



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

**“BURNOUT EN ALUMNOS-DOCENTES DE LA LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN (LE-94) Y LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
(LE-08)”**

TESIS

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

ORTEGA GÓMEZ MARÍA DEL SOCORRO

DIRECTORA DE TESIS

MTRA. VERÓNICA ALCALÁ HERRERA

Índice:

1.- Introducciòn.....	5
2.- Marco teórico.....	8
2.1 Estrés	11
2.1.2. Definición de estrés:.....	11
2.1.3. Definición de burn-out:	14
2.1.4 Teorías de estrés:	20
2.1.5 Modelos de estrés.....	23
2.1.6 Burnout y profesiones de riesgo.....	274
2.2 La práctica docente	29
2.2.1 Importancia de las competencias docentes:.....	329
2.2.2 Las competencias docentes	35
2.3- Estrés docente	50
2.3.1 Estrés de docentes en educación preescolar en méxico	50
3.- Metodología.....	52
3.1. Justificación.....	52
3.2. Planteamiento del problema.....	53
3.2.1. Pregunta de Investigación.....	53
3.2.2. Hipótesis.....	53
3.1.3. Variables.....	53

3.1.4. Participantes	54
3.1.5. Escenario.....	54
3.1.6. Instrumento burnout maslach cuestionario	54
4.- Análisis de resultados.....	55
4.1. Datos demográficos.....	55
4.1.2. Muestra total.....	56
4.1.3. Resultados del instrumento MBI.....	61
5.-Discusión.....	74
Bibliografía y Apéndice.....	80

“La profesión docente es siempre una actividad ambivalente. Nos presenta, como en el mito de Jano -el de las dos caras- una puerta abierta por la que podemos entrar o salir.

Por una parte, la enseñanza puede vivirse con optimismo, y convertirse en una forma de autorrealización profesional, ya que en ella podemos darle sentido a toda una vida.

Por otra parte, no es posible esconder la otra cara de la profesión docente: una profesión exigente, a veces físicamente agotadora, sujeta siempre a juicio de un público que con sus preguntas nos pone a prueba, no sólo en nuestros conocimientos, sino también en nuestra propia coherencia personal”

J. M. Esteve 2005

Bienestar y Salud Docente, Revista PRELAC No. 1

1.- INTRODUCCIÓN

La siguiente investigación nos aporta datos que probablemente muchos de los que participamos dentro de la educación en México hemos hablado, percibido, discutido y vivido en nuestra práctica docente desde diferentes perspectivas; nos referimos al Estrés.

Rizo 2004 describe que las instituciones educativas tradicionalmente se han movido desde dos marcos bien definidos: por un lado, desde el reconocimiento de la sociedad merced al papel que juegan en torno al progreso de la humanidad y por el otro desde las permanentes influencias, presiones y exigencias originadas en diferentes esferas de poder.

Enseñar es una de las tareas más difíciles y fascinantes que se puede dar en el ámbito laboral, pero también es una carrera muy exigente, de hecho, en el presente estudio nos daremos cuenta que todo docente experimenta estrés de vez en cuando, es difícil imaginar siquiera que alguno de los docentes con los que laboramos podría vivir sin él.

Como es bien sabido, la palabra educación se compone de dos vocablos, educare y “educere” que significan el primero, criar, nutrir, alimentar y el segundo a sacar, extraer desde dentro.

Para Emilio Durkheim 2009, explica que: “la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado”.

Por lo tanto, la responsabilidad que tienen nuestros docentes es en sí misma una tarea demandante, de compromiso y es la parte medular de la sociedad a la que pertenecemos.

En algunas ocasiones, hemos escuchado en nuestro ámbito educativo que vivir con estrés es normal y hasta en dado momento saludable. Las reacciones ante estímulos estresantes son en definitiva adaptativas, ya que dichos estímulos requieren de acciones rápidas, de respuestas inmediatas y adecuadas para superar la exigencia, es por ello que reaccionar ante una situación de estrés debe ayudarnos a sobrevivir, sin embargo, el estrés constante e intenso suele convertirse en una arma mortal, mermando nuestro estado de ánimo y nuestra salud (2003).

En la actualidad, las formas de relacionarse con el entorno se han modificado radicalmente, ahora no sólo pertenecemos a la comunidad escolar, ni mucho menos a la sociedad mexicana, sino a la sociedad mundial, es decir a un mundo globalizado. Esto tiene muy diversas implicaciones ya que se han propuesto y discutido las competencias que específicamente deberá tener un docente, dichos conocimientos, habilidades, actitudes y valores, son de utilidad para construir ambientes educativos adecuados para que los niños aprendan en el Modelo por Competencias. Sin embargo, los profesores han estudiado formado y trabajado en un modelo tradicional durante toda su vida, lo que hace complicada la tarea de transformar en corto tiempo formas arraigadas de actuación.

Entre las competencias que han creado mayor presión hacia los docentes, es la incorporación del uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Por otra parte, existe una inminente presión para trabajar incluyendo e integrando a los alumnos con capacidades diferentes, en escuelas en dónde el número de alumnos rebasa por mucho la capacidad humana del docente. Finalmente, la misma sociedad, responsabiliza al docente de las carencias, deficiencias y dificultades que tienen los alumnos, sin imaginar que la tarea en las aulas se ha convertido en todo un reto.

Es por ello que el presente trabajo habla sobre el estrés en los docentes no como una invención, sino como un problema verdadero que aqueja no solamente a los docentes, sino en ese mismo sentido a todos los que a su alrededor se encuentran.

Para realizar esta tarea nos hemos apoyado en el instrumento para medición de estrés laboral: Maslach Burnout Inventory (MBI) (1986) adaptado para la población hispana por Ferrando y Pérez, 1996.

Este trabajo se realiza con la finalidad de tener un panorama en cuanto al impacto cognitivo, emocional y didáctico que tiene el estrés dentro del ámbito educativo y de los cambios que se han presentado en los últimos años sobre como evaluar y valorar la manera de pensar y actuar de uno de los principales actores de la educación, el profesor.

El trabajo docente es uno de los escenarios más importantes e influyentes en la vida de todas las personas y es también generador de las demandas más estresantes de la sociedad, la educación.

Por esta razón en el marco teórico se inicia abordando el tema de la educación preescolar pasando por la básica y hasta instituciones universitarias y de educación continua, abordados también desde el ámbito de la psicología lo que significa estrés y el síndrome de burnout, pues así se permite un mejor entendimiento dado que si bien tiene a nuestros docentes como objeto de estudio al docente dentro de su ámbito de trabajo.

El trabajo fue realizado en las instalaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, en las instalaciones de la Unidad Ajusco, en dónde estaban nuestro grupo de alumnos-docentes de investigación que pertenecen a la Unidad 097 y que tomaban clases los días sábados.

La muestra examinada estuvo conformada por un total de 224 alumnas que imparten clases frente a grupo, pertenecientes al nivel básico, maternal, preescolar y primario, y que estaban estudiando, ya sea la licenciatura en Educación Preescolar LE-94 o la Licenciatura en Educación Preescolar LE-08 de la unidad 097.

Se realizó la aplicación de cuestionarios para las alumnas que estudian la Licenciatura en Educación Plan 94 y en Educación con el Uso de Tecnologías de la Información y comunicación Plan 2008 en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco.

Con la autorización para la aplicación, se pidió la colaboración de los profesores que tienen a su cargo los grupos. Dichas aplicaciones se llevaron a cabo los días sábados en la Unidad Ajusco en los horarios de clase.

De esta forma, las alumnas-docentes se encontraban en las aulas en donde toman sus clases de forma cotidiana, lo que nos permitió que se sintieran en un espacio de confort y confianza para ellas, la aplicación se llevó a cabo en presencia del Docente.

El objetivo del estudio es el de identificar el nivel de Burnout de las alumnas-docentes que asisten a las licenciaturas LE-94 y la LEP-08 unidad 097 así como identificar si existe alguna diferencia entre ambas licenciaturas de sus niveles de agotamiento personal, despersonalización y realización personal (síndrome Burnout).

De este modo podemos analizar las condiciones de riesgo que existe entre ambas poblaciones y que pueden afectar directamente en la instrucción a sus alumnos.

2.- MARCO TEÓRICO

La actividad docente se extiende desde la educación preescolar hasta las instituciones universitarias, y no sólo abarca la enseñanza académica, sino también la formación científica, artística y técnica en teatros, talleres y laboratorios, educación física en campos de deporte, gimnasios y piscinas. Los miembros de la profesión docente desempeñan tareas utilizando métodos educativos formales e informales, tanto en la educación básica como en la continua, dentro de los centros de enseñanza y fuera del entorno escolar (Calera, 1999).

En el ámbito escolar siempre sabemos que los problemas cotidianos fuera de nuestro control como accidentes, falta de material, ausencias de docentes, falta de energía eléctrica etc. son parte del quehacer educativo, en los últimos años hemos visto cambios sociales, culturales y avances dentro de las tecnologías denominadas en el ámbito educativo TIC'S, y aunque pareciera que el cambio es evolutivo y que a la docencia se le ha visto desde una perspectiva de profesión noble y sana, se trata de una profesión dura, por la responsabilidad y dedicación que exige, es una profesión que suele caracterizarse por un considerable grado de estrés, responsabilidad y agotamiento.

Es por ello que hablar de estrés en docentes es de suma importancia, puesto que la enseñanza es un tipo de profesión con un alto potencial para la generación de estrés, y los docentes podrían permitirse el aprendizaje de técnicas que les permitan minimizarlo y que forman parte del conjunto de competencias y potencialidades que deben poseer y mantener (Calera, 1999).

Si está en formación o ya completó su formación como docente, puede que se esté encontrando con tantas cosas nuevas que no le dé importancia al estrés y que lo considere parte de su trabajo. No obstante, si se dedica a analizar las causas de ese estrés o lograra ubicarlo, podría pensar que hacer para minimizarlo y se dará cuenta que además tendría la ventaja de mejorar la calidad de su enseñanza.

Ahora se reconoce el papel del docente como relevante, en tanto que es facilitador de la información, evaluador de rendimiento, organizador del entorno de aprendizaje, así como

la situación real que le exigen excesivas responsabilidades y se le culpabiliza muchas veces de problemas dentro y fuera del contexto escolar (Sureda García, 2002).

En este sentido, podemos remontarnos al surgimiento de las dos licenciaturas que apoyan la presente investigación, la licenciatura en Educación (LE-94) y la licenciatura en Educación Preescolar (LE-08.)

La Universidad Pedagógica Nacional, desde su creación, ha asumido el compromiso de ofrecer en todas sus unidades a nivel nacional, licenciaturas para los maestros que se encuentran en servicio.

Algunos ejemplos de ello han sido en fechas progresivas la licenciatura en educación básica (LEB'79), la Licenciatura en educación preescolar y en educación primaria (LEPEP'85) y la licenciatura en educación Preescolar y en educación Primaria para el medio Indígena (LEPEPMI'90) (SEP, 2013). Licenciatura en intervención Educativa (LIE).

Para la LEP'94 éste proceso tuvo su primer momento de concreción en septiembre de 1993 en la reformulación del proyecto académico, que, sin dejar de ser nacional, propicia y promueve el desarrollo regional, estatal y local de las acciones educativas tendientes a la superación de los maestros del país proyectando éste proceso de construcción hacia la innovación educativa y concretándola en su ámbito particular de acción, basándose en un programa semi-escolarizado.

El propósito general de la licenciatura en educación LEP'94 es el de transformar la práctica docente de los profesores en servicio a través de la articulación de elementos teóricos y metodológicos con la reflexión continua de su quehacer cotidiano,

Si bien, la misma que fue en un primer momento implementada para que se nivelara la mayor población de docentes sin estudios de licenciatura ya que se les exigió para continuar en sus labores docentes, por lo que la práctica docente sería el objeto de estudio de la licenciatura, con la finalidad de que el educador analice y valore su experiencia con el apoyo de elementos teórico-metodológicos, para transformar sus prácticas y actuar de manera consecuente en la escuela pública.

Ahora bien, la licenciatura en Educación Preescolar (LE-08), surge como respuesta a las necesidades de formación de quienes desde hace años realizan un trabajo docente con niños menores de seis años y que en la práctica se han formado como educadoras de preescolar en diferentes estancias infantiles o centros de desarrollo infantil.

La Universidad Pedagógica Nacional, desarrolló de manera especial para el personal de los centros de desarrollo infantil del Distrito Federal, el diseño curricular de la licenciatura, en una modalidad sabatina con duración de tres años, divididos en nueve cuatrimestres, cursando 36 asignaturas y apoyándose en las tecnología de la información y comunicación (www.leptics.upn.mx, 2008).

La licenciatura en Educación Preescolar (LE-08), se concibe como esencialmente formativa, ya que desarrolla en las y los docentes en servicio las competencias profesionales para mejorar la calidad del servicio que ofrecen, en ese sentido, la experiencia en este nivel educativo es esencial para la reflexión y comprensión sobre su propia práctica, en especial, para generar las transformaciones propuestas innovadoras en el aula. (www.leptic.upn.mx,2008).

2.1 ESTRÉS

2.1.2. DEFINICIÓN DE ESTRÉS:

El término estrés es anterior a su uso científico, fue utilizado en el siglo XIV para expresar dureza, adversidad, tensión o aflicción (Lazarus R. F., 1986). En el siglo XVIII Hocke (citado en Hinkle, 1977; Lazarus R.F., 1984) utilizó la palabra en el contexto de la ciencia física, aunque su uso no fue sistematizado hasta principios del siglo XIX. Se consideró la palabra “Load” como una fuerza externa; y estrés hace referencia a la fuerza generada en el interior del cuerpo como consecuencia de la acción de una fuerza externa (load), que tiende a distorsionarlo, para Strain era la deformación o distorsión sufrida por el objeto (Lazarus R. F., 1984).

En el año de 1936, Hans Selye utilizó el término estrés como el conjunto de reacciones fisiológicas ante cualquier forma de estímulo negativo o nocivo (incluidas las amenazas psicológicas) y que llamo síndrome general de adaptación, ya que el estrés no era una demanda ambiental sino un grupo universal de reacciones orgánicas y de procesos originados como respuesta a tal demanda. (Lazarus R. F., 1986).

En el ámbito psicológico, el estrés fue sobreentendido durante mucho tiempo como una estructura organizadora para pensar sobre psicopatología, sobre todo en las teorías de Sigmund Freud y de autores posteriores orientados en las teorías psico-dinámicas. (Lazarus R. F., 1986).

A partir de los años sesentas se ha ido aceptando en gran medida la idea de que el estrés es un aspecto inevitable de la condición humana, su afrontamiento establece grandes diferencias en cuanto a la adaptación que tiene el individuo frente al resultado final.

Cinco hechos relativamente recientes han difundido el interés sobre el estrés y su afrontamiento: la preocupación por las diferencias individuales, el interés en materia psicosomática, el desarrollo de terapias conductuales dirigida al tratamiento y prevención de la enfermedad y estilos de vida con elevado riesgo para la salud. (Lazarus R. F., 1986)

Como la definición del problema se había confundido o desplazado hacia factores personales procesos que intervenían entre las demandas estresantes del entorno y los resultados emocionales y de aprendizaje a corto plazo, los estudios sobre el rendimiento bajo el efecto del estrés fueron en gran parte sustituidos por estudios que se relacionaran con el estrés y detectar diferencias.

Se tienen diferentes aproximaciones al término del estrés que ha sido considerado en los últimos años como una enfermedad moderna o condición de desventaja ya sea física o mental en donde los seres humanos soportan una presión. Muchas veces se le ha considerado como sinónimo de síntomas producto de la presión como pueden ser enfermedades respiratorias, úlcera gástrica, dermatitis, sensaciones de frustración, angustia, enojo o ansiedad entre otras (Gomez, 2002).

También se hace referencia a los estímulos que producen dichas sensaciones, es decir a los agentes externos que pueden provocar estrés tales como el exceso de trabajo, presiones laborales, problemas maritales, ejercicio extremo etc.; es un término que ha sido empleado ahora sin distinción, pero en general le han dado la connotación de un evento con características negativas, en donde el sujeto se encuentra en desventaja (Sandi, 2001) (Gomez, 2002).

Al final de cuentas el uso indiscriminado del término estrés ha provocado que se hable de este como algo cotidiano, pero en realidad es un problema, a pesar de que los individuos se encuentran sometidos a diferentes tipos de presiones (laborales, emocionales, etc.) tienen una seria dificultad para identificar cuándo en realidad son problemas de salud y cuándo están asociados al estrés. Sin embargo, se le ha observado de manera general como algo negativo y dañino, lo cual es falso (Sternberg, 1997).

El estrés está considerado en la actualidad como un mecanismo adaptativo (Alcalá, 2010), del cual muchas veces depende la supervivencia del individuo, de tal forma, que los cambios en el comportamiento del individuo aseguran su vida y su bienestar ya sea de tipo laboral o no.

Todo individuo, necesita un sistema de protección hacia eventos que considera como emergentes, los cuales provocarán una serie de cambios que permitirán a su organismo a estar alerta y preparado para responder.

Seyle describe con precisión los cambios que se pueden detectar entre los individuos ante un agente estresante desde el punto de vista conductual y fisiológico, dándole así el nombre de “Síndrome General de Adaptación”, y está constituido por tres fases (Sandi, 2001) (1986).

- 1.- Una reacción de alarma, en donde el individuo se siente en peligro o amenaza.
- 2.- Una fase de resistencia, en donde los individuos al encontrarse ante una situación constante de amenaza, se asegura de distribuir la energía para soportar la carga de estrés.
- 3.-Una fase de agotamiento o extenuación, en donde las circunstancias son extremas y por largo tiempo, el organismo se encuentra debilitado y no logra mantener la fase de resistencia lo que lo conduce a enfermedades.

Esteve (1987), refiere que existe un creciente deterioro en la enseñanza a causa del estrés, las causas son multifactoriales, aunque refiere directamente a los relacionados con los docentes y la impartición de su clase, aunque también incluye a organizaciones y empresas.

Esteve describe el término de “malestar docente” como una actitud de hastío, incomodidad, desmotivación y descontento generalizado. En 1998 explicó de forma contundente las exigencias que los docentes se enfrentan en el día a día: “No sólo pedimos a nuestros docentes que abarquen todos los campos en los que pueda perfeccionarse la personalidad humana, sino que además les pedimos mesura y equilibrio; Para poder desempeñar esta tarea utópica nos haría falta un superhombre ejemplar” (García, 2000 citado en Folkman ,1986).

El Marco Legal en el que está inmerso nuestro sistema educativo se sostiene en los artículos 3° y 31° de la constitución mexicana, está integrado por alumnos y educadores, planes y programas y por las autoridades e instituciones educativas en su conjunto.

Entre los principales programas educativos dirigidos a nivel básico se ubican: Programas Escuelas de Calidad y el Programa Nacional para la Actualización de los Maestros de Educación Básica.

En México, se han vivido siete reformas curriculares, lo que ha repercutido en la naturaleza, vida académica, condiciones laborales y en la propia organización. Uno de los cambios más sobresalientes fue el de 1972 cuando la carrera de profesor se consideró equivalente al bachillerato, permitía a los egresados acceder posteriormente a estudios de nivel superior. Hasta antes de ese año, la educación normal se cursaba inmediatamente después de la escuela secundaria.

En 1984, este servicio se integró al nivel de educación superior y se exigió como requisito el bachillerato. A partir de entonces, las Escuelas Normales se consideran, formalmente, instituciones de educación superior nivel licenciatura.

La reforma curricular de educación básica, implementada en el año de 1993, planteó la necesidad de renovar nuevamente el modelo de formación docente.

Ahora bien, existen dos políticas nacionales con relación a la formación inicial de los maestros de educación básica: El Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales (PTF), que es un programa implementado en 1996; y la Política Nacional para la Formación y el Desarrollo Profesional de los Maestros de Educación Básica. que da continuidad y complementa al primero, ampliando su ámbito de atención a los componentes relacionados con la capacitación, superación y actualización docente.

Datos Cualitativos de la población:

Nuestra Investigación está conformada por 224 alumnas-docentes, esto significa que además de ser docentes en práctica son alumnas en la Universidad Pedagógica Nacional que desarrolló la licenciatura en una modalidad semi-presencial con duración de tres años; y que a partir del mes de octubre del 2008 dio inicio la operación de esta modalidad.

El grupo de nuestra Investigación tiene el propósito de conocer al ser humano que hay detrás y que tiende a transformar la práctica docente a través de la articulación de elementos teóricos y metodológicos con la reflexión continua de un quehacer cotidiano, para poder recibir finalmente el grado de licenciatura.

Si bien, la licenciatura fue en un primer momento implementada para que se nivelara la mayor población de docentes sin estudios de “licenciatura”; finalmente se convirtió en una exigencia en muchas escuelas para que sus docentes sin este requisito pudieran continuar en sus labores frente a grupo.

Ahora bien, la licenciatura en Educación e Innovación tecnológica y comunicación (LE-08), surge como respuesta a las necesidades de formación Institucional de quienes desde hace años realizan un trabajo docente con niños menores de seis años y que en la práctica se han formado como educadoras de preescolar en diferentes estancias infantiles o centros de desarrollo infantil.

La Universidad Pedagógica Nacional, desarrolló el diseño curricular de la licenciatura, en una modalidad sabatina con duración de tres años, divididos en nueve cuatrimestres, cursando 36 asignaturas y apoyándose en las tecnologías de la información y comunicación (www.leptics.upn.mx, 2008).

La licenciatura en Educación (LE-08), se concibe como esencialmente formativa, ya que desarrolla en las y los docentes en servicio las competencias profesionales para mejorar la calidad del servicio que ofrecen, y en ese sentido, la experiencia en este nivel educativo es esencial para la reflexión y comprensión sobre su propia práctica, en especial, para generar las transformaciones propuestas innovadoras en el aula.

En el informe de Delors (UNESCO, 2005) se especificaron los cuatro pilares sobre los que la educación debía sustentarse, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

La labor de los docentes se ha venido complejizando, ya que, aunque estaban frente a grupo los movimientos en la Reforma Educativa se fueron intensificando generando mayor estrés para nuestro grupo de Investigación, pues recordemos que además son alumnas y madres de familia.

Es así como nuestro grupo de Investigación se ve necesitada de un acompañamiento en el aula, ya que además de tener sobre sus hombros toda la responsabilidad del aprendizaje de sus alumnos, ellas a su vez deberán conocer en profundidad los distintos parámetros de lo que es enseñar por competencias.

Recordamos que nuestros docentes-alumnos se integraron en a las licenciaturas en el año 2008, por lo que se les pidió en ese momento que tendrían que terminar la licenciatura para poder seguir trabajando, esto llevo a que nuestros alumnos hicieran su educación continua; muchos de ellos con más de 15 años de experiencia sin haber entrado a un aula con la exigencia y muchas veces obligadas sin estar del todo comprometidas por su propia construcción.

El sentimiento de que lo que han estado haciendo no es válido o es faltante de investigación y reconocimiento en un título; hizo tambalear a muchos de ellos, ya que finalmente el perfil y parámetro fueron siendo cada vez más impuestos y es entonces cuando se dan cuenta que el estudiar y trabajar los llevan a muchas dudas sobre lo que en su trayectoria escolar han realizado.

Nos damos cuenta que la relación entre nuestra población de Investigación es competitiva, y muchas veces la repetición de la forma de enseñanza sigue siendo su forma de regir en el aula ya que les genera conflicto su experiencia y los nuevos modelos de enseñanza.

Es por ello que nuestra Investigación se centra en exponer de manera cuantitativa el estrés al que se enfrentan sobre todo nuestro grupo de Investigación.

¿Cuáles son los espacios que tienen ellos como docentes para aprender dentro de sus labores en el aula? Por eso es necesario ver a nuestro grupo de investigación no solo como

docentes y alumnos, sino como personas en un sentido de derecho humano, en donde puedan reconocer sus emociones, sentirse valorados, aceptados, en ambientes de confianza y miembros de un colectivo, no sentirse rechazados por falta de un papel que es necesario para ser aceptado como maestro y miembro del equipo.

Es decir, verlo como persona dentro de un contexto cultural y social determinado y ejerciendo distintos roles pues finalmente son miembros de una familia, ciudadanos, vecinos, trabajadores etc.

Esteve (1987) propone ser un maestro de humanidad, que ayuda a sus alumnos a comprenderse a sí mismos y a entender el mundo que les rodea.

En otra perspectiva (Staff Burnout, 1974), habla que los docentes finalmente son seres humanos que en su quehacer siente, vivencia, se involucra, piensa. Ver a nuestro grupo de Investigación como seres integrales que en su aula pueden experimentar desde sentimientos, emociones, empatía o rechazo.

Ahora bien, fuera del aula en donde es docente, se integran al aula en donde este ser humano lleno de dudas y pretensiones se vuelve alumno y comenzamos a vivir esas experiencias de emociones variadas de éxito, cansancio, preguntas, ansiedades, empatías y rechazos.

2.1.3. DEFINICIÓN DE BURN-OUT:

El vocablo o término de Burnout procede en realidad del inglés “burn-out” y en español se le conoce como Burnout que significa “estar quemado”.

Se introduce por los años 1970-1974 y fue Herbert Freudenberger quien lo describe, no con ese nombre, sino como una patología psiquiátrica que experimentaban algunos profesionistas que laboraban en instituciones, empresas, fábricas o en sitios cuyo objeto de trabajo eran las personas (Freudenberger, 1974).

El Psiquiatra Herbert Freudenberger trabajaba en una clínica de la ciudad de Nueva York en Estados Unidos en donde realizó un estudio de aproximadamente un año, la gran mayoría de los voluntarios trabajaban con toxicómanos en un lapso de tiempo determinado, y concluyó como en forma progresiva había pérdida de energía hasta llegar al agotamiento, síntomas como son la ansiedad, la desmotivación y algunas veces agresividad con los pacientes.

Por medio de los estudios Freudenberger, se precisó que este síndrome podría ser contagioso, ya que los empleados que lo padecen pueden afectar a los demás compañeros de trabajo con su desesperación, hastío, desmotivación y caer en el desánimo en un corto periodo de tiempo.

En el año de 1976, la psicóloga Cristina Maslach utilizó por primera vez el término Burnout para referir el desarrollo gradual de pérdida de compromiso y desinterés profesional entre sus propios compañeros de trabajo en California, Estados Unidos.

En ese mismo año (1976) determinó que los afectados sufrían una “sobrecarga emocional” o síndrome de Burnout y le dio la definición de “síndrome de agotamiento emocional”, despersonalización y baja realización personal que puede ocurrir entre individuos cuyo trabajo implica atención o ayuda a personas, señalando que este síndrome sólo podía darse en las profesiones de ayuda tanto en el área de salud como de la educación y dando a conocer el término Burnout por primera vez en el congreso anual de la American Psychological Association en 1977 (Buendía, 1996).

La definición del síndrome de Burnout ha sido fijado como una respuesta a la estresante situación laboral cualquiera y que es crónica, principalmente en las profesiones que centran su línea en la prestación de servicios (Tonon, 2003).

De esta forma el concepto como síndrome se desarrolla en individuos cuyo objeto de trabajo son otros individuos y se caracteriza por el agotamiento emocional, la despersonalización y la falta de realización en el trabajo (Maslach C. y., 1986).

2.1.4 TEORÍAS DE ESTRÉS:

A partir de los estudios del Dr. Freudenberger quien comenzó con el estudio sobre el estrés, diferentes autores han elaborado varias teorías explicativas acerca del estrés, ya que desde que apareció el término en la literatura de corte psicológico, varios investigadores se han dedicado a la elaboración de diferentes modelos explicativos acerca del mismo. Un elemento crucial de este interés ha sido en primer término la creciente conciencia sobre el tema de estrés, así como el incremento en organizaciones del sector público y privado que se dedican a la calidad del servicio para clientes y usuarios, en donde el sector de la educación pertenece.

Los distintos modelos explicativos sobre el síndrome de Burnout (“estar quemado”) parten de marcos teóricos como son: la psicología social, la psicología clínica y por supuesto la psicología de las organizaciones.

***Teoría de la psicología social**

Se basa en la teoría socio-cognitiva del yo.

En los años ochenta, a partir de las investigaciones de Albert Bandura (1969,1989) que se basan en las teorías socio-cognitivas, destacan el papel fundamental de las variables cognitivas en la explicación del síndrome Burnout como son las actitudes, auto- concepto, creencias o auto- eficacia.

Apoyados en las grandes aportaciones de Lazarus y Folkman (1986) que discurren que la creencia o el grado de seguridad por parte de un individuo en sus propias capacidades decretará el empeño que el sujeto pondrá para conseguir metas y objetivos, así como para la resolución y osadía de los mismos, ya sea de manera fácil o difícil, por lo que también determinará ciertas reacciones emocionales, sentimentales o de estrés, que acompañan dicha acción. (Citado en Rubio, 2003).

El modelo es el de autocontrol de Thompson, Page y Cooper (1993) en el que la autoconfianza profesional y su influencia sobre la realización personal en el trabajo es la variable que determina el desarrollo del síndrome. Es decir, la elevada autoestima que tiene el sujeto lo hace menos susceptible al estrés.

Psicología de las organizaciones

Basada en la teoría del estrés laboral

Sus iniciadores son Lawrence y Lorsch, Woodward, Burns y Stalker y Chandler y tiene su origen en los años sesentas en donde consideran que en realidad esta teoría no es independiente sino una derivación de la teoría de sistemas.

A partir de los años noventa se denota la importancia del paradigma sistémico y este es el caso concreto de la teoría organizacional, que incluye como antecedente el síndrome de las disfunciones de rol, falta de salud dentro de la organización, en la estructura, la cultura y el clima organizacional dentro de la propia organización. (Rubio, 2003)

Es decir que la importancia dentro de la organización o sector educativo considera la importancia de los estresores del contexto de la organización como son el apoyo social, el clima dentro de la organización etc. y además toma en cuenta las estrategias de afrontamiento empleados por el individuo para dar respuesta. Esta teoría aplica en todas las organizaciones, incluyendo al sector educativo (Rubio, 2003).

Según Gil-Monte y Peiró (1999) son modelos que se han caracterizado por enfatizar la importancia de los estresores del contexto de la organización y de las estrategias de afrontamiento que el individuo emplea. Todos ellos incluyen al síndrome de Burnout o síndrome de “quemarse por el trabajo” como una respuesta al estrés laboral.

Pertenecería a este grupo el modelo de Golembiewski, Munzenrider y Carter 1983 (Gil Monte Pedro- José, 1997) que destacan las disfunciones o desajustes de los procesos del rol y de manera especial la importancia de la sobrecarga y pobreza del rol para el desarrollo del síndrome, ambas situaciones producen en el individuo: pérdida de autonomía, disminución de su

autoestima, irritabilidad, fatiga, el modelo de Cox, Kuk y Leiter (1993), destacan la importancia de la salud en las organizaciones (Párraga, 2005).

Psicología clínica

Considera al Burnout como estado.

En la teoría clínica se considera una estrecha relación entre el estrés y el Burnout pues según la teoría el Burnout es el final y la consecuencia de una contestación al estrés crónico, estrés que el individuo ha tenido durante un tiempo prolongado y sobrepasa de manera importante por lo que termina agotando su capacidad de reacción de manera adaptativa (Uribe, 2008).

Algunos de los modelos que determinan esta teoría son los de Freudenberger(1974), estado de agotamiento, frustración, decepción, desmotivación y pérdida de interés como consecuencia del trabajo cotidiano en la prestación de servicios y muy probablemente frente a expectativas inalcanzables, en el área de la educación se le considera al docente con falta de materiales, presiones de planes al día y nuevas tecnologías que se presentan día a día con evaluaciones constantes. (Guerrero y Vicente, 2001) (Uribe, 2008).

En este sentido se encuentra también Pines y Arosón (1988) que lo perciben como un momento en el que se conjugan la fatiga emocional y psíquica, sentimientos de limitación e inutilidad, sensaciones de sentirse engañado, falta de interés por el trabajo y baja autoestima (Tonon, 2003); (Guillen, 2000).

Son dos teorías principalmente en la que el estudio del Burnout lo han explicado: la teoría clínica y la psicosocial.

La teoría clínica entiende al Burnout como un pensamiento o estado al cual llega la persona como producto del estrés laboral que tiene, y la psicosocial lo considera como todo un proceso que se desarrolla por el entorno laboral y las propias características personales del individuo para hacerle frente.

Esta investigación se apoya en la perspectiva psicosocial del Burnout, pues acoge tanto las variables y características personales como las propias demandas del sector educativo (Maslach,C y Jackson,1986, citado en Hernández, 2006).

2.1.5 MODELOS DE ESTRÉS

- Modelo Edelvich y Brodsky (1980)

Edelvich y Brodsky (1980) refieren en su modelo que el síndrome de “estar quemado” o “desarrollo del Burnout”, como un proceso definido en cinco etapas, y es aquél en donde progresivamente se da en primer término la desilusión con la pérdida del idealismo y motivación experimentado por los individuos que trabajan para o con individuos y es entonces cuando aparecen los siguientes síntomas:

1.- Entusiasmo: El individuo posee una serie de expectativas en relación a su trabajo muchas veces imposibles de llevar a cabo.

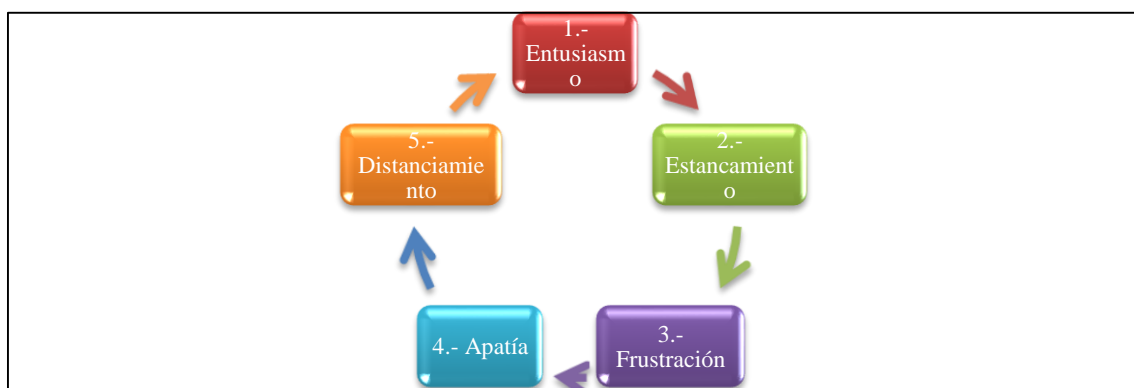
2.- Estancamiento: El individuo se da cuenta que las expectativas hechas por el mismo chocan con la realidad laboral, se desilusiona

3.- Frustración: Comienza a manifestarse el síndrome de Burnout y aparece que nuestro trabajo carece de sentido, puede verse ansiedad o agresividad por parte del individuo.

4.- Apatía: Se trabaja con frialdad emocional y distanciamiento, se trabaja por debajo de la capacidad, hay falta de interés y se desarrollan sentimientos de desapego con los compañeros.

5.- Distanciamiento: La autoestima se ve mermada, pese a todas las contrariedades el individuo hace solo lo suficiente para seguir laborando eludiendo la mayor responsabilidad posible (Fidalgo, 2008) ver fig. 1

Modelo de Cherniss (1980) (Cherniss, Long-Term consequences of burnout: An exploratory study, 1992)



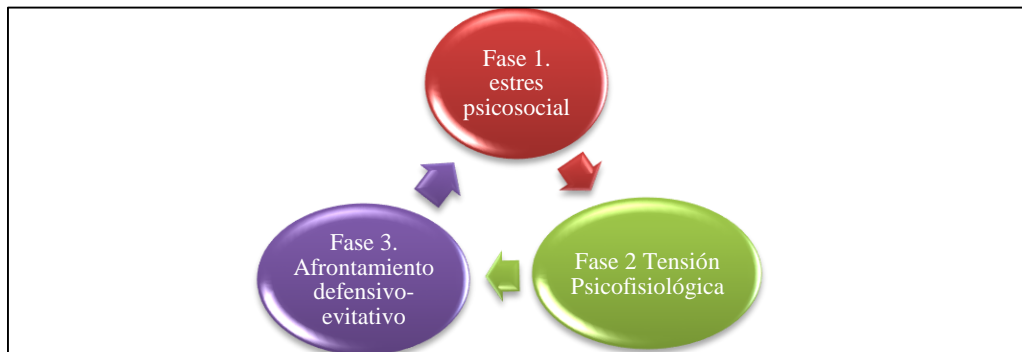
Cherniss propuso en 1980, que el Burnout era un síndrome que se desarrollaba en forma continua y cambiante, indica que el Burnout no es un síndrome independiente, sino consecuencia del estrés laboral (Cherniss, 1980).

Según el autor refiere tres fases evolutivas:

1.- Fase uno: El individuo cuenta con un balance negativo entre las demandas y los recursos en su entorno laboral presentándose estrés psicosocial

2.- Fase dos: El individuo adquiere un estado de tensión psico-fisiológica

3.- Fase tres: El individuo denota una serie de cambios de conducta que son respuestas de afrontamiento des-adaptativas como la predisposición, es decir afrontamiento defensivo-evitativo. (Rubio, 2003) ver fig. 2.



Cherniss (1992) analiza las variables personales y laborales de los individuos, considerando en primer término el marco laboral en el que se desempeñan como un agente potencial de estrés y destaca diversos factores viables como pueden ser la autonomía en el trabajo, estilo de dirección y supervisión, carga de trabajo y la existencia de aislamiento social.

Dichos factores interactúan con las características del propio individuo además con las estrategias de afrontamiento empleadas, por lo cual, puede facilitar o inhibir el proceso y desarrollo del síndrome, las características del individuo pueden ser la orientación profesional, apoyos de los que disponen y demandas existentes fuera del trabajo. (Cherniss, 1992).

Las relaciones de estos factores pueden influir en el individuo haciéndole cambiar de actitud frente a su labor como pueden ser las dudas sobre su propia competencia, los problemas con los individuos con los que se relaciona, la falta de estímulo, etc. y dependerá muchas veces del cambio de actitud que el individuo disponga de manera personal para afrontar dicha fuente de estrés lo que dará lugar a que disminuya o no, en caso de que no lo afronte se desarrollará el síndrome de Burnout.

Algunos autores consideran que este modelo explicativo de Cherniss, enriquece la explicación de Maslach y Jackson (1986) que consideran el Burnout como una respuesta emocional producida por dos variables determinantes: personales y organizacionales (Rubio, 2003).

- **Modelo de Leiter y Maslach (1988)**

Para los autores Leiter y Maslach (1988) su modelo es compatible con el desarrollo teórico sobre las estrategias de afrontamiento de Richard Lazarus y Susan Folkman y señalan que el agotamiento emocional sobreviene como respuesta del individuo a los estresores laborales cuando este se vuelve crónico, para los autores el síndrome se desarrolla en tres fases:

- 1.- Cansancio emocional: Resultado de las diferencias que existen entre las demandas personales del individuo o sus recursos y las demandas organizacionales.
- 2.- Despersonalización: Se convierte en la escapatoria a la situación estresora.
- 3.- Falta de realización personal: Que es la consecuencia de la confrontación entre las estrategias de afrontamiento que elige el individuo y el compromiso exigible en la parte laboral. (Folkman, 1986).

Modelo de Golembiewski y Muzenrider (1988)

Golembiewski y varios de sus colaboradores (Hilles y Daly, 1986, Golembiewski y Muzenrider, 1988, Golembiewski, Shreb y Boudreau, 1993, Golembiewski, Sun Lin y Boudreau, 1995), nos refieren la existencia de diferentes fases o etapas en el síndrome de Burnout basadas en tres factores tal y como lo señalan Leiter y Maslach (Leiter, 1988).

Estos investigadores están de acuerdo en que la despersonalización es vista como una respuesta ante el conflicto que aparece entre el individuo y su relación laboral, específicamente en situaciones de una gran sobrecarga laboral que puede ser demasiada estimulación y grandes retos profesionales y la pobreza del propio rol que el individuo realiza. No obstante, se advierte que no todos los individuos pasan necesariamente por las tres fases anteriormente vistas.

2.1.6 BURNOUT Y PROFESIONES DE RIESGO

Es importante mencionar muchas de las profesiones que se han investigado mayoritariamente, ya que como hemos explicado, el “Síndrome Burnout” es especialmente nuevo en el ámbito escolar.

Las profesiones que considerablemente se han investigado son aquellas relacionadas con el sector salud. Un ejemplo lo podemos encontrar en España en donde se halló una prevalencia del Burnout del 41% en una muestra de trabajadores sanitarios (Fernández 1992, citado en (Párraga, 2005).

En el ambiente del sector salud, el área de enfermería ha sido generosamente investigada por Gil-Monte, Peiró y Valcarcel, 1998, (Gil-Monte P. P., 1988) Martín Viñas Pérez, Luque y Soler, 1997) y describen al área de enfermería como una profesión vulnerable al Burnout (1997).

Wright, Blache, Ralph y Luterman 1992 (Wright Blache, 1993) informan que en el personal de enfermería los costos del Burnout son muy altos, tanto si se considera el aspecto humano de disminución de moral, de la calidad y la pérdida de potencial de realización como si se considera el aspecto estrictamente económico.

Los médicos también se ven gravemente afectados por el síndrome, Henderson en 1984, determinó que el 30% o 40% de los médicos se ven afectados por el síndrome de Burnout. En el estudio se encontró la prevalencia observada, aunque, es de mencionar que los criterios de clasificación en el estudio no son del todo claros (Moreno, Mora, Rodríguez, Palomera y Morales, 2006, citado en (Uribe, 2008).

En Argentina se realizó un estudio para medir la prevalencia del Burnout en diferentes profesiones, participaron 6,150 personas entre ellas: 87.4% Médicos, enfermeros 2.7%, odontólogos 2.4%, psicólogos 2% y nutriólogos 1.3%, el resto de las profesiones aportaron menos del 1% entre las que se encontraban: kinesiología, bioquímica, farmacia y gestión entre otras. Las conclusiones indicaron que el 36% de la muestra tiene la percepción de “estar quemado” o con Burnout (Párraga, 2005).

Dentro del sector Turístico se hizo un estudio conformado por 148 empleados, y se encontró que entre las dimensiones de Burnout que se esperaban el agotamiento y la des-

personalización estaban significativamente representados. También se encontró una significativa relación entre despersonalización y auto-eficacia, de modo que a mayores niveles de despersonalización correlacionan con percepciones de auto-eficacia más baja. (2007).

También se ha encontrado que la diferencia de estrés en el sector salud varía dependiendo de las unidades o áreas observadas. Probablemente las áreas de cuidados intensivos o las unidades de cuidados especiales, junto con algunas otras como las de infecciosos o específicamente enfermos de SIDA son las más estudiadas. Como refiere Servellen y Leake (1993) el Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida generó rápidamente una ola de preocupación, cuando no de ansiedad y miedo en los profesionales que inicialmente tenían que atender a los enfermos, y aunque la preocupación parezca en gran parte haber desaparecido, la inquietud sigue presente, aunque no siempre sea de forma abierta y clara.

En el área de cuidados intensivos el trabajo de Bailey, Steffen y Grout (1980) identificó una muestra de 1800 enfermeras de cuidados intensivos de siete categorías mayores de estrés consistente en los conocimientos previos, la tecnología adecuada, las relaciones interpersonales, la naturaleza de los pacientes a quienes tienen que atender, el ambiente físico del trabajo, las condiciones administrativas o de organización o los eventos de emergencia o críticos. Entre ellos diferentes autores insisten en el conflicto interpersonal y la administración u organización como los más importantes (Simon, 2001).

El modelo de Karasec es básicamente una ampliación del modelo interactivo de estrés (Lazarus y Folkman, 1984) que ha insistido sobre el control personal sobre los acontecimientos o hechos que se relacionan con la aparición del estrés. La idea de que los hechos y los elementos de la situación están o pueden estar bajo el control del individuo, de formar que puede influirse en el desarrollo de los sucesos y de que la propia acción que ejerce el individuo es contingente con los hechos, es un factor sumamente decisivo para que aparezca o no estrés. (Simon, 2001).

Otra de las profesiones que actualmente ha retomado y se ha investigado en forma paulatina y que se encuentra propensa al desarrollo del síndrome de Burnout es el de la docencia, debido a que es considerada como una profesión cargada de un alto grado de tensión y desajuste y tiene un alto grado de responsabilidad (Ortiz Oda, 1995), ante esto los autores Cox y Brockeley (Cox, 1988) realizaron un análisis comparativo

interprofesional, en el que se encuentran que los docentes alcanzan un nivel de Burnout más alto.

Recientemente, se han hecho varios estudios en diferentes ciudades de los estados de la República Mexicana, (Jalapa, Durango, Monterrey, Guadalajara) en donde se han practicado análisis sobre el Burnout y la Docencia, y nos permite darnos cuenta que existe una relación estrecha entre la situación a la que se enfrentan los docentes y su afrontamiento a las mismas. La gran dinámica a la que se enfrentan como cambios sociales, aumento de demandas hacia ellos por alumnos y administradores, la incertidumbre ante las reformas de la enseñanza, así como los pocos recursos con los que cuenta son algunos de los factores que generan gran “Malestar Docente”. (Esteve J. , 1987).

En Madrid, España, se hizo una investigación en Educación Secundaria en donde se encontró una relación muy significativa entre las creencias de los docentes como inadecuación, autoritarismo y tolerancia a la frustración y los síntomas de estrés y Burnout. Los resultados de la investigación reflejaron que los docentes con alta creencia de inadecuación tenían mucha relación ente los resultados de agotamiento emocional y en ansiedad, los docentes con mayor actitud autoritaria hacia sus alumnos puntuaban más alto en agotamiento emocional y síntomas depresivos y somatización. (Bermejo, 2005).

En la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Durango se hizo un estudio de comparación muy relevante entre Médicos y Docentes de la Ciudad de Durango, en relación al síndrome de Burnout, en el área psicosocial, es decir la relación que existe entre las condiciones ambientales en los cuales se origina el síndrome, los síntomas específicos y los factores que ayudan a mitigarlo.

El estudio demuestra que en el caso de los Médicos el principal factor en donde se incide es en de agotamiento personal y los Docentes se centra en la despersonalización.

Se aplicaron 108 cuestionarios que abarcaron educación preescolar, primaria y educación secundaria, en donde los resultados demostraron también que “si bien los niveles de Burnout no son elevados en los docentes, si se observa un incremento del agotamiento emocional y de la manifestación de actitudes de despersonalización.

En Guadalajara, Galván, 2010 realizó un estudio en el ámbito de la docencia, exactamente en docentes a nivel preescolar. El estudio busca la relación específica entre los factores

psicosociales laborales y el síndrome de Burnout. Se hizo una muestra con 55 docentes en una zona de Guadalajara, en donde se aplicó el instrumento Maslach Burnout Inventory (MBI) entre otros (Galvan, 2010).

Se encontró que el 88% de la muestra tenía alguna dimensión de la escala de Maslach con síndrome de Burnout el 38% de los docentes mostraban agotamiento emocional, el 20% despersonalización y un 80% baja realización personal. (Galvan, 2010).

Ahora bien, en el estado de Jalisco el 99% de los docentes en el nivel de preescolar son mujeres, en este nivel los pequeños que acuden tienen entre 3 y 6 años de edad, por lo que se considera la puerta de entrada del niño a los procesos sociales, entre las actividades que se realizan en el jardín están las destinadas a facilitar el alejamiento paulatino del niño del hogar y el desarrollo de habilidades que permitan al niño convivir con personas ajenas a su círculo familiar. Recordemos que las aéreas sociales son aquellas en las que se desarrollan los aspectos sociales, intelectuales, afectivas, corporales y emocionales, y es aquí en donde radica la importancia del estudio ya que un docente agotado emocionalmente tendrá dificultad para dar respuesta a esta necesidad y en el estudio se demostró que cada 4 de 10 docentes presentan agotamiento personal y 20% despersonalización. (Galvan, 2010).

Tenemos otra investigación en Guadalajara, en maestros de educación básica a nivel primaria en donde se busca identificar la prevalencia del síndrome de Burnout y su relación con las actividades propias del docente. (Aldrete, 2003)

La educación Básica de calidad guarda correlación con la posibilidad de desarrollo de un país, por lo que se debe buscar que el docente tenga los elementos necesarios para cumplir con su objetivo.

La docencia, obliga en muchos aspectos al docente a realizar varias actividades al mismo tiempo que van desde el cuidado de la escuela, planeación de actividades y la constante relación con alumnos, padres de familia, compañeros, lo que implica un gran esfuerzo.

Para este estudio se utilizaron cinco grupos de variables, socio demográfica: edad, sexo, estado civil, las relacionadas con su trabajo: categoría profesional, antigüedad, situación laboral, turno de trabajo, las relacionadas con la docencia como: actividades de planeación, elaboración de material didáctico, actividades del proceso de evaluación, las actividades de la vida cotidiana: acciones que realizan dentro de su hogar y los apoyos

que reciben y el síndrome de Burnout: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal. (Aldrete, 2003).

Esta investigación se realizó en 25 escuelas primarias y se estudiaron a 300 docentes en donde se observaron altos niveles de agotamiento emocional 25.9%, baja realización en su trabajo 21.6% y por último altos niveles de despersonalización 5.6 %. Sólo el 20.6% no presentan alteración en la escala de Maslach (MBI). (Aldrete, 2003).

2.2 LA PRÁCTICA DOCENTE

2.2.1 IMPORTANCIA DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES:

Cuando hablamos de competencias, siempre tenemos como referente una visión de innovación asertiva y reciente. Los planes y programas de educación preescolar están estratégicamente encaminados hacia el enfoque de aprender por competencias.

¿Qué son las competencias? ¿De dónde parte? En una entrevista que se le hizo a Philippe Perrenaud) contesta:” *Una competencia es una capacidad de acción eficaz frente a una familia de situaciones, quien llega a dominarla es porque se dispone a la vez de los conocimientos necesarios para definir y solucionar verdaderos problemas en la vida*”. (Philippe, 1999).

Se exige mucho al docente, inclusive que llene los vacíos que otro tipo de instituciones que también son responsables de la educación de nuestros alumnos lo han dejado de hacer (iglesia, gobierno, familia).

Por lo que en este sentido, el docente se siente solo ejerciendo una actividad de múltiples responsabilidades , se expone a críticas y expectativas demasiado injustas, incluyendo también que el docente pertenece a organizaciones sindicales que en apariencia está en defensa de sus intereses. (Delors, 1998).

Entendemos como aprendizaje integral el que resulta de reflexionar, pensar, construir y vivir por encima de aquél en el que el maestro predica y el educando es un objeto pasivo.

Para este efecto nuestra sociedad se construye de distintos aprendizajes, y dentro de ella el actor principal, qué es el alumno, construye su propio proceso educativo, dentro de la escuela y fuera de ella, y esto es más que instruir, informar o domesticar como un método tradicionalista pudiera sugerir.

Es necesario advertir que debajo de todos estos debates tenemos escritos de varios autores que hablan al respecto sobre las competencias, (Burnier,2201; Díaz-Barriga A M,2003;

Perrenoud,2002), presentan varias posturas y visiones distintas de lo que son las competencias, aunque todos tienen puntos convergentes que los ubican por el momento en una visión educativa de investigación y todos ellos tratan la relación de la educación y las relaciones laborales.

Ahora bien, el PEP está basado en los “cuatro pilares” del modelo Jaques Delors (1998), en donde el significado general es de aprender a aprender y los pilares son:

-Aprender a conocer

-Aprender a hacer

-Aprender a convivir

-Aprender a Ser

Estos cuatro pilares nacen de una invitación auspiciada por la UNESCO para que “una comisión internacional reflexionara sobre la educación y el aprendizaje en el siglo XXI” (Delors, 1998).

Esta comisión tuvo como fin una educación integradora de todas las facetas humanas: cognitiva, física, cultural, artística y espiritual, siendo el educando el centro del proceso de aprendizaje como instrumento y como objetivo.

Ahora bien, el Programa de Educación Preescolar, además de contener relevantes diferencias con el programa tradicional incluye también reformas en líneas de acción para el docente llamado Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, un programa de actualización docente y directivo en el cual se proponen innovaciones que el docente deberá conocer.

La importancia de las competencias en educación preescolar se encuentra en varias presentaciones e innovaciones que comienzan por la presentación del Programa de Educación Preescolar 2004, (2004).

Ahora bien, el sistema educativo Mexicano incluye, en la educación básica, el enfoque por competencias, como es el caso ya mencionado del programa de educación preescolar PEP 2004 (SEP, Programa de Educación Preescolar, 2004), la educación primaria con las

competencias comunicativas en el área de español y con la reforma de la educación secundaria 2006, la SEP propuso la conformación de un sistema nacional de bachillerato con eje en el enfoque por competencias para la estructuración de un Marco Curricular Común. Citado en (Marco Curricular, 2005).

En relación a las competencias que los docentes deben de tener en su actuar y proceso de enseñanza hablaremos de las reformas que en los últimos años se han dado. En realidad, dichas reformas tienen un antecedente histórico que va más allá de una reforma basada en una consulta hecha por docentes en el año del 2003 y que se le denominó en ese entonces “diálogos sobre educación preescolar” realizada en junio del 2004 en donde participaron 1,500 educadoras y educadores, y personal directivo, Educación Preescolar General, Indígena, y Comunitario (CONAFE) así como personal docente de educación normal. (2004).

Ahora bien, a finales del año 2012, comienza en nuestro país una transformación con la reforma educativa y que obliga al estado mexicano en un primer momento a mejorar la calidad y la equidad de la educación.

Este replanteamiento en materia curricular inicia su actividad en el aula y con los docentes en el primer semestre de 2014, pero no es estática y en este mismo año se realiza la organización de dieciocho foros de consulta regionales sobre el Modelo Educativo vigente. Seis de ellos sobre la educación básica e igual número para la educación media superior y educación normal (2018).

Con la reciente publicación de Los Fines de la Educación en el Siglo XXI, México cuenta por primera vez con una guía breve que responde a la pregunta: “¿Para qué se aprende?”, la cual da norte y orienta el trabajo y los esfuerzos de todos los profesionales que laboran en los cuatros niveles educativos (2018).

Así mismo, nos indica la responsabilidad que tenemos todos los que participamos en el medio educativo para que nuestros alumnos egresen siendo libres, participativos, responsables e informados y que cuenten con todas las herramientas necesarias para llegar a sus metas y a sus propias expectativas que se formen.

En este sentido sobre el egreso de los alumnos nos damos cuenta que el currículo no solo concreta los fines de la educación (los para qué) en contenidos (los qué), sino que debe pautar con claridad los medios para alcanzar estos fines (es decir, los cómo). Por ello es preciso que en este plan de estudios se reconozca que la presencia o ausencia de ciertas condiciones favorece la buena gestión del currículo o la limita.

La formación continua de maestros en servicio, propone que sean los mismos maestros los que propongan dicha formación.

La investigación en torno al aprendizaje ha demostrado que la labor del docente es fundamental para que los estudiantes aprendan, un buen maestro, partiendo del punto en el que encuentra a los alumnos, tiene la tarea de llevarlos lo más lejos posible en el dominio de las competencias esperadas y planteadas en los planes y programas de estudio, y así desarrollar su potencial.

Las características de lo que constituye un buen maestro se plasmaron en el documento publicado por la SEP acerca de los perfiles, parámetros e indicadores para el ingreso a la educación básica, el cual es referente para la práctica profesional que busca propiciar los mejores logros de competencias en todos los alumnos.

Como vemos, el nuevo programa de educación preescolar, además de contener relevantes con el programa tradicional, incluye también reformas en líneas de acción para los docentes y estos se enfrentan a demandas muy diversas, al ser el transmisor de conocimientos, el de animador, motivador o guía en el proceso de aprendizaje, y esto implica interacciones muy complejas, cuestiones simbólicas, afectivas, sociales de valores y hacerlo de forma positiva.

Es difícil llegar a determinar cuáles serían las cualidades y experiencias, así como los conocimientos que un profesor deberá tener, pues ello depende de la opción pedagógica, teórica y de conocimientos con el que se haya formado, así como el contexto en donde se desenvuelve.

Hay un reconocimiento general sobre la verdadera importancia de los docentes en el logro de sus metas y objetivos en los procesos educativos que, sin ser el único, es uno de los grandes factores determinantes. Sin buenos docentes, apropiados de su rol en el aula,

satisfechos de verdad con la labor que realizan, responsables de cualquier resultado educativo de sus propios estudiantes, no será posible cumplir con las metas de educación para todos.

2.2.2 LAS COMPETENCIAS DOCENTES

En el campo de la educación, “la docencia se ha configurado como un apostolado, como un servicio social o de entrega, se requiere de vocación y motivación que al parecer debe ser propia de que desea llevar a cabo dicha profesión”. (Fanfani, 2008)

Sin embargo, en la actualidad el trabajo docente implica una serie de requerimientos que lo hacen cada vez más complejo, un trabajo para el cual se requiere de calificaciones, estándares de desempeño y procesos de evaluación etc. El concepto de profesionalidad del trabajo docente surge relativamente, hace poco tiempo, en medio de debates acerca de la educación y su relación con el desarrollo social.

Con el modelo actual por competencia, también el docente debe cubrir una serie de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para cada nivel educativo, se pueden identificar algunas áreas generales de competencia docente, con el objetivo de apoyar al educando a construir su propio conocimiento, a crecer como persona y a ubicarse como un docente crítico y reflexivo.

El nombre de competencia, en la representación educativa, se define como una red de conceptos muy amplios ya que hace referencia a la forma integral del alumno o educando por medio de nuevos enfoques como el aprendizaje significativo en diversas áreas: cognoscitiva (saber) psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva (saber ser, valores y actitudes).

Es en este sentido que se desarrollan ahora las competencias en el educando a través de varios procesos que hacen al educando responsable de ser competente para realizar varias acciones (culturales, cognitivas, laborales, productivas, afectivas) por las cuales proyecta su capacidad de resolver un problema dado dentro de un contexto específico y cambiante.

En una entrevista hecha a Philippe Perrenoud en 1999, hace mención sobre las competencias y habilidades que el docente tiene que tener en una época en donde las sucesivas reformas del sistema educativo aún no han conseguido resultados satisfactorios.

Para Perrenoud una competencia es una capacidad de acción eficaz frente a una familia de situaciones, quien llega a dominarle es porque dispone a la vez de conocimientos

necesarios y la capacidad de movilizarlos con buen juicio para definir y solucionar problemas.

Diseño curricular:

La Secretaría de Educación Pública comparte el 13 de marzo de 2017 el Modelo Educativo, el cual plantea una reorganización en el sistema educativo, y el 29 de junio del mismo año, se publicó el documento Aprendizajes Clave para la educación integral, que es la denominación para el nuevo Plan y Programas de Estudio para la educación básica, en el Diario Oficial de la Federación (DOF); ambos documentos tienen como fin que todos los alumnos se desarrollen plenamente y que tengan la capacidad de seguir aprendiendo incluso una vez concluidos sus estudios.

Currículo inclusivo. Este Plan se sitúa en el marco de la educación inclusiva, que plantea que los sistemas educativos han de estructurarse para facilitar la existencia de sociedades más justas e incluyentes. En ese sentido, la escuela ha de ofrecer a cada estudiante oportunidades para aprender que respondan a sus necesidades particulares, reconociendo que ello no implica la sumatoria de planes individualizados de atención al estudiante desligados y abstraídos de un entorno colectivo de aprendizaje con otros pares, sino movilizar todas las potencialidades en ambientes de aprendizaje con diversidad de contextos. Personalizar es respetar, comprender y construir sobre la singularidad de cada persona en el marco de ambientes colaborativos entendidos como una comunidad de aprendizaje, donde todos se necesitan y se apoyan mutuamente Habilidades socioemocionales. Este Plan responde a reflexiones y debates que los especialistas en desarrollo curricular han sostenido en los últimos años.

Habilidades socioemocionales. Este Plan responde a reflexiones y debates que los especialistas en desarrollo curricular han sostenido en los últimos años. En particular atiende la recomendación de que el currículo ha de desarrollar, en cada estudiante, tanto las habilidades tradicionalmente asociadas con los saberes escolares, como las vinculadas con el desempeño emocional y ciudadano, que no responden a lo cognitivo. Es decir, la escuela ha de atender tanto al desarrollo de la dimensión sociocognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones.

Relación global-local. Otro aspecto importante en el desarrollo curricular es la relación entre lo global y lo local. Un currículo que aspire a responder a la diversidad de expectativas y necesidades de todos los educandos debe reconocer los distintos contextos en que operará dicho currículo, así como admitir la heterogeneidad de capacidades de las escuelas para responder a las demandas globales del currículo y a las específicas de su situación local. De ahí que el currículo deba ofrecer espacios de flexibilidad a las escuelas para que estas hagan adaptaciones en contenidos que convengan específicamente a su situación local.

Criterios del INEE para el diseño curricular. El INEE definió un conjunto de atributos que debe tener en cuenta el diseño curricular y que serán indicativos para la evaluación que haga dicho instituto del plan y los programas de estudio para la educación básica que emita la SEP. No se trata de criterios elaborados específicamente para este Plan, sino de criterios genéricos para cualquier plan de estudios para la educación básica que publique la Secretaría de Educación Pública.

¿PARA QUÉ SE APRENDE? Perfil de egreso

El perfil de egreso de un nivel escolar define el logro educativo que un estudiante debe alcanzar al término de ese nivel y lo expresa en “rasgos deseables”. Dicho logro no es resultado del trabajo del estudiante al final del trayecto, sino el resultado de su aprendizaje progresivo a lo largo de los niveles educativos previos. En el caso de la educación básica, el perfil de egreso se corresponde con los once rasgos que aparecen en la columna “Al término de la educación secundaria” de la tabla presentada en la página 27. Estos rasgos son producto del trabajo escolar del estudiante a lo largo de los tres niveles: preescolar, primaria y secundaria. Es un trayecto que dura doce años

¿QUÉ SE APRENDE? Contenidos

Los contenidos que universalmente han de aprender todos los alumnos de una nación son un tema de debate permanente en todos los países. Qué debe enseñar la escuela, qué es prescindible, qué es lo prioritario, para qué, y para quién son preguntas que admiten distintas respuestas.

En nuestro país tenemos una larga tradición de debate en este sentido y experimentamos vías diversas para encontrar el consenso. Ante la necesidad de seleccionar y demarcar los temas que deben formar parte del currículo, se han superado algunas dificultades

relacionadas con la importancia de acotar la extensión de los contenidos en aras de privilegiar la profundización.

Como se dijo antes, la selección de los contenidos debe responder a una visión educativa de aquello que corresponde a la formación básica de niños y adolescentes y, con ello, garantizar la educación integral de los estudiantes. Una de las tareas clave para la construcción de este currículo ha sido la de identificar los contenidos fundamentales que permitan a los profesores poner énfasis en los aprendizajes imprescindibles para que los alumnos alcancen los objetivos de cada asignatura, grado y nivel, y con ello gradualmente logren el perfil de egreso de la educación básica

En resumen, el enfoque basado en competencias nace a partir de la publicación en 1996 del informe Delors de la UNESCO, en el cual 78 países se replantearon la pregunta “¿qué deben enseñar nuestras escuelas?” y luego la respondieron diseñando currículos orientados al desarrollo de las llamadas competencias para la vida.

Cuatro años después, con la primera aplicación de la prueba PISA,⁷⁹ diversos organismos se enfocaron al análisis de estas competencias y las definieron a partir de las nuevas necesidades.

¿CÓMO Y CON QUIÉN SE APRENDE?

La pedagogía

La ciencia cognitiva moderna parece confirmar que más que la cantidad de conocimientos es muy importante la calidad de saberes que puede construir el estudiante, el entendimiento que desarrolla y la relación que hay entre estos y la movilización para la que ayuda en los estudiantes.

El conocimiento se vuelve multifacético: hay conocimiento sobre conceptos abstractos, sobre cómo resolver los problemas que acontecen en el día a día de forma eficaz y aprender a resolver problemas más complejos y dinámicos.

Cuando el conocimiento se estructura de forma fragmentada, el aprendiz puede saber mucho sobre un área, pero, si no puede movilizar sus saberes hacia otras áreas, podría ser incapaz de resolver situaciones más complejas en su vida diaria.

La revalorización de la función docente y el Modelo Educativo reconoce que los logros que nuestro país alcanzó a lo largo del siglo XX se relacionan con la tarea docente, pues con gran sentido de responsabilidad social muchos profesores asumieron el compromiso de prepararse para su quehacer profesional, ya fuera en las escuelas normales o en paralelo a la práctica docente que en ocasiones debieron asumir con poca preparación.

También el Modelo destaca que para afrontar los retos que impone el mundo globalizado y hacer realidad los propósitos de este Plan es indispensable fortalecer la condición profesional de los docentes en servicio y construir una formación inicial que garantice el buen desempeño de quienes se incorporen al magisterio.

Principios pedagógicos:

Para que el docente consiga transformar su práctica y cumpla plenamente su papel en el proceso educativo al poner en marcha los objetivos anteriores, este Plan plantea un conjunto de principios pedagógicos, que forman parte del Modelo Educativo del 2017 y por tanto guían la educación obligatoria, se exponen a continuación.

1. Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo.
2. Tener en cuenta los saberes previos del estudiante.
3. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje.
4. Conocer los intereses de los estudiantes.
5. Estimular la motivación intrínseca del alumno.
6. Reconocer la naturaleza social del conocimiento.
7. Propiciar el aprendizaje situado.
8. Entender la evaluación como un proceso relacionado con la planeación del aprendizaje.
9. Modelar el aprendizaje.
10. Valorar el aprendizaje informal.
11. Promover la interdisciplina.
12. Favorecer la cultura del aprendizaje.
13. Apremiar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje.

2.3- ESTRÉS DOCENTE

2.3.1 ESTRÉS DE DOCENTES EN EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO

Ministerios de la educación, hacienda, salud, vivienda, seguridad social, gremios docentes, parlamentos, medios de comunicación y otros actores más, están convocados a debatir y consensuar políticas integrales para el desarrollo docente como una de las grandes condiciones para garantizar que niños y niñas así como el personal docente tengan una buena educación y de exitosa calidad (Delors, 1998).

La UNESCO para América Latina y el Caribe (ORELAC), realizó un estudio sobre las condiciones de trabajo y Salud Docente en junio del 2009, esta investigación es importante ya que el síndrome de Burnout es relativamente nuevo como se ha señalado en cuanto al ámbito docente, por lo que nos obliga a pensar detenidamente en nuevas investigaciones y al mismo tiempo en buscar estrategias y acciones que mejoren las condiciones en las cuales se desarrolla el aprendizaje.

Los estudios latinoamericanos disponibles sobre el tema, entre los realizados en Argentina, Chile, Ecuador, México en junio del 2009 en la UNESCO (Esteve J. , El malestar Docente, 1987) representan una voz de alarma para el sistema educativo y la sociedad en su conjunto debido a que ofrecen hallazgos relevantes e importantes, en particular relacionados con la afección mental expresadas en enfermedades como es el estrés, depresión, neurosis y una variedad de enfermedades psicosomáticas diagnosticadas (ulceras, gastritis, colon irritable, entre otras) (2005).

En el estudio hay muchas similitudes entre los cuatro países, pero en general las tendencias son las siguientes, aunque hemos de concretarnos más adelante al trabajo hecho explícitamente en México:

- Los docentes destinan una gran cantidad de horas dentro y fuera de su jornada remunerado
- dentro de su horario laboral existe poco tiempo para su descanso.
- el trabajo invade el espacio doméstico, afectando el tiempo libre al docente
- En los problemas de salud mental, hay grandes tendencias a la depresión

- En la escuela el índice de Burnout, en cuanto al cansancio emocional es el que más se destaca, con la despersonalización y el de logros personales.
- Entre los problemas de salud general destacan el sedentarismo, exceso de jornada, trabajo de alta demanda y escaso control (gastritis, úlceras, colon irritado).

3.-METODOLOGÍA

3.1. JUSTIFICACIÓN

En América Latina se han realizado diferentes estudios sobre las condiciones de salud y trabajo de los docentes aproximadamente desde la década de los setentas (Selye, Lazarus y Folkman, Chris Kyriacou, Maslach, 1980) en algunos de ellos se pueden reflejar la situaciones cuantitativas y cualitativas de la realidad docente

El Síndrome de Burnout, como ya lo hemos mencionado, es el desgaste emocional y físico generado por estrés prolongado, desequilibrio, afrontamiento, malestar docente, son tan sólo algunas de las formas en que diversos autores se han referido al fenómeno de estrés. (Alcalá, 2010).

Se ha referido como casos de extremo riesgo los del área de la salud, pero ahora hemos considerado que los docentes son de manera potencial una de las profesiones con mayor riesgo al síndrome.

Ahora bien, la presencia del síndrome de Burnout, tiene un impacto verdaderamente importante, si tomamos en cuenta que los docentes con los que se realizó son los que están enfrente de grupos de niños que son la base actual de nuestra sociedad, por lo tanto, trae consecuencias serias ya que si consideramos que nuestros docentes tienen una excesiva carga de trabajo y no los valoramos, nuestros niños lo reflejarán dentro y fuera de las aulas.

3.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

3.2.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es el nivel de Burnout de las alumnas-docentes de educación básica que estudian las Licenciatura en Educación (LE-94) y la licenciatura en Educación Preescolar (LEP-08) de la Unidad 097 DF sur de la UPN?

3.2.2. HIPÓTESIS

Debido a las condiciones laborales (Ingreso de las Nuevas Tecnologías la Reforma Educativa, Evaluación Docente) en las que se encuentran las alumnas-docentes que asisten a las licenciaturas LE-94 y la LEP-08, presentarán niveles elevados de Burnout.

3.2.3. VARIABLES

Variable independiente:

Nivel de Burnout alumnas-docentes que realizan su trabajo directamente en aula y con un número determinado de alumnos y que asisten a las Licenciaturas de Educación LE-94 y Licenciaturas de Educación Preescolar LEP 08, de la Unidad 097 D.F. Sur, UPN

Variable dependiente:

Nivel de Burnout alumnas-docentes con desgaste ocupacional, que se refiere a tres sub-escalas: agotamiento personal, despersonalización y falta de realización personal y que asisten a las Licenciaturas de Educación LE-94 y Licenciaturas de Educación Preescolar LEP 08, de la Unidad 097 D.F. Sur, UPN

.

.

3.2.4. PARTICIPANTES:

Las participantes en la investigación fueron 224 alumnas-docentes de la Universidad Pedagógica Nacional que cursan la licenciatura en Educación (LE-94) y la licenciatura en Educación Preescolar (LEP-08), con un rango de edad entre los 20 a los 57 años y cuyo trabajo principal es la docencia a nivel maternal, preescolar.

3.2.5. ESCENARIO:

La investigación se realizó en las instalaciones de la Universidad Pedagógica Nacional de la Unidad Ajusco, dentro de los salones asignados para dar clase.

3.2.6. INSTRUMENTO BURNOUT MASLACH CUESTIONARIO

Ficha Técnica del MBI

Ficha Técnica MBI
Nombre Original: Maslach Burnout Investigation
Autores: Maslach Christina y Jackson, 1986
Procedencia: Madrid
Administración: Individual
Duración: Variable entre 20 y 30 minutos
Aplicación: Adultos
Significación: Evaluación de tres variables del Síndrome de Strees laboral asistencial, cansancio emocional, despersonalización y falta de realización Personal.

4.- ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. DATOS DEMOGRÁFICOS

La muestra estuvo constituida por 224 alumnas. Todas ellas contestaron el MBI, sin embargo, en algunos cuestionarios para obtener los datos personales, las alumnas no dieron la información completa tales como: edad o nombre completo (sólo para estadísticas), así como la pregunta de estudios previos o salario entre otras.

En general las alumnas que contestaron tienen su trabajo en el turno matutino, sólo del total de la población 130 cuentan con carrera técnica, 30 son asistentes educativos, 25 cuentan con una licenciatura previa como trabajadoras sociales o pedagogía, 8 son normalistas y 31 no contestaron.

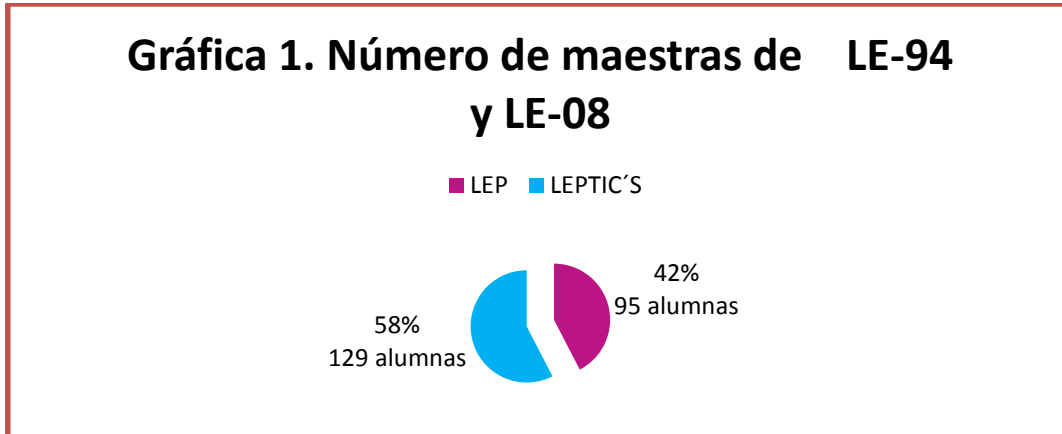
Un dato importante es que sólo 3 pertenecen al turno vespertino, 18 turno completo y 203 en el turno matutino.

En los datos que se recabaron en cuanto al ingreso percibido por su labor y que en el caso de esta investigación es importante son salarios que van de 1,200 como mínimo y 15,000.00 como máximo, 49 de las docentes que aplicaron se encuentran en el rango de 1000 a 2,999.00 y 83 en el rango de 3,001.00 a 5,999.00, es decir que la remuneración económica por su labor docente es significativamente baja.

4.1.2. MUESTRA TOTAL

POBLACIÓN:

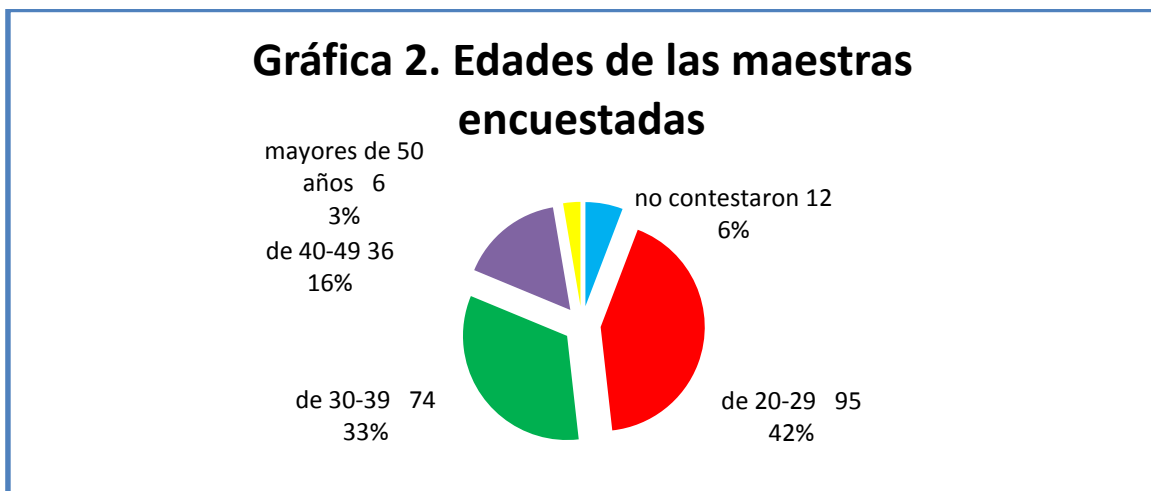
La muestra total fue de 224 maestras pertenecientes a la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 097, 16 grupos en total que pertenecen a ambas licenciaturas, la LE'94 y la LEP-08. Gráfica 1



Gráfica No. 1

EDAD:

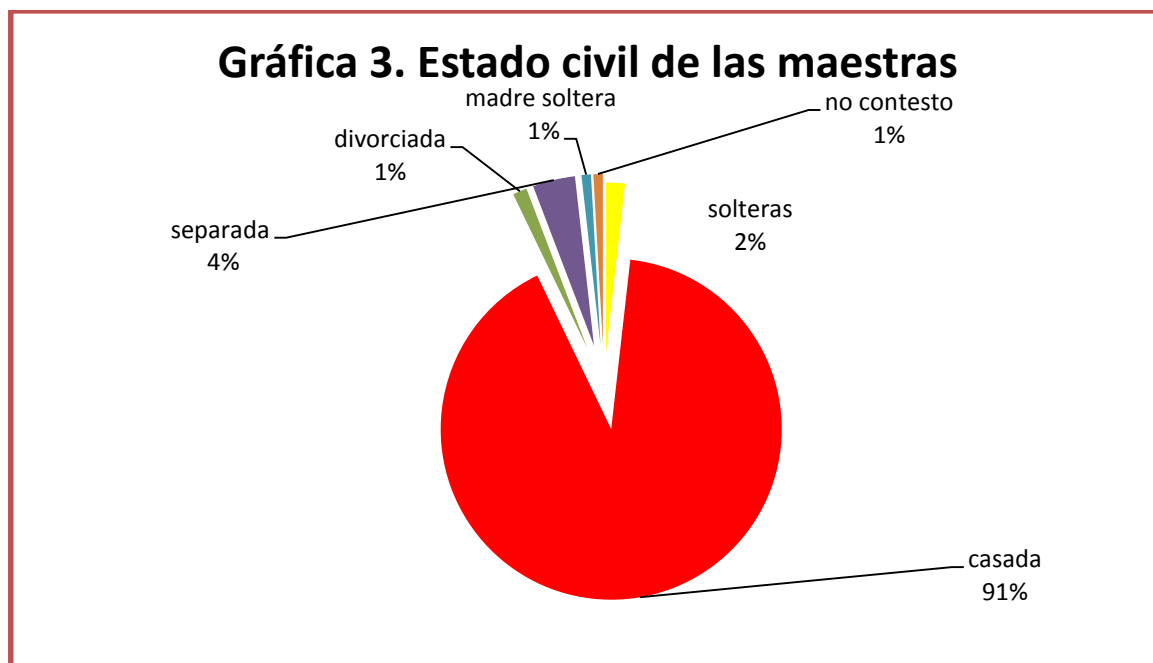
Estuvo conformada en un rango que varía de los 21 años como mínima a 57 años como máxima. De 20 a 29 años fueron 95 maestras, de 30 a 39 años; 74 maestras, de 40 a 49 años sólo 36 maestras, mayores de 50 sólo 6 maestras, 12 maestras no contestaron la pregunta. Gráfica 2



Gráfica No. 2

ESTADO CIVIL:

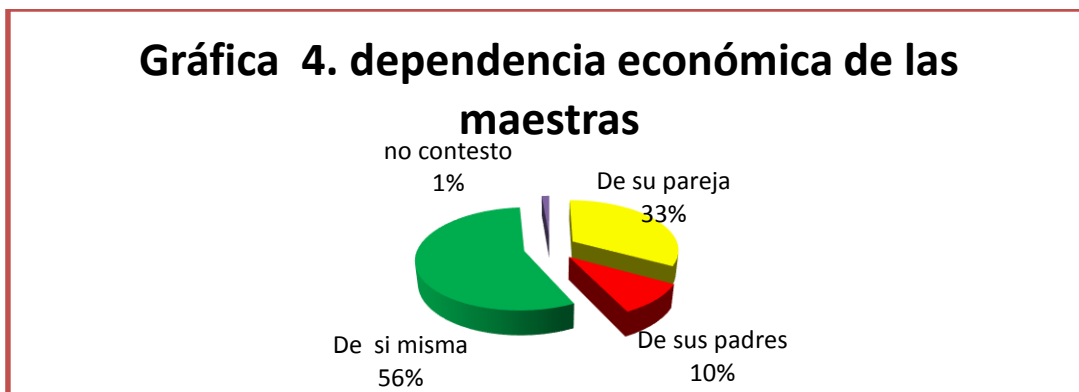
En lo referente al estado civil 204 maestras son casadas, 9 separadas, 3 divorciadas, 2 madres solteras, 4 solteras, solamente 2 maestras no contestaron la pregunta. Gráfica 3



Gráfica No. 3

DEPENDENCIA ECONÓMICA:

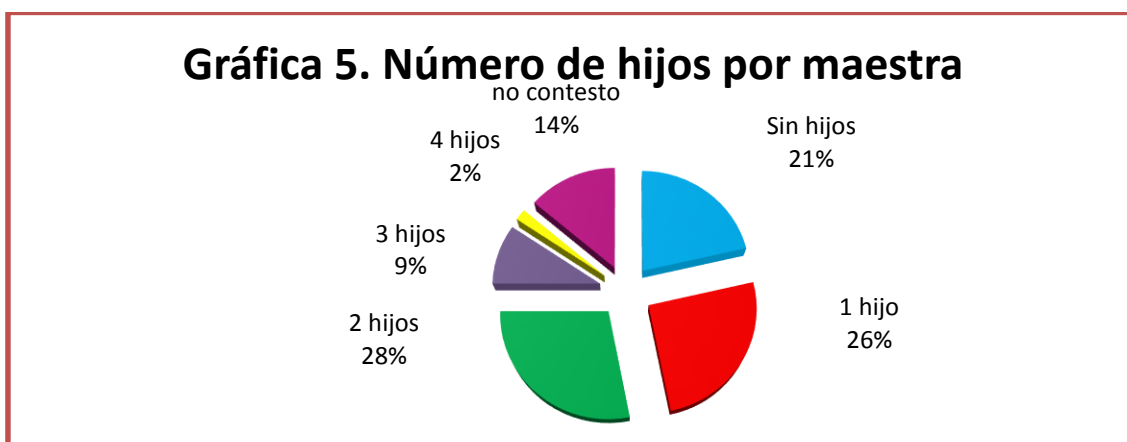
Del total de alumnas 124 maestras dependen económicamente de ellas mismas, 74 de ellas dependen de su pareja y 22 maestras contestaron que su dependencia económica es de sus padres, solamente 3 de ellas no contestaron. Gráfica 4



Gráfica No. 4

NÚMERO DE HIJOS:

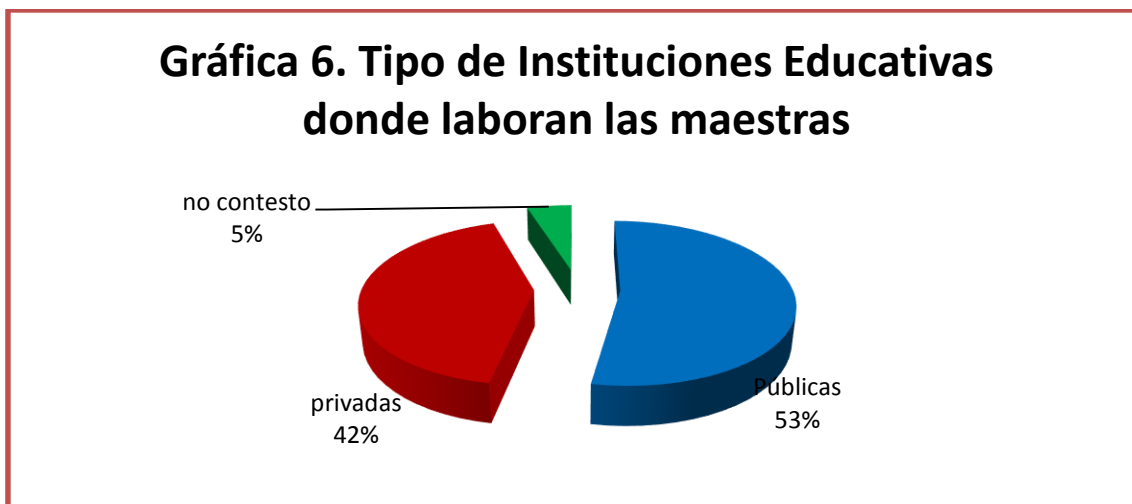
En esta pregunta del cuestionario socio-demográfico, la mayoría tienen hijos, sin hijos son 48 maestras, con 1 hijo 57 maestras, con 2 hijos son la mayoría con 62 maestras, con 3 hijos 21 maestras, con 4 hijos sólo cuatro maestras y 31 de ellas no contestaron la pregunta. Gráfica 5.



Gráfica No. 5

TIPO DE INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORAN

En este rubro, del total de maestras que son 224, 119 trabajan en instituciones públicas y 94 en instituciones privadas y 11 maestras no contestaron. Gráfica 6.

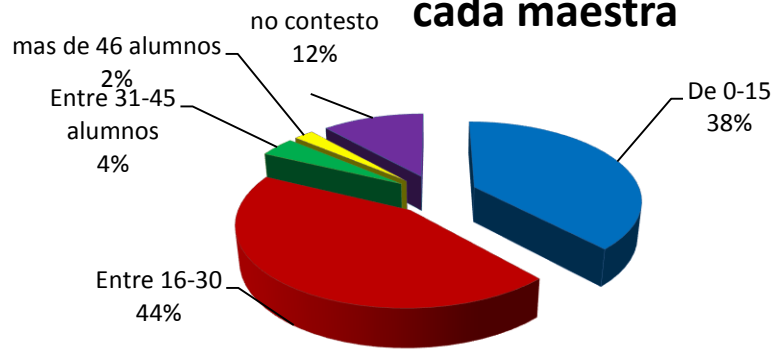


Gráfica No. 6

NÚMERO DE ALUMNOS POR DOCENTE:

En esta sección la información obtenida se organizó a partir de rangos, de esta manera se dividió por el número de alumnos que atendía cada maestra. Los rangos que obtuvieron el mayor número de alumnos fueron de menos de 15 alumnos y entre 16 y 30 alumnos, pocas docentes indicaron atender a más de 30 niños, las que atendieron a más de 45 alumnos fueron sólo 9 docentes y 11 de ellas no contestaron. Gráfica 7.

Gráfica 7. Número de Alumnos que atiende cada maestra



Gráfica No. 7

4.1.3. RESULTADOS DEL INSTRUMENTO MBI

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los resultados están divididos en cuatro partes:

* La primera parte muestra al total de las participantes, es decir a las dos licenciaturas LE-94 y LE-08.

* En la segunda parte se explican solamente los resultados de la licenciatura en Educación (LE-94).

* En la tercera parte se muestran solamente los resultados de la Licenciatura en Educación Preescolar LE-08

*Por último se realizó una serie de análisis para identificar relaciones estadísticamente significativas entre ambas licenciaturas.

PARTE I. RESULTADOS DEL TOTAL DE LA MUESTRA.

Estadísticos descriptores

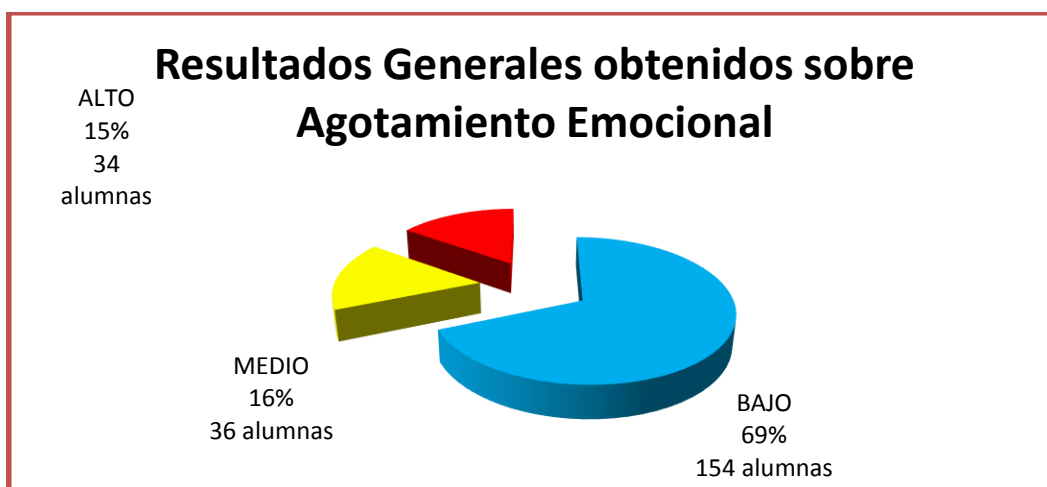
Los resultados promedios que obtuvo toda la muestra tiene una distribución normal, por tanto, los promedios caen en los rangos de la salud, según los porcentajes que proporciona la misma escala.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típ.
AE	224	0	44	14.71	9.790
DP	224	0	25	4.98	5.038
RP	224	9	48	40.56	7.594
N válido (Según lista)	224				

AGOTAMIENTO EMOCIONAL

La muestra de docentes que participó en el presente estudio, no mostraron agotamiento emocional (nivel bajo = 69%), sin embargo, el porcentaje que se encuentra en riesgo, con puntajes medios y altos sumó un total de 31%, es decir, un tercio de las participantes se encuentran de alguna forma presentando los síntomas mencionados (gráfica 8).

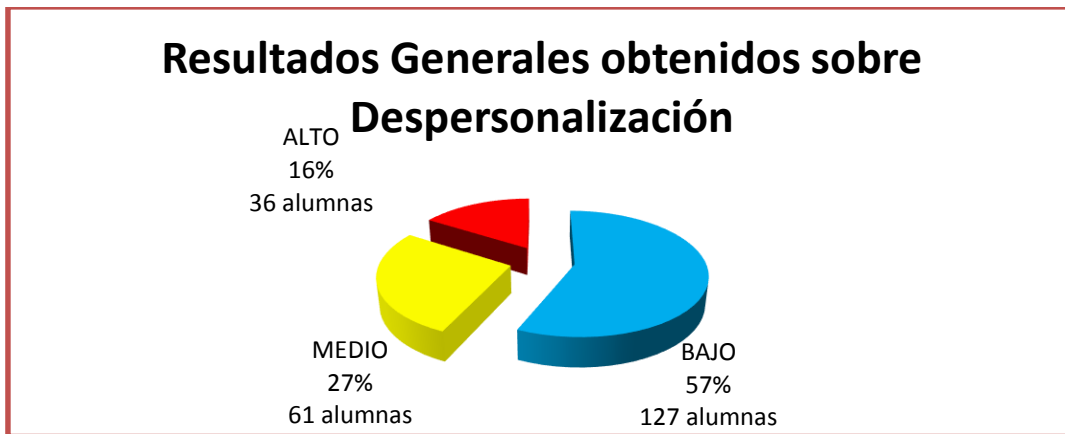
El agotamiento emocional es un síntoma muy complejo, los individuos suelen sentirse culpables, con baja autoestima, tristes o deprimidos, así mismo, presentan síntomas físicos como son la colitis, dolores de cabeza, cansancio físico entre otros. Hay que destacar que el Síndrome de Burnout no es un estado estático, sino todo lo contrario, las personas van pasando de un estado de salud a uno con enfermedad y viceversa.



Gráfica No. 8

DESPERSONALIZACION:

En cuanto a la despersonalización, la muestra reveló un 57% con puntajes bajos, mientras que aquéllas que se encuentran en riesgo sumaron un 43%, casi la mitad de la población encuestada, es en esta parte en donde el docente comienza por tener gran apatía, los problemas a resolver no le interesan por lo que el aula se convierte en una parte ajena. Los docentes dejan de sentir interés en el aprendizaje de los alumnos, suelen encontrarse irritados y desmotivados, sintiendo a su vez incapacidad por comprender a su equipo de trabajo y a los intereses de los alumnos. Ver Gráfica 9



Gráfica No. 9

REALIZACIÓN PERSONAL:

Por último, y con respecto a la realización personal, los datos nos indican que el 68% se encuentran en el nivel Alto, es decir que se encuentran satisfechas a pesar de sueldos bajos y pocas expectativas y el 22% restante entre medio y bajo riesgo.

Partiendo de aquí, en este rubro las maestras consideran su quehacer docente como un objetivo logrado y que su práctica docente es de éxito, de gran reconocimiento social por lo que sus esfuerzos se ven reflejados en el avance de los alumnos a los cuales atiende. Ver gráfica 10



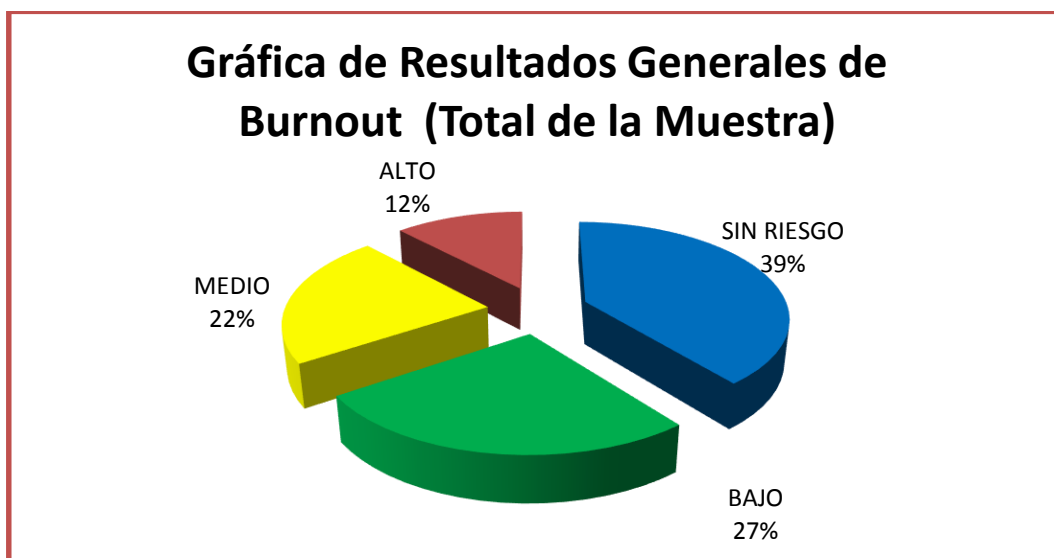
Gráfica No. 10

RESULTADOS DEL NIVEL DE RIESGO DE BURNOUT DEL TOTAL DE LA MUESTRA PARTE I.

Los tres factores que proporciona la MBI (agotamiento Emocional, Despersonalización y Realización Personal), son obtenidos a partir de la escala de forma independiente, lo que no permite realizar un diagnóstico obteniendo la suma del puntaje total. Es por ésta razón, que cada uno de los factores debe ser interpretado al observar de forma individual los tres puntajes, para lo cual se empleó la siguiente clasificación de los niveles de Burnout de los tres factores, y cada participante fue clasificada por el nivel de riesgo que presentó.

	Agotamiento Emocional	Despersonalización		Realización Personal	
Bajo			Alto		
Medio	17-26	9-13	Medio	31-36	Medio
			baja		

La gráfica 11, muestra la síntesis de los resultados del nivel de riesgo del total de la muestra. Se puede observar que las participantes que no tiene riesgo alguno, son el 39% del total de la población; mientras que el 61% se encuentran con un nivel de riesgo. Es importante destacar que el Burnout no es un proceso estático, por tanto, el nivel de riesgo puede incrementar mientras se encuentre expuesto a las condiciones de trabajo, el grado de Burnout al que se llegó es nivel “Sin Riesgo” con un total de 88 docentes, en el nivel de “Medio Riesgo 49 alumnas y “Bajo Riesgo” 60 alumnas y alto riesgo 26 alumnas. Ver Gráfica 11.



Gráfica No. 11

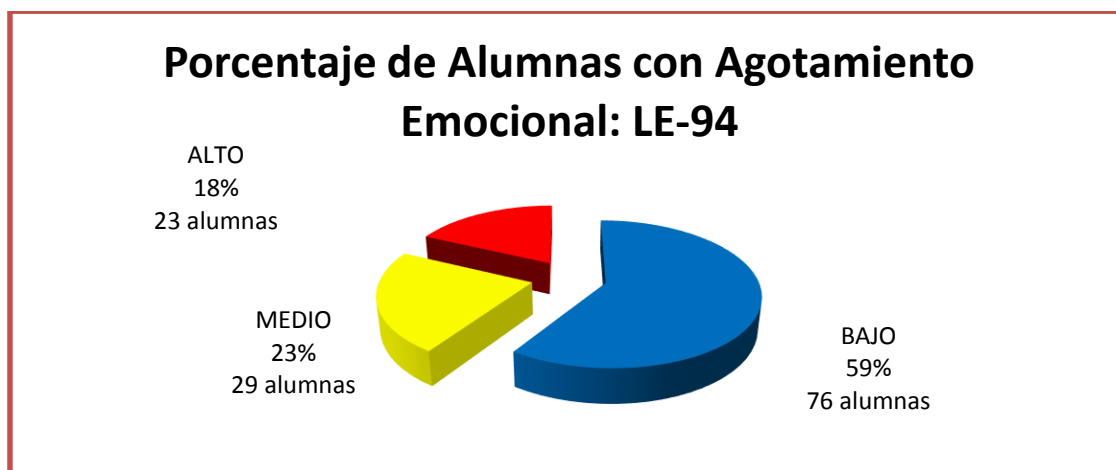
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLAN 94 (LE-94)

PARTE 11

AGOTAMIENTO EMOCIONAL:

Las alumnas participantes de la LE-94 fueron 128, que representan el 57 % de la muestra total, laboran en los niveles educativos de preescolar y primaria.

En el caso de la LE-94, se puede observar que las docentes que presentaron agotamiento emocional medio y alto fue del 41% es decir 52 alumnas, lo que indica un desgaste paulatino de sus emociones, recordando que el agotamiento emocional se refleja generalmente en padecimientos físicos como colitis, gastritis, migraña y cansancio físico entre otros, ahora bien, 76 alumnas que representa el 59%. Ver gráfica 12

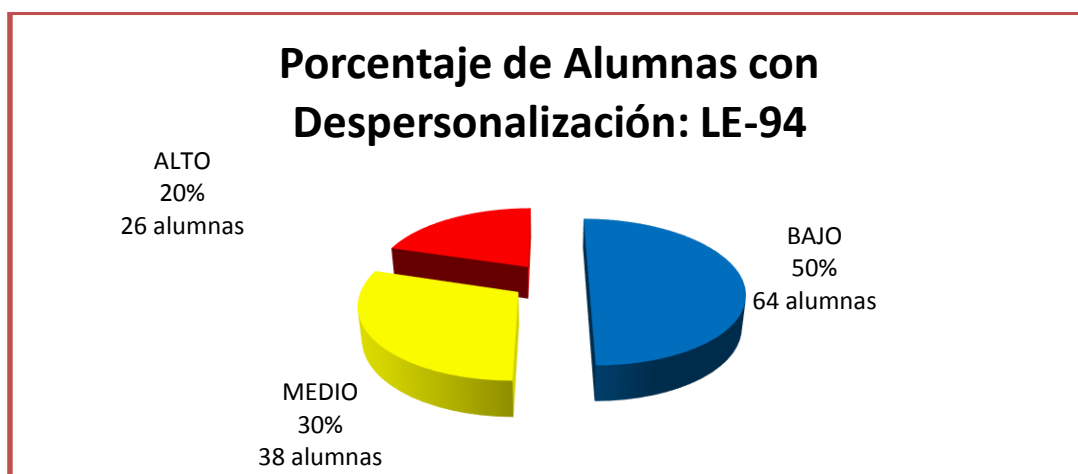


Gráfica No. 12

DES-PERSONALIZACION:

En cuanto a la des-personalización del Burnout específicamente de las alumnas de la licenciatura en Educación Preescolar, depende en gran medida la forma de afrontamiento que el docente tiene al mantenerse alejado de las situaciones estresantes en el área laboral.

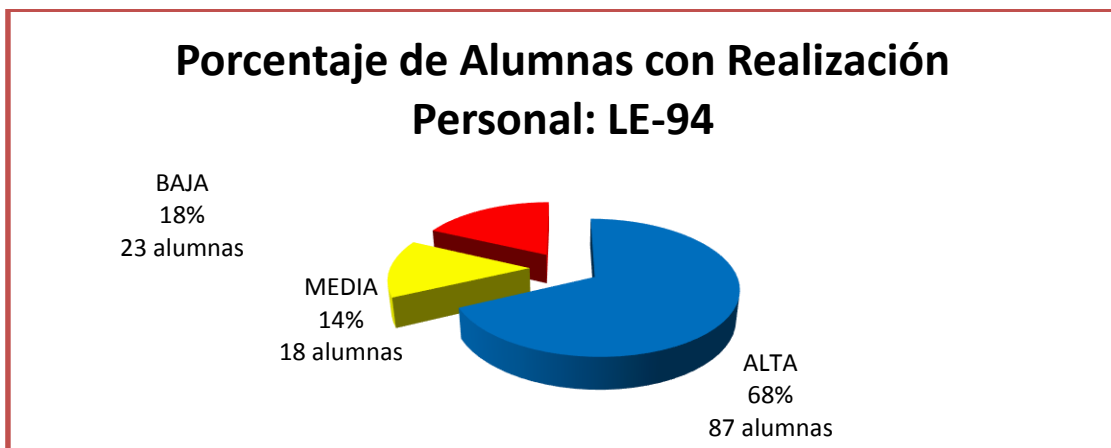
Por lo tanto, la mayoría de las profesoras no cuentan con adecuadas estrategias de afrontamiento que les permita soslayar las situaciones de carga laboral a la que se enfrentan. Ver Gráfica 13



Gráfica No. 13

REALIZACION PERSONAL:

En el caso de la Realización Personal del Burnout de las alumnas de la licenciatura en Educación Preescolar, los porcentajes de alumnas que mostraron un excelente nivel fue del 68%, un porcentaje menor presentaron una realización personal inadecuada 32%. Recordemos que la realización personal es el factor positivo de la escala, es decir, las maestras tienen sentimientos de logro, superación y bienestar al trabajar con los niños, a pesar de las dificultades que esto los conlleva. En la muestra estudiada, la realización personal fue un factor que aparece adecuadamente, en relación con los factores negativos que se miden. Ver gráfica 14



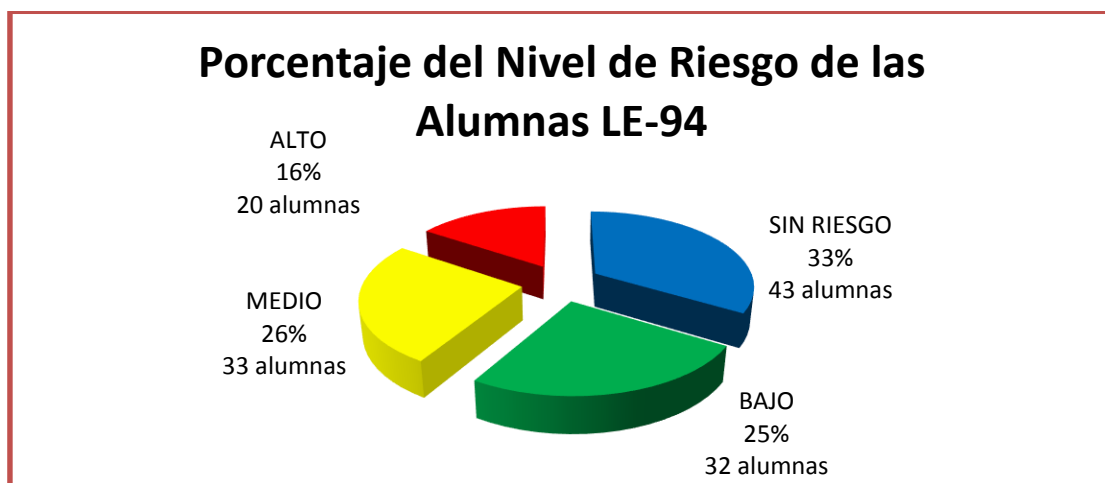
Gráfica No. 14

RESULTADOS DE NIVEL GENERAL DE RIESGO DE LAS ALUMNAS DE LA LE-94:

El Burnout es un fenómeno que implica que las personas que lo padecen pueden ir pasando de un nivel a otro en corto o mediano plazo, dependiendo de la permanencia y el manejo de los estímulos estresores. Es por esto que el nivel de riesgo que se obtiene analizando la interacción de los tres factores, permite observar aspectos interesantes, ya que el síndrome de burnout es la suma de estos.

En las alumnas-docentes de la LE-94 se aprecia que un 33% de la muestra analizada no presentan ningún riesgo. Sin embargo, el resto de la muestra se encuentra reaccionando ante el estrés laboral a niveles bajo medio y alto con un porcentaje del 67%, es decir que la probabilidad de que aparezca alguno de los síntomas de Burnout es muy probable.

Ver gráfica 15



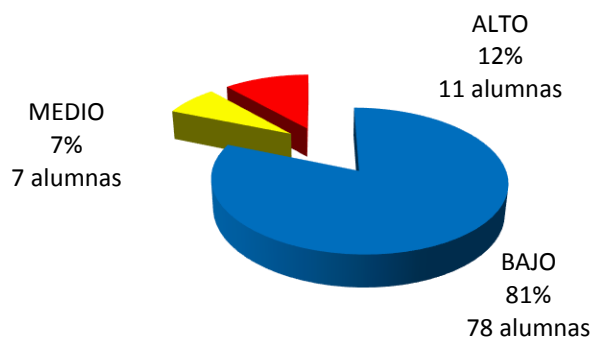
Gráfica No. 15

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR (LE-08) PARTE III

AGOTAMIENTO PERSONAL:

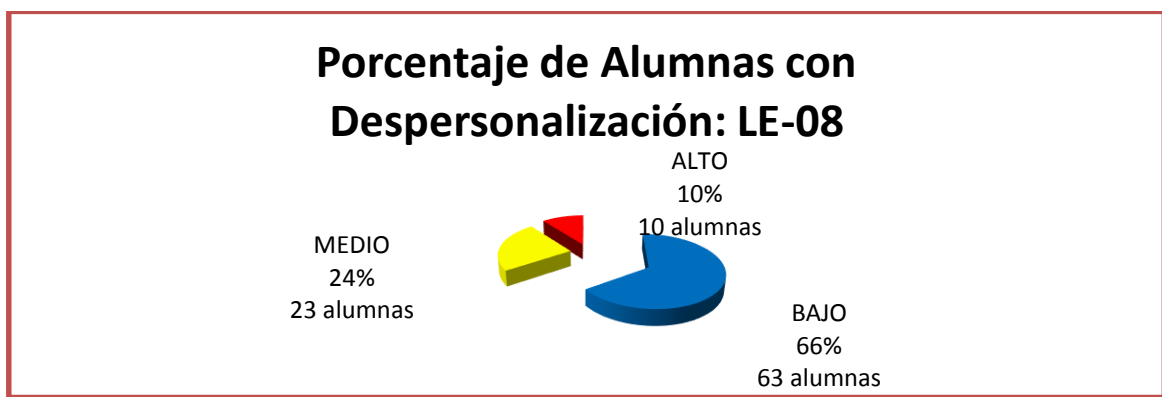
El total de la muestra fue de 96 alumnas-docentes de la LEP-08, todas maestras de nivel preescolar. En la gráfica 16 se muestra el resultado del factor de agotamiento Emocional, en donde se puede observar tan sólo el 19% presentaron niveles medio y alto, aspecto que es alentador y que podemos interpretarlo como un riesgo en general aceptable y se debe principalmente a la forma en que las alumnas se han visto motivadas por la propia carrera por lo que podemos suponer la relación con sus alumnos es satisfactoria; se observa distinto a la LE-94. Ver gráfica 16

Porcentaje de Alumnas con Agotamiento Emocional: LE-08



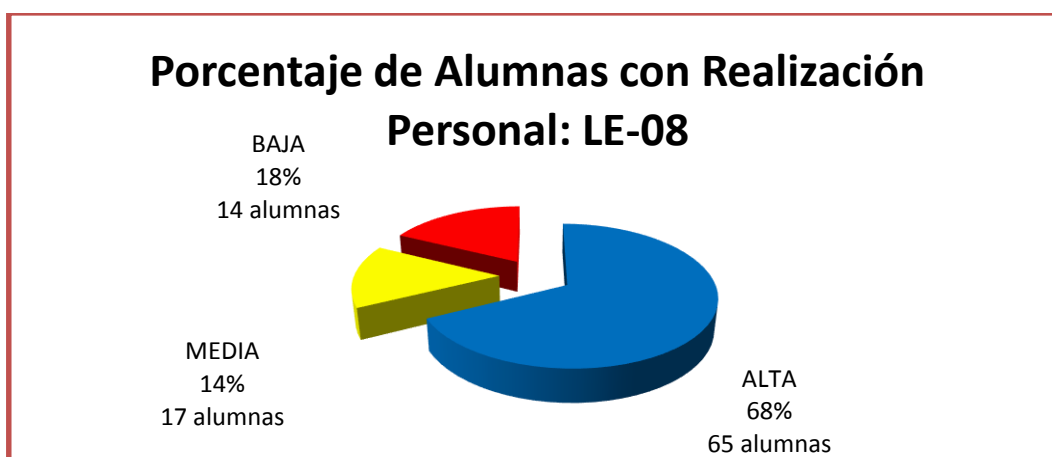
DES-PERSONALIZACIÓN.

En cuanto a la des-personalización del Burnout, nos damos cuenta de que el nivel alto es de 10 alumnas que corresponde al 10% de la muestra, seguida por el nivel medio que es de 23 alumnas 24%; recordando que la despersonalización se trata sobre el alejamiento a las condiciones estresantes que les puede generar el ambiente, el riesgo bajo es de 63 alumnas 66%. Ver gráfica 17



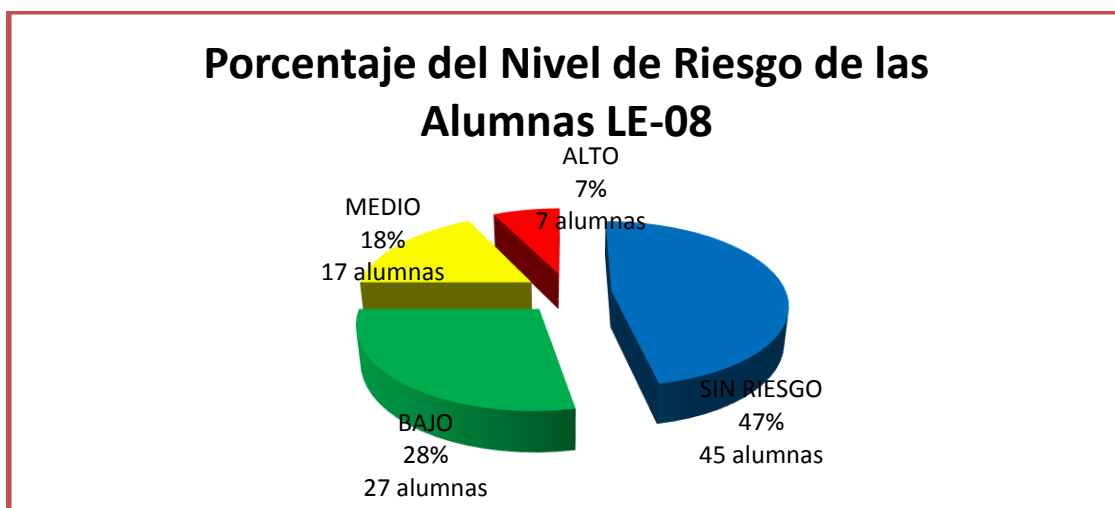
REALIZACION PERSONAL

Respecto a la Realización Personal del Burnout nos damos cuenta que la relación no es tan alarmante ya que en las alumnas que tienen baja realización personal son solo 14, en riesgo medio son 17 y aquellas que tienen la realización Personal normal es más de la mitad un 68% con 65 alumnas. Ver gráfica 18



RESULTADOS DE NIVEL GENERAL DE RIESGO EN LAS ALUMNAS DOCENTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR (LE-08)

En la siguiente gráfica sólo se encuentra el nivel de Riesgo de Burnout en las alumnas de la LEP-08, y podemos observar que para el total de alumnas de esta licenciatura que es de 96 el nivel de riesgo es de 7, pero el nivel medio es de 17 alumnas que en una relación lógica si no detenemos en este momento o se hace algún tipo de intervención ya sea informativa o más a fondo las alumnas pasaran a ser de nivel de alto riesgo y eso se convierte en un aproximado de 24 alumnas en riesgo alto. Ver gráfica 19



5.-DISCUSIÓN

El Síndrome de Burnout (SB) parece estar estableciéndose cada vez más en profesionales que trabajan proporcionando algún tipo de servicio, como es el caso de los docentes. La muestra examinada estuvo conformada por un total de 224 alumnas que imparten clases frente a grupo, pertenecientes al nivel básico, maternal, preescolar y primario, y que estaban estudiando, ya sea la licenciatura en Educación LE-94 o la Licenciatura en Educación Preescolar LEP-08.

En la actualidad, un docente tiene una mayor cantidad de exigencias, que lo presionan en muchas direcciones, por ejemplo, los padres de familia, las instituciones y la sociedad misma. La crítica social negativa ha estado dirigida a reflexionar y analizar los resultados de las diversas evaluaciones, realizada tanto a los docentes como a los alumnos, en donde los resultados no han sido favorecedores.

Las presiones de tipo psicológico, también tiene un impacto como lo son la cantidad de trabajo que genera angustias, la falta de espacios de descanso, la gran responsabilidad de tener a su cargo alumnos con gran ambición de aprender, jugar y disfrutar, teniendo un docente al 100% y pretendiendo que sea de manera individual; sin olvidar el clima laboral que incluye la convivencia entre compañeros y autoridades, son algunos aspectos que no han sido tomados en cuenta, así como espacios reducidos, poco ventilados e iluminados solamente en forma natural, espacios de trabajo mal aprovechados, equipo de cómputo descompuesto o mal aprovechado, mobiliario poco ergonómico adecuado para niños pero no para el docente, permanecer tantas horas en sillas pequeñas, o bien permanecer de pie, resulta agotador; así mismo los niveles de ruido y temperaturas inadecuadas, además del desgaste de voz.

Sin embargo, el objetivo al que está dirigido todo el esfuerzo del docente es hacia el logro de las competencias que el alumno debe de obtener, que son las mismas competencias que el docente debe adquirir para sí mismo, y que debe manejarlas y dominarlas.

En la escala de Síndrome de Burnout, no debería interpretarse como la calificación de cada uno de los factores, sino por el equilibrio que existe entre estos que la conforman: AE, DP y RP lo cual da como resultado la verdadera interpretación.

El primer dato relevante, fueron los resultados sobre Agotamiento Emocional (AE) en donde se encontró que la mayoría de las alumnas-docentes no presentaba agotamiento emocional (69% de la muestra), sin embargo, el 31% restante, si mostro AE medio y alto. Es un dato importante, ya que como lo hemos descrito, el Burnout es un síndrome dinámico. El AE, se caracteriza por mostrar dificultades para realizar y mantener la energía durante la jornada laboral, la estudiante-docente muestra una sensación de no ser capaz de resolver los problemas que enfrenta, se siente rebasada incapaz de encontrar soluciones, agotada mental y emocionalmente.

En el caso del trabajo docente, el impacto sobre los niños puede ser devastador, imaginemos a una docente de preescolar que se siente demasiado presionada por la acumulación de trabajo, tiene que poner atención a 30 niños de cuatro años, y que además dentro del grupo deba incluir a algún pequeño con necesidades especiales, temas reales que pueden convertirse en un verdadero tormento y que lleva a producir sentimientos de insatisfacción, infelicidad, fracaso y culpa en el docente frente al aula.

Se determina que, si bien los resultados de esta investigación no evidencian la presentación de un serio problema del Síndrome Burnout, si se encuentra en el 31%, de las docentes que participaron en el estudio; es decir 3 de cada 10 docentes.

Ahora, como segundo dato relevante hablaremos de la DP (despersonalización), en este factor los puntajes fueron aún más elevados, ya que solamente el 57% de las alumnas-docentes salieron con índice de DP bajo, mientras que el 43% restante mostraron entre los puntajes medio y alto. Los síntomas que presenta un individuo con DP son: apatía, flojera, deja los problemas sin resolver, pesimismo y sentimientos negativos; las docentes se deshumanizan, aspecto que es preocupante. Supongamos a una profesora que no le importa si su alumno está enfermo, tiene ganas de ir al baño, está triste, se siente cansado, tiene hambre o sed. Principalmente en el caso de los pequeños de maternal que aún no pueden expresarse con lenguaje oral; la capacidad de empatía de la profesora es de suma importancia. La DP lleva a las docentes a dejar de sentir interés por los alumnos y experimentan una incapacidad de comprender su entorno, se vuelven frías, pierden contacto visual, su actitud es de apatía. De la muestra estudiada 4 de cada 10 maestras

muestran DP recordando que los síntomas pueden aparecer en conjunto o con la posibilidad de que uno sea mayor que otro.

Por último, el rubro de RP (realización personal) fue el único que presentó porcentajes de manera alentadora. El 68% de la muestra presenta un nivel alto, es decir que se encuentran satisfechas a pesar de tener sueldos bajos, pocas expectativas y grandes cargas de trabajo; mientras, el 22% restante estuvo entre los rubros medio y bajo, es decir, que las docentes consideran que su práctica docente es de gran reconocimiento social por lo que sus esfuerzos se ven reflejados en el avance de los alumnos a los cuales atienden.

Los datos descriptivos también permitieron determinar cómo se relacionaban la presencia de los tres factores, por lo que de esta forma tenemos el resultado importante de la muestra sobre el Síndrome de Burnout. Las profesoras que no mostraron ninguno de los factores en rangos inapropiados o de la media fue del 39%, el 27% mostró bajo riesgo, el 22% medio riesgo y 12% alto riesgo; es decir que el 61 presentó por lo menos un factor fuera del rango de salud. Si lo ponemos en proporción, podemos decir que 6 de cada 10 docentes presenta un nivel de riesgo.

Aunque en ambas poblaciones de las dos licenciaturas los sueldos son bajos, muchas de ellas tienen otra actividad complementaria a su salario, les gusta su trabajo, expresan felicidad al trabajar con los pequeños y les hace feliz su labor docente.

El proceso de El concepto de relación o correlación entre dos variables se refiere al grado de parecido o variación conjunta existente entre las mismas.

Mediante el proceso de Pearson (relación entre dos variables), se hicieron correlaciones interesantes entre los factores que determinan el síndrome de Burnout, el primer dato interesante fue la correlación que se dio entre AE y la DP (sig.<.000) esta correlación no parece favorable ya que significa que mientras más cansadas mentalmente y físicamente se encuentren, más se asocian a un nivel alto de apatía, insensibilidad (DP), lo que se manifiesta en ausencias, poco interés por lo que pasa en su entorno y la indiferencia a los cambios que pueden darse en el aula y fuera de esta.

Otra correlación interesante es que a mayor número de alumnos atendidos es mayor el agotamiento emocional y despersonalización, mayor AE y DP (sig. <0.12; Sig. <.011

respectivamente). La responsabilidad y los compromisos que adquiere el docente frente al grupo numeroso es extenuante, las demandas de los alumnos en cuanto atención y aprendizajes, demandas de padres de familia, la planeación de sus actividades, la elaboración de materiales didácticos, las críticas y la competencia entre los mismos profesores, entre otras, provocan que el docente lo asuma de manera consiente o no dando finalmente este resultado.

Encontramos otras asociaciones, por ejemplo, la Realización Personal se correspondió positivamente con el salario y los años de servicio, es decir, que mientras más salario y antigüedad tenían las docentes que laboran en instituciones públicas, es el caso de muchas de las docentes de la LEP-08, en donde fueron becadas por el Gobierno del Distrito Federal para elevar su nivel académico.

Todos estos datos nos llevan a pensar que el trabajo que realiza el docente es sumamente demandante ya que aunque se consideraría que el trato con los niños genera menor estrés, el hecho de realizar actividades con alumnos que requieren mucha atención y supervisión para desarrollar cada una de las acciones dentro de los centros educativos, y al mismo tiempo, el tener más responsabilidad en cuanto a normar ciertas conductas de los niños y principalmente con los más pequeños como : su refrigerio, el riesgo de accidentes durante sus actividades, el control de sus necesidades fisiológicas, la realidad no es así.

El impacto de mantener al organismo con estrés continuo, lo orilla a presentar enfermedades que pueden ir desde simples resfriados hasta enfermedades cardiacas. El ausentismo y la falta de participación son dos factores de los cuales muchas de las autoridades escolares se quejan de sus docentes en las aulas.

Ahora bien, Perrenaud describe las competencias que debe poseer un docente, la mayoría centradas en la forma de su trabajo en el aula, es decir, las habilidades y conocimientos que posee el profesor, que permite y favorece el desarrollo de las competencias del alumno (Perrenaud P. , 2004).

Pocos autores refieren aspectos que permiten mejorar su salud física, como el ejercicio y la buena alimentación, considerar las condiciones ambientales como el ruido, la temperatura, los espacios de trabajo con mobiliario y equipo adecuados, así como nsiderar los tiempos y espacios de descanso, factores que mejoran el afrontamiento a las presiones

y exigencias laborales, y que han sido identificadas como generadoras de estrés (Párraga, 2005).

Sin embargo, los docentes son adultos que han pasado por diversos momentos de aprendizaje, por lo que se da por hecho que deberían tener las competencias personales que le permitan construir ambientes de aprendizaje donde los niños adquieran conocimientos y habilidades, en un ambiente de respeto, con buenas actitudes y valores, aceptando a los menores favorecidos y fortaleciendo la moral humana, sin olvidar que, debe aceptar las constantes evaluaciones que ponen en entredicho su trabajo en clase, bien describía Esteve requiere un superhombre.

Algunos de los factores más frecuentemente estudiados como indicadores de salud mental, es aquél en donde a las personas les interesa conocer aspectos como: que tan frecuentemente podemos hacer el bien, cómo logramos hacer frente a la vida, encontrar el sentido de nuestra existencia, lograr vivir la vida con entusiasmo, saber mantenerse tranquilo, capacidad de perdonar, no depender de nadie desde punto de vista psicológico, lograr superar los dificultades diarias, lograr que estos obstáculos no interfieran con mis sentimientos y pensamientos, el desarrollar la habilidad de tener opiniones propias y actuar en base a ellas, tomar decisiones planeadas y razonadas.

Son competencias que pueden trabajarse a través la actualización docente dando la posibilidad de mejorar sus conocimientos que les permitan mantener mayor seguridad en sí mismas para la toma de decisiones, y en talleres de desarrollo humano que les habilite en la parte afectiva, de superación personal, de salud física y mental, en actividades que les permitan desarrollar sus habilidades humanas tanto en el trabajo como en su vida personal (El Sahili-González, 2010).

Bibliografía

- Alcalá, V. (2010). *estres en Docentes de la LEP-94 UPN*. UPN, En prensa.
- Aldrete Rodriguez, M. P. (2008). Factores psicosociales laborales y síndrome de burnout, diferencias entre hombre y mujer. *ciencia y trabajo*, 30-.
- Aldrete, M. P. (2003). Síndrome de burnout en maestros de educación Básica, nivel primaria de Guadalajara. *Investigacion en Salud Universidad de Guadalajara*.
- Andrade, C. R. (2010). El enfoque por competencias en Educación. *CONACYGET*, año3, No.39.
- Barraza, A. R. (2007). Síndrome de Burnout:Un estudio comparativo entre profesores y Médicos de la Ciudad de Durango. *Investigación Educativa UPN Durango*.
- Bermejo, L. P. (2005). *Creencias irracionales en profesores y su relación con el malestar docente*. Mexico.
- Bonilla, I. y. (2010). *El desgaste ocupacional y su relación con variables demográficas en trabajadores operativos de un restaurante*. México.
- Buendía, E. (1996). Evaluación Educativa. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 14.
- Burnier, S. (2001). Pedagogía das competencias: conteúdos e métodos. *Boletín Técnico do Senac*, 27.
- Calera, A. y. (1999). *La Salud laboral en el sector docente*. España: Bomaizo.
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human service organizations*. Nueva York: Praeger.
- Cherniss, C. (1992). Long-Term consequences of burnout: An exploratory study. *Journal of Organizational Behavior*.
- Coleman, D., & Cherniss, C. (2005). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- Cox, T. B. (1988). Stress in schools: An Organizational perspective. Special Issue: Stress In the public services. *Work and stress*, 2 (4) 353-362.
- CTERA, C. y. (1996,1998,2003). Investigaciones realizadas en Argentina. *Investigaciones Burnout*.
- De la Gándara, J. (1998). *Estrés y Trabajo, el síndrome de Burnout*. España: Cause.
- Delors, J. (1998). *La educación es un Tesoro*. México: Dower.
- Díaz Barriga, F. H. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.

- Diaz-Barriga A., R. A. (2000). *Formación Docente y educación Basada en competencias*. Mexico: CESUUNAM.
- Diaz-Barriga, A. (1993). *Tarea docente: Una perspectiva didáctica grupal y social*. México: Nueva Imagen.
- Diaz-Barriga, A. (2005). El Profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. *Perfiles educativos*, 27, (108).
- Diaz-Barriga, A. M. (2003). Análisis de los trabajos sobre educación Media Superior. *Saberes Científicos, humanísticos y tecnológicos: Procesos de enseñanza y aprendizaje. La investigación Educativa en México*, Vol. Tomo 7, vol II 121-165.
- Durkheim, E. (2009). *EDUCACION Y SOCIOLOGIA*. MEXICO, D.F.: POPULAR.
- Esteve, J. (1987). *El malestar Docente*. barcelona: laia.
- Esteve, J. (2005). Bienestar y Salud Docente. *PRELAC*, No.1.
- Esteve, J. D. (1988). *La comunicación entre profesores, un difícil laberinto y una vía de autorrealización*. Barcelona: CEAC.
- Fanfani, E. T. (2008). SOCIOLOGÍA DE LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE. *PROFESIONALIZAR A LOS PROFESORES SIN FORMACIÓN INICIAL : PUNTOS DE REFERENCIA PARA ACTUAR*.
- Ferrando, J. y. (1996). Un Instrumento para medir quemazón profesional en los Docentes. *Revista de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de la Universidad de Barcelona*.
- Fidalgo, V. (2008). Síndrome de estar quemado. *Ministerio de trabajo y asuntos sociales de España, centro nacional de condiciones de trabajo*, www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/.../ntp_705.pdf.
- Folkman, S. L. (1986). *Estres y Procesos cognitivos*. España: Roca.
- Freudenberg, H. (1974). Staff Burnout. *Journal of social Issues*, 50, 990-1003.
- Galvan, M. A. (2010). factores psicosociales y Síndrome de burnout en docentes de educación preescolar en una zona de Guadalajara. *Educación y Desarrollo*.
- Gil-Monte, P. ,.-J. (2007). *El Síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout): Grupo Profesionales de Riesgo*. Madrid: Piramide.
- Gil-Monte, P. (2001). Falta de reciprocidad en los intercambios sociales como antecedentes del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en profesionales de enfermería: Un estudio Longitudinal. *Revista Psicología Aplicada*, 46, 4-7.
- Gil-Monte, P. P. (1988). A model of Burnout Process development and alternative from appraisal Models off stress. *Comportamento Organizacional e Gestao*, 2, 211-220.
- Gil-Monte, P. y. (1997). *Desgaste Psíquico en el trabajo: El síndrome de quemarse*. Madrid: Síntesis.

- Gomez, G. A. (2002). neuroanatomia del estres. *Revista mexicana de neurociencia*, Vol 3.
- Guillen, G. (2000). *Psicología del Trabajo para relaciones laborales*. España: mcGraw-Hill Interamericana de España, S.A.U.
- Hernández, N. P. (2006). *Evaluación del Síndrome de Burnout en profesores de nivel primaria y Preparatoria*. México: UNAM.
- Jalisco, S. d. (2005). Marco Curricular. *Revista Educar del Gobierno del estado de Jalisco*.
- Lazarus, R. F. (1984). *Stress, Appraisal and coping*. New York, NY: springer publishing.
- Lazarus, R. F. (1986). *Estress y procesos cognitivos*. mexico: Martínez roca.
- Leiter, M. y. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Review of Journal of Organizational behavoir*, 9 297-308.
- Luis, F. S. (2010). Burnout en el Colectivo Docente. *Universidad EPCA*.
- Maslach, C. S. (1986). maslach Burnout Inventory. *Consulting Psychologists Press*.
- Maslach, C. y. (1981). The measurement of experienced burnout. *journal of occupational behaviour*, 99-113.
- Maslach, C. y. (1986). *MASLACH BURNOUT INVENTORY*. PALO ALTO, CA: CONSULTING PSYCHOLOGY PRESS.
- Murcia, U. (1999). Anales de la Psicología, perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el Trabajo. *Universidad de Murcia, España*, Vol. 15 No. 002.
- Nacional, U. P. (2008). www.leptics.upn.mx. Obtenido de www.leptics.upn.mx.
- Ortiz Oda, V. (1995). *Los riesgos de enseñar: la ansiedad de los profesores*. Salamanca: Amaru ediciones.
- Párraga, S. J. (2005). *Eficacia del programa I.R.I.S. para reducir el síndrome de burnout y mejorar las disfunciones emocionales en profesionales sanitarios*. Universidad de Extremadura, Caceres, España.
- Peerenaud, P. (1999). *valuación de la excelencia y regulación de los aprendizajes*. Porto alegre: artmed, editora.
- Perrenaud, P. (1994). *Practicas pedagógicas, profesion docente y formacion:perspectivas sociologicas*. lisboa: D.Quixote.
- Perrenaud, P. (1999). *edagogia diferenciada*. Porto Alegre: Artmed, editora.
- Perrenaud, P. (2000). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Porto Alegre: Artmed, editora.
- Perrenaud, P. (2004). *Diez Nuevas competencias para enseñar*. México: SEP.

- Perrenaud, P. (2005). *Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje*. España: GRAO.
- Perrenoud, P. (2002). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen ediciones.
- Philippe, P. (sep-oct de 1999). Construir Competencias: Todo un Programa. (L. Brossard, Entrevistador)
- Rizo, H. (2004). Evaluación del Docente Universitario, una visión Institucional. *REVISTA Iberoamericana de educación*.
- Robalino, M. K. (2005). Estudio Exploratorio sobre condiciones de trabajo y salud de los docentes, Impulsado por la OREAL/UNESCO. *UNESCO*.
- Rubio, J. (2003). *Fuentes de estrés, síndrome de burnout y actitudes disfuncionales en orientadores de instituto de enseñanza secundaria*. Universidad de Extremadura, Badajoz.
- Sandi, C. C. (2001). *estrés, memoria y trastornos asociados: implicaciones en el daño cerebral y envejecimiento*. Barcelona: Ariel.
- SEP. (2004). *Programa de Educación Preescolar*. México: SEP.
- SEP. (2009-2010). Catálogo Nacional, 2009-2010. *Alianza por la Educación*.
- SEP. (octubre de 2013). www.sep.gob.mx. Obtenido de www.sep.gob.mx.
- SEP. (2018). *Educación preescolar, plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. México, D.F.: SEP.
- Simon, M. (2001). *Psicología de la Salud*. México: Siglo XXI.
- Sternberg, E. G. (1997). *The Mind Body Interaction in disease*. EEUU.
- Sureda García, I. (2002). Estrategias pedagógicas orientadas a la motivación del docente: una revisión de un problema. *Revista Española de Pedagogía*, enero-abril.
- Tobon, R. G. (2006). *Competencias, calidad y educación Superior*. Bogotá, Colombia: Alma Mater Magisterio.
- Tonon, G. (2003). *Calidad de vida y desgaste profesional: una mirada al síndrome del Burnout*. Buenos Aires: espacio.
- UNESCO. (2005). Publicación por la oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. *ORELAC/UNESCO*, Octubre.
- UPN. (2008). www.leptic.upn.mx. Obtenido de www.leptic.upn.mx.
- Uribe, P. (2008). *psicología de la Salud Ocupacional en México*. México: UNAM.
- Zalaquett, C. W. (1997). *Evaluating Stress*. Lanham, London: Scarecrow Press.

APÉNDICE

MASLACH BURNOUT INVENTORY

(MASLACH, C. Y JACKJSON, S.E.1981; 1986)

A continuación, encontrará una serie de enunciados acerca de su trabajo, no existen respuestas buenas o malas. Los resultados de este cuestionario son estrictamente confidenciales.

A cada una de las frases debe responder expresando la frecuencia con que tiene ese sentimiento, poniendo una cruz en la casilla correspondiente y número que considere más adecuado.

		Nunca	Pocas veces al año	Una vez al mes o menos	Unas pocas veces al mes	Una vez a la semana	pocas veces a la semana	Todos los días
1	Me siento emocionalmente agotado debido a mi trabajo							
2	Cuando termino mi jornada de trabajo me siento cansado.							
3	Cuando me levanto por las mañanas y tengo que ir a trabajar me siento fatigado.							
4	Comprendo fácilmente a mis alumnos.							
5	Creo que estoy tratando a algunos alumnos como si fueran niños extraños.							
6	Siento que trabajar todo el día con los niños me cansa.							
7	Trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos.							
8	Siento que mi trabajo me esta desgastando.							
9	Considero que a través de mi trabajo influyo positivamente en la vida de los niños.							
10	Siento que me he hecho más insensible con los alumnos.							
11	Me preocupa que este trabajo me esté haciendo indiferente emocionalmente.							
12	Me siento con mucha energía en mi trabajo.							

13	Me siento frustrado en mi trabajo.							
14	Pienso que estoy demasiado tiempo en mi trabajo.							
15	Realmente no me preocupa lo que les ocurra a mis alumnos.							
16	Trabajar en contacto directo con los niños me cansa.							
17	Puedo crear fácilmente un clima agradable con mis alumnos.							
18	Me siento motivado después de haber trabajado íntimamente con mis alumnos.							
19	He conseguido muchas cosas valiosas en la escuela donde trabajo.							
20	Cuando estoy con mis alumnos me siento al límite de mis posibilidades.							
21	En mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada.							
22	Me parece que los padres de familia me culpan de alguno de los problemas de los alumnos.							