



Universidad de Flores

Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Carrera: Licenciatura en Psicología.

Rector Emerito: Dr. Roberto Kertész

Rector: Mgter. Nestor H. Blanco

Decana: Lic. Beatriz Labrit

Director de la Licenciatura: Mgter. Marcelo Godoy

Tutor: Prof. Lic. María Florencia Pérez Lugones

Título: La aptitud resiliente y el síndrome de burnout en profesores de escuela secundaria de Capital Federal de gestión pública.

Alumna: Ana González Castro.

Legajo: 10795

Lugar: Buenos Aires, Capital Federal.

Fecha:

Índice

1. Introducción.
2. Marco teórico y antecedentes.
3. Tema, planteamiento del problema y justificación.
4. Objetivos.
 - Objetivo general.
 - Objetivos específicos.
5. Palabras claves.
6. Hipótesis.
7. Metodología.
 - 7.1. Diseño.
 - 7.2. Participantes.
 - 7.3. Muestra.
 - 7.4. Técnica de recolección de datos.
 - 7.5. Viabilidad.
8. Análisis de los resultados.
9. Conclusiones.
10. Referencias.
11. Anexos.

1-INTRODUCCION

Teniendo en cuenta, que muchos son los problemas que enfrentan los profesores de enseñanza media en Argentina debido a estar incluidos en un contexto de profundas transformaciones sociales y en medio de un proceso notable de masificación del nivel en las últimas dos décadas (Tenti Fanfani, 2010): los docentes pueden tener un problema común llamado síndrome de burnout derivado de esta serie de cambios obligados y vertiginosos (López-Campos y otros, 2010).

El síndrome de burnout o también conocido como agotamiento profesional (SAP) es de gran importancia y prevalencia entre los profesores ya que puede ocasionar problemas en su labor, dificultades físicas y psicológicas (Gómez-Restrepo y col. 2009).

En comparación, la aptitud resiliente es la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse a las tensiones o procesos estresantes y amenazadores que pueden ocasionar los mencionados problemas (Henderson y Milsatein, 2003)

Por lo tanto, se desarrollará la relación que existe entre el síndrome de burnout y la aptitud resiliente en los profesores de escuela secundaria de Capital Federal de gestión pública.

2-MARCO TEORICO Y ANTECEDENTES

Para comprender el contexto de la temática a tratar debemos entender de qué hablamos cuando mencionamos a la escuela media en la Argentina: Según La Ley de Educación Nacional N° 26.206, la Ley de Financiamiento Educativo y la Ley de Educación Técnico Profesional las cuales representan el marco normativo actual de la educación media en Argentina, efectúan una escuela secundaria obligatoria de una duración de 5 o de 6 años. En el caso de los 5 años, la edad supuesta de comienzo de la secundaria es de 13 años. Y en el caso de 6 años, la edad supuesta de comienzo es a los 12 años de edad. Lo mencionado, dependerá de cada provincia del país, que lleva a cabo uno de los tipos de obligatoriedad según sus objetivos y según el acomodamiento a las necesidades de su población que debe acceder a la educación.

Teniendo en cuenta el Programa Nacional Mapa Educativo, dirigido por la Subsecretaria de Planeamiento Educativo y el Ministerio de Educación: históricamente, la escuela media nació como creadora de clases de elites que luego alcanzarían a estudios superiores (Ministerio de Educación; Programa Nacional Mapa Educativo).

A posterior, se produjeron cambios en la estructura social Argentina que, como consecuencia, trajeron transformaciones en la educación, como ser: cambios en la distribución de la riqueza dieron como resultado que no solamente se tengan más chicos en el nivel medio sino que se agreguen “otros” chicos procedentes de “otras” categorías sociales (Dussel, 2007). Es decir, que en los últimos años, se ha arraigado la necesidad de masificar el nivel medio de enseñanza para que todos los jóvenes puedan acceder al mismo (Ministerio de Educación; Programa Nacional Mapa Educativo). Pero, como se dijo, hay que comprender que no sólo es una generalización en el ingreso a la enseñanza media, sino que, se han modificado las características sociales de los nuevos sujetos que ingresan, son sujetos con nuevas tipologías culturales y sociales a las originarias (León, S. & Aníbal, R. 2007).

A modo de síntesis de lo expresado en este párrafo, como explica Tesdesco (2003) “El punto de partida de todas las reflexiones sobre la enseñanza media es el reconocimiento de su significativa expansión cuantitativa. Durante los últimos diez años, la cobertura de la enseñanza media siguió creciendo, en parte como resultado de las políticas implementadas y, en parte, por el imperio de los nuevos tiempos que se viven”. La apertura educativa no es sólo para los hijos de las familias de

alta clase social (como lo era antes) sino también para los hijos de las familias de las clases más pobres y excluidas (Tenti Fanfani ,2003).

Por lo tanto, actualmente, el nivel medio educativo, como explica Dussel (2007): “es uno de los más críticos y complejos del sistema educativo argentino...”. Y esto se debe a que la educación tiene denotados quiebres en su forma de funcionar, ya que al no tener en cuenta estas nuevas subjetividades, produce y reproduce desigualdades sociales y culturales; agregándose la baja calidad de las experiencias que plantea; sumándole el diagnóstico puntual que intenta colocar a la escuela secundaria como un lugar afectado por la “pérdida de sentido” (Tenti Fanfani, 2003)

Los indicadores de repetición y deserción, los incorrectos resultados académicos, las experiencias de violencia y desestructuración institucional son muestra de esos quiebres. Se explica que la escuela ya no enseña, que ha perdido su rumbo, que no prepara a los adolescentes para la salida al mundo de hoy (Dussel, 2007).

Entonces, se debiera comprender que las instituciones educativas, se encuentran constantemente influenciadas por los cambios del ambiente. Se quiere decir que no solamente cambian los alumnos que concurren a las escuelas, como lo mencionamos al anteriormente (cambios de las clases sociales), sino también se modifica el currículum de lo que se enseña, la forma de dar ese currículum, el modo de evaluar los aprendizajes de los adolescentes, la manera en la cual se vinculan entre sí y se capacitan los profesores, las demandas que exigen los padres de la institución y de los profesores, y las expectativas que la sociedad tiene de los agentes escolares (López-Campos & col., 2010).

Tenti (2003) expresa en cuanto a la escuela que “Hay más pobreza en la institución en términos materiales pero también hay inadecuación, es decir que como institución no está preparada para responder a estos nuevos desafíos”. Consecuentemente, los resultados de estas cuestiones es la deserción o la repetición, mas puntualmente en el rango de edad de los 14 a 15 años las tasas de escolarización empiezan a caer, más específicamente en el sector más pobre de la población (Tenti Fanfani, 2003).

Pero se suma como resultado de la vorágine de cambios, el padecimiento de estos sucesos de los profesionales de la educación. Son los profesores los que le están poniendo el cuerpo a las nuevas dificultades derivadas de las transformaciones de la educación media. Los cambios sociales y culturales del alumnado educativo tienen efecto sobre el propio armado del cuerpo docente de enseñanza media. La totalidad de los cambios son “vivididos”, aunque no siempre igualmente

entendidos, por los profesores de enseñanza media. Son los profesores, los que “ponen el cuerpo” a las innovadoras circunstancias que enfrentan en su labor cotidiano (Tenti Fanfani, 2010).

Se puede entender, que esta serie de cambios obligados (culturales, curriculares, políticos) y vertiginosos, asociado a la presión que la sociedad impone por seleccionar a los educadores más capacitados para regentar estos mismos cambios, ha dado comienzo a un síndrome poco conocido en el medio del sistema educativo: el síndrome de burnout (López-Campos & col., 2010).

El síndrome de burnout, o cómo se suele decir, quemarse por el trabajo, apareció definido por primera vez en 1974. El autor que dio esta definición fue el psiquiatra Herbert Freunderberger. Posteriormente, otros especialistas se encargaron de componer los síntomas y de analizar las consecuencias de esta enfermedad. Como especialista se destacó la figura de Cristina Maslach, una psicóloga social que pasó a la historia médica, entre otras consideraciones, por ser la creadora de la principal herramienta para el estudio de esta enfermedad mental, el Inventario de Burnout de Maslach (MBI), mencionado en los antecedentes (Castellanos & César, 2009).

Los caracteres centrales del burnout son el cansancio emocional (EE), la despersonalización (DP) y sentimiento de inadecuación y disminución de la realización personal en el trabajo (PA) (Pérez Jáuregui, 2005).

El cansancio emocional se define como el desgaste, agotamiento y fatiga, y se explica que puede manifestarse de forma física o psíquicamente. Se agrega también, el vaciamiento de los recursos emocionales y personales, albergando la sensación de no tener nada que brindar en el ámbito profesional (Pérez Jáuregui, 2005).

La despersonalización es el síntoma clave en el síndrome que conlleva un cambio de forma negativa de la actitud del sujeto y, por consecuencia, las respuestas hacia otras personas con las que se rodea en el ámbito laboral, sumado a síntomas como irritabilidad, cinismo, hostilidad, distanciamiento y pérdida de motivación en todo lo que incluye beneficiarios del trabajo y compañeros (Pérez Jáuregui, 2005).

Sentimiento de inadecuación y disminución de la realización personal en el trabajo, Pérez Jáuregui (2005) lo traduce como: “respuestas negativas hacia uno mismo y su labor, típicas de los estados depresivos, evitación de las relaciones interpersonales, baja productividad, incapacidad para soportar la presión y baja autoestima. Percepción de inadaptación profesional.” (p. 36).

Pérez Jáuregui (2005) menciona que: “el orden de aparición de los desarrollados caracteres son el cansancio primero y, último, el sentimiento de inadecuación personal.” (p. 37).

Para sintetizar lo mencionado hasta aquí sobre el concepto de burnout, se puede explicar que es un término acuñado en el campo de la psicología, que hace referencia a la sensación de agotamiento, decepción y pérdida de interés por la actividad laboral como consecuencia del desgaste diario, en personas que se dedican a profesiones de servicio (López-Campos & y col, 2010).

El síndrome fue explicado en trabajadores, pero fundamentalmente en aquellos que desarrollan labores con alta responsabilidad ética y social como, lo pueden ser, los profesores, médicos, enfermeras, estudiantes, personales de salud mental, personas que trabajan con personas de la tercera edad, sujetos de las fuerzas armadas y personal vigilante de los servicios penitenciarios (Quiceno & Vinaccia, 2007).

La aparición del síndrome de burnout en docentes se ha relacionado con múltiples factores, entre ellos se encuentran, factores intrapersonales: que tiene que ver con la subjetividad o sea personalidad resistente, auto concepto, relación de los años de experiencia con relación a la edad cronológica, esto último, quiere decir que se puede ser un docente joven pero con experiencias superiores lo que pueden llevar a nivel elevado de fatiga y cansancio emocional o puede tener una edad cronológica madura y una situación vital favorable, con habilidades sociales óptimas y estilo de vida saludable (Gantiva Díaz & col, 2010)

Por supuesto que se le suman los factores interpersonales, lo que indicaría el contexto familiar, la situación económica, etc. Y por último, factores organizacionales, los cuales incluye las condiciones laborales desfavorables, en este caso, en el ámbito educativo, no dejando afuera al entorno humano, asimismo, como se organiza ese entorno laboral: si existen sueldos bajos o si existen sobrecargas de trabajo, tareas realizadas contrarreloj, estar a cargo de grupos de excesivos alumnos, mal comportamiento por parte de éstos que incluyen conductas destructivas y/o agresivas, así como estar expuesto a situaciones de violencia durante las horas laborales. Al respecto, los profesores de secundaria son los más afectados (Beltrán, Pando & Pérez, 2004).

¿Que hace que los profesores continúen enseñando? La respuesta apunta a su compromiso afectivo con los alumnos a quienes enseñan. Lo dicho se justifico mediante la investigación de Hasting Y Bham (2003) sobre la relación entre los patrones de comportamiento de los alumnos y burnout del profesor, llegando a la conclusión de que los alumnos influyen en la sensación de agotamiento emocional que tienen los profesores, lo que conduce a sensaciones de despersonalización y de falta de logro (Christopher Day y Qing Gu., 2015).

Christopher Day y Qing Gu (2015) expresan: “(...) las responsabilidades extras (por ejemplo, las limitaciones de tiempo) son el indicio más importante de agotamiento emocional, mientras que la falta de respeto por parte del alumnado es el indicio más importante de la despersonalización del

profesor y la falta de sociabilidad del alumnado es, a su vez, el más importante indicio es la falta de realización personal del profesor (citado en Klassen y Anderson, 2009:755)” (p. 49).

El síndrome de burnout se liga con el riesgo de perder la esencia central de la vocación, ya que el sujeto se va del trabajo vacío de sentido, enajenado en un sistema relacional Yo- mundo que no viabiliza conformar un proyecto de vida laboral saludable (Pérez Jáuregui, 2005).

Pérez Jáuregui (2005)“Hallar las raíces en la historia personal, diferenciar entre lo propio y lo ajeno y poder identificar las condiciones necesarias para preservar el cuidado de la propia salud y repropriarse del sentido y estilo personal, implica un proceso creativo que revitaliza a la persona y la posiciona de otro modo a su realidad laboral" (p 78).

Pérez Jáuregui (2005) cita a diversos autores lo cuales definen el concepto de creatividad, uno de ellos es Gaston Bachelard el cual definió que: “la creatividad es un conjunto de de fuerzas que empujan al hombre a sobrepasar su propia condición, crear es redefinir, reestructurar, combinar de modo original proyectos, ideas, experiencias.” (p 75).

La autora explica que el acto creador responde a un mecanismo por el cual el sujeto elude el caos interior resultado de la pérdida de niveles de salud y bienestar laboral. (Pérez Jáuregui, 2005)

Por lo tanto, comprendiendo lo citado, entendemos que este proceso creativo que modificaría la posición ante la realidad laboral nos conduce al concepto de resiliencia.

La resiliencia, con respecto a los docentes, Henderson Y Milsatein (2003) explican que según la definición adaptada de Rirkin y Hoopman (1991), la cual está sujeta los elementos que construyen la resiliencia en la escuelas: “puede definirse como la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy”.

Bernard (1991) explica, luego de extensas investigaciones, que los docentes deben reconocer su propia capacidad de resiliencia, sucede que se debe buscar con la misma minuciosidad con la que se buscan dificultades o carencias, y se hallaran rasgos de la misma (Henderson Y Milsatein, 2003).

Henderson Y Milsatein (2003) expresan: “El proceso de adquirir resiliencia es, de hecho, el proceso de la vida, dado que toda la gente debe superar episodios de estrés, traumas y rupturas en el proceso de vivir. Una actitud constructora de resiliencia en la escuela, implica buscar "todo indicio" de resiliencia (Higgins, 1994, pág. 322), rastreando ocasiones en las que tanto profesores como

alumnos "sortearon, superaron, sobrellevaron o vencieron" la adversidad que enfrentaban (Wolin y Wolin, 1993, pag.7)".

Se podría comprender entonces que se ser un profesor resiliente implica mucho más que la característica de “recuperarse” rápidamente y de forma eficaz de las crisis o de las problemáticas. Como se explicó con anterioridad, la educación está sumergida a cambios constantes ya sea en las políticas, en lo social, institucional, sumado a los cambios personales, trae como consecuencia, nuevas incertidumbres y las vulnerabilidades propias de los profesores que desembocan en la propia enseñanza en el aula. (Christopher Day y Qing Gu, 2015).

La capacidad de los profesores de ser resilientes no es constante e igual a lo largo de su vida profesional, sino que puede fluctuar de dependiendo de la gestión cognitiva y emocional de los mencionado cambios y las combinaciones de los mismos que se den durante el espacio de trajo como así también en el espacio personal del docente. (Christopher Day y Qing Gu, 2015).

Todo docente debe tener la capacidad de ser resiliente; y esto radica en sostener la calidad de la enseñanza de manera diaria más allá de la supervivencia, lo que se llama “resiliencia en lo cotidiano”, “resiliencia del día a día” (Christopher Day y Qing Gu, 2015).

Para lograr esta resiliencia en el día a día, los profesores construyen y desarrollan su sentido de la resiliencia dentro y a través de una red de tres relaciones de confianza con la escuela.: profesor – alumno, profesor- profesor y profesor- directivos. Este modelo relacional de resiliencia sitúa la capacidad de empoderamiento mutuo, del crecimiento de la importancia del apoyo mutuo en el corazón del proceso de construcción de la resiliencia (Christopher Day y Qing Gu, 2015).

Antecedentes

Para desarrollar este trabajo, se han tenido en cuenta las diferentes investigaciones que se han realizado sobre el síndrome de burnout y la resiliencia en profesores de Europa y América Latina.

El estudio llevado a cabo por Llorens y col. (2005), se realizó a 274 profesores de secundaria (57% mujeres, 43% hombres), de un rango de edad que varía entre 24 y 57 años, con una media de edad de 40 años, pertenecientes a 24 centros de educación secundaria de las provincias de Castellón y Valencia. El mismo, fue un estudio longitudinal con dos momentos de obtención de datos.

En este trabajo, se ocuparon de los obstáculos que tienen que atravesar los profesores, los cuales fueron evaluados a través de una escala de 8 ítems autoconstruidos. (Llorens & col., 2005).

Cuando se habla de obstáculos, se refieren a los factores organizacionales del contexto de trabajo que pueden disminuir la eficacia y eficiencia de la labor, lo que hace que los profesores realicen un esfuerzo extra para afrontarlos y que, como consecuencia, puede traer secuelas físicas y psicológicas asociados (como por ejemplo el burnout). (Llorens & col., 2005).

Se manejaron variables como: la actitud negativa y excesiva indisciplina de los estudiantes, la falta de eficacia percibida (evaluada por el cuestionario MBI-GS), la opinión personal sobre el propio desempeño laboral (“soy muy bueno en mi trabajo”), agotamiento, cinismo, despersonalización (se utilizó el MBI-GS y MBI-HSS), entre otras.

Como resultados, obtuvieron que todos los indicadores de burnout manifestaran factores latentes superiores a .50, tanto en T1 como en T2 (ya que como se explico, fue longitudinal). También, las auto-correlaciones entre los dos momentos temporales fueron de .42 para obstáculos, de .61 para la falta de eficacia percibida y de .78 para burnout.

A su vez, de acuerdo con la hipótesis desarrollada por los investigadores, los obstáculos revelan efectos positivos y longitudinales sobre la falta de eficacia percibida, la cual incide directamente en la acentuación del síndrome de burnout. Se agrega que este síndrome, tuvo un resultado positivo a nivel longitudinal en la percepción de obstáculos ya que los datos conseguidos indican que los docentes que divisan más obstáculos en el trabajo se sienten menos eficaces y muestran mayores niveles de burnout en el transcurrir del tiempo, por lo tanto, provocan la percepción de mayores niveles de obstáculos, y así, recíprocamente. (Llorens & col., 2005).

El estudio desarrollado por Gómez-Restrepo y col. (2009), exposición basada en síndrome de agotamiento profesional, se aplicó una encuesta de corte transversal en profesores de tres colegios públicos de la localidad de Usaquén, en Bogotá. Se empleó un cuestionario de 39 afirmaciones, auto-tramitado de forma voluntaria, confidencial y anónima a 367 docentes de las sedes de 3 colegios públicos de la localidad. A su vez, se utilizó una versión adaptada a profesores del Inventario de Maslach para Burnout.

Se logró una colaboración del 93,4 %; esto es, 343 docentes de los 367 previstos. Las edades de los participantes oscilaban entre los 22 y los 64 años y una media de 48,67 años. Las mujeres participantes fueron 262 (81,1%), cifra lógica con lo esperado para la población docente.

Las variables utilizadas fueron: el entorno laboral, satisfacción personal, dificultades laborales, relación con estudiantes con dificultades, y autoconocimiento.

Respecto a la dimensión sobre satisfacción personal, se destaca que casi la mitad de los docentes no creen que es suficiente el tiempo que tiene para completar su tarea; un 25,4 % si volviera a vivir no elegiría ser docente, y un 77% está en disconformidad con que en la sociedad, el hecho de ser docente se vea como un honor.

Asimismo, con respecto a las dificultades laborales cabe destacar que más del 68% de los docentes asiente que las oposiciones con padres y estudiantes les generan malestar y conflictos; y a un 44,8% no les agrada trabajar con estudiantes que tengan problemas de conducta (Gómez-Restrepo & col. 2009).

Haciendo mención de los estudiantes que presentan problemas de diversa índole, como discapacidades físicas, sensoriales o mentales; se observa cómo aproximadamente un 80% de los docentes no se siente preparados para atender a este tipo de niños.

Por último, la variable de autoconocimiento denota como real el hecho de que un 94,4% de los docentes invierte los obstáculos en experiencias positivas.

Se arrojó como resultado que, la prevalencia del Síndrome de Agotamiento Profesional en este grupo fue del 15,6%, el cuestionario es claro cómo la mayoría de respuestas negativas se asocia a una más alta probabilidad de tener alto el SAP (Gómez-Restrepo & col. 2009).

Agregando a los antecedentes datos de un trabajo realizado en el mismo país, Gantiva Díaz y col. (2010) basan su investigación en el síndrome de burnout y las estrategias de afrontamiento en docentes de primaria y bachillerato, para esto se utilizó un diseño descriptivo correlacional y se trabajó con una muestra de 47 docentes de primaria y de bachillerato, utilizando el Inventario de Burnout de Maslach, también utilizado en las investigaciones anteriores, y la Escala de Estrategias

de Coping Modificada, preciso para obtener los resultados de la estrategias de afrontamiento que poseen los docentes. (Gantiva Díaz & col., 2010).

La población de estudio estuvo conformada por 47 docentes de un colegio distrital de la ciudad de Bogotá, quienes fueron seleccionados a partir de un muestreo por conveniencia. El promedio de edad fue de 42,8 años y con experiencia docente de 18,1 años. Con relación al género el 74,5% de los participantes son mujeres y el 25,5% hombres. El 36,2% tienen estudios universitarios finalizados y el 63,8% estudios de postgrado. El 57,4% de los participantes ejercen actividades docentes en la jornada de la mañana y el 42,6% en la jornada de la tarde.

Los resultados a los que se llegaron, específicamente en el análisis del síndrome de burnout, fueron que se identificaron diferencias significativas en agotamiento emocional en los docentes de los ciclos superiores, quienes presentaron un mayor puntaje. (Gantiva Díaz & col., 2010)

Con respecto a la despersonalización, los docentes de los ciclos superiores, son reiteradamente, los que presentan mayores puntajes. Concluyendo, con respecto realización personal son los docentes de tercero a quinto quienes presentan mayores puntajes; se quiere decir que en este caso los puntajes altos muestran un nivel de motivación ameno, no obstante, los niveles bajos indican una necesitada motivación. Entonces, en este análisis, los puntajes más bajos fueron encontrados en los docentes que dan clase en los cursos superiores. (Gantiva Díaz & col., 2010).

Con respecto a las investigaciones realizadas sobre la resiliencia, se encontraron estudios en diversas áreas de la educación pero no puntualmente en docentes de escuela media.

Una de ellas tuvo como objetivo analizar la aptitud resiliente del docente que trabaja en las instituciones universitarias del municipio Maracaibo, Estado Zulia. Venezuela. (Fontaines, T y Urdaneta, G, 2009).

Los procesos metodológicos empleados fueron de tipo descriptivo y se detectó un comportamiento alto de esta variable. La misma, se manifestó en la capacidad de los docentes para afrontar y superar los problemas presentados en su contexto. (Fontaines, T y Urdaneta, G, 2009)

Se evidenciaron que los vínculos afectivos externos, el apego parental y el temperamento en desarrollo del ejercicio docente, tenían un porcentaje alto, mostrándose que casi siempre refuerzan la dignidad del personal, estableciendo límites entre lo que esperan de ellos y su autoridad, definiéndose como personas de temperamento adecuado para el trabajo. Según la investigación, esto le permite al docente universitario promover comportamientos resilientes en su entorno laboral. (Fontaines, T y Urdaneta, G, 2009).

Como análisis de la actitud docente, con un comportamiento alto, se destaca la independencia, capacidad de relacionarse y moralidad, es decir, casi siempre los docentes delimitan sus funciones, utilizando información para fortalecer la amistad y el compromiso con el personal (Fontaines, T y Urdaneta, G, 2009).

Contrariamente, se observó un porcentaje bajo para la habilidad de resolución de problemas y la relación con pares, no utilizando alianzas entre el personal para poder resolver problemáticas. (Fontaines, T y Urdaneta, G, 2009).

Una investigación de las Representaciones acerca de la resiliencia en la educación según la opinión de los actores de la comunidad educativa realizada a través de dos análisis, uno descriptivo y otro hipotético – relacional en la Universidad del Bío Bío Chillán, Chile, concluyó en que hay un alto porcentaje en el proceso individual que permite el enfrentamiento de las dificultades, y que requiere más bien de rasgos personales afectivos como la autoestima y el humor. (Lagos San Martín, N; Ossa Cornejo, C ,2010)

En este trabajo se analizaron la importancia de los elementos individuales y sociales. Dando como resultado, un alto porcentaje al concepto de resiliencia pero siempre en entorno a una perspectiva individual, haciendo hincapié a la sociedad y los grupos primarios, como la familia, partes importantes pero no esenciales .Lo que explicaría que el componente social es secundario y por tanto un complemento que acompaña el proceso de la resiliencia, más que un factor determinante causante de esta. (Lagos San Martín, N; Ossa Cornejo, C ,2010)

No se observaron investigaciones que unan estas dos variables en docentes de educación media.

3-TEMA, PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

Tema

La aptitud resiliente y el síndrome de burnout en profesores de escuela secundaria

Problema

¿Cuál es el grado de resiliencia y de síndrome de burnout que presentan los profesores de escuela secundaria de Capital Federal de gestión pública?

Justificación

Se considera que este trabajo cuantitativo de investigación es relevante en el área educativa, ya que los resultados que arrojaría nos permitirían, en primera medida, si los resultados confirman la hipótesis, establecer intervenciones para fortalecer características resilientes y eliminar los factores que inhiban la resiliencia, erradicar el síndrome de burnout en los docentes y poder ayudar a lograr que su labor diario sea satisfactorio y deseado.

Asimismo, permitiría a posterior, lograr establecer intervenciones preventivas y enriquecedoras en instituciones educativas, para así, poder advertir y suscitar como andamiaje para el fortalecimiento de herramientas y habilidades docentes que permiten no caer en el síndrome (Valdez, 2001). Intervenciones que serian basadas en los factores constructores de la resiliencia (Henderson y Milsatein ,2003).

4-OBJETIVOS

Objetivos generales:

- Establecer si los profesores de enseñanza media padecen del síndrome burnout.
- Determinar en profesores de enseñanza media el grado de resiliencia que poseen.

Objetivos específicos:

- Conocer el porcentaje de profesores que padecen de agotamiento emocional, realización personal y despersonalización en profesores de escuela secundaria de Capital Federal.
- Determinar si personas resilientes padecen el síndrome de burnout.
- Establecer comparaciones entre la antigüedad en la profesión y las variables de síndrome de burnout y resiliencia.
- Establecer estrategias más útiles que logren manejar la problemática en función del grado o nivel de desgaste laboral.

5-PALABRAS CLAVES

- Resiliencia. Burnout. Profesores. Escuela media de Capital Federal. Agotamiento emocional. Realización personal. Satisfacción personal. Despersonalización. Ecuanimidad. Perseverancia. Confianza en sí mismo.

6-HIPOTESIS

- Los profesores de escuela secundaria de Capital Federal padecen síndrome de burnout.
- Los profesores que sufren de burnout tienen un bajo grado de resiliencia.
- Los profesores con una antigüedad de 10 años o más de trabajo en la escuela secundaria padecen de síndrome de burnout.
- Los profesores con una antigüedad de 10 años o menos tienen un alto grado de resiliencia.

7-METODOLOGIA

7.1 Diseño

El planteado trabajo se realizara a través de un estudio cuantitativo ya que el objetivo es obtener resultados numéricos o índices y el tipo de investigación que llevamos a cabo en dicho trabajo es transversal porque será realizada en tiempo presente, en un mismo momento.

El estudio es de tipo transversal y posee un diseño descriptivo-correlacional no experimental, entre el síndrome de burnout y la aptitud resiliente de profesores de escuela media de Capital federal.

7.2 Participantes

Los participantes de esta investigación son aquellos profesores que trabajen en la escuela media de la localidad de Capital Federal. Por lo tanto, la unidad de análisis, es decir, los elementos simples dentro del universo a trabajar, serán cada uno de los profesores de escuela media de Capital Federal al que se pueda acceder a realizar dicha encuesta.

Para poder acceder a la encuesta, los profesores deben ejercer la profesión en las escuelas de educación media de la localidad de Capital Federal ya sea del ámbito privado como público y deben aceptar participar de la investigación.

No se encuestará a aquellos profesores que no ejerzan la profesión en escuela media, que no sean de capital federal o que no acepten participar de la investigación planteada.

7.3 Muestra

La muestra será no probabilística ya que no será representativa del total de los profesores y, sólo nos ayudará a conocer datos de los encuestados en particular y no de manera estadística. Será de tipo intencional debido a que se encuestará sólo a profesores de escuela media de Capital Federal.

7.4 Técnica de recolección de datos

La técnica empleada es la encuesta y el instrumento son los cuestionarios. Se aplicará la técnica de la encuesta de tipo cuestionario debido a que se considera la herramienta más apropiada para poder trabajar las hipótesis planteadas y, daría como resultado, luego del trabajo de los datos, la respuesta de la pregunta central basada en: cuál es el grado de resiliencia y de burnout.

Las variables que contendrá son edad, sexo y antigüedad en la profesión. Así también, agotamiento emocional, realización y satisfacción personal, despersonalización, entorno laboral, dificultades laborales, relación con estudiantes con dificultades, y autoconocimiento. Estas variables claramente influyen el desempeño de los profesores y aumentan la posibilidad de contraer el síndrome de burnout. (Gómez-Restrepo & col., 2009)

Como también competencia personal, aceptación de uno mismo y de la vida: ecuanimidad, perseverancia, confianza en sí mismo y satisfacción personal. (Wagnild & Young, 1993)

Uno de los cuestionarios a emplear es la Escala de Resiliencia (ER) de Wagnild & Young (1993) que construyeron con el propósito de identificar el grado de resiliencia individual, escala compuesta de dos factores: competencia personal y aceptación de sí mismo y de su vida. Basados en cinco aspectos esenciales de la resiliencia: perseverancia, confianza en sí mismo, sentido de la vida, filosofía de la vida y ecuanimidad (Ospina, 2007).

Wagnild y Young construyeron la Resilience Scale (RS-25) con la intención de identificar el grado de resiliencia individual, entendiendo que es una característica de personalidad positiva que ayuda a la adaptación del individuo a situaciones adversas, la escala resultó ser uno de los primeros instrumentos de evaluación desarrollados, utilizados y precisos para medir resiliencia. (Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2015).

La Escala consta de 25 reactivos, respecto de los cuales las personas encuestadas deben indicar el grado de aprobación o desaprobación. Están divididos en dos factores:

- Factor I:

Se le denominó "Competencia Personal" e indica auto-confianza, independencia, decisión, invencibilidad, poderío, ingenio, y perseverancia. Comprende 17 ítems.

- Factor II:

Se le llamó "Aceptación de Uno Mismo y de la Vida" y representa adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida estable. Estos ítems reflejan aceptación por la vida y un sentimiento de paz a pesar de la adversidad. Comprende 8 ítems.

Estos dos factores toman en consideración las siguientes características de resiliencia:

- Ecuanimidad: Se considerada como la perspectiva balanceada de su propia vida y experiencias; connota la habilidad de considerar un amplio campo de experiencia y tomar las situaciones tal cual se presentan; lo que hace moderar las respuestas extremas ante la adversidad.

- Perseverancia: Se refiere a la persistencia a pesar de la adversidad; la perseverancia connota un fuerte deseo de continuar luchando para construir la vida de uno mismo, permanecer involucrado y de practicar la autodisciplina.

- Confianza en sí mismo: es considerada como la habilidad de depender de uno mismo y reconocer sus propias fuerzas y limitaciones. Es tener fortalecida la creencia en uno mismo y en sus propias capacidades

- Satisfacción personal: Implica comprender que la vida tiene un significado y evaluar las propias contribuciones.

- Sentirse bien solo: Referida a la comprensión de que la vida es un camino único y hay sentirse bien solo. Esto nos da un sentido de libertad y un significado de ser únicos.

Todos los ítems se basan en una escala de 7 puntos; a partir del 1 "Estar en desacuerdo", hasta el 7 "Estar de acuerdo". Todos los ítems están escritos en forma positiva y reflejan con exactitud las declaraciones hechas por los participantes. Los posibles resultados varían desde 25 hasta 175 en

donde a mayor puntaje, se considera que existe mayor resiliencia (Citado por Del Águila, 2003). (Salgado Lévano, 2005). Según Wagnild y Young (1993), se consideran altas las puntuaciones en la escala cuando se obtienen puntuaciones iguales o superiores a 147 puntos (Ruiz, De la Vega y otros, 2012).

El otro cuestionario será organizado a través del Inventario de Burnout de Maslach (MBI). El modo de evaluación se realiza a través del análisis de tres escalas: Agotamiento emocional (AE), Despersonalización (DP) y Realización personal (RP). (Pérez Jáuregui, 2005).

La escala de Agotamiento emocional comprende los siguientes ítems : 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, y 20. La escala de Despersonalización está compuesta por los puntos 5, 10, 11, 15, y 22. La escala de Realización personal abarca los ítems 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 y 21. (Pérez Jáuregui, 2005)

Los resultados se analizan a través de la puntuación final de cada escala:

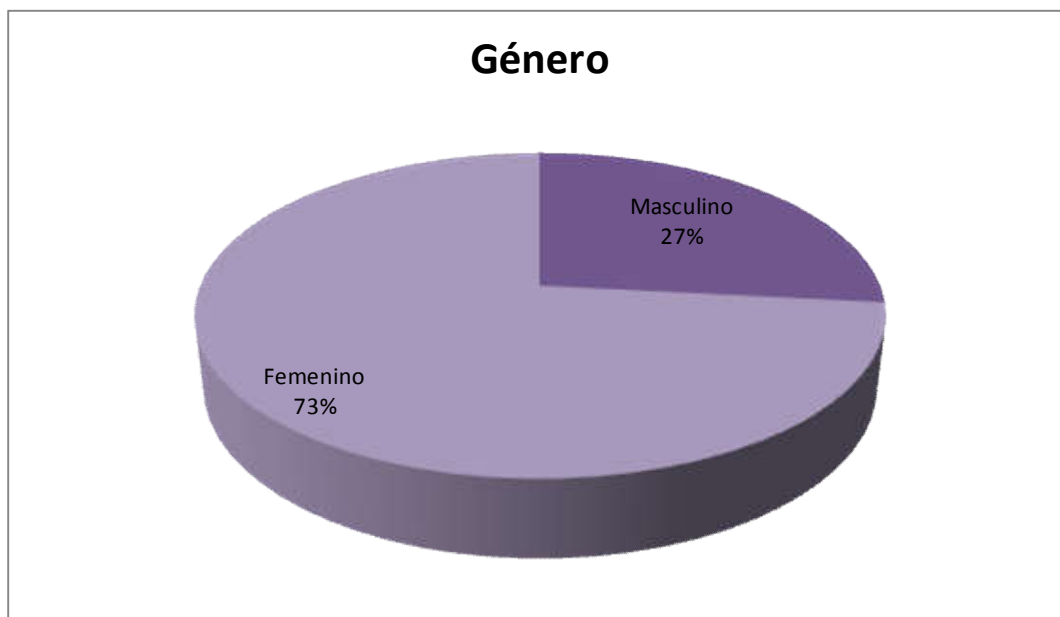
- En la escala de Agotamiento emocional, la puntuación máxima es de 54 puntos. Es marcada la presencia de burnout cuando se obtienen puntajes mayores a 21. (Pérez Jáuregui, 2005)
- La escala de Despersonalización, puede dar un puntaje máximo de 30 puntos. Es marcada la presencia de burnout cuando el resultado es mayor a 6 en esta escala. (Pérez Jáuregui, 2005)
- Por último, en la escala de Realización personal, el puntaje máximo posible es de 48 puntos. Si se obtiene puntajes menores a 36 son indicadores significativos del síndrome correspondiente a esta escala. (Pérez Jáuregui, 2005)

Por lo tanto; según Maslach, las puntuaciones obtenidas son directamente proporcional en las escalas AE y DP, e inversamente proporcional en escala RP; a mayor AE y DP significativo indicador de burnout y a mayor RP, menor presencia del síndrome. (Pérez Jáuregui, 2005)

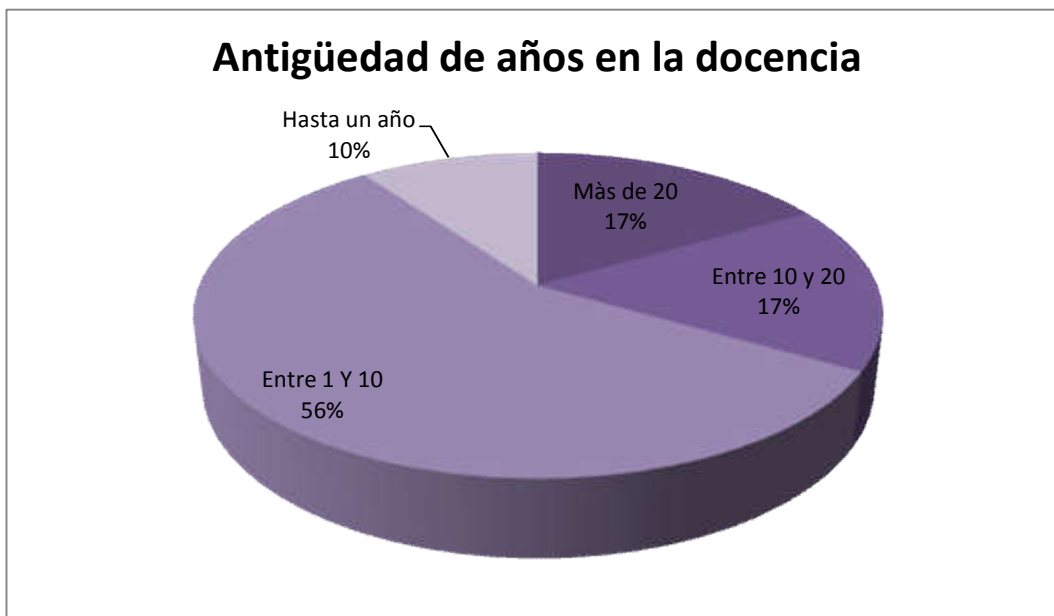
7.5 Viabilidad

Este trabajo resulta viable ya que para cumplir con los objetivos, nos pondremos en contacto con profesores de diferentes escuelas de educación media de la zona Capital Federal, ya que tengo conocimiento de varios profesores de la zona mencionada, y a su vez, lograrían ponerme en contacto con profesores cercanos a ellos.

8-ANALISIS DE LOS RESULTADOS



Se observa en el gráfico que el 73% de los encuestados eran del género femenino y el 27% masculino.



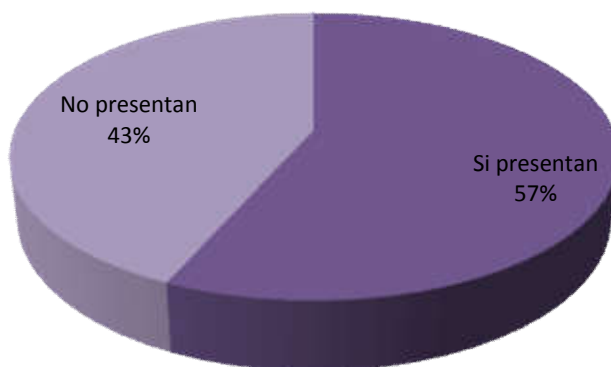
Con respecto a la antigüedad en el ejercicio de la profesión, se grafica que el 56% de los encuestados tenían una antigüedad de entre 1 y 10 años, el 17% entre 10 y 20 años, al igual que el porcentaje de más de 20 años y el 10% de hasta 1 año.

Análisis de Burnout:



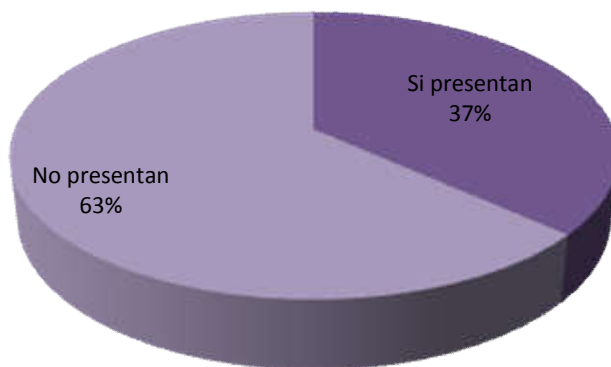
En relación a la escala de Agotamiento Emocional; el 67% de los encuestados presentan el indicador y el 33% no la presentan.

Despersonalización

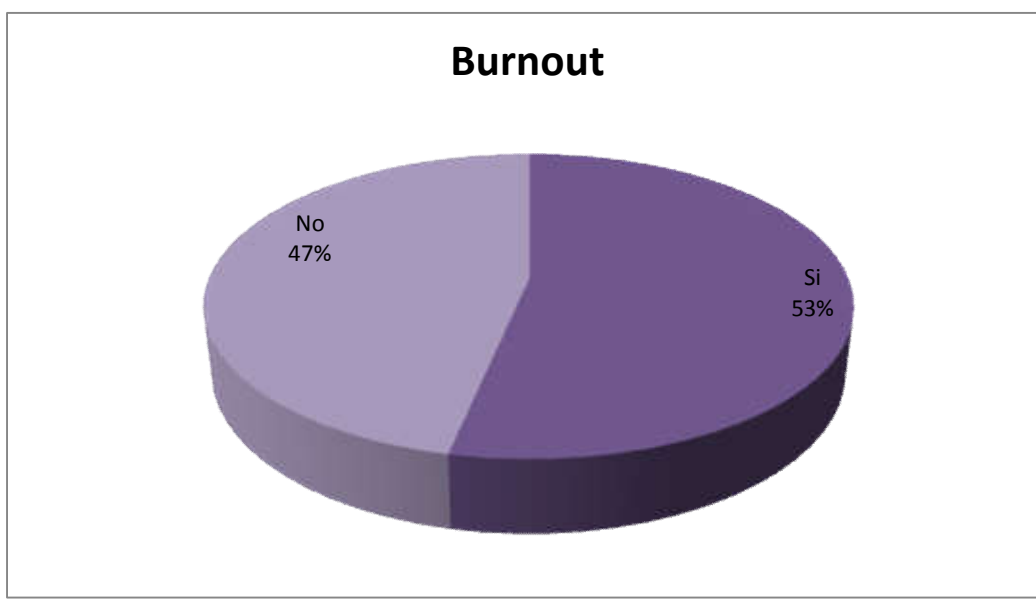
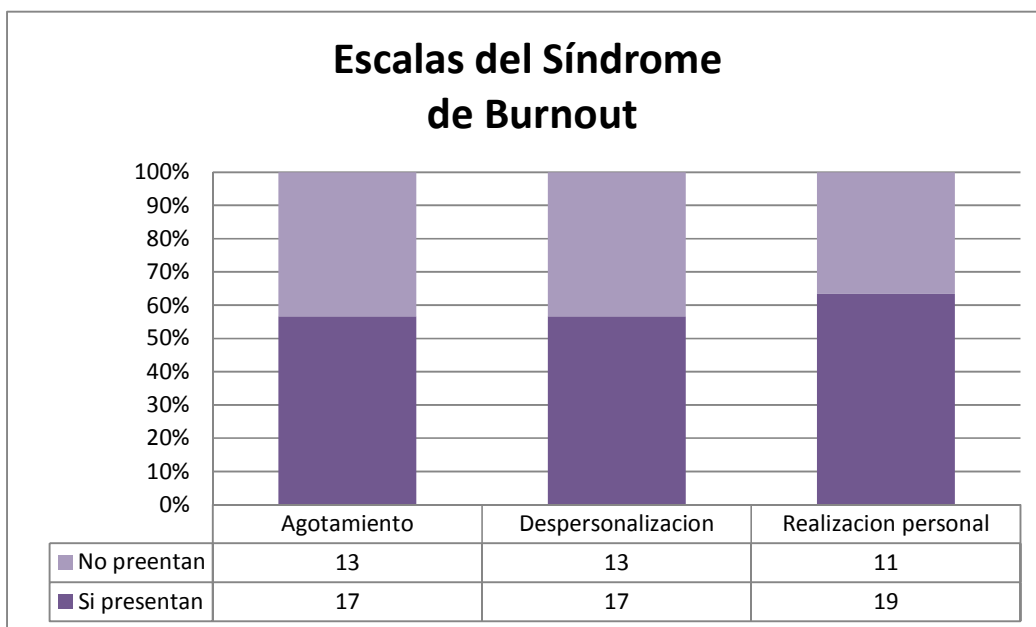


Con respecto a la escala de Despersonalización; el 57% si tienen presente el indicador y el 43 % no.

Realización personal



En referencia al gráfico de Realización personal, teniendo en cuenta que es inversamente proporcional al síndrome, el 63 % no presentan el indicador y el 37 % si presentan.



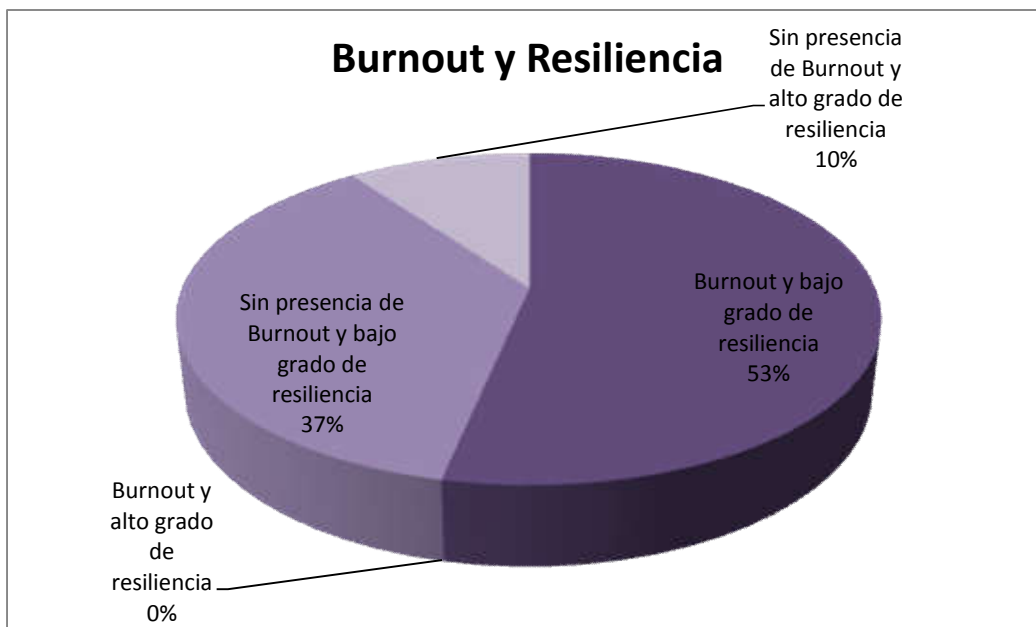
Teniendo en cuenta los gráficos anteriores, se puede observar que, realizando el análisis de las escalas, el 53% de los encuestados presentan el síndrome de burnout y el 47 % no presentan el síndrome.

Análisis de Resiliencia.



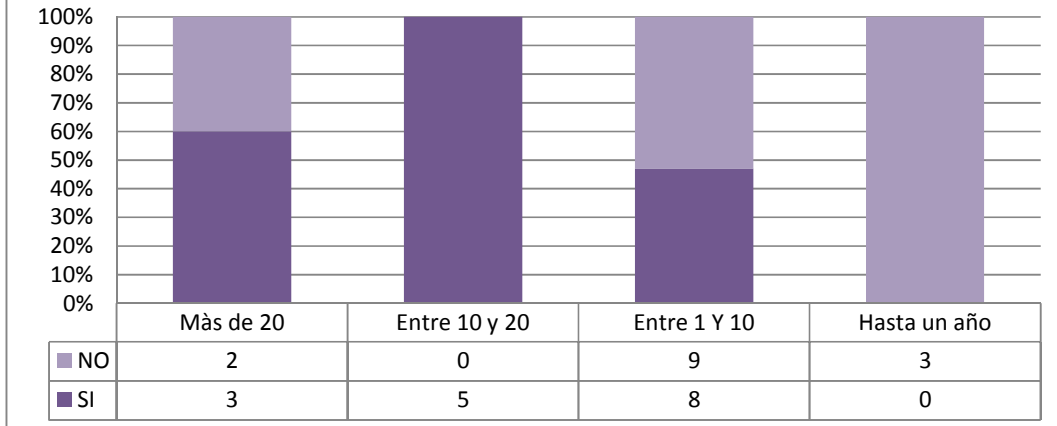
En cuanto a la resiliencia, el gráfico nos plasma que el 90% de los encuestados presentan un bajo grado de resiliencia y el 10% un alto grado.

Comparaciones.



El gráfico comparativo entre el síndrome de burnout y la resiliencia, plasma que el 53% de los profesores tenían presencia de burnout con un bajo grado de resiliencia, el 37% no manifestaba presencia de burnout y un bajo grado de resiliencia, el 10% no tenían presencia del síndrome y un alto grado de resiliencia. No se observaron encuestados con presencia del síndrome y con alto grado de resiliencia.

Antigüedad y síndrome de burnout

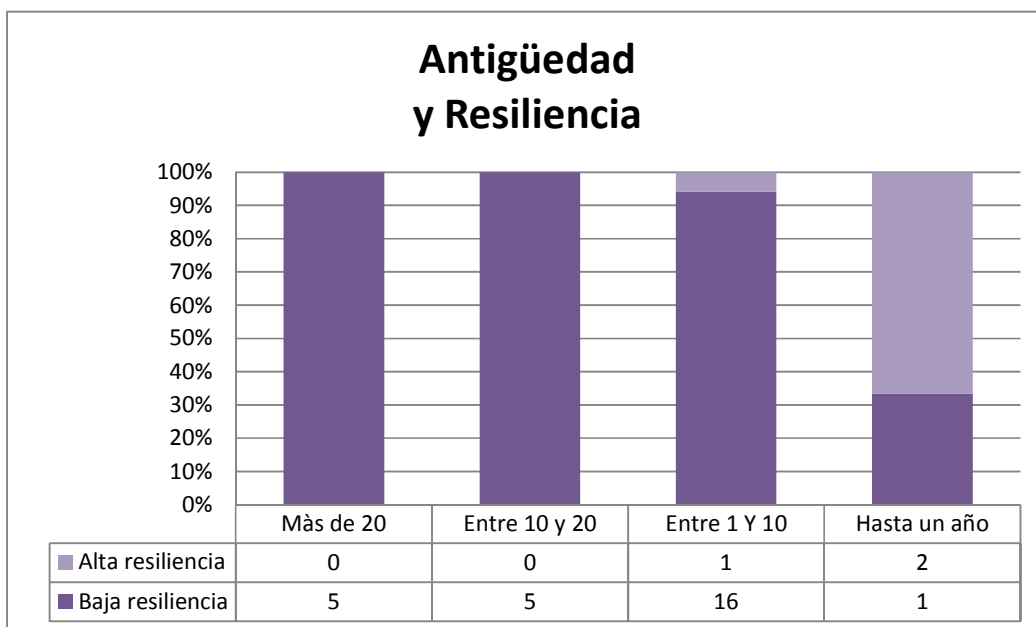


En el gráfico se observa la comparación realizada entre la antigüedad en el ejercicio de la profesión y el síndrome de burnout. Los datos muestran que en encuestados de más de 20 años de antigüedad, de un total de 5, 3 de ellos presentan el síndrome y en dos no está presente.

En los encuestados de entre 10 y 20 años de antigüedad, el total si presentan el síndrome (total 5).

En aquellas personas con una antigüedad de entre 1 y 10 años, 8 de ellas si presenta el síndrome y en 9 de ellas no está presente (total 17).

Con respecto a la antigüedad de hasta un año, 3 no presentan el síndrome de un total de 3 que hicieron referencia a esa franja de antigüedad.



En el gráfico comparativo entre la antigüedad y la resiliencia, se plasma que de más de 20 años de antigüedad existe un bajo grado de resiliencia en el total de los encuestados de esa franja.

En la franja que abarca entre 10 y 20 años, de 5 de los profesionales, el total presenta un bajo grado de resiliencia.

Los encuestados que manifestaron una antigüedad entre 1 y 10 años, de un total de 17, 16 presentan un bajo grado de resiliencia y 1 un alto grado.

Con respecto a la franja que limita hasta un año, de un total de 3 profesionales, 1 presenta un bajo grado de resiliencia y 2 un alto grado de esta aptitud.

9-CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los datos analizados basados en las encuestas realizadas a los profesores, podemos corroborar una de las hipótesis planteadas la cual indica que los profesores de escuela secundaria de Capital Federal padecen síndrome de burnout debido a que los datos arrojan que el 53% sufren el síndrome. Por lo tanto, entendemos que están presentes los caracteres centrales del burnout, el agotamiento emocional (AE), la despersonalización (DP) y realización personal en el trabajo (RP) tal cual se plasma en los gráficos. Estos caracteres nos definirían que los sujetos han sido involucrados en escenarios emocionalmente demandantes por un período extendido de tiempo.

Si tenemos en cuenta que este síndrome trae como consecuencias ausentismos, accidentes, baja productividad, insatisfacción en el trabajo, desmotivación, entre otras, es necesaria una intervención desde la prevención para que el síndrome no se instaure en los profesionales y estas consecuencias no se lleguen a manifestar. Trabajar desde la prevención evita estas consecuencias que afectan al profesor en su vida laboral, a la institución educativa y todos los que forman parte de ella (directivos, profesores y alumnos); lo que traería aparejado un deterioro en la calidad educativa en general; sin olvidarlos que, por decantación, el malestar se trasladaría a la vida privada del profesional.

Consideramos que una de las formas de intervención preventiva es desde el fortalecimiento de la resiliencia debido a que los datos recogidos de las encuestas plasman, haciendo referencia a la hipótesis establecida de que los profesores que sufren de burnout tienen un bajo grado de resiliencia, que el total de las personas que presentan el síndrome, el 53%, tienen un bajo grado de esta aptitud, lo cual afirmaría la hipótesis esbozada.

Asimismo, observamos que existe un 37 % de profesionales con un bajo grado de resiliencia pero que no presentan el síndrome. Lo mencionado podría indicar que padeciendo el síndrome, el grado de resiliencia es bajo, pero se puede poseer un bajo grado de resiliencia y no ser condición de padecer el síndrome y podría ser por no estar expuesto a los factores estresantes correspondientes.

También, aquellas personas que no tienen presencia del síndrome, tienen un alto grado de resiliencia y no se observan encuestados con presencia del síndrome y con alto grado de resiliencia. Lo que conlleva a pensar que la aptitud resiliente podría ser uno de los factores que enfrente y resuelva satisfactoriamente las múltiples causas que van forjando el síndrome.

Mencionada la hipótesis que hace referencia a que profesores con una antigüedad de 10 años o más de trabajo en la escuela secundaria padecen de síndrome de burnout, observamos que 10 de los sujetos que seleccionaron las franjas mencionadas, 8 padecen el síndrome, lo cual afirmaría la hipótesis ideada. Podríamos comprender que en esta etapa de la vida profesional existirían diversas causas que llevarían al padecimiento del síndrome. El profesional ha pasado un tiempo prolongado sometido a situaciones estresantes, las llama de la vocación se va debilitando, descenso de motivación por conflictos con el alumnado, con los directivos u otros profesores, políticas institucionales, estancamiento en la profesión y/o etapa de la vida personal donde surgen tensiones (crisis del ciclo vital, compromisos familiares, enfermedades, situación económica).

Con respecto a la hipótesis basada en que profesores con una antigüedad de 10 años o menos tienen un alto grado de resiliencia, los datos arrojan que en la franja entre 1 y 10 años, queda refutada ya que de 17 encuestados que seleccionaron este período de antigüedad, 16 presentan un bajo grado de resiliencia. Asimismo, en relación a la franja que abarca el tiempo de trabajo de hasta un año, afirmariamos la hipótesis establecida debido a que de un total de 3 profesionales, 2 de ellos tienen un alto grado de resiliencia.

Consecuentemente, podemos inferir que los sujetos ingresan a la profesión con determinadas expectativas, dispuestos a enfrentar los desafíos de la práctica, con confianza y compromiso en su rol y luego de que el individuo se va enfrentando a los diversos cambios de su vida profesional, no logra sostener las mismas cualidades por la aparición de obstáculos o por la modificación de los desafíos.

Como se explicó en la teoría, la capacidad de ser resilientes no es invariable y pareja a lo largo de los años de práctica, sino que varía dependiendo del manejo cognitivo y emocional de los mencionado cambios y del espacio personal del docente, lo que implica una resiliencia en el día a día. Sostener, fortalecer y enriquecer la resiliencia con la que se inicia en la práctica de la profesión sería la base del ejercicio de una profesión saludable.

Consideramos que es esencial trabajar en las instituciones desde la promoción de prácticas saludables. Fomentar en las escuelas la capacidad de ser resiliente con talleres que se enfoquen en el trabajo en equipo, el compromiso, la confianza, la vocación, las emociones, sumado a un conjunto de directivos que brinden apoyo, construye y sostiene la calidad educativa debido a que ayuda a los profesores en sus desafíos diarios sin dejar que sean afectados por las situaciones que son emocionalmente demandantes y consecuentemente padezcan síndromes como el burnout.

No obstante, si el síndrome ya está instalado, como se plasma en la mayoría de los encuestados, se deberían realizar las mismas intervenciones descriptas anteriormente, centrándose en los puntos más fuertes que en los puntos débiles o el déficit, sumando a lo planteado, las terapias individuales para poder trabajar desde la subjetividad de cada profesional y ayudar al trabajo grupal e institucional.

Desde el área educacional, los psicólogos podríamos trabajar propiciando un clima positivo y de estimulación que tenga como base el respeto, el apoyo y la confianza, mediante una tarea común que se relacione con la historia y cultura de la escuela para así realizar actividades relacionadas y afines y propiciar la cohesión de los integrantes. Para lograr la unión, es fundamental que brindemos sostén, contención y afecto para que cada uno de los integrantes sienta a la escuela como su lugar de pertenencia. Esto implica estar presente y dar respuestas ante las inquietudes, facilitar materiales y los recursos necesarios ante las iniciativas planteadas por los profesores; como así también, realizar actividades comunes que tengan como base la solidaridad entre ellos.

Es necesario que cada una de nuestras intervenciones tenga como eje fomentar las iniciativas y la superación. Se puede realizar mediante el planteamiento de desafíos nuevos, tanto personales como grupales, destacando los logros que se van produciendo y estableciendo espacios de retroalimentación con todos los profesores.

Por lo tanto, construir y mantener la resiliencia no debería ser una responsabilidad única de los profesores sino que debería involucrar a directivos, distrito escolar e incluso al gobierno, fomentando apoyo, material, y políticas que brinden soporte para el desarrollo de la capacidad resiliente.

Trabajar el síndrome de burnout junto a la resiliencia nos permitió analizar el síndrome desde una perspectiva preventiva. Es común que el psicólogo, en casi todos los ámbitos, trabaje cuando ya las problemáticas están instauradas, por lo tanto, prevenir mediante el fortalecimiento de la resiliencia de los profesores, directivos e incluso de alumnos, nos llevaría, en este caso, a una escuela resiliente y de calidad.

Conclusión personal

Realizar el desarrollado Trabajo Integrador Final me permitió poder analizar en profundidad conceptos vistos a lo largo de la carrera, poder unirlos y, así, establecer hipótesis para luego afirmarlas o refutarlas. Este tipo de análisis y planteamiento son herramientas fundamentales que se utilizan a lo largo de la práctica profesional como psicólogo, por lo tanto, aprender a posicionarme desde el rol y trabajar desde el mismo.

Ver en la práctica del campo educacional los conocimientos que se trabajan de forma teórica en la Universidad fue enriquecedor debido a que pude comprender más profundamente lo estudiado, relacionarlo, integrarlo con conceptos generales y puntuales, inferir y poder concluir para luego poder pensar formas de intervención o prevención.

Asimismo, el presente trabajo me sirvió para afirmar mis deseos de trabajar en el área educacional, más precisamente en el sector de gabinete, para poder ocuparme de esta problemática que, entiendo, es de esencial relevancia en las escuelas y en la calidad educativa por su tendencia de crecimiento. Comprendo que es un flagelo que está sufriendo el sistema educativo en el cual, el psicólogo educacional, debería ocupar un lugar más preponderante para poder lograr una anticipación y detección temprana de futuras problemáticas.

Entendí con la teoría plasmada en las horas cátedras, junto a las prácticas profesionales y el presente trabajo, que el rol de psicólogo educacional en las escuelas, no solo implica la intervención con un sector de la escuela o población puntual, sino que la intervención se debería realizar en la institución como conjunto, me enseñó a posicionarme y trabajar desde una mirada intradisciplinaria.

10-REFERENCIAS

- Beltrán, C; Pando, M & Pérez, M (2004) en Gantiva Díaz, C; Jaimes Tabares, S; Villa Orozco, M. (2010). Síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en docentes de primaria y bachillerato. *Psicología desde el Caribe*, Julio-Diciembre, 36-50. Barranquilla, Colombia.
- Castellanos, A & César E. (2009). Atención domiciliar: efectividad de una intervención psicología en las prevenciones y detección temprana de los síntomas de burnout en familiares que cuidan personas con VIH/sida. *Ciencia y Sociedad*. Vol. XXXIV., 440-450. Julio-Septiembre. Republica Dominicana.
- Christopher Day y Qing Gu. (2015). *Educadores resilientes, escuelas resilientes*. Narcea, S. A. Ediciones. Madrid. España.
- Dussel, I (2007) *Más allá de la crisis. Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria Argentina*. Editorial: Fundación Santillana. Ciudad de Bs As, Republica Argentina.
- Gantiva Díaz, C; Jaimes Tabares, S & Villa Orozco, M. (2010). Síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en docentes de primaria y bachillerato. *Psicología desde el Caribe*, Julio-Diciembre, 36-50. Barranquilla, Colombia.
- Gómez-Restrepo, C; Rodríguez, V; Padilla M, Andrea C & Avella-García, C. B. (2009). El docente, su entorno y el síndrome de agotamiento profesional (SAP) en colegios públicos en Bogotá. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, Sin mes, 279-293. Bogotá, Colombia.
- Henderson, N y Milsatein (2003)
- León, S. & Aníbal, R. (2007). El ser profesional del docente venezolano. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, enero-diciembre, 189-213. Merida, Venezuela
- López-Campos, C; Limones Aguilar, M; Valdés López, A & Valdés-Perezgasga, U. (2010). El desgaste profesional, ¿un tema relevante para la formación de los docentes? *En claves del Pensamiento*, Julio-Diciembre, 169-182. Distrito Federal, México
- Llorens, S; García -Renedo, M & Salanova, M. (2005). Burnout como consecuencia de una crisis de eficacia: un estudio longitudinal en profesores de secundaria. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, Sin mes, 55-70. Madrid, España.

- Ministerio de Educación Nacional. Subsecretaría de planeamiento educativo: Programa Nacional Mapa Educativo. Argentina.
- Pérez Jauregui, I. (2005). Estrés laboral y síndrome de Burn-out: sufrimiento y sinsentido en el trabajo. Estrategias para afrontarlas. 1ra edición, Buenos Aires. Psicoteca Editorial.
- Quaas, C. (2006). Diagnostico de burnout y técnicas de afrontamiento al estrés en profesores universitarios de la quinta región en Chile Psicoperspectivas, Sin mes, 65-75. Valparaíso, Chile.
- Quiceno & Vinaccia, (2007) en Gantiva Díaz, C; Jaimes Tabares, S; Villa Orozco, M. (2010). Síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en docentes de primaria y bachillerato. Psicología desde el Caribe, Julio-Diciembre, 36-50. Barranquilla, Colombia.
- Sánchez-Teruel, David; Robles-Bello, María Auxiliadora. Escala de Resiliencia 14 ítems (RS-14): Propiedades Psicométricas de la Versión en Español. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica, vol. 2, núm. 40, 2015, pp. 103-113.
- Salgado Lévano, A C. (2005). Métodos e instrumentos para medir la resiliencia: una alternativa Peruana. Revista de Psicología, número 011. Universidad de San Martín de Porres Lima, Perú. 41-48.
- Tenti Fanfani, E. (2010). Los que ponen el cuerpo: el profesor de secundaria en la Argentina actual. Educar en Revista, Sin mes, 37-76. Paraná, Brasil.
- Tenti Fanfani, E. (2003) en Dussel, I (2007). Más allá de la crisis. Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria Argentina. Editorial: Fundación Santillana. Ciudad de Bs As, Republica Argentina
- Tesdesco, J. C. (2003) en Tenti Fanfani, E. (Comp.) Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso. Buenos Aires. Altamira.
- Valdez (2001) en Elichiry, N (Comp.) ¿Dónde y cómo se aprende? Temas de Psicología Educativa. El psicólogo educacional: estrategias de intervención en contextos escolares. Buenos Aires. EUDEBA – JVE.
- Fontaines, Tomás; Urdaneta, Geovanni Aptitud resiliente de los docentes en ambientes universitarios. Revista de Artes y Humanidades UNICA, vol. 10, núm. 1, enero-abril, 2009, pp. 163-180 Universidad Católica Cecilio Acosta Maracaibo, Venezuela

- Lagos San Martín, Nelly; Ossa Cornejo, Carlos Javier. Representaciones acerca de la resiliencia en la educación según la opinión de los actores de la comunidad educativa. Horizontes Educativos, vol. 15, núm. 1, 2010, pp. 37-52 Universidad del Bío Bío Chillán, Chile
- Martínez Ramón, Juan Pedro. Cómo se defiende el profesorado de secundaria del estrés: burnout y estrategias de afrontamiento. Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, vol. 31, núm. 1, abril, 2015, pp. 1-9. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Madrid, España
- Ospina DE. La medición de la resiliencia. Invest Educ Enferm. 2007; (25)1:58-65.
- Ruiz, Roberto, de la Vega, Ricardo, Poveda, Javier, Rosado, Antonio, Serpa, Sidonio. Análisis psicométrico de la Escala de Resiliencia en el deporte del fútbol. Revista de Psicología del Deporte. Revista de Psicología del Deporte 2012. Vol. 21, núm. 1, pp. 143-151. Universidad Autónoma de Barcelona, España.

11. ANEXOS

Encuesta a profesores.

En mi carácter de alumna de la carrera de Lic. en Psicología de la Universidad de Flores, solicito su colaboración para responder a los diferentes componentes de esta encuesta sobre **la resiliencia y el síndrome de burnout en profesores de escuela secundaria de Capital Federal de gestión pública**, siendo la misma, completamente anónima.

Completar:

Edad:

Género:

Masculino Femenino

Antigüedad de años en la docencia:

Más de 20 Entre 10 y 20 Entre 1 y 10 Hasta un año

Gracias!!!

Parte1) A continuación se presenta un conjunto de enunciados sobre diferentes ideas, pensamientos y situaciones relacionadas con su trabajo, usted debe indicar la frecuencia con que se presentan. Debe responder marcando con una (x) sobre el número que le corresponda, según la siguiente escala:

Nunca	0
Alguna vez al año o menos	1
Una vez al mes o menos	2
Algunas veces al mes	3
Una vez por semana	4
Varias veces a la semana	5
Todos los días	6

1. Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.	0	1	2	3	4	5	6
2. Al final de la jornada me siento agotado.	0	1	2	3	4	5	6
3. Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
4. Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos.	0	1	2	3	4	5	6
5. Creo que trato a algunos de mis alumnos con indiferencia.	0	1	2	3	4	5	6
6. Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí.	0	1	2	3	4	5	6

7. Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis alumnos.	0	1	2	3	4	5	6
8. Me siento agotado por el trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
9. Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros.	0	1	2	3	4	5	6
10. Creo que me comporto de manera más insensible con la gente desde que hago este trabajo	0	1	2	3	4	5	6
11. Me preocupa que este trabajo me este endureciendo emocionalmente.	0	1	2	3	4	5	6
12. Me encuentro con mucha vitalidad.	0	1	2	3	4	5	6
13. Me siento frustrado por mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
14. Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.	0	1	2	3	4	5	6
15. Realmente no me importa lo que les ocurrirá a algunos de los alumnos a los que tengo a mi cargo en el colegio.	0	1	2	3	4	5	6
16. Trabajar en contacto directo con los alumnos me produce bastante estrés.	0	1	2	3	4	5	6
17. Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada en mis clases.	0	1	2	3	4	5	6
18. Me encuentro animado después de trabajar junto con los alumnos.	0	1	2	3	4	5	6

19. He realizado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
20. En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.	0	1	2	3	4	5	6
21. Siento que sé tratar de forma adecuada los problemas emocionales en el trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
22. Siento que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas.	0	1	2	3	4	5	6

Parte 2) De los 25 ítems presentados, indique el grado de desacuerdo o acuerdo dentro de la escala del 1 al 7 (1: mayor desacuerdo – 7: mayor acuerdo).

Ítems	En desacuerdo							De acuerdo						
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
1. Cuando planeo algo lo realizo.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
2. Suelo arreglármela de una u otra manera.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
3. Soy capaz de hacer las cosas por mi mismo sin depender de los demás.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
4. Para mí, es importante mantenerme interesado(a) en algo.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
5. Si debo hacerlo, puedo estar solo(a).	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
6. Me siento orgulloso(a) de haber podido alcanzar metas en mi vida.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
7. Generalmente, me tomo las cosas con calma.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
8. Me siento bien conmigo mismo(a).	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
9. Siento que puedo manejar varias cosas al mismo tiempo.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7

10. Soy decidido(a).	1	2	3	4	5	6	7
11. Rara vez me pregunto sobre la finalidad de las cosas.	1	2	3	4	5	6	7
12. Me tomo las cosas una por una.	1	2	3	4	5	6	7
13. Puedo superar dificultades porque anteriormente he experimentado situaciones similares.	1	2	3	4	5	6	7
14. Soy autodisciplinado(a)	1	2	3	4	5	6	7
15. Mantengo interés por las cosas	1	2	3	4	5	6	7
16. Por lo general encuentro de qué reírme	1	2	3	4	5	6	7
17. La confianza en mí mismo(a) me permite atravesar momentos difíciles.	1	2	3	4	5	6	7
18. En una emergencia soy alguien en el que se puede confiar.	1	2	3	4	5	6	7
19. Usualmente puedo ver una situación desde diferentes puntos de vista.	1	2	3	4	5	6	7
20. A veces me obligo a hacer cosas me gusten o no.	1	2	3	4	5	6	7

21. Mi vida tiene un sentido	1	2	3	4	5	6	7
22. No me aflijo ante situaciones sobre las que no tengo el control.	1	2	3	4	5	6	7
23. Cuando estoy en una situación difícil, generalmente encuentro una salida.	1	2	3	4	5	6	7
24. Tengo la suficiente energía para hacer lo que debo hacer.	1	2	3	4	5	6	7
25. Acepto si hay personas a las que no les agrado.	1	2	3	4	5	6	7