirección, en general entre todos los docentes el ambiente es de respeto y tranquilo (EDL).

El ambiente escolar que se respira en la escuela es muy positivo, todos están muy contentos, esto debido a los cambios de personal que ha experimentado la escuela, llegaron docentes jóvenes y una docente ya de antigüedad, comparado con el ciclo escolar pasado que tuvimos faltante de maestros. Todos están muy felices, llegan a acuerdos y todos están jalando bajo una misma dirección, cuando hablo de acuerdos me refiere a acuerdos relacionados con el trabajo, acuerdos de trabajar colaborativamente, de respetar el trabajo que está organizando cada comisión, el respetar las actividades que estamos marcando en la ruta de mejora y apoyar al profesor que esta como responsable de cada una de las actividades (EDEF).

A pesar de ello, en el discurso y resultado de las encuestas se pueden detectar focos rojos que requieren atención por el estado de estrés al que son sometidos los docentes continuamente por parte de las autoridades educativas. Aun experimentando estados emocionales transformadores de conductas, los profesores, coinciden en que la profesión docente actualmente es una de las actividades más estresantes, pero, no consideran que los momentos emocionales que les causa el estrés sean el generador de los malos resultados de los estudiantes, por el clima laboral, por el tipo de estudiantes o por las relaciones personales que se generan dentro de la institución educativa. Esto debido a que el estrés no es considerado ni por los profesionales de la educación, ni por la Secretaría de Salud mexicana como una enfermedad.

El 60% de los docentes señala que experimenta una emoción o sentimiento de ansiedad/angustia generado por el estrés que se vive en la organización escolar, el

15% experimentan sentimientos de malestar, el 10 % una emoción de impotencia, el 5% se siente devaluado en su trabajo y el 10% siente enfado/ira/rabia (ver gráfica 2).

Gráfica 2 Sentimientos más comunes en los docentes.



Fuente: Elaboración propia

Como podemos constatar ninguno de los profesores experimenta sentimientos o emociones positivas como orgullo, gratitud, satisfacción, por mencionar algunos, lo que contradice el discurso de los entrevistados que señalan que los docentes se sienten a gusto, contentos, satisfechos, con el clima escolar que están experimentando dentro de las instituciones educativas.

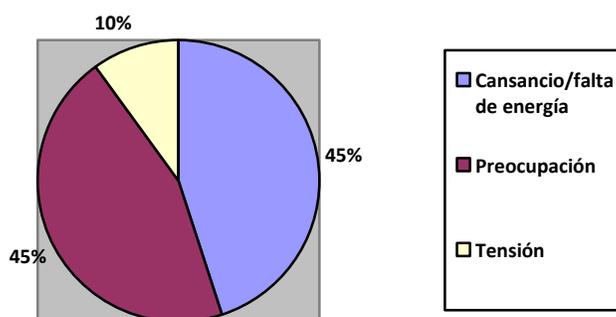
Por consiguiente el Estrés Laboral Asistencial es un fenómeno que están enfrentando los docentes de educación básica, en nuestro país, en apariencia los docentes se encuentran en el primer nivel de burnout “agotamiento emocional”, debido a que es difícil poder medir el segundo nivel del burnout, pues los docentes no consideran que gritar a los estudiantes, humillarlos, incluso hasta excluirlos de las actividades son síntomas de despersonalización; el hecho de responder agresivamente a comentarios de la autoridad y de compañeros; la forma de responder a los comentarios de padres de familia; el negarse a realizar las actividades; o el hecho de aislarse de la comunidad escolar realizando un trabajo individualizado son síntomas de trastorno de personalidad y eso se da constantemente en los docentes de formación básica.

He notado síntomas de salud en mis compañeros a raíz de la Reforma Educativa, una colitis desarrollada muy grande, llegas a la escuela bien y sales panzona, eso es increíble, tanto estrés, generado no solo por los niños, por los papás, sino también porque ya te pidieron la planeación, la bitácora, que ahora esto, que este recado, que tiene que entregar esto y que la lectura debe ser entregada con estas características, no

es fácil, organizarte y no por falta de organización, ni falta de trabajo, es increíble que haya 8 horas con los niños, es complicado y la salud se afecta mucho en caso personal la colitis, muchos docentes te saludan y te ven amablemente por la mañana a la una de la tarde ni te aparecen en su salón porque ¿qué quieres?, ya ni te saludan, ya traen su cara, el docente se empieza a volver neurótico, medio estérico, ya no es la misma cara que tenías en la mañana, hay muchas cosas que repercuten en la salud y estos a su vez perjudican a los estudiantes, a los padres de familia y a el mismo docente (ATL2).

Los síntomas que predominan en las unidades de análisis son: el cansancio/falta de energía 45%, preocupación 45%, y 10% de los docentes experimentan altos grados de tensión como lo muestra la gráfica 3.

Gráfica 3 Síntomas de estrés de los docentes.



Fuente: Elaboración propia.

Como lo señalan algunos investigadores, el problema de México es que los docentes no ven el estrés como una enfermedad sino como una forma más de vida.

Los síntomas de salud no son resultado de nuestro ambiente de trabajo, estos responden a los cuidados de salud que hemos dejado de practicar (ATL1).

La Secretaria de Salud en México no considera el estrés como una enfermedad, por lo que el estrés se ha convertido en un estado emocional natural en el docente que no requiere atención, sin embargo, es un estado que afecta la productividad y la calidad del trabajo docente, aspecto que se refleja en los resultados escolares de los estudiantes y que con el tiempo se verá más marcado sino se atiende.

Podemos establecer que existe una estrecha correlación entre los niveles de Estrés Laboral Asistencial y los elementos del clima escolar. La atmósfera escolar puede generar nivel de ELA y a su vez éste puede transformar el ambiente laboral.

La investigación señala que los docentes mayormente estresados son los docentes de la escuela Luxemburgo debido a que la directora es un líder normativo autoritario, es poco sensible a las situaciones emocionales de los profesores, carece de mecanismos de motivación para los docentes, la comunicación que se establece es muy vertical y la toma de decisiones recae en su persona, no así, en los docentes de la escuela Lic. Eduardo Facha Gutiérrez, donde el director es más flexible, tiene más contacto directo con los profesores, aunque fomenta una comunicación y empodera a otros miembros de la comunidad escolar, a pesar de ello, los dos modelos de líder rompen con el modelo de liderazgo que pretende formar la Reforma Integral de Educación Básica.

El modelo de clima escolar encontrado en la investigación no es ni la sombra del modelo de clima escolar que la SEP pretende generar en las instituciones de educación básica: *“favorecer una escuela democrática requiere de un compromiso compartido de todos los miembros de la organización; quienes deben pactar valores, actitudes, y normas necesarias para el logro de una convivencia armónica”* (Plan de estudios, 2011: 32).

Por un lado podemos ver que las personalidades de los puestos administrativos se preocupan más por su permanencia en el puesto, asegurando el control de los docentes bajo una cultura del miedo, ejerciendo presión normativa en los profesores y realizando las funciones de supervisión y cumplimiento de las tareas educativas, dejando de lado la importancia de los procesos organizacionales como son: una práctica educativa inclusiva; la definición de metas comunes; el favorecimiento de un liderazgo compartido; promoción del intercambio de recursos; el desarrollo del sentido de responsabilidad y corresponsabilidad (Plan de estudios. 2011: 35).

Por otro lado, tenemos docentes temerosos, angustiados, presionados, por la atmósfera escolar que experimentan, preocupados por su futuro laboral, inciertos de su situación, ya que su permanencia en el trabajo está supeditada a la percepción del directivo y a los resultados escolares de los estudiantes, entre otros.

El 100% de las figuras educativas entrevistadas concuerdan que los niveles de estrés se han incrementado a partir de la Reforma Integral Educativa, la cual, ha generado en los docentes sentimientos de incertidumbre, miedos, histeria, neurosis, ansiedad, por

no saber qué hacer y hacía donde vamos, preocupación por el futuro laboral que les espera; en el aspecto físico han experimentado problemas de salud como: dolores de cabeza, de espalda, musculares, artritis, colitis, etc. Sin embargo, algunos consideran que estos problemas de salud no son provocados por las actividades laborales, sino que responden a factores externos, otros argumentan que los niveles de estrés se han incrementado porque el docente desconoce en su mayoría la Reforma Integral de Educación Básica, de igual manera los materiales que fundamentan el cambio educativo como son: Planes y Programas curriculares, Plan de estudios, Políticas Educativas, Programas de apoyo a la educación, entre otros; esto debido a la falta de tiempo para poder llevar a cabo tantas actividades a la vez en un lapso de tiempo muy corto. Todos coinciden que la transformación educativa trajo consigo exceso de trabajo administrativo, más que, mejoras en la calidad de la educación.

Reforma Educativa ha impactado de manera negativa en los docentes, porque la carga administrativa que se supone que iba a disminuir no es cierto, al contrario, ha aumentado considerablemente y uno como docente tiene que encontrar los espacios, para cumplir tanto con tu autoridad como con los niños, como con los papás, planes, clases, evaluaciones, calificaciones, cuadernos, los libros, ha aumentado mucho y de reforma educativa no tiene nada, es una carga de trabajo muy impresionante. Los proyectos educativos están muy desfasados, es ilógico que los planes y programas marquen una cosa y los libros de texto no estén actualizados, no coinciden lo que dificulta la planeación de clase. Aquí es donde entra la competencia del docente para ir adecuando todo eso (ATL2).

El docente desconoce toda la parte teórica de la Reforma Educativa, los planes y programas, los libros, los aprendizajes esperados, los docentes de esta escuela los desconocen, no hay un buen manejo, de cierta forma seguimos trabajando con prácticas ya pasadas, al igual que hay desconocimiento en los planes y programas (EDL).

La Reforma Educativa ha impactado de forma negativa en los docentes, gracias a la desinformación que hay, dado que se manejan tantos aspectos que tal vez no sean ciertos, como el que vamos a perder el empleo o que vamos a ser removidos de los puestos que ahora ocupamos, por tal considero que hay una desinformación (ATEF).

Los docentes manifiestan estar experimentando estrés, generados por el ambiente laboral y el cual tiene repercusiones en los estados psíquicos, físicos y profesional de los profesores de educación básica.

Los maestros de ambas instituciones se sienten estresados, aunque, este fenómeno se presenta más en los profesores de la escuela de Tiempo Completo, ya que presentan más síntomas que los docentes de la escuela vespertina.

En ambos casos se presenta un sentimiento de cansancio y de falta de energía para realizar las actividades escolares, como principales síntomas, sin embargo, la escuela de Tiempo Completo, presenta una gama de síntomas. Generalmente se sienten nerviosos; oprimidos, con el cuerpo tenso, con sentimientos de culpa; presentan dolores musculares y reumáticos; problemas para pensar con claridad; se sienten tensos e irritables, síntomas que marcan diferencia de una institución a otra.

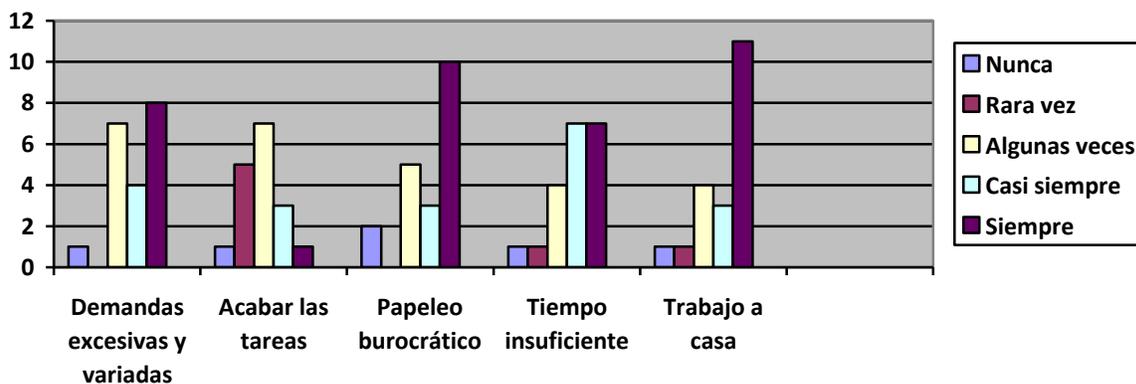
Toda esta gama de sensaciones tiene su repercusión en el desempeño laboral de los docentes, lo que deja en claro al señalar en ambos planteles que al finalizar la jornada de trabajo se sientan físicamente agotados y sienten que se esfuerzan demasiado en su trabajo.

Los resultados de la investigación indican que el 100% los docentes encuestados experimenta una sensación de cansancio emocional debido principalmente a la carga administrativa, a la falta de tiempo para realizar las tareas escolares de carácter normativo, así como, para prepararse en el conocimiento y manejo de los nuevos materiales educativos (tecnologías, planes y programas, enfoque por competencias, programas de apoyo a la educación, normatividad mínima y reglamentación escolar, entre otros); el trabajo en equipos dentro del aula; el sin número de actividades que tiene que realizar simultáneamente; las actitudes de imposición por parte de la autoridad educativa, la falta de apoyo por parte de la autoridad inmediata en las actividades administrativas; el trabajo administrativo que se lleva a casa porque es difícil terminarlo en el trabajo para no descuidar al grupo en ningún momento, el tipo de liderazgo, la normatividad ejercida con tanto autoritarismo. Estos elementos generadores de estrés han repercutido en los docentes de diversas maneras principalmente impactando en su salud generándoles dolores de cabeza constantes,

dolores de espalda, diabetes, colitis, dolor de garganta, alergias al frío y al polvo, infecciones en las vías urinarias, ir constantemente al baño, tener mucha sed.

El trabajo administrativo es un factor que impacta de igual manera en ambas instituciones de estudio, los docentes se sienten agobiados por la carga administrativa a la que son sometidos cotidianamente, aunado a la falta de tiempo para la realización y cumplimiento de las tareas administrativas, lo que origina que en muchas ocasiones el docente tenga que llevar a casa trabajo administrativo, generando momentos estresantes tanto dentro de la institución como en el ambiente familiar (ver gráfica 4).

Gráfica 4 La carga administrativa en los docentes de formación básica.



Fuente: Elaboración propia.

La institución de modalidad Tiempo Completo es la más cargada de trabajo administrativo y frecuentemente se ve en la necesidad de llevar trabajo administrativo a casa, por lo tanto, es la que más se siente estresada con este factor climático escolar.

Otro factor que ha venido generando situaciones de tensión en los profesores es; la evaluación al trabajo docente, la institución de modalidad tiempo completo se ve más afectada por este indicador, esto debido, a que no se cuenta con el tiempo para poder participar en el proceso de evaluación continua, porque se pierde mucho tiempo en el traslado de casa al trabajo y viceversa; además de que se tienen que descuidar las labores y actividades familiares.

El nivel de despersonalización del Estrés Laboral Asistencia es poco común en los docentes de educación básica. Sin embargo, considerando el levantar la voz a los

estudiantes como un síntoma para medir la despersonalización, podemos decir, que los docentes que se despersonalizan con mayor frecuencia son los docentes de escuela de Tiempo Completo. A pesar de ello, los profesores sienten que entienden fácilmente los sentimientos de los alumnos y que tratan con bastante eficacia los problemas de los estudiantes, aunque sea, a gritos.

El docente experimenta el tercer nivel del ELA "Realización personal" cuando los estudiantes no alcanzan los resultados escolares esperados, los padres de familia no apoyan las actividades escolares, ni las tareas, la falta de recursos necesarios para realizar las tareas escolares, el insuficiente manejo de las tecnologías en la educación. La multivariedad de los elementos del clima escolar es muy compleja, por lo que, se optó por considerar factores que están estrechamente relacionados con los niveles de Estrés Laboral Asistencial uno de estos es la motivación, debido a que la motivación es el camino para la superación personal, un docente desmotivado, presenta síntomas de incertidumbre, desesperación, ansiedad y sobre todo bajo rendimiento en su labor, inasistencias constantes y retardos continuos.

5.3 Factores que influyen en el clima escolar.

El clima escolar está influenciado por una multivariedad de factores que impactan en el Estrés Laboral Asistencial. Este tipo de estrés es característico de las organizaciones, en aquellas, donde el personaje atiende a personas, estos individuos están expuestos a experimentar sensaciones de estrés generadas por los demandantes del servicio, por los directivos de la organización, por las interacciones e interrelaciones que se establecen con los colegas, personal de apoyo, con todos aquellos agentes que forman parte de la organización incluyendo al cliente.

Los factores del ambiente escolar son los responsables de que se genere un clima escolar adecuado a la organización, por lo que, determinar que factores están afectando a la organización de manera positiva o negativa son importantes para generar un marco de acción que permita encontrar los mecanismos adecuados para un mejor desempeño de cada miembro de la organización e ir tras la consecución de los logros, metas u objetivos organizacionales.

Sabiron, 1997 señala que los factores del clima escolar dependen de lo que se desea investigar de la organización, por lo que, la presente investigación pretende analizar el clima escolar bajo dos perspectivas: como un elemento de riesgo ocupacional y como un elemento que influye en la productividad, eficiencia, eficacia y calidad de la educación. Para ello se determinó analizar las unidades de estudio bajo los siguientes factores del clima escolar: redes de comunicación, liderazgo, motivación, satisfacción, y la política educativa, siendo estos elementos que influyen en el clima escolar de las organizaciones educativas.

5.3.1 La comunicación en la organización escolar.

La comunicación es un elemento fundamental en el desarrollo, y sobrevivencia de una organización de ahí la importancia de considerar los mecanismos de comunicación que se establecen entre los miembros de las instituciones educativas, a pesar de su importancia, este factor del clima escolar se ha descuidado bastante, los profesores de educación básica viven momentos de tensión diariamente porque la sociedad los ha hecho responsables de la integridad física y psicológica de todos los estudiantes que tiene a su cuidado, a tal grado que deben acompañar a los alumnos en todo momento de su estancia en el plantel educativo, lo que ha generado que no tengan momentos para charlar, intercambiar ideas, contrastar opiniones, los únicos momentos con los que se cuenta para establecer una comunicación de contacto es en las Juntas de Consejo Técnico y solo para realizar las tareas que marca la guía de trabajo; la comunicación a pesar de encontrarse todos en un mismo inmueble, se establece por medio digital y en línea. En la escuela no se establecen relaciones de trabajo porque no hay tiempos, ya que los profesores deben estar siempre en el aula o en el lugar donde se encuentren los alumnos que tiene a su cargo, muchos docentes incluso tiene miedo salir al baño por temor a que los alumnos sufran un accidente; en el momento del recreo tienes asignada una zona de la cual no puedes salir porque ahí están los alumnos del grupo.¹⁵ La comunicación dentro de los planteles educativos es un factor fundamental para crear un clima laboral adecuado para cada organización, por lo que, se consideraron

¹⁵ Comentario textual de un docente.

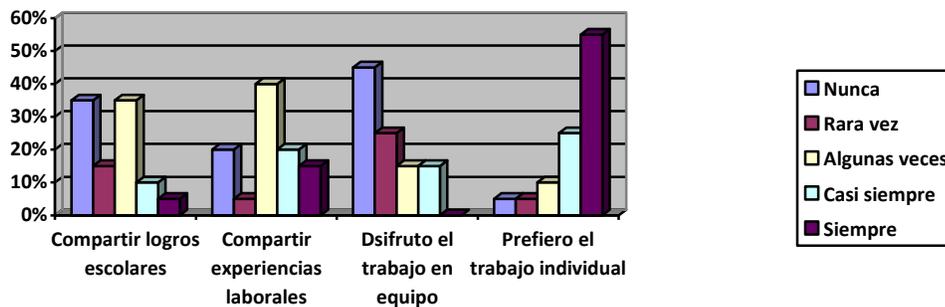
indicadores que nos muestran los mecanismos de comunicación que en cada caso se establecen.

La comunicación que hay entre los docentes es buena pero no la mejor, porque hay ciertas situaciones que agrupan a un grupo de personas y otras a otros. El autoritarismo de la directora ha logrado conjuntar más al grupo de trabajo realizando estrategias normativas que permitan realizar actividades en comunidades de aprendizaje. Los conflictos y problemas de la escuela los resuelve la directora aplicando la normatividad, hay una comunicación muy directa con la directora cuando los docentes están enfrentando algún problema, la maestra directora procede muy normativamente. La comunicación entre autoridad y docente es buena, te da la oportunidad de escucharte, sin embargo, eso no quiere decir que va a hacer lo que tú dices, escucha la opinión de los docentes y con base en la normatividad, con su criterio y obviamente su personalidad, te encamina a una situación. La organización escolar es excelente, la directora es muy organizada, toda la organización recae en ella (ATL2).

Como directora tengo la facultad de elegir la organización acorde a las condiciones de la escuela, además de trabajar la carpeta de actividades en cada junta de consejo bajo común acuerdo entre directores de la misma zona y supervisor escolar, por tal motivo solo se indica a los docentes lo que tiene que realizar, obviamente con esa parte normativa que me faculta de poder indicarle a los maestros lo que pueden realizar. Dependiendo de las cosas algunas se ponen a consideración y lo que diga la mayoría es como se establecen los acuerdos, si hay alguna situación en la que los profesores no estén de acuerdo se discute y yo medio la situación para que no sea a favor de unos o de otros. De mi parte se toman las decisiones. Hay cosas que solamente se les indica y hay cosas que si se ponen a discusión (EDL).

Los docentes de educación básica en los casos de estudio siguen siendo personas egoistas, que no comparten los logros con los demás profesores, aspecto que se ve muy marcado en ambas modalidades educativas, por consiguiente las relaciones interpersonales entre colegas se fragmenta, principal aspecto que se detecta en la escuela de Tiempo Completo, sin embargo, las pocas oportunidades que tiene de comunicación se realizan bajo un ambiente de respeto en la escuela vespertina, contrario a la escuela de modalidad Tiempo Completo donde la comunicación muestra ciertos índices de despersonalización (ver gráfica 5).

Gráfica 5 La comunicación en las organizaciones escolares.



Fuente. Elaboración propia.

El trabajo colaborativo es poco practicado en la escuela Luxemburgo, caso contrario en la escuela Eduardo Facha donde se disfruta de un trabajo colaborativo; en el primer caso el personal de la escuela prefiere un trabajo individual, lo que genera un ambiente de trabajo de poco cooperativismo, sin embargo, es una forma de organización de la directora del plantel.

El 100% de las personas entrevistadas asegura que la comunicación entre compañeros y autoridades educativas es buena, sin embargo, esta se ha dado desde una línea jerárquica, vertical, diferente al modelo de comunicación que requieren las organizaciones escolares para generar un clima escolar adecuado.

Las relaciones entre autoridad y docente me parecen bien, con esta forma de respeto, sin embargo, a veces soy muy tajante, ya que esta parte de gestión es hacer cumplir la norma que es lo que más trabajo nos cuesta, porque es difícil hacer que los demás acepten. Trato de ser imparcial, lo más justa con todos. En este año les marque que se hacía cumplir la norma para evitarnos situaciones, porque los docentes creían que podía estar dando concesión a unos y a otros no, por eso bajo las normas no podemos estar bien cuando si nos conviene y cuando no. Hay buena relación, trato de ser justa y respetuosa y apoyarle en todas las situaciones que sean (EDL).

Las redes de comunicación en las escuelas de educación básica en la actualidad se valen de la tecnología para comunicarse, por medio de correos electrónicos hacen llegar los agentes administrativos a los docentes las actividades, tareas que tiene que realizar y los tiempos de entrega, sin que haya un consenso para la realización de dichas actividades.

La comunicación a los docentes se lleva a cabo mediante mensajería electrónica y acuses de enterado, esto es, se imprimen documentos se les entrega y ellos firman de que están recibiendo la información o en los consejos técnicos también (ATEF).

Otro momento que es utilizado para comunicarse entre colegas y autoridades es en las Juntas de Consejo Técnico que se realizan cada viernes último del mes, pero solo se establecen puntos específicos de las actividades a realizar durante el mes, no se ha podido establecer el cambio procedimental de las juntas de Consejo Técnico, donde se esta promoviendo por parte de la SEP que las escuelas sean autónomas para determinar las rutas de mejora que deben seguir, esto debido al tipo de comunicación que establecen en cada centro escolar las autoridades educativas.

En las juntas de consejo se plantean las problemáticas que enfrenta la escuela, se escucha la participación de los docentes para dar solución a estas situaciones, un ejemplo que vive la escuela es el alto índice de niños que llegan retardados a clase. Se escucha la opinión de los participantes, se proponen sugerencias, hasta llegar a consensar la propuesta de solución, retomando los numerales del marco de la convivencia (AT1L)

Por un lado los entrevistados aseguran que los métodos de comunicación son los adecuados, positivos e idóneos para la organización, por otro lado los docentes consideran que la comunicación entre docentes es buena, porque no pasa de los buenos días, no así con las autoridades educativas donde un 65% considera que la comunicación con la autoridad de la escuela es mala, porque solo tiene conversaciones con ella, cuando estan mal las cosas o para regañarlos por algo que no entregaron o por su mal desempeño tanto en el aula como con los padres de familia.

Podemos ver que la comunicación que pretende ahora la SEP debe ser transversal, compartida, con una meta común, para resolver las problemáticas que presenta la escuela, para ello se estableció la ruta de mejora.

Los personajes entrevistados en un 100% concuerdan que la comunicación que se genera en la institución educativa es muy normativa, demasiado jerárquica y de manera vertical. Los profesores coinciden que la comunicación que existe entre colegas es buena, asertiva, respetuosa y en un ambiente de cordialidad y amabilidad.

La comunicación busca que exista un clima escolar agradable, satisfactorio dentro y fuera de la organización, que los docentes tengan mejores relaciones entre ellos mismos, con las autoridades educativas, con los estudiantes y padres de familia, para que la actividad docente no se vuelva una obligación sino un gusto, con el fin de que cada uno trabaje para satisfacer las necesidades personales y las metas de la institución.

5.3.2 El liderazgo en las organizaciones escolares.

El liderazgo es un factor que influye en los niveles de ELA, ya que en el directivo recae la responsabilidad de crear un ambiente laboral adecuado a la organización, pero el 65% de los docentes consideran que el director es normativo autoritario (ver gráfica 6), las decisiones las toma en términos particulares sin considerar las ideas de los demás miembros de la comunidad escolar, no es democrático, lo que contrasta, con el modelo de líder que propone la SEP 2011, para el manejo y gestión de los centros escolares; los directores de los centros escolares no son justos siguen concediendo concesiones solo a algunos docentes, la comunicación con la autoridad es meramente laboral en un ambiente de respeto, e incluso se ha exagerado en el uso de la tecnología, por este conducto se establecen redes de comunicación para las tareas que se deben realizar, se ha perdido el contacto físico que permitía comentar situaciones problemáticas que se enfrentan cotidianamente con el grupo, el trabajo administrativo es lo más importante para un director, incluso en ocasiones abusan de su poder y son un elemento generador de ELA. Los directivos perciben que están haciendo bien el trabajo de líder, considerando que lo más importante es aplicar la normatividad, ya que no está a discusión porque es la forma en que lo marcan los lineamientos de trabajo. El trabajo está bien organizado y si existe como carga administrativa es porque los docentes lo dejan juntar y no organizan sus tiempos, lo que reafirman los incondicionales de la dirección, el directivo solo habla con los docentes cuando es para llamarles la atención, porque la planeación de clase no cumple con las normas requeridas o simplemente para tratar cuestiones administrativas.

Los docentes muestran resistencia a desempeñarse como las normas o lineamientos lo marcan, de igual manera lo muestran los padres de familia y estudiantes, muestran resistencia a los cambios, siendo estas, las problemáticas más constantes que tiene la escuela, problemáticas de no querer seguir y justificarnos siempre. Por tal motivo se debe ser firme y hacer que todos cumplan con las normas y reglas, sin embargo, se ha ido cambiando, modificando, pero es un hecho que aún nos cuesta trabajo, aún no entiende que hay reglas y se deben acatar (EDL).

El 100% de los docentes expresan que de quién menos apoyo tiene para resolver los problemas de la escuela es de los superiores; son los que menos escucha al docente cuando tiene problemas en el trabajo; el director(a) es el personaje que menos valora el trabajo docente, a la vez de ser el que menos motiva el trabajo profesional de los profesores, de igual manera, es el que menos apoya en las actividades escolares, lo que genera que los docentes no estén satisfechos con el apoyo de la autoridad inmediata.

Las funciones directivas han venido a formar parte de la columna vertebral de clima escolar en los centros educativos, por ende, es un factor que impacta en el estrés laboral de los trabajadores de la educación, por lo que, es importante medir hasta qué grado las funciones de un líder educativo, genera un clima laboral adecuado.

En ambos casos de estudio, el personal docente carece de acciones motivantes al trabajo del profesor; Los directivos escolares no implementan mecanismos de motivación al personal académico.

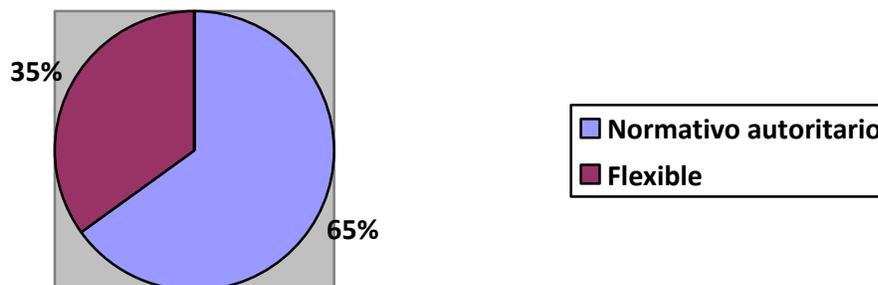
Los directivos en su gran variedad de funciones deben favorecer la buena comunicación entre los actores educativos. En la escuela Eduardo Facha el director si favorece la comunicación, mientras que en la escuela Luxemburgo, la directora evita que los docentes tengan comunicación entre ellos, por consiguiente, la directora de la escuela de tiempo completo no involucra a los profesores en la toma de decisiones, no así el director de escuela vespertina que considera las opiniones e ideas de los profesores para tomar decisiones.

El director como cabeza de la organización tiene la facultad de organizar las formas de trabajo del equipo docente; en este aspecto en la escuela Eduardo Facha práctica cotidianamente el trabajo en comunidades de aprendizaje, no así, en la escuela

Luxemburgo, donde se evita a toda costa que los docentes formen grupos de trabajo, generalmente se implementa un trabajo individual y aislado.

Por consiguiente estamos frente a un caso de director flexible y otro caso de director autoritario¹⁶, normativo autoritario¹⁷ (ver gráfica 6) donde uno es justo y el otro aplica la normatividad de manera preferencial, es decir, la ley es aplicable solo a aquellos profesores que no tiene buenas relaciones con la autoridad inmediata, por lo que, en la escuela vespertina la normatividad es aplicada bajo el concepto de equidad, no así en la escuela de modalidad de Tiempo Competo.

Gráfica 6 Tipos de liderazgo en las unidades de análisis.



Fuente: Elaboración propia.

El liderazgo está considerado como factor de riesgo psicosocial, porque influye directamente en la motivación y conducta de los trabajadores (Bloch y Whiteley, 2003, Goleman 2000, Litwin y Stringer 1968).

El 100% de los personajes entrevistados coinciden que el tipo de liderazgo que se practica en las instituciones escolares es el adecuado y consideran que ha sido, por un lado, un rol de ayuda, apoyo y asesoramiento para los profesores independientemente de que sea autoritario, por otro lado, se percibe un liderazgo permisible, donde el directivo se olvida un poco de la normatividad y de la realización de tareas que no son

¹⁶ Diferente al modelo de director que propone la SEP.

¹⁷ Término empleado por los ATPs de la escuela Luxemburgo para justificar las formas de proceder de la directora ante el colectivo escolar.

propicias para su centro de trabajo. En ambas instituciones el 100% de los profesores considera al líder como un buen organizador de la institución educativa.

Por lo investigado podemos afirmar que las instituciones educativas de educación básica en México, guardan una gran distancia en lo que es y lo que debe ser un líder educativo, ya que, el modelo de líder que pretende reorientar la SEP con la RIEB es un líder que: impulse la creatividad colectiva; que tenga visión a futuro; que innove para transformar; que promueva el trabajo colaborativo y que asesore y oriente el proceso de aprendizaje (SEP, 2011).

Contreras y colaboradores (2009), señalan que los líderes expresivos que se preocupan por las personas facilitan y promueven una mayor productividad y un mejor desempeño al generar un clima laboral favorable.

La SEP reorienta el liderazgo basado en un sistema participativo: La dirección tiene plena confianza en sus subordinados, la dirección delega autoridad, se realiza un trabajo en equipo, la organización fluye hacia arriba y entre iguales de la organización, el ambiente laboral es muy saludable, ya que es amigable y existe mucha confianza (Bachiller, 2012).

5.3.3 La motivación en las organizaciones educativas.

El 100% de las personas entrevistadas perciben que los docentes se encuentran motivados, sin embargo, en el discurso se recalca la necesidad de establecer mecanismos de motivación para los profesores. Por un lado ellos consideran que los ambientes laborales que generan son motivantes, por otro lado, se hace mención de factores desmotivantes donde ellos no tiene ingerencia, como es, la normatividad mínima de trabajo, las actitudes y conductas de los padres de familia, las interrelaciones entre colegas.

Los docentes se sienten frustrados porque el padre de familia no apoya las actividades escolares, ni a sus hijos en la realización de actividades y cumplimiento de materiales (AT1L).

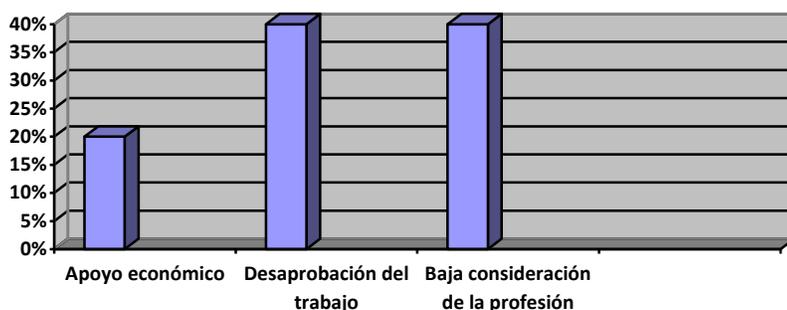
Lo que motiva al docente es que sus niños aprendan, el reconocimiento de los niños hacia ellos, el que ellos estén contentos, a gusto, en que el padre de familia se integre a sus actividades, en que participe, el que reconozca el trabajo, el que reconozcan su

trabajo siento que eso es lo que más le satisface al docente. Hay momentos en que el docente se siente cansado por las actividades escolares y porque no hasta un estrés, por eso muchas veces el profesor se enferma y solicita una licencia médica, a veces solicita días económicos¹⁸ para descansar y poderse incorporar nuevamente a todo este trabajo que se sigue dando (EDEF).

Ambos planteles carecen de mecanismos de motivación por parte de la autoridad inmediata, la cual, no valora el trabajo, ni los logros alcanzados por los docentes, no se hace mención de que el salario sea un motivante, se considera más importante el reconocimiento de las autoridades inmediatas, de los compañeros, de los padres de familia y de los mismos alumnos porque les genera sensaciones de superación.

Solo el 20% de los entrevistados señala que el docente se siente motivado cuando recibe un bono extra, o cuando se le otorga para su trabajo una tableta o una computadora, sin embargo, tanto el 80% de los entrevistados como el total de los docentes encuestados no hace mención al salario como factor motivante de su trabajo (ver gráfica 6).

Gráfica 6 Aspectos que motivan el trabajo docente.



Fuente: Elaboración propia

El 100% de los profesores se sienten motivados desde el momento en que les estimula trabajar en contacto directo con los alumnos.

La realización personal es una percepción que tienen los profesores acerca de los elementos que les causa satisfacción al realizar su trabajo, sentir que están haciendo

¹⁸ Días que por derecho puede tomar el docente con goce de sueldo, nueve al año, sin embargo, en la actualidad si no son cubiertos son pagados al iniciar el ciclo escolar siguiente.

las cosas bien los hace experimentar sensaciones de placer individual que se reflejan en el desempeño laboral y en el logro de las metas de la institución.

El docente se siente realizado cuando cree que su trabajo tiene influencia positiva en la vida de otras personas; cuando tratan con bastante calma los problemas emocionales de los alumnos; o cuando alcanzan cosas útiles en su trabajo.

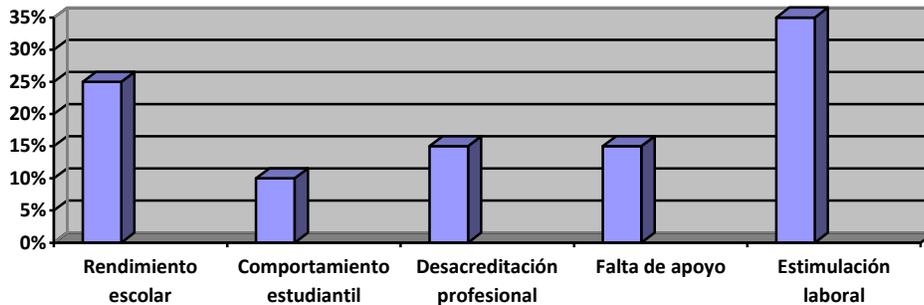
Los factores que se consideraron para medir esta dimensión fueron la valoración de los padres de familia al trabajo docente, en el que encontramos en ambos planteles educativos que los padres si consideran la labor del docente de importancia para la formación de los alumnos, lo que genera en los docentes un sentimiento de satisfacción por estar haciendo las cosas bien, sin embargo, la escuela que más es valorada por los padres de familia es la escuela de modalidad vespertina. Caso contrario sucede con el factor de reconocimiento del trabajo por parte de los padres de familia por los logros escolares de los estudiantes donde la escuela de la misma modalidad generalmente no se reconoce que esten haciendo un buen trabajo debido a los resultados escolares de los alumnos. A pesar de estas condiciones en ambas instituciones se escuchan comentarios positivos hacia la labor del docente.

Los docentes sienten que estan haciendo un buen trabajo cuando son objeto de comentarios positivos por parte de los compañeros docentes, la escuela que esta insentivada por este aspecto es la escuela vespertina, a diferencia de la escuela de tiempo completo que carece de mecanismos de motivación.

Los maestros continuamente se sienten desmotivados en sus ambientes escolares, un 25% de los encuestados esta desmotivado por el bajo rendimiento escolar que presentan los estudiantes, un 10% por los comportamientos individuales de los alumnos, un 15% por la desacreditación profesional que sufren por parte de los medios masivos de comunicación, y un 15% por la falta de apoyo por parte de los padres de familia a las tareas escolares, el 35% carecen de situaciones que estimulen su trabajo por parte de los colegas de la institución y sobre todo no reciben ninguna muestra de estímulo por parte de la autoridad escolar inmediata, así como, ningún reconocimiento por parte de las autoridades educativas, hacen falta mecanismos de motivación para

los docentes. En contra parte, autoridades y personal de apoyo a la dirección afirma que los docentes están motivados en el trabajo (ver gráfica 7).

Gráfica 7 Aspectos que desmotivan a los docentes.



Fuente: Elaboración propia.

La motivación es un factor que impacta positivamente en el desempeño docente, pero los docentes frecuentemente se enfrenta a situaciones desmotivantes en su centro escolar; los indicadores que se emplearon en la investigación para medir este rubro fueron: las quejas o desaprobación del trabajo docente por parte de los padres de familia, llevándose una mayor frecuencia las escuela de tiempo completo, mientras que la baja consideración de la profesión docente se observa de igual dimensión en ambos planteles educativos.

Es indudable que la motivación de los estudiantes es la motivación de los profesores, sin embargo, los estudiantes de ambas instituciones muestran poco interes en las actividades escolares lo que repercute en la motivación de los docentes.

La presión que ejercen los padres de familia sobre el trabajo escolar es un factor que impacta en la motivación de los profesores, la escuela que más se siente presionada por estos personajes sociales es la escuela de tiempo completo, mientras que en la escuela de modalidad vespertina es escasa esa presión.

Otro elementos que provoca estados de motivación en los profesores es la monotonía del trabajo, donde la escuela más afectada en este rubro es la escuela Luxemburgo.

Contar con los recursos necesarios es otro elemento fundamental para alcanzar los objetivos educativos, y es prioridad de las organizaciones educativas, pues, al no contar con ellos, el profesor experimenta sensaciones de desmotivación. En ambos

casos los docentes no cuentan con los recursos necesarios para llevar a cabo su labor docente.

La motivación forma parte de uno de los principales elementos del aspecto personal, el vehículo que mueve al individuo y permite la movilidad de la organización.

Las autoridades educativas perciben que sus docentes se ven motivados en lo que hacen, pero los docentes expresan sentimientos contrarios a estas posturas, en ambas instituciones no se motiva al docente por parte de las autoridades de la educación y mucho menos se da una motivación por parte de los compañeros, una sola palabra basta para transformar la actitud de los profesores.

El docente es un ser envidioso, egoísta, queriendo sobresalir en una organización, lo que rompe con el nuevo paradigma educativo, compartir para construir y transformar.

Una buena motivación genera un clima escolar favorable que repercute en el desempeño laboral y en la productividad de la organización.

El concepto de clima escolar expresa la influencia del ambiente sobre la motivación de los participantes, de manera que se puede describir como la cualidad o propiedad del ambiente organizacional que perciben o experimentan sus miembros y que influye en su conducta (Chiavenato, 2011).

El clima escolar tiene una estrecha relación con el grado de motivación personal de los individuos. Cuando la motivación es alta el clima escolar sube y se traduce en satisfacciones personales, ánimos, intereses y trabajo en colaboración, pero cuando el grado de motivación es bajo el clima escolar se caracteriza por síntomas de depresión, angustia, inconformidad. Un docente motivado es más productivo.

5.3.4 La satisfacción en las organizaciones educativas.

Hablar de satisfacción laboral en la docencia es muy complejo, debido a que los profesores generalmente enfrentan situaciones de insatisfacción laboral, generadas por los resultados escolares de los alumnos, la falta de apoyo de padres de familia, la carga administrativa que hace que se dedique menos tiempo a los alumnos, el incumplimiento de los acuerdos tomados en las reuniones mensuales.

La satisfacción es la sensación que tenemos todos los individuos de estar haciendo las cosas bien, que nos provocan agrado, placer en todos los aspectos de nuestra vida. Los indicadores que evalúan los estados de satisfacción en los profesores en los casos de estudio son los siguientes:

Los docentes se sienten insatisfechos en los centros escolares porque existe una ausencia de ambiente de trabajo agradable, síntoma que se presenta en ambos planteles, contrario a lo que perciben las autoridades educativas y los apoyos en la dirección escolar.

El desinterés de los padres de familia en el trabajo escolar de sus hijos está generando grados de satisfacción negativos en los profesores y este aspecto es recurrente en ambas instituciones educativas.

Lo que les causa desagrado a los docentes es la falta de apoyo por parte de los padres de familia, si lo tuviéramos los resultados serían mucho mejor (EDL).

La hostilidad o mala conducta de los estudiantes hace que los docentes presenten síntomas de desesperación, incertidumbre.

Solo el 20% de los entrevistados considera que el salario es un factor motivante para los docentes, sin embargo, el 100% de los encuestados no hace referencia a que el aspecto salarial sea un aspecto que determine la satisfacción laboral.

A los docentes les causa satisfacción las remuneraciones económicas, los bonos¹⁹ cuando llegan, creo que eso es un buen aliciente para el maestro, pues tener la oportunidad, de poderse desarrollar profesionalmente tomando cursos, ahorita por ejemplo ha sido motivante para los docentes de quinto grado la entrega de las tabletas, el curso para su uso y aplicación en el aula (ATEF).

El 100% de los docentes no consideran las expectativas laborales como elementos importantes para alcanzar un alto grado de satisfacción individual, ya que, el 0% aspira a un cargo administrativo en la educación.

El 35% de los docentes afirma que los alumnos que presentan dificultad en la construcción del aprendizaje hacen que los docentes se sientan insatisfechos con su labor, como lo experimenta la escuela vespertina, sin embargo, el 100% de los

¹⁹ Llámese así a un pago compensatorio en algún rubro en la nómina de pago: pasaje, días económicos, material didáctico, etc.

docentes de la escuela de Tiempo Completo se sienten más impotentes de no poder ayudar a los estudiantes que enfrentan barreras frente a los aprendizajes.

El 100% de los docentes se muestran satisfechos en ambos casos porque los padres de familia reconocen el trabajo docente y por los logros escolares de los estudiantes. Aunque estos no sean satisfactorios para las autoridades educativas y para la sociedad, ya que los resultados en las pruebas nacionales estandarizadas muestran que la educación en México está muy por debajo comparada con países que tienen características económicas, sociales y culturales similares a las de México.

La satisfacción laboral genera un clima escolar favorable a la organización y trasciende más allá de las fronteras de la institución, ya que, la satisfacción plena del individuo le genera motivación en todas las áreas de su vida, los comportamientos derivados de la satisfacción salen de la organización para ser trasladados al ambiente familiar y social del individuo.

El clima escolar y la satisfacción laboral son relevantes en el comportamiento de las personas que trabajan con personas. Son factores relacionados con el éxito de la organización.

El clima organizacional tiene un efecto directo sobre la satisfacción y el rendimiento de los individuos en el trabajo (Brunet, 2011).

Por consiguiente, la satisfacción es sentirse bien emocionalmente con lo que cada individuo hace, y esto es reforzado por los comentarios positivos de los miembros de la organización, ya sea, autoridades, compañeros o clientes a los que se les da el servicio.

La satisfacción laboral puede implicar, en esencia, hacer un trabajo que se disfruta, hacerlo bien y ser recompensado por los esfuerzos (Rosenbaum, 1999)

5.3.5 La Política Educativa y el clima escolar.

La política educativa actual ha propuesto transformaciones en todos los ámbitos de la educación, aspectos que han impactado en el clima escolar de las organizaciones educativas como: el número mínimo y máximo para alumnos en cada salón de clase, para la escuela vespertina de 15 a 20 alumnos por aula, en la escuela de Tiempo

Completo de 35 a 40 alumnos; el tiempo dedicado a la realización de las tareas en la escuela vespertina 4 horas diarias, en la escuela de Tiempo completo 8 horas diarias; el salario que perciben los docentes de escuelas de Tiempo Completo representa el doble de las percepciones económicas de los docentes de la escuela vespertina, en todas las percepciones recibidas (bonos, aguinaldos, prima vacacional, y otros). Estos elementos de una u otra manera impactan en un clima de la organización que repercute en los estados emocionales de los docentes e influye en la consecución de las actividades escolares.

Los docentes enfrentan diversas situaciones debido a las Reformas Educativas de las políticas educativas del siglo XXI.

El 100% de los docentes considera que la carga administrativa es el fenómeno que más impacta en el estrés laboral de los docentes, sin embargo, de acuerdo al rol que se juega dentro de la institución es como se percibe la carga administrativa, la directora de la escuela Luxemburgo, comenta que ese es un aspecto que el docente deja crecer, porque las actividades se designan con tiempo, y el profesor no organiza sus tiempos para realizarlas lo que genera estados emocionales que recaen en la salud de los profesionales de la educación, en comparación con el director de la escuela vespertina, que ve la carga administrativa como una actividad más que tiene que realizar el docente en su trabajo, a pesar de ello.

Las actitudes que toman los maestros ante las actividades a realizar depende mucho de la personalidad del docente, hay gente que es de trabajo y que lo asumen como tal, porque está acostumbrado a realizar todas las actividades que se le confieren y sin ningún problema las hacen, muchas veces no están totalmente de acuerdo, sin embargo, con esta situación de que hay cosas que si tenemos que hacer por normatividad, que nos están indicando que se tiene que realizar como lo que indica la guía operativa de consejo técnico y que se puede ir modificando de acuerdo a las condiciones de la escuela, pero si hay algunos docentes que lo ven como una carga, por lo que yo siempre trato de manejarlo por el otro lado de que nos conviene para mejorar algunas cuestiones de la escuela, pero sí, la mayoría se ha ido como adaptando. Los docentes muestran actitudes de inconformidad, muchos de enojo, pero sin embargo, lo cumple o lo hacen, pero no lo hacen con ese convencimiento, si muestran actitudes de molestia porque ellos lo ven como una carga, entonces si es como un poco de enojo, lo hacen sin estar

realmente convencidos de que lo que están haciendo les va a ayudar, sin embargo, la mayoría de los docentes hacen las actividades con esta parte de convencimiento, lo hacen para un beneficio y no solo por entregar (EDL).

El 100% de los actores administrativos aseguran que es mucho el trabajo administrativo que la normatividad exige, por lo tanto, el problema se encuentra en la forma de pedir las cosas y en la forma de llevarlas a cabo. En la escuela de tiempo completo cada formato que debe ser trabajado por los docentes es enviado al correo de la directora para su revisión, en ocasiones se tiene que requisitar hasta 15 formatos en un mes a computadora recogiendo datos de la práctica educativa, mientras que en la escuela vespertina los discuten en colegiado, consensan y requisitan un solo documento por escuela. Se puede observar que la carga administrativa depende de las habilidades y capacidades que tengan los directivos para organizar el trabajo administrativo; pareciera ser que los directores escolares han olvidado que la prioridad es el aprendizaje de los estudiantes (SEP, 2011).

La carga administrativa es un factor que impacta de manera importante en el estado emocional de los profesores de educación básica, para su medición el instrumento consideró algunos indicadores que nos dieran un acercamiento a la relación que este fenómeno del clima escolar guarda en relación al nivel de estrés de los docentes.

Las demandas excesivas y variadas que se le hacen al docente genera que éstos estén viviendo momentos de tensión, preocupación y desesperación por cumplir con las exigencias administrativas, sin embargo, la escuela que más alto índice de estrés presenta por esta causa es el personal que labora en la escuela de Tiempo Completo. Las dos escuelas concuerdan que la falta de tiempo para realizar las actividades planeadas es insuficiente lo que genera que los profesores vivan constantemente situaciones desesperantes, trastornos de personalidad y falta de realización personal, debido a que, en variadas ocasiones, se tiene que llevar el trabajo administrativo a casa.

Uno de los principales problemas que enfrenta el docente es la falta de capacidad para organizarse y cumplir con las tareas, situación que argumenta la directora de la escuela Luxemburgo, donde menciona que los docentes dejan juntar el trabajo a pesar de

recibir las indicaciones con días de anticipación, si lo fueran haciendo conforme se les indica los niveles de estrés de los docentes serían mínimos, sin embargo, el docente quiere hacer su trabajo administrativo de un día para otro, lo que le causa mayor tensión, angustia y terminan haciendo un trabajo por hacer o no con el profesionalismo que requiere.

Sin embargo, los docentes consideran que a partir de la implementación de la RIEB el trabajo administrativo aumentó considerablemente, lo que generó que en muchas ocasiones se tenga que descuidar al grupo para cumplir con las demandas administrativas o que se tenga que llevar ese trabajo administrativo a casa, descuidando las obligaciones y labores hogareñas, generando momentos de tensión, frustración tanto en el trabajo como en la familia y en la vida social misma del maestro.

El 100% de los profesores de la escuela de Tiempo Completo enfrentan constantemente momentos de tensión, incertidumbre, ansiedad, porque tiene que requisitar excesivo papeleo burocrático, demasiadas exigencias normativas, no así la escuela vespertina que ve esta actividad como algo cotidiano y no genera ningún síntoma emocional.

Un aspecto esencial que esta causando malestar en los docentes es la presión por terminar la currícula escolar en el tiempo planeado, pero por la sobre carga administrativa, los docentes se ven en la necesidad de descuidar las actividades escolares con el grupo de estudiantes y dedicar parte de su tiempo en las actividades administrativas, lo que hace que se sientan insatisfechos, desilusionados, cansados, desesperados por no lograr que los contenidos escolares sean significativos para los alumnos, en este rubro la escuela que se ve más afectada es la escuela de modalidad Tiempo Completo.

El docente de la escuela mexicana en el siglo XXI ve la carga administrativa como el principal fenómeno que genera estrés y que impacta en el rendimiento escolar de los estudiantes y en el rendimiento laboral del docente.

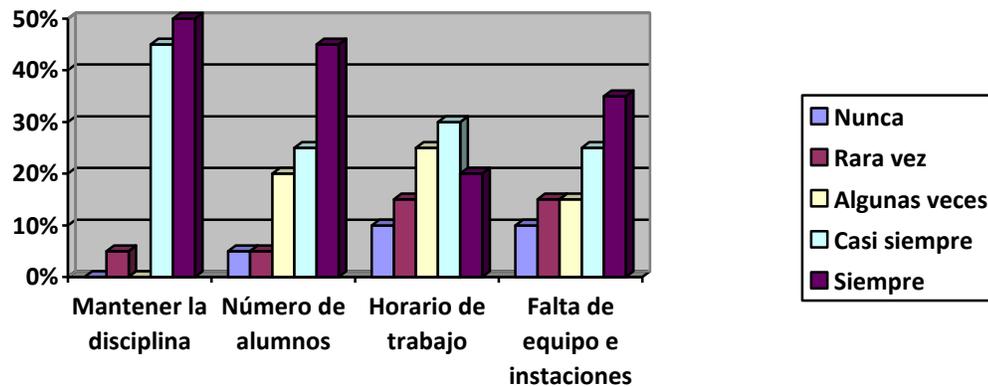
A parte de la carga administrativa existen otros aspectos generados por la política educativa que genera cierto grado de estrés en los docentes de formación básica, entre ellos encontramos el número de alumnos en cada grupo y el control de la disciplina de

los estudiantes, donde los profesores presentan altos índices de estrés generados por las conductas inapropiadas de los estudiantes, sin embargo, ambas escuelas enfrentan el mismo problema en similar magnitud, a pesar de que, la diferencia de número de alumnos de una y otra escuela es muy significativo, la escuela Eduardo Facha tiene grupos con el número de alumnos muy reducido, el máximo tiene 17 alumnos, no así los grupos de la escuela Luxemburgo donde el número de alumnos asciende de 35 a 45, por lo que podemos decir, que el número de alumnos no es un factor que genere estrés en los docentes, sino el tipo de alumnos, que hoy se encuentran en las aulas (ver gráfica 8).

Los tiempos de clase es otro elemento que pudiera estar generando estrés en los profesores. Pareciera ser que el horario de clases es un factor influyente en los estados emocionales del docente, pero a pesar de que la escuela de tiempo completo tiene mayor número de horas laborales, se sienten mayormente presionados por el tiempo que los profesores de la escuela vespertina que cuenta con la mitad del tiempo (ver gráfica 8)

Los recursos también forman parte de esa lista de elementos que podrían generar estrés en los maestros. La gran mayoría de las escuelas mexicanas carecen de recursos, instalaciones y equipamiento adecuado para que los profesionales de la educación lleven a cabo su tarea, y estos dos casos no son la excepción, las dos escuelas presentan índices altos de estrés porque las instalaciones, el equipamiento y los recursos son insuficientes para alcanzar las metas educativas, esto genera que las expectativas de los docentes se queden solamente en buenos propósitos como lo sienten los docentes de ambos casos (ver gráfica 8).

Gráfica 8 Aspectos normativos que influyen en el estrés de los docentes de formación básica.



Fuente: Elaboración propia.

La inclusión es otro factor que está generando estrés en los docentes. Actualmente están ingresando a los planteles educativos niños con Necesidades Educativas Especiales o estudiantes que enfrentan barreras frente al aprendizaje, lo que genera desconcierto, impotencia y cansancio emocional desmedido en los mentores de la educación porque no tiene la preparación profesional para tratar a cada uno de estos alumnos que requieren atención especializada, acompañamiento personalizado y actividades específicas.

Por los resultados de la investigación podemos decir, que las políticas educativas actuales forman parte de esa multivariedad de factores que generan un clima escolar que impacta en los estados emocionales de los docentes.

5.4 Conclusiones

La cosmovisión del siglo XXI está basada en el proceso de globalización; con características de sociedad líquida, de hiperconsumo y de decepción constante lo que ha impactado en la educación, dando origen a una serie de reformas en México desde 1982, con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica firmada por el presidente en turno de la república Carlos Salinas de Gortari y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), con el fin de mejorar la calidad educativa en México.

México al ser miembro de la OCDE, es invitado a participar en la Conferencia Mundial de la Educación para todos en 1990, en la cual los países participantes acordaron satisfacer las necesidades de la enseñanza básica en todo el mundo, para lo cual, los países establecen una serie de acciones para articular la calidad de vida con la educación.

De este marco de acción internacional surge a nivel local la Reforma Integral de Educación en México, que tenía como principios, descentralizar la educación, orientada a elevar la calidad educativa, favorecer la articulación para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, colocar en el centro del acto educativo al alumno y favorecer el desarrollo de competencias que le permitirán alcanzar el perfil de egreso de la educación básica.

Todas estas reformas han generado que la labor docente sea ahora una de las profesiones más estresantes, porque el profesor tiene que realizar un conjunto de actividades simultáneamente, como atender a los alumnos, a padres de familia, hacer trabajo administrativo, seleccionar y elaborar materiales educativos, elaborar planeaciones de clase argumentada, trabajar libros de texto, hacer adecuaciones curriculares, implementar una pedagogía diferenciada y estudiar y asistir a cursos, talleres, diplomados, maestrías (actualización profesional). Todo ello en un tiempo laboral determinado.

Este fenómeno no se ha detectado sólo en México, a nivel mundial, los docentes están presentando síntomas de estrés, como problemas de salud, cansancio emocional y actitud de despersonalización que repercuten en los demandantes del servicio, en el desempeño laboral, en los resultados escolares de los alumnos y en el ausentismo y abandono de empleo.

El estrés que están experimentando los maestros responde a muchos factores de carácter social, y psicológico, sin embargo, por ser un fenómeno de tipo laboral, su estudio se enfoca en encontrar los factores del clima escolar que están generando estrés en los docentes, además de que el ELA es un fenómeno exclusivo de las organizaciones que trabajan con personas.

Por lo tanto, el estudio del clima escolar de cada organización nos ayudó a encontrar los elementos que influyen directamente en el tipo de atmósfera laboral y determinar qué factores considerará nuestra investigación.

En consecuencia se establecieron para el estudio del ambiente escolar: las redes de comunicación que emplea la organización; el tipo de liderazgo, los procesos de motivación; los índices de satisfacción personal y la política educativa como dimensiones de análisis.

Para encontrar la influencia de las dimensiones de estudio, el clima escolar y la relación entre este último y el ELA, se aplicó una entrevista abierta a los personajes administrativos de cada centro escolar con el fin de indagar la percepción del clima escolar en sus centros escolares y a los docentes se les aplicó el Maslach Burnout Inventory (MBI) versión adaptada a la investigación con la finalidad de esclarecer el tipo de clima escolar que percibían, los elementos que en él influyen y el impacto que éste tiene en los niveles de estrés de los docentes.

La entrevista se aplicó a los directores de cada centro escolar y a los ATPS y la encuesta a 20 docentes frente a grupo, siete de la escuela de modalidad vespertina y a 13 de la escuela de modalidad de tiempo completo.

Los resultados de los instrumentos aplicados nos indicaron que todos los docentes se encuentran en un nivel de Estrés Laboral Asistencia, sin embargo, lo ven como una situación cotidiana, no como una enfermedad, esto debido a que el estrés no está considerado en México como una enfermedad, además de que de manera psicológica no lo consideran los profesores como un fenómeno que influya en su desempeño académico. Sin embargo, en Europa ya se considera como una enfermedad a tal grado que las políticas educativas han implementado estrategias de salud para revisar constantemente a los docentes que presentan síntomas de estrés y lo cual está establecido en sus lineamientos de trabajo.

También se encontró que las dimensiones analizadas guardan una estrecha relación con el clima escolar y que estos factores no son aislados uno del otro, sino que se desarrollan en completa dependencia.

Por otro lado, encontramos que en el directivo es el principal responsable de generar ambientes escolares adecuados a la organización, porque él es el que genera redes de comunicación propicias para la institución, establece mecanismos de motivación y crea condiciones para que los docentes se sientan satisfechos en su trabajo. Esto es el directivo escolar es el centro del clima escolar de la organización, en él recae toda la responsabilidad de crear ambientes laborales adecuados a la institución.

Las dimensiones consideradas en la investigación guardan estrecha relación, sería imposible analizarlas por separado, una es influyente en las otras y viceversa, sin embargo, podemos ver al directivo escolar como el núcleo de la atmósfera escolar, el responsable de que el clima sea adecuado a la organización.

La investigación queda abierta para temas para posteriores investigaciones como.

¿Por qué en México el estrés no es considerado como una enfermedad?

¿Qué factores sociales influyen en el clima escolar?

¿Qué competencias deben tener los directivos educativos de las escuelas del siglo XXI?

¿Cómo crear ambientes laborales adecuados para las organizaciones escolares?

¿Cómo impacta en estrés laboral en el desempeño escolar de los alumnos?

5.5 Propuestas para generar climas escolares adecuados.

Es claro que para que los profesionales de la educación tengan un mejor desempeño de sus funciones escolares es necesario generar climas adecuados a cada organización escolar, por lo que considero importante puntar las siguientes sugerencias:

1. Asesorar a los directivos para que sean capaces de generar climas adecuados a cada organismo escolar.
2. Transformar la gestión directiva, que el director no sea solo un secretario administrativo, sino que acompañe, asesore y proponga estrategias innovadoras a los profesores.
3. Planear un taller para directores escolares que les permita analizar su función directiva, los tipos de ejercer liderazgo, las maneras de crear un ambiente de

trabajo adecuado a cada centro escolar y la capacidad de transformar la gestión directiva.

4. Generar en los centros escolares redes de comunicación de forma transversal y ascendente.
5. Propiciar un liderazgo compartido, donde las decisiones sean resultados de las propuestas de mejora de todas las figuras educativas.
6. Establecer mecanismos de motivación psicológica y no necesariamente que existan mecanismos de motivación económica. El aspecto emocional es más importante que la remuneración económica, deja mejor satisfacción a la persona.
7. Desarrollar mecanismos para hacer sentir al docente que su función es importante, que se sienta satisfecho con los logros obtenidos y que se valore y reconozca el esfuerzo realizado.
8. Establecer acciones para que los padres de familia participen en las actividades escolares y valoren el quehacer docente.

Fuentes bibliográficas.

- Aboites Hugo. La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México. Historia de Poder, Resistencia.
- Alcántara, Armando "25 años de políticas educativas en México" Red Iberoamericana de Investigaciones en Políticas Educativas (RIAIPE) 2008.
- Aldrete M. Pando M. Aranda C. Balcázar N. (2003). Investigación en salud. Centro Universitario de Ciencias de la salud. Universidad de Guadalajara. OPD Hospital Infantil de Guadalajara. Volumen 5. Número 1. Abril 2003. Síndrome de *Burnout* en maestros de educación básica, nivel de primaria de Guadalajara.
- Aldrete M. Preciado M. Franco S. Pérez J. Aranda C. 2008. Laborales y síndrome de burnout diferencias entre hombres y mujeres docentes de secundaria, zona metropolitana de Guadalajara, México. 2008 Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Departamento de Salud Pública, Instituto de Investigación en Salud Ocupacional. Alternativa (1982-2012). Primera edición 2012. Editorial CLACSO. México 2012
- Alvarado A. "Clima y comunicación organizacional en el sector educativo. El caso del instituto tecnológico de los Mochis". 2007.
- Álvarez García Isaías y Topete Barrera Carlos. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa/Política y gestión/ponencia. "Conceptos emergentes de gestión educativa estratégica y desafíos para la formación en gestión"
- Álvarez Gayon Jurgenson Juan Luís. Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y Metodología. Paidós México, Buenos Aires. Barcelona. Primera edición 2003. P-24
- Álvarez-Gayou Jurgenson Juan Luis Cómo hacer una investigación cualitativa. Fundamentos y Metodología.
- Amador Hernández Juan Carlos. La evaluación y el diseño de políticas educativas en México. Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. Documento de trabajo núm. 35. Marzo de 2008.
- Barba Antonio y Solís Pedro. *Cultura de las organizaciones*. 1997.
- Bauman Zygmunt. La globalización. Consecuencias Humanas. Fondo de Cultura Económica. Primera Edición Argentina 1999.
- Bauman Zygmunt. Vida Líquida. Paidós. Barcelona España. 2006.
- Bauman, Zygmunt (2009) La globalización. Consecuencias Humanas FCE. México
- Brunet, Luc. *El Clima de Trabajo en las Organizaciones*. Trillas. 2011. Págs. 20
- Cárdenas Delham Sergio. *La rendición de cuentas en el sistema educativo mexicano*. CIDE. División de Administración Pública.
- Chomsky Noam Democracy and Markets in the new World Order. La Sociedad Global. Contrapunto. Primera
- Chomsky Noam, Dieterich Heinz, La sociedad global. Educación, mercado y democracia.

- Editorial Planeta Mexicana. Primera edición noviembre 1995. México, DF.
- Constanza Diana. *El Clima Organizacional, Definición, Teoría, Dimensiones y Modelos de Abordaje*. 2012.
- De la rosa Albuquerque Ayuzabet y Contreras Manrique Julio Cesar, (coordinadores).
Hacia la perspectiva organizacional de la política pública. Primera edición 2013.
Editorial Fontamara. México, DF.
- _____. Declaración de Bolonia, "Proyecto Tunning Europa y Proyecto Tunning América Latina".
- _____. Declaración sobre educación para todos: "Cumplir nuestros compromisos", ONU, Dakar, Senegal 26-28 de abril de 2000.
- _____. Declaración sobre educación para todos: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje", ONU, Jomtiem, Tailandia, 9 de marzo de 1990.
- Delors, Jacques. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para el siglo XXI, UNESCO, 1996. Edición 1995. México. DF.
- Elizondo Huerta Aurora. La nueva escuela I, Dirección, Liderazgo y Gestión Escolar.
- Esteve J. M. El malestar docente. Paídos Ibérica. Primera Edición. Málaga España 1994.
- Fernández Santamaría María Rosario. *La situación de la educación básica en Latinoamérica: retos para la cooperación internacional*.
- García, M., Ibarra, L. y Contreras, C. *Diagnóstico de Clima Organizacional del Departamento de Educación de la Universidad de Guanajuato*. 2007.
- Giroux, H. A. (2003) La inocencia robada juventud, multinacionales y política cultural Morata
- Hidalgo Hernández Verónica, Serrano Díaz Noemí. *Dossier y guía de autoayuda para la mejora del malestar docente*. Universidad de Cádiz. España 2013.
- López Guerra Susana. *Las reformas educativas neoliberales de Latinoamérica*. Universidad Pedagógica Nacional. Querétaro. 2006. Vol.8 No. 1. 1-15
- Manassero María A, Vázquez Alonso Ángel, Ferrer Pérez Victoria A, Fórnés Vives Joana, Fernández Bennassar María del C. Estrés y Burnout en la enseñanza. Palma 2003. Universitat de les Illes Balears.
- Martínez, F. (enero-junio 2013). El futuro de la evaluación educativa. Sinéctica, 40.
Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_el_futuro_de_la_evaluacion_educativa.
- Mignaco G. Soler C. Bongiovanni C. Terzo J. Barrón J. *Estrés laboral y la cultura organizacional en una muestra piloto de pymes de rio cuarto*". Facultad de Ciencias Economicas de la Universidad Nacional de Rio Cuarto Río Cuarto, 2 al 4 de Marzo de 2010.
- Moreno Bayardo María Guadalupe. Introducción a la metodología de la investigación educativa. Editorial progreso. Primera edición 1993. México, Df. Paidós. Primera edición. Barcelona 2003.
- Pérez Gómez Ángel Ignacio. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*" Editorial. Morata.

Primera edición 1998.

Pérez Serrano Gloria. Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Métodos. Muralla.

Cuarta edición. Madrid 2004.

_____ Plan de estudios 2011. Educación Básica Primaria. SEP. 2001.

Ramos D. El Clima Organizacional, definición, teoría, dimensiones y modelos de Abordaje.

Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD. Agosto 2012

Ramos Moreno Diana Constanza. El Clima Organizacional, Definición, Teoría, Dimensiones y

Modelos de Abordaje. *Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD.* 2012

Romero M. *CONCEPTOS DEL PSICOANÁLISIS EN LA TEORÍA DE LA PERSONALIDAD*

Sabirón Fernando *Organizaciones escolares.* Mira Editores. Primera Edición. Zaragoza España. 1999.

Santos López, Víctor Manuel (2009) Textos para repensar la gestión en la escuela México Eón Sociales.

_____ SEP. Reforma Integral de Educación Básica. Acciones para la articulación curricular.

2007-2012. Marzo 2008.

Sierra Castellanos Yolanda. Clima organizacional como factor de riesgo ocupacional.

Cuadernos Hispanos de Psicología. Vol. 9 N. 1 69-76

Sierra Y. Clima organizacional como factor de riesgo ocupacional. Cuadernos Hispanoamericanos

de Psicología. Vol. 9. Núm. 1, 69-76. Universidad el Bosque.

Síndrome del Burnout en docentes. Nuria Arias Redo. Facultad de Ciencias de la Educación.

Universidad Internacional de Cataluña. Barcelona. España. 2009. Electronic Journal of research
in education. 829-848. Núm. 18. 30-11-2014. 17:30.

Stake E. Robert Investigación con estudio de casos. Morata. Primera edición 1998. Madrid España.

_____ UNESCO 1996 “La educación encierra un tesoro”.

_____ UNESCO 2000. “Desafíos de la educación”. “Diez módulos destinados a los responsables
de los procesos de transformación educativa”. IIPE. Buenos Aires. “Competencias para la gestión”.

_____ UNESCO. “Informe de seguimiento de la EPT en el mundo”. “Enseñanza y Aprendizaje: Lograr
la calidad para todos”.

_____ UNESCO. “Objetivos del milenio y declaración mundial de educación para todos;

Antesala de las metas educativas 2001”. 2008.

Valderrama Sánchez Martha Beatriz, El estrés, limitante del buen clima organizacional.

Julio 2012. Capital humano.

Zorrilla Margarita, Barba Bonifacio. Reforma Educativa en México. Descentralización y nuevos actores.

Anexos

Anexo 1

Cuestionario para docentes en Educación Básica.

INSTRUCCIONES.

Este cuestionario está compuesto de dos partes.

En la primera usted encontrará cuestiones para responder que le solicitan respuesta de uno de estos tres tipos:

a) En algunos casos deberá usted marcar con una cruz aquella de las alternativas presentadas que se ajusten al caso.

Ejemplo: Varón-Mujer

b) En aquellos casos en los que aparece una línea punteada o un cuadro en blanco deberá usted escribir la respuesta que se le solicita en cada caso.

Ejemplo: Edad _____

c) En muchos de los casos se le solicita que realice una valoración que debe expresarse sobre una escala numérica en la cual se le indica tan solo el significado de los valores expresados.

Ejemplo: 1 2 3 4 5 6 7 8 9

Nada

Totalmente

En este último caso, su respuesta debe consistir en señalar (rodeándolo con un círculo) el número de la escala acorde con el valor que usted quiere expresar. Para ello, debe tener en cuenta que el valor de cada punto con la escala viene determinado con su mayor o menor proximidad a los extremos. Por ejemplo, la respuesta 3.

1 2 3 4 5 6 7 8 9

Nada

Totalmente

Indica una variación que no llega a ser total, pero sí próxima a él, y que podría equivaler a lo que en lenguaje coloquial entendemos por bastante o mucho, si se señala el número 3 quiere decir poco (pero no nada), así gradualmente los demás puntos de la escala.

POR FAVOR, RESPONDA A TODAS LAS CUESTIONES.

1. Sexo. () Varón 1.
() Mujer 2.

2. Edad: _____

3. Estado Civil: Soltero/a ()
Casado/a-Viviendo en pareja ()
Separado/a-Divorciado/a ()
Viudo/a ()

4. Número de hijos: _____

5. Lugar de residencia habitual (Población): _____

6. Lugar de trabajo (población): _____

Titulación/es Académica/s obtenidas. Especialidad.	Fecha de realización

Historial Profesional

Por favor, indique los distintos centros donde ha ejercido como profesor y las características más destacadas recogidas en el cuadro.

Duración Temporal. Desde/hasta	Centro escolar	Grado escolar	Situación Profesional	Cargos docentes	No. De alumnos.	Bajas importantes

Centro escolar: 1) Matutino; 2) Vespertino; 3) Jornada ampliada, 4) Escuela de Tiempo completo.

Grado escolar: 1) 1° grado; 2) 2° Grado; 3) 3° Grado; 4) 4° Grado; 5) 5° Grado; 6) 6° Grado.

Situación Profesional: 1) Profesor de base; 2) Profesor interino.

Cargos docentes: 1) Docente frente a grupo; 2) Director; 3) ATP de escuela; 4) Supervisor; 5) ATP de zona escolar.

No. De alumnos: Alumnos que atiende.

Bajas Importantes: Motivos de bajas en el servicio en alguna etapa de su vida: 1) Gravidéz, 2) Estrés; 3) Accidentes laborales; 4) Mejor oportunidad de empleo; 5) Carga administrativa.

7. Valore el nivel general de estrés que experimenta usted habitualmente en su trabajo como profesor/a.

1	2	3	4	5
Nada de estrés	Poco estrés	Estrés normal	Bastante estrés	Totalmente estresado

8. Las consecuencias del estrés que usted experimenta como profesor/a usted las considera:

- () Perjudiciales o negativas.
- () Indiferentes.
- () Estimulantes o positivas.

9. Escriba la emoción o sentimiento predominante que suscita en usted el estrés.

EMOCIÓN PRINCIPAL: _____

EMOCIONES: (Esta lista es meramente orientativa, puede usted escribir cualquier otra emoción):

- | | | |
|------------------------|--------------------------|----------------------|
| 1. Felicidad/alegría. | 12. Agresividad | 23. Impotencia |
| 2. Orgullo | 13. Angustia/ansiedad | 24. Insatisfacción |
| 3. Gratitud | 14. Compasión | 25. Malestar |
| 4. Satisfacción | 15. Culpabilidad | 26. Miedo |
| 5. Tranquilidad/alivio | 16. Desánimo | 27. Rencor/odio |
| 6. Seguridad | 17. Desgracia | 28. Tristeza |
| 7. Deseo de superación | 18. Desilusión/decepción | 29. Vergüenza |
| 8. Conformidad | 19. Desprecio | 30. Resignación |
| 9. Indiferencia | 20. Devaluación | 31. Enfado/ira/rabia |
| 10. Responsabilidad | 21. Fracaso | 32. Risa |
| 11. Frustración | 22. Sorpresa | 33. Incompetencia |

La siguiente lista contiene un conjunto de síntomas que tal vez usted ha sentido cuando ha sentido estrés o inmediatamente después. Si ha tenido el síntoma que se indica, por favor, diga cuanto le ha molestado o preocupado, marcando con una cruz la casilla correspondiente (Nada en absoluto; Un poco; Ligeramente; Bastante; Muchísimo). Si no ha tenido el síntoma, señálelo marcando la casilla donde dice: Nada en absoluto.

POR FAVOR CONTESTE TODAS LAS PREGUNTAS. (No piense demasiado antes de contestar).

Síntoma	Nada en absoluto	Un poco. Ligeramente	Bastante	Muchísimo
1. Mareado				
2. Cansado, falta de energía.				
3. Nervioso				
4. Oprimido, con el cuerpo tenso				
5. Asustado, como con cansancio de amenaza				
6. Con poco apetito				
7. Con el corazón latiendo demasiado aprisa o demasiado fuerte sin razón.				
8. Desesperado				
9. Inquieto, sobresaltado				
10. Con fallos de memoria				
11. Con dolores en el pecho, dificultades para respirar o sensación de no tener suficiente aire.				
12. Con sentimiento de culpa				
13. Preocupado				

14. Con dolores musculares, como reumáticos.				
15. Pensando que la gente me mira mal o piensa mal de mí.				
16. Con temblores.				
17. Con dificultades para pensar con claridad.				
18. Fracaso, pensando en que no valgo para nada.				
19. Tenso				
20. Inferior a otras personas.				
21. Con partes del cuerpo entumecidas.				
22. Irritable				
23. Pensando cosas que no puedo quitarme de la cabeza/mente.				
24. Sin interés por las cosas.				
25. Infeliz, deprimido				
26. Con ataques de pánico.				
27. Con debilidad en algunas partes del cuerpo				
28. Con dificultad para dormir, con sueño intranquilo o con pesadillas.				
29. Incapacidad de concentrarme.				
30. Me despierto muy temprano y me cuesta volver a dormir.				
Otros.				

Fuente: Manassero M. Antonia 2002.

Valore en qué medida cada una de estas cuestiones sobre su trabajo y posibles consecuencias del mismo son aplicables a usted.

POR FAVOR, RESPONDA A TODAS LAS CUESTIONES, RODEANDO CON UN CÍRCULO EL NÚMERO ELEGIDO EN CADA ESCALA.

	Nunca				Siempre				
1. Mi trabajo me agobia emocionalmente.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Al finalizar la jornada de trabajo me siento físicamente agotado.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Me siento fatigado/a cuando me levanto por la mañana y tengo que enfrentarme a otra jornada de trabajo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Puedo entender fácilmente los sentimientos de mis alumnos.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Trato a algunos alumnos como si fueran "objetos impersonales".	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Trabajar con gente todo el día es realmente una carga para mí.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Trato con bastante eficacia los problemas de mis alumnos.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Estoy quemado/a en mi trabajo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. Creo que mi trabajo tiene influencias positivas para la vida de otras personas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10. Me he vuelto más insensible desde que empecé mi actual trabajo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11. Me preocupa que mi trabajo pueda estar endureciéndome emocionalmente.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

12. Me siento muy dinámico/a.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
13. Me siento frustrado/a por mi trabajo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
14. Creo que me esfuerzo demasiado en mi trabajo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
15. No me importa lo que les pasa a mis alumnos (sus problemas o preocupaciones).	1	2	3	4	5	6	7	8	9
16. Trabajar directamente con personas me causa muchísimo estrés.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
17. Puedo crear fácilmente una atmósfera relajada con mis alumnos.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
18. Me estimula trabajar en contacto directo con mis alumnos.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
19. He alcanzado muchas cosas útiles en mi trabajo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
20. Siento como si estuviera al límite de mis fuerzas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
21. En mi trabajo trato con bastante calma los problemas emocionales de mis alumnos.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
22. Pienso que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Esta es una lista de las posibles causas de estrés; algunas de ellas tendrán mucha importancia en su estrés profesional y otras menos. Por favor, lea detenidamente la lista de causas y valore la importancia que tiene cada una de ellas como fuente de estrés para usted (señale el número apropiado en la escala situada a la derecha).

CAUSAS:	IMPORTANCIA:								
	Nada								Total
1. Sentirme aislado en mi trabajo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Mantener la disciplina en clase.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Las demandas excesivas o variadas que se me hacen.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Las quejas o desaprobación sobre mi trabajo de otras personas (padres, compañeros).	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. La falta de tiempo suficiente para preparar todo el trabajo que tengo que hacer.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Los conflictos en las relaciones con otros profesionales (profesores, directivos, inspectores).	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Falta de apoyo de los compañeros profesores.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Tener demasiados alumnos en clase.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. La baja consideración de la profesión docente.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10. Ausencia de un buen ambiente entre los profesores.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11. El desinterés de los padres respecto al trabajo de sus hijos en la escuela.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12. La dificultad para organizarme y acabar las tareas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
13. La falta de motivación de los estudiantes.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
14. El ritmo rápido del horario en el centro docente.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
15. El excesivo papeleo burocrático.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
16. La hostilidad o mala conducta de los estudiantes en clase.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
17. La presión del tiempo para acabar los programas de estudio.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
18. La falta de instalaciones y equipamiento adecuado para la	1	2	3	4	5	6	7	8	9

enseñanza.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
19. Los conflictos con los estudiantes.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
20. El bajo salario de la profesión docente.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
21. Cumplir en plazos o fechas determinadas las tareas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
22. La falta de expectativas de promoción profesional.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
23. La ausencia de satisfacción y recompensas en el trabajo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
24. Los cambios excesivamente rápidos e imprevistos en el trabajo.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
25. Sentirme incompetente como profesor/a.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
26. Explicar materias diferentes a las de mi especialidad para las que no estoy suficientemente preparado/a.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
27. Demasiadas horas de clase.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
28. La presión de algunos padres.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
29. Desempeñar tareas complementarias sin preparación suficiente.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
30. La monotonía del trabajo docente.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
31. La enseñanza como profesión.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
32. Las causas de mi estrés están fuera del trabajo docente.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Otros _____.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Valore usted el grado de apoyo que, a diferentes niveles, le prestan las personas que le rodean en el desarrollo de su labor como profesor/a.

POR FAVOR, CONTESTE TODAS LAS CUESTIONES.

RODEE CON UN CÍRCULO EL NÚMERO ELEGIDO EN CADA ESCALA.

	Nada	Totalmente							
1. Cuando tiene usted problemas en el trabajo o relacionados con su trabajo, ¿en qué medida se siente usted apoyado/a por cada una de estas personas?									
Por mi familia.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis amigos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis compañeros de trabajo.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis superiores en el trabajo.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis alumnos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por los padres de mis alumnos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Cuando usted habla sobre su trabajo y/o sobre los problemas surgidos en el desarrollo del mismo, ¿en qué medida se siente escuchado/a por cada una de estas personas?									
Por mi familia.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis amigos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis compañeros de trabajo.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis superiores en el trabajo.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis alumnos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por los padres de mis alumnos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. El trabajo que usted realiza y sus esfuerzos con el mismo, ¿en qué medida son valorados por cada una de estas personas?									

Por mi familia.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis amigos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis compañeros de trabajo.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis superiores en el trabajo.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis alumnos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por los padres de mis alumnos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. ¿En qué medida se encuentra usted motivado/a en su trabajo o en la realización del mismo por cada una de estas personas?									
Por mi familia.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis amigos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis compañeros de trabajo.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis superiores en el trabajo.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis alumnos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por los padres de mis alumnos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. ¿En qué medida se siente usted apoyado/a efectivamente en su trabajo o en la realización del mismo por cada una de estas personas?									
Por mi familia.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis amigos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis compañeros de trabajo.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis superiores en el trabajo.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis alumnos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por los padres de mis alumnos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. ¿En qué medida está usted satisfecho/a con el apoyo que le proporcionan en su trabajo o en la realización del mismo cada una de estas personas?									
Por mi familia.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis amigos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis compañeros de trabajo.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis superiores en el trabajo.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por mis alumnos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Por los padres de mis alumnos.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Valore en qué medida cree usted necesario el apoyo de otros profesionales o expertos en distintas áreas de su trabajo para mejorar la realización del mismo.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Anexo 2

Entrevista a directores.

- 1.- ¿Cuánto tiempo lleva como directora del plantel?
- 2.- ¿Cómo llego a ser directora?
- 3.- ¿Qué actividades realiza cotidianamente?
- 4.- ¿Cómo percibe el ambiente laboral en el centro escolar?
- 5.- ¿De qué manera ha tomado el docente los cambios en la política educativa?
- 6.- ¿Cómo hace llegar la información a los profesores, alumnos, padres de familia y apoyos a la educación?
- 7.- ¿Qué actitudes ha percibido de los docentes cuando se les asignan las tareas a realizar?
- 8.- ¿Qué hace como directora del plantel para hacer que los docentes se sientan motivados en su trabajo?
- 9.- ¿Qué aspectos ha observado que hacen sentir bien a los docentes en la realización de sus actividades?
- 10.- ¿Qué elementos considera usted que hacen falta para que el docente se sienta realizado en su trabajo?
- 11.- ¿Qué es lo que más le agrada de la función que desempeña en el plantel?
- 12.- ¿Cómo son las relaciones laborales con los profesores?
- 13.- ¿Cómo son las relaciones laborales con los apoyos de la educación?
- 14.- ¿Cómo son las relaciones con los padres de familia y los alumnos?
- 15.- ¿Cuál es el perfil que debe tener un líder educativo en la actualidad?

Anexo 3

Entrevista a Asesores Técnico Pedagógicos.

- 1.- ¿Qué tiempo lleva siendo Asesor Técnico Pedagógico?
- 2.- ¿Cómo llego a ser ATP?
- 3.- ¿Qué diferencia existe siendo ATP y docente frente a grupo?
- 4.- ¿Cómo percibe el ambiente laboral en el centro escolar?
- 5.- ¿Cómo han tomado el docente los cambios en la política educativa actual?
- 6.- ¿Qué síntomas de salud presentan los profesores?
- 7.- ¿Qué elementos están generando problemas de salud en los docentes?
- 8.- ¿Cómo hacen las autoridades educativas para ayudar a los docentes que presentan problemas de salud?
- 9.- ¿Cómo hacen llegar la información a docentes, alumnos, padres de familia y apoyos a la educación?
- 10.- ¿Qué situaciones desestabilicen la armonía de la escuela?
- 11.- ¿Cómo hace frente la escuela a las situaciones problemáticas o conflictivas que se presentan?
- 12.- ¿Cómo es la organización escolar?
- 13.- ¿Qué actitudes asumen los docentes cuando se les designan las tareas?
- 14.- ¿En qué aspectos repercuten las actitudes de los docentes en su labor educativa?
- 15.- ¿Cómo son las relaciones laborales entre director y docentes; director y padres de familia; docentes y docentes; y docentes y padres de familia?
- 16.- ¿Qué situaciones causan satisfacción a los profesores?
- 17.- ¿Qué aspectos hacen falta para que los docentes se sientan realizados en su trabajo?