

Estrés Laboral Docente frente al Regreso a la Presencialidad Plena Post Confinamiento por COVID- 19

Estudiante: Medina, Patricia Inés

Legajo: 28954

Directora: Putallaz, Paula

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en Psicología

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI []

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...



Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor:

Índice

Resumen	3
Introducción	4
Estado del arte	9
Marco teórico	15
Método	34
Resultados	38
Discusión	47
Conclusiones	52
Aportes y contribuciones de la investigación	52
Limitaciones de la investigación	53
Líneas de investigación futura.	54
Propuestas de intervención	55
Referencias	59
Anexos	67

Resumen

Estrés laboral docente frente al regreso a la presencialidad plena post confinamiento por Covid-19

Este Trabajo Final Integrador tiene por objetivo estudiar el estrés laboral docente frente al regreso a la presencialidad plena, post confinamiento por Covid-19. La vuelta a clases deja a los docentes inmersos en un escenario laboral inédito. A fin de conocer dicho impacto se realiza un trabajo de tipo empírico, cuantitativo y no experimental, en que se analiza una muestra de 50 docentes del nivel educativo primario de la localidad de Quilmes, Provincia de Buenos Aires, Argentina, a partir de la administración del Cuestionario *Maslach Burnout Inventory* (MBI) (Maslach y Jackson 1981, 1986) para docentes y una encuesta elaborada *ad hoc*, en la que se indaga respecto a dimensiones que circundan las dinámicas laborales docentes, desde el reinicio de la presencialidad completa y que pueden tener efectos en los niveles de estrés laboral. Como principales resultados se observa que los niveles de estrés de los docentes se elevan en el marco del contexto descrito. El 56 % de los encuestados presenta altos índices de *Burnout* y el 44% niveles medios. Del análisis, no se observan docentes con puntuaciones bajas que indiquen la ausencia de dicho cuadro. El porcentaje de afectación del síndrome, se presenta en igual proporción en maestros/as de grado y en las autoridades docentes. Las nuevas dinámicas generan sobrecargas laborales de intensificar y fortalecer los aprendizajes vagamente abordados durante la etapa de confinamiento. El agotamiento emocional aparece en una elevada tendencia en todos los actores institucionales. A pesar de reconocerse fatigados, los docentes no expresan manifestaciones de despersonalización en el vínculo con sus estudiantes. La motivación en el trabajo, es reconocida por el 72% de los encuestados, así como también la sensación de realización personal con su tarea.

PALABRAS CLAVES: ESTRÉS LABORAL- DOCENTES- EDUCACIÓN PRESENCIAL
PLENA

Introducción

Delimitación del objeto de estudio

El surgimiento de la Pandemia del Covid- 19 en 2020, modificó drásticamente las dinámicas docentes tradicionales. A partir del confinamiento sanitario, el personal docente de todos los niveles y modalidades educativas de la Provincia de Buenos Aires, debió construir, sin conocimientos previos, diversidad de recursos pedagógicos, a partir de la introducción de las Tecnologías de la Comunicación e Información en los dispositivos de clases virtuales. En el año 2021 se reiniciaron, progresivamente, las clases presenciales para, en el año 2022, prescribirse la presencialidad plena como modalidad educativa que plantea la centralidad de la enseñanza como eje de trabajo.

La diversidad de escenarios en que se desarrollaron las clases durante la etapa de confinamiento y post confinamiento, permite definir a la presencialidad plena como la modalidad educativa en la que, bajo encuadre de cuidado sanitario, la totalidad de matriculados en los cursos asiste en el horario escolar completo y en simultáneo, dejando en el pasado las modalidades virtuales y mixtas (virtuales y presenciales) de funcionamiento de las clases escolares. El Consejo Federal de Educación (Resolución 387/21) promueve el regreso seguro a clases presenciales planteando que tanto la dimensión pedagógica como socio-afectivas resultan claves para el desarrollo de la subjetividad. El Plan Jurisdiccional de la Provincia de Buenos Aires para el regreso seguro a clases presenciales prescribe la concurrencia a la escuela de lunes a viernes en jornadas de 4 horas, reinstalando la organización escolar establecida por el Régimen Académico del Nivel Primario (Resolución 1057/14).

La celeridad con que las tradicionales dinámicas escolares son modificadas aunadas a la falta de preparación previa del personal docente para afrontar este escenario escolar post pandemia, impacta en la salud mental del colectivo docente. Los incesantes cambios y las consecuentes sobreexigencias al personal docente para adecuarse y readaptarse a las

modalidades educativas, conlleva una mayor demanda de sus capacidades personales para un efectivo desempeño laboral. El estrés constituye un estado de reacción del organismo ante estímulos adversos. Lazarus (1986) conceptualiza al estrés como la relación entre un sujeto y un medio que le resulta amenazante respecto a sus recursos de afrontamiento. Ayuso Marente (2018) entiende por estrés laboral, el desequilibrio percibido entre las demandas laborales y las capacidades personales para resolverlas. Dentro de las fases avanzadas del estrés laboral, Ayuso Marante (2018) citando a Maslach y Jackson (1982) ubica el síndrome del profesional quemado (Burnout), estrés emocional crónico compuesto por tres dimensiones: Agotamiento Emocional, Despersonalización y falta de Realización Personal. El agotamiento describe la pérdida de energía que hace sentir a los trabajadores emocionalmente fatigados, desalentados e incapaces de desarrollar su potencial afectivo. La Despersonalización refiere a las actitudes, sentimientos y respuestas negativas hacia los receptores de sus servicios. La falta de realización personal supone una disminución de los logros y sentimientos de competencia.

El inédito y desconocido escenario post pandémico resulta propicio para que el personal docente se sienta sobreexigido, perciba negativamente su actividad y sienta que no logra autorrealizarse mediante la realización de su tarea específica.

Justificación

El presente trabajo surge del interés por conocer la relación entre el aumento de los niveles de estrés y el regreso a la presencialidad plena, post confinamiento sanitario por la Pandemia de Covid-19, ha generado en la salud mental de los docentes de dicho nivel educativo. La irrupción de la pandemia y la progresiva evolución de la situación sanitaria ha modificado las modalidades tradicionales de dictado de clases, imponiéndose, abruptamente, un sistema inédito de la organización de clases sostenidas a distancia e instrumentadas por dispositivos tecnológicos, pasando luego a la implementación de un sistema mixto de clases presenciales y virtuales, hasta la prescripción en el inicio del ciclo

lectivo 2022 de la presencialidad plena, regresando a las modalidades tradicionales de dictado de clases.

Estudios presentes (Carbonetti, 2010, 2018) demuestran que durante la pandemia por la fiebre española y por gripe H1N1, el régimen de escolaridad presencial no ha resultado interrumpido por un período tan extenso de tiempo. Lo incierto y novedoso del escenario escolar post pandémico constituye un eje de investigación de relevancia que permite evaluar los efectos que el regreso a las modalidades tradicionales de enseñanza tuvieron sobre la salud mental, en relación al contexto laboral, del cuerpo docente del nivel primario.

El retorno a la organización y dinámica escolar presencial, conlleva el restablecimiento de rutinas escolares abandonadas por el plazo de dos años. Los estudiantes regresaron y, en algunos casos, vivenciaron por primera vez, las modalidades organizativas y temporales del dictado de clases en compañía de otros niños de su edad. La readecuación de las prácticas educativas sumadas a la heterogeneidad en las trayectorias escolares de los estudiantes durante las etapas del confinamiento, constituyen experiencias que sobreexigen la tarea docente en su finalidad de enseñar conocimientos socialmente significativos (Expósito y Marsollier, 2021)

El presente estudio realiza un aporte al estudio de la salud mental del cuerpo docente del nivel primario bajo el inédito escenario de regreso a la presencialidad. Los cambios imprevistos que la pandemia por COVID-10 han generado en las modalidades de enseñanza, así como la adecuación que los docentes se han visto obligados de asumir en el dictado de clases, suponen vivencias estresantes. Reconocer qué efectos ha tenido el restablecimiento de las jornadas y rutinas escolares, post confinamiento, supone un aporte al campo investigativo sobre el vínculo emocional docente con su actividad laboral.

El estudio de aquel escenario novedoso e inédito realiza un aporte significativo al campo psicológico puesto que analiza la presencia del síndrome de *Burnout* en el cuerpo docente de nivel primario, en un momento histórico único e irrepetible.

Objetivos

General

- Determinar la relación entre estrés laboral de docentes de nivel primario y presencialidad plena post confinamiento por COVID-19

Específicos

- Conocer los niveles de agotamiento emocional docente en el marco de la presencialidad plena.
- Analizar los rangos de despersonalización docente en el marco de la presencialidad plena.
- Determinar los indicadores de desrealización personal docente en el marco de la presencialidad plena.
- Conocer la relación entre estrés y sobrecarga laboral y su vinculación con otros factores asociados al desempeño docente en la presencialidad plena

Hipótesis

A partir de los objetivos específicos detallados, se desprenden las siguientes hipótesis de investigación:

Hipótesis 1: Los niveles de agotamiento emocional docente en el marco de la presencialidad plena son elevados.

Hipótesis 2: Los rangos de despersonalización docente presentaron un alto nivel durante el contexto de presencialidad plena post confinamiento por COVID-19

Hipótesis 3: Los indicadores de desrealización personal docente en el marco de la presencialidad plena resultan altos.

Hipótesis 4: La falta de motivación y de satisfacción laboral, así como la ausencia de participación familiar del estudiante y acompañamiento de las autoridades institucionales y la sobrecarga laboral, actúan como factores de riesgo para el desarrollo de estrés en relación al desempeño docente en la presencialidad plena post confinamiento por COVID-19.

Pregunta de investigación

En función de lo mencionado, en este Trabajo Final de Investigación se propone, a partir de un abordaje empírico de corte cuantitativo, dar respuesta al siguiente problema de investigación:

¿Qué relación ha tenido la prescripción de la presencialidad plena en el dictado de clases del nivel primario con los niveles de estrés del personal docente?

Estado del arte

El estrés laboral constituye un tema de interés de diversos investigadores de Hispanoamérica. La irrupción del virus SARS-CoV-2 modifica las dinámicas y rutinas laborales y expuso a los trabajadores en un escenario de desconocimiento e incertidumbre. Particularmente, las cambiantes condiciones laborales del colectivo docente y su influencia en la salud mental ha captado el interés de infinidad de revistas académicas, según la búsqueda bibliográfica realizada en los buscadores Scielo y Google Académico, bajo los criterios de búsqueda estrés laboral docente en el contexto de pandemia, entre los años 2020 y 2024 .

Entre los estudios encontrados, Robinet Serrano y Pérez Azahuanche (2020), investigadores de la Universidad César Vallejo del Perú, se proponen conocer y analizar los niveles de estrés docente producido por la pandemia de Covid- 19. Bajo el título “Estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19” llevan adelante un estudio analítico de revisión bibliográfica de artículos científicos del año 2020 que muestran resultados de investigaciones realizadas en diversos lugares del mundo durante la pandemia Covid-19. Como principales resultados, encuentran que los niveles de estrés docente durante la pandemia se ubican en niveles medio y alto, siendo los factores desencadenantes la adaptación al uso de las tecnologías, el incremento de las horas labores dentro del hogar y la incertidumbre respecto a la posibilidad de contagios. La salud mental de docentes de Europa y Latinoamérica habría sufrido un deterioro psicosocial y físico.

García Lino (2020) se propone evaluar el nivel de estrés de docentes de enseñanza secundaria pública española, analizando la correlación entre las fuentes de estrés, las estrategias de afrontamiento y sintomatología percibida. El autor realiza un estudio descriptivo denominado: Estrés laboral en docentes de enseñanza secundaria de una institución pública de la ciudad de Manta, en el aplica la Nota técnica de prevención (NTP) 574, así como la NTP 421 y el Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento (Rodríguez et al, 1992) en una muestra de 57 profesores de nivel secundario. Como resultados encuentra

que la situación de estrés docente va de preocupante a grave respecto a la relación con la supervisión, mejora y relación con el alumnado. El autor propone aplicar medidas preventivas oportunas a fin de disminuir el estrés docente.

Estrés laboral en docentes de Educación Básica por el cambio de modalidad de estudio presencial a virtual, es un artículo de Párraga-Párraga y Escobar-Delgado (2020) quienes estudian el cambio de modalidad de dictado de clases en Ecuador durante el período inicial de la pandemia. Los autores proponen conocer las consecuencias en la salud mental y el impacto a nivel de estrés que el reto educativo trae aparejado para los actores docentes. Para ello, se lleva a cabo un estudio de carácter cuantitativo con perspectiva correlacional en una muestra de 20 docentes de educación general básica de cuatro entidades educativas de la parroquia Abdón Calderón del cantón Portoviejo. A partir de los resultados arrojados de la aplicación del Cuestionario de Problemas Psicosomáticos de Hock (1988) y la Escala de Satisfacción Laboral de Warr (1979). Entre los resultados se evidencia que el 90% de la muestra seleccionada padece de estrés laboral en diferentes niveles.

Respecto al rol directivo, Martínez et al. (2020), se proponen describir la gestión directiva y su influencia en el estrés docente. El artículo denominado: Gestión directiva y estrés laboral del personal docente: mirada desde la pandemia covid-19, realiza un estudio cuantitativo de tipo descriptivo y exploratorio, en el que participan 87 educadores de la Escuela San Ignacio de Viña del Mar, Región Valparaíso, Chile, respondieron una encuesta ad hoc, en base a una escala likert, sobre las variables gestión directiva y estrés laboral. Los resultados indican falta de destrezas para realizar la praxis educativa mediante dispositivos tecnológicos, existiendo ausencia de colaboración entre los compañeros en las tareas de conectividad. En relación a función directiva, estima que no articula los recursos necesarios para el funcionamiento adecuado de la institución escolar. Respecto a la situación de pandemia y salud mental, no advierte impacto significativo en la percepción del

estrés laboral. Explica la afección sanitaria en el esfuerzo que los docentes despliegan para llevar adelante una tarea sin preparación previa.

González Cabrera y Armas Franco (2021) realizan una tesis de grado denominada: El estrés de los y las docentes debido al confinamiento por el Covid-19 tuvieron por objetivo general conocer las consecuencias que el estrés produjo durante el confinamiento por el virus del COVID-19 a los y las docentes españoles. Suministran a 53 docentes del nivel secundario un cuestionario estructurado con preguntas cerradas que indaga datos sociodemográficos de los participantes, emociones suscitadas y nivel de estrés durante el confinamiento, efectividad de la docencia online y respaldo que hubieran tenido. Los resultados muestran un mayor nivel de estrés e irritabilidad. Si bien algunos se sienten conformes con la tarea desempeñada durante el confinamiento, reconocen contar con bajo respaldo de los Servicios Sociales para realizar su tarea.

Gervacio Castillo y Castillo Elías (2021) realizan una investigación que lleva por nombre: Impactos socioemocionales, estrategias y retos docentes en el nivel medio superior durante el confinamiento por COVID-19. Los investigadores buscaron identificar problemáticas y situaciones de emergencia de los docentes del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica de mexicano, a partir de la implementación de estrategias pedagógicas tendientes a sostener la actividad educativa. Mediante una propuesta cualitativa de investigación- acción, observación participante e historias de vida, analizan una muestra de 388 docentes en busca de afecciones en las dimensiones físicas, emocionales y cognitivas ante las demandas laborales a las que se han visto expuestos. Los resultados comprueban el objetivo propuesto y se advierte que angustia, miedo, irritabilidad y depresión afectan a los docentes entrevistados. Estos demandan espacios de bienestar y tranquilidad que les permitan sopesar las emociones negativas y contrarrestar los efectos económicos que la pandemia ha generado.

Aranda Turpo et al. (2021) realiza un estudio llamado: Satisfacción laboral y Síndrome de *Burnout* en docentes durante el confinamiento por la pandemia COVID-19 se

propusieron determinar la relación entre la satisfacción laboral y los componentes del *Burnout* de un grupo de 205 docentes de la ciudad de Moyobamba en San Martín, Perú. Instrumentando la Escala de Satisfacción Laboral para Docentes (ESLA-Educación. Barraza y Ortega, 2009) y el Inventario de *Burnout* Maslach (MBI, 1981) obtienen una correlación inversamente significativa entre satisfacción laboral y las dimensiones del *Burnout*. Concluyen indicando que el cuerpo docente presenta un elevado cansancio emocional, pérdida de la empatía e insatisfacción laboral por una sensación de fracaso ocupacional.

González Palma y Alarcón Chaves (2021) investigan el nivel de estrés experimentado por los docentes ecuatorianos de educación básica ante la modalidad de teletrabajo impuesta por la pandemia del SARS- CoV-2. El artículo titulado: “El estrés laboral en docentes de educación básica y el teletrabajo en Ecuador” propone un estudio deductivo mediante la aplicación de una entrevista sobre las condiciones del teletrabajo y la administración del cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI, Maslach y Jackson 1981, 1986) de medición de niveles de estrés laboral docente, en una población de 12 docentes de la Escuela Teniente Hugo Ortiz de la ciudad de Portoviejo. Entre los principales resultados se indica que los docentes en un 58% se sienten estresados en un nivel medio alto al momento de brindar sus clases y el 42% mantiene un nivel medio de estrés al realizar las diversas actividades a través de la plataforma digital. Respecto a los índices de agotamiento emocional, el 42% presentan altos rangos, el 33% niveles medios y el 25 % niveles bajos de estrés. En lo referente a la despersonalización, el 100% no presenta indicios de desensibilización, encontrándose inmersos y comprometidos en un proceso pos desarrollo de la educación. Concluyen los autores que los docentes se encuentran en un nivel de estrés medio a causa del uso de la plataforma digital, sintiéndose, en ocasiones, tensionados por la escasa receptividad de los saberes impartidos ante la intermitente conectividad de los estudiantes hecho que conlleva a la repetición de los temas enseñados, originándose insatisfacción con el desempeño educativo actual.

A diferencia de los resultados de los estudios precedentes, Cobos Sanchiz et al. (2022) estudian el nivel de exigencia del trabajo del profesorado universitario en relación a su salud física y mental en el documento denominado Incidencia del agotamiento en los docentes universitarios: Estudio de caso en una universidad española. En una muestra de 212 docentes, se aplica el cuestionario de Maslach Burnout Inventory (Maslach y Jackson 1981, 1986). Los resultados muestran que el profesorado universitario está, en líneas generales, contento con su trabajo y con buena relación con los estudiantes, hecho que los motiva a seguir ejerciendo su rol con empatía. Sin embargo, en la franja de edad entre 36 y 55 años, se arriba a resultados coincidentes con los estudios anteriores, indicando los encuestados presentar altas demandas laborales que generan problemas de agotamiento emocional. Los resultados muestrales indican, en estas edades, que el 27,3% presenta un nivel alto de burnout en la subescala cansancio emocional y el 24,5% un nivel medio. En la subescala de despersonalización no se presentan distinciones por franja etaria en los resultados. El 11,8% muestra un nivel alto de burnout, y el 14,1% un nivel medio, por lo que se infiere que los participantes de dicho estudio no presentan actitudes de frialdad o distanciamiento ante el alumnado con el que trabaja. Por último, el 49,1% de los encuestados presenta un nivel alto de burnout en la subescala de realización personal y un 24% un nivel medio.

Álvarez Silva et al. (2022), realizan una investigación denominada: Estrés laboral docente, *e-learning* y tiempos de COVID-19, la cual tiene como objetivo analizar el nivel de estrés laboral al que fueron expuestos docentes de profesorado de Ecuador ante la urgencia de sumarse a la modalidad *e-learning* a consecuencia de la pandemia provocada por el COVID-19. Realizando un estudio no experimental transversal y descriptivo utilizan la prueba Karasek (1998), que mide la variable de estrés laboral la cual es administrada a 272 docentes de diferentes unidades académicas durante el confinamiento estricto. Como resultados, encuentran que la adaptación a la modalidad virtual y la gran cantidad de horas

de conectividad que conlleva, así como la falta de una planificación acorde, denotan altos índices de estrés laboral.

Los antecedentes presentados demuestran que los distintos escenarios educativos montados antes la emergencia del Covid- 19 han influido respecto a los niveles de estrés laboral de los docentes de distintos niveles educativos. Hoy la situación epidemiológica de la Argentina permite el sostenimiento diario de la modalidad educativa de presencialidad completa. Por el impacto ha tenido que la pandemia de Covid-19 en la tarea docente, resulta esencial continuar estudiando el fenómeno del estrés laboral docente en el marco de las exigencias que impone la presencialidad plena y cuidada

Marco teórico

Estrés. Concepto General.

El estrés, constituye un concepto que fue utilizado con anterioridad a su definición. Las grandes guerras de principios de siglo XX, son hitos que colaboraron en su conceptualización, por el interés que suscitó estudiar sobre los efectos psíquicos de las experiencias de combate.

Lazarus (1986) indica que, históricamente, el estrés se entiende, o como un estímulo, centrando la atención en los acontecimientos del entorno; o una respuesta, ubicando su análisis en las respuestas individuales ante las experiencias comúnmente estresantes. Ambas lecturas resultan limitantes puesto que cualquier estímulo sólo puede resultar estresante en relación a la respuesta individual que genere.

El estudio del constructo estrés, en el campo psicológico, se inicia con Hans Selye, quien fue pionero en el análisis de las reacciones psicológicas ante estímulos físicos adversos. El estrés ha sido conceptualizado por Lazarus (1986) como la relación de un sujeto y un entorno que considera amenazante en relación a sus recursos personales para afrontarlo. Existe una variabilidad respecto a qué circunstancias pueden resultar estresantes para una persona respecto a otra.

El estrés es un estado del organismo que se hace visible por el denominado Síndrome General de Adaptación, en sus tres etapas: alarma, adaptación y resistencia y agotamiento. Ante circunstancias amenazantes, el organismo activa algunas glándulas suprarrenales y estimula el hipotálamo e hipófisis, liberando la hormona A.C.T. H (*Adrenal Cortico Tròpica Hormone*). De producirse un sometimiento prolongado a las amenazas de agentes lesivos, el organismo pasa a la etapa de adaptación y resistencia, donde se genera un equilibrio homeostático y dinámico entre el medio y el individuo en su esfuerzo por continuar operando, resistiendo a la acción de los agentes estresores (Sánchez, 2010). La

fase de agotamiento se caracteriza por el debilitamiento de la respuesta de adaptación, conduciendo a un estado de deterioro con pérdida de las capacidades fisiológicas, que puede generar una situación de enfermedad.

Estrés Laboral

Patlán Pérez (2019) conceptualiza al estrés laboral como un conjunto de reacciones fisiológicas frente a agentes nocivos de naturaleza física o química presentes en el medio. En el ambiente laboral, todo sujeto se encuentra expuesto a experimentar alguna de las fases del Síndrome General de Adaptación (SGA), toda vez que cualquier situación que se le presente en el ambiente laboral, puede ser una alarma que puede interrumpir el funcionamiento estable del organismo. Ante una situación estresante, el organismo tiende a regresar a su estado de equilibrio normal, no lográndolo, en ocasiones, permaneciendo en la etapa de adaptación y resistencia. La permanencia prolongada en dicha etapa trae como consecuencia el agotamiento del organismo, el cual se debilita, surgiendo conflictos y daños para su salud. En el área médica existen estudios que muestran estrecha correlación entre el estrés y padecimientos como gastritis, problemas coronarios, hipertensión, cáncer y diabetes, entre otros.

Es común, que al escuchar a una persona manifestar fatiga laboral inmediatamente determinemos que una de las causas que la generan puede estar relacionada con el estrés. En contextos de pandemia, los cambios sustanciales en las dinámicas sociales, laborales y educativas, resultan un escenario propicio para el surgimiento de experiencias estresantes, y consecuentemente, la aparición de enfermedades. La actividad docente se vio sobreexigida ante la diversidad de cambios que su tarea ha vivenciado a raíz de los efectos del Covid-19. Desde el aislamiento extremo y la organización de un escenario educativo remoto , hasta el pasaje por un sistema mixto- de clases virtuales y presenciales en grupos reducidos de estudiantes- hasta la denominada presencialidad plena, con la reorganización de clases con la totalidad de estudiantes, con sus diversas y diferenciales trayectorias

escolares, marca el escenario escolar de los años 2022 -2023. Este contexto que provoca agotamiento y desgaste, se manifiesta, según Cardozo (2016), en emociones negativas como ansiedad, depresión, angustia y nerviosismo. Particularmente, el estrés laboral que afecta a los profesionales docentes conlleva una sensación de inadecuación e insatisfacción con su tarea. En este sentido Díaz (2011) conceptualiza al estrés laboral como una respuesta fisiológica, emocional y conductual, asociada a la falta de motivación y a un desajuste en el desempeño laboral. En el caso del colectivo docente, el estrés laboral suele observarse como faltas en la concentración, fluctuaciones anímicas que pueden arribar a una depresión. La afección de la salud a raíz del estrés laboral se manifiesta en reacciones adversas a nivel fisiológico (insomnio, hipertensión, trastornos a nivel digestivo), psicológico (con signos de ansiedad, ira, depresión) y conductual (uso de sustancias psicoactivas, aburrimiento, fatiga), en un intento del organismo de regresar al equilibrio perdido ante las incesantes presiones y cambios de hábitos que afectan su interés por la tarea.

Lazarus (2000) conceptualiza el estrés laboral en la interacción del medio y la persona. Ante hechos que producen una activación fisiológica y cognitiva excepcional, el organismo debe abandonar su estado habitual de bienestar, disponiéndose a dar respuesta a demandas que exceden los recursos personales. Entre las variadas respuestas existentes al estrés laboral crónico, Halbesleben y Buckley (2004) ubican el *Burnout* como aquella en la que existe un solapamiento continuo entre las respuestas fisiológicas, conductuales y/o psicológicas y las consecuencias que acarrearán.

Osorio y Cárdenas Niño (2017), por su parte, asocian al estrés laboral con variables como la satisfacción laboral, la inteligencia emocional y los problemas músculo-esqueléticos. Asimismo, son adeptos a los modelos que entienden el estrés como demanda- control laboral, recompensa y modo de afrontamiento individual.

Respecto a las estrategias de afrontamiento, Lazarus y Folkman (1986) refirieron al esfuerzo cognitivo y conductual que excede los recursos de la persona para el manejo de

las demandas ambientales y emocionales. El afrontamiento inadecuado de una situación estresante, puede conllevar a la aparición de emociones negativas y psicopatológicas y padecer *Burnout* (Ponce Céspedes y Riva, 2017).

Burnout

El *Burnout* constituye una fase profunda del estrés laboral. Ayuso Marente (2018) lo define como un distrés crónico que se produce por la exposición crónica a estresores laborales y que conlleva a una evaluación negativa de la función laboral y de sí mismo por la sensación de imposibilidad de desarrollar su potencial afectivo. Olivarez Faúndez (2016) entiende al *Burnout* como una respuesta insidiosa y progresiva al estrés laboral, presente, aunque no exclusivamente, en los profesionales de servicios de atención y ayuda, tales como trabajadores de servicios sociales, docentes, personal de la salud.

Como respuesta al estrés laboral crónico, Maslach, et al. (2001) indica que el *Burnout* constituye una experiencia subjetiva de actitudes y sentimientos de carácter negativo que produce alteraciones y disfunciones psicofisiológicas afectando la organización personal. A diferencia del estrés laboral que puede tener efectos positivos y negativos, el *Burnout* sólo tendría consecuencias negativas.

El fenómeno de *Burnout* fue definido por primera vez por el psiquiatra Freudenberger en 1974, mientras se desempeñaba como voluntario en un nosocomio de atención toxicológica. Este psiquiatra advierte que, luego de unos años de desempeño laboral, los agentes sanitarios experimentan un estado de fatiga por su entrega a una tarea que no genera la recompensa esperada (Moreno Jiménez, et al., 2005; Olivares Faúndez, 2017).

Este cuadro es ampliamente estudiado por Maslach y Jackson (1981) quienes construyen un modelo tridimensional para su análisis e identificación. El síndrome de

quemarse por el trabajo se caracteriza por tres dimensiones: Agotamiento emocional, despersonalización y disminución del sentido de realización personal.

La primera de sus dimensiones, el agotamiento emocional, según Olivarez Faúndez (2016) constituye el elemento clave del síndrome. Los agentes se sienten emocionalmente agotados y sobrepasados en sus recursos personales. Maslach y Leiter (1997) indican que éste se caracteriza por el vacío de recursos personales que conlleva a la sensación de no contar con algo que ofrecer psicológicamente a los demás.

La despersonalización implica asumir una actitud insensible hacia las personas con las que se trabaja. Maslach (2001) indica que sentimientos distantes acompañados de actitudes impersonales, cínicas y negativas, caracterizan a esta dimensión del cuadro.

La falta de sentido de realización personal, Olivarez Faúndez (2017), se atribuye a la percepción de obtener logros laborales por debajo de las expectativas personales, disminuyendo los sentimientos de competencia y éxito laboral. Esta baja en las expectativas laborales se acompaña de una autocalificación negativa respecto al trabajo con otros.

El *Burnout* se incorpora como enfermedad en la Clasificación Internacional de Enfermedades en su 11ª edición, en el capítulo Factores que Influyen en el Estado de Salud o el Contacto con los Servicios de Salud, a partir del año 2022. La OMS define este cuadro como una consecuencia del estrés laboral crónico. La falta de éxito en el manejo del estrés laboral se caracteriza por sentimientos de agotamiento, sentimientos de negativismo con el empleo, reducción de la eficacia profesional, entre otros (OMS, 2023). Los síntomas del *Burnout* son propios del campo laboral y no deben extenderse a otros campos de la vida social.

Aceves (2006, en Saborio Morales et al., 2015) indica la existencia de signos y síntomas que pueden vincularse con el cuadro clínico del *Burnout*, tales como: aislamiento, ansiedad, temor, negación, depresión, ira, consumos problemáticos de sustancias

psicoactivas, cambios en los hábitos de higiene y arreglo personal, cambio en los patrones alimentarios, pérdidas de memoria y desorganización.

Este cuadro clínico se esquematiza en cuatro niveles, según Saborio Morales (2015), quien los categoriza como:

Leve: En este primer momento aparecen manifestaciones vagas de cansancio, quejas y dificultades para iniciar la actividad matutina.

Moderado: Aparición de conductas de aislamiento, negativismo y cinismo en el desempeño laboral.

Grave: El individuo siente aversión por el trabajo, se ausenta con frecuencia. Aparecen signos corporales como enlentecimiento en el desarrollo de sus actividades. En ocasiones, se asumen prácticas adictivas y/o automedicación con psicofármacos.

Extremo: En la etapa más grave del síndrome se observan conductas de aislamiento muy marcado, cuadros psiquiátricos, suicidios.

Factores de Riesgo del *Burnout*

La etiología del síndrome de *Burnout* lo entiende como un proceso multicausal. Saborio Morales et al. (2015), indican la presencia de componentes personales, factores laborales, factores sociales y factores ambientales que influyen en su aparición.

Dentro de los factores personales, la experiencia laboral asociada a la edad del trabajador, así como al exceso de conocimientos teóricos sin articulación práctica, podrían incidir en el origen de un cuadro de *Burnout*. Las personalidades extremadamente competitivas y perfeccionistas serían más propensas al surgimiento del cuadro.

Respecto a los factores laborales, las deficitarias condiciones contractuales, edilicias, organizacionales y de entorno humano, aunadas a la sobrecarga de trabajo, constituyen un factor de riesgo. Como factores sociales influyen las altas expectativas de

estatus económico y social. Entre los principales factores ambientales se encuentran los cambios significativos de la vida, tales como muertes cercanas, matrimonio, divorcio, nacimiento de hijos.

Estrés laboral y *Burnout* en Personal Docente

Pujol Cols (2021) ubica la tarea docente como una actividad muy demandante que expone, a quienes la ejercen, a situaciones de vulnerabilidad de estrés y *Burnout*. Malander (2016), por su parte, expone que los docentes son proclives a situaciones de estrés por su exposición al cansancio laboral que supone cumplir con infinidad de tareas. La actividad docente representa una actividad educativa planificada y supervisada. A esta responsabilidad inicial, en el cotidiano laboral, se le suman: otras como: Adaptaciones curriculares para efectivizar el acceso a los conocimientos de la totalidad de los estudiantes a su cargo, reuniones con el equipo director, con estudiantes, familias y otros agentes educativos; organización de eventos escolares, entre otros. La función docente supone una multiplicidad de tareas que conlleva cansancio y agotamiento laboral.

La dimensión emocional tiene un impacto significativo en el ejercicio de la función docente. Bruna et al (2021) plantean que las prácticas docentes y el aprendizaje de los estudiantes resultan influenciados por la emocionalidad del docente. Aunado a lo antedicho, Pujol Cols (2021) refiere que análisis descriptivos revelan que los docentes perciben su trabajo como altamente demandante en términos cognitivos y emocionales, hecho que les genera altos niveles de agotamiento y despersonalización. Sus hallazgos indican que las demandas laborales y la disonancia emocional se relacionan significativamente con los elevados niveles de *Burnout*.

La prevalencia del *Burnout* en el colectivo docente es ampliamente estudiada, tanto en Argentina como en Latinoamérica y el resto del mundo. Diversos estudios de revisión bibliográfica (Alvarado Peña, et al., 2023; Dávila, et al., 2023; Rojas Solis, et al., 2021)

demuestran que este constructo es abordado desde el ejercicio laboral de docentes de nivel inicial, primario, secundario y fundamentalmente, de nivel superior.

El contexto de Pandemia por Covid-19, en sus etapas de confinamiento, escolaridad híbrida y regreso a la presencialidad plena, modifican las tradicionales tareas docentes, constituyendo un escenario inédito que reconfigura la función educativa y propone nuevos desafíos que afectan la salud mental de los docentes en su vínculo profesional. Las nuevas exigencias sumadas a las tradicionales dan origen a una sobrecarga laboral que deja exhausto a quien la ejerce y afecta su sensación de satisfacción laboral. El agotamiento emocional, como característica principal del *Burnout*, cuenta con un escenario fértil para su emergencia.

La Educación Argentina

Las Leyes Nacional de Educación N° 26206/06 y de la Provincia de Buenos Aires N°13688/06 definen a la educación como un derecho básico del cual el Estado es garante. Superando antiguas concepciones sobre la responsabilidad individual en la inserción educativa, promueven una educación de carácter inclusivo en el acceso, permanencia y egreso de todos y todas los estudiantes. La educación es entendida como una política de Estado que busca asegurar el acceso a una educación de calidad en igualdad de oportunidades, en favor de la construcción ciudadana, el respeto por la identidad nacional y la diversidad cultural. La Educación constituye un derecho humano inalienable que asiste a todos los ciudadanos que habitan suelo argentino, en tanto bien público.

El Sistema Educativo Argentino establece la obligatoriedad en su asistencia desde los 4 a 17 años de edad, bajo una organización de tres niveles educativos: inicial, primario y secundario (Ley Provincial de Educación N° 13688). El mismo se completa con el nivel superior que, si bien no es obligatorio, el Estado asegura el acceso igualitario a través de la

gratuidad en la oferta educativa de Institutos Superiores de Formación Docente y Universidades Nacionales.

El nivel Primario de la Educación Bonaerense

La institución educativa constituye la unidad pedagógica del sistema. Según el Reglamento General de Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires (Decreto 2299/11) un acto educativo es toda actividad curricular o extracurricular destinada al aprendizaje de los estudiantes enmarcada en un Proyecto Institucional y en resguardo de la normativa vigente.

El Nivel Primario de Educación de la Provincia de Buenos Aires se organiza en una unidad pedagógica de seis años de duración, de carácter obligatorio, que se articula con el nivel secundario, también obligatorio, en un continuo que estructura la trayectoria educativa de los estudiantes. La Ley Provincial de Educación Bonaerense N°13688/06, en consonancia con los postulados de la Ley Nacional de Educación N° 26.206/06, indica que esta unidad pedagógica y organizativa tiene por finalidad brindar una formación básica, común e integral que permita a los niños y las niñas acceder, de manera equitativa, a conocimientos socialmente significativos que les permitan una participación plena, acorde a su edad, en la vida familiar, social y comunitaria.

El Régimen Académico del Nivel Primario (Resolución 1057/14) establece las condiciones de ingreso, promoción y egreso de los niños comprendidos entre los 6 y 11 años de edad. La educación primaria se divide en dos ciclos: primer Ciclo, el que se inicia con la Unidad Pedagógica de 1 y 2 año (Resolución 83/11) y culmina con un 3er año, momento de afianzamiento del ciclo alfabetizador y Segundo Ciclo, distribuido en 4to, 5to y 6to año, de alfabetización avanzada.

Las escuelas primarias bonaerenses cuentan con distintas modalidades de extensión horaria: De jornada simple - con una organización de clases de lunes a viernes durante cuatro horas de estudio, jornada extendida -con jornadas escolares de seis horas

diarias y de jornadas completas con una distribución de ocho horas de clases- divididas en espacios curriculares y Espacios de Profundización de los Aprendizajes (Resolución 1096/14)

Desde la sanción del Diseño Curricular para la Educación Primaria (Resolución 1482/17), las y los estudiantes del Nivel Primario reciben clases de los espacios curriculares: Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Física y Artística en sus lenguajes música o artística o teatro o danzas. A partir del Segundo Ciclo, se incluye el aprendizaje de Lengua Inglesa como espacio curricular de formación. En una jornada escolar de 20 hs semanales, el Régimen Académico (RA) prescribe que los estudiantes reciban cinco estímulos semanales de Prácticas del Lenguaje y cinco horas de enseñanza de Matemática.

Desde la normativa vigente, se busca construir una política pública de construcción curricular a través de la cual los estudiantes conozcan diferentes disciplinas, identifiquen sus modos particulares de acercamiento al conocimiento y pongan en uso sus prácticas más habituales. Transversalmente a los espacios curriculares, la enseñanza primaria bonaerense incluye conocimientos de Tecnologías de Información y Comunicación, Educación Sexual Integral, Formación Ciudadana y Medio Ambiente.

La irrupción del Covid en las dinámicas escolares

En marzo de 2020, la amenaza planetaria por la aparición del virus SARS-CoV-2 acecha a la República Argentina. Con la sanción del Decreto Nacional de Necesidad y Urgencia - DNI 297/20- se decreta la emergencia pública en materia sanitaria y, en una experiencia inédita para nuestro país, todas las escuelas deben ser cerradas. A raíz del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), el formato escolar se reconfigura. Las históricas características del dispositivo de escolaridad básica, simultaneidad y gradualidad, desaparecen. Por un tiempo excepcional, el escenario escolar en que un docente enseña

a un grupo de estudiantes situados en un espacio distanciado de la vida cotidiana, deja de funcionar (Baquero, Diker y Frigerio, 2007). Las escuelas se ven obligadas a idear diversos dispositivos remotos para dar cumplimiento al ejercicio del derecho a enseñar y a aprender de toda la comunidad educativa argentina. Así, el dictado de clases, afectado por el confinamiento sanitario, se reorganiza rápidamente, a fin de dar continuidad a los aprendizajes de los estudiantes de los distintos niveles educativos.

El nivel primario asume diversas estrategias, que varían entre la entrega de cuadernillos – actividades escolares entregadas en formato papel- y los dispositivos tecnológicos de plataformas de videollamadas y el uso del celular como vías de comunicación para el envío de las actividades escolares diarias. Dependiendo de las condiciones de acceso a la tecnología de los estudiantes y del propio equipamiento y conocimiento tecnológico, los docentes establecen diferenciales modos de comunicación y acompañamiento pedagógico de sus estudiantes. *Whatsapp, Zoom, Videollamadas*, uso de *Google Classroom*, se convierten en herramientas necesarias, en un tiempo de adaptación inmediata (Matute-Castillo, 2020).

En el marco de la pandemia, la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) de la Provincia de Buenos Aires presenta una propuesta curricular para la reconfiguración de las enseñanzas y aprendizajes, el Curriculum Prioritario (Resolución 1872-2020 Anexo 1), en el contexto de la excepcionalidad impuesta por el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio y su consecuente período de Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio. Durante el bienio 2020-2021 el Diseño Curricular para la Educación Primaria (Resolución 1482/17) se flexibiliza, ajustándose a los propósitos, saberes y acciones que resultan esenciales e irrenunciables para el logro de trayectorias educativas continuas y completas. Respecto a la evaluación de los conocimientos, se enfatiza su carácter formativo optando por una valoración conceptual, no numérica, ajustada a los contenidos efectivamente enseñados.

Las planificaciones docentes se modifican para sostener una arquitectura que permita construir trayectorias educativas tanto en el marco de la presencialidad plena, mixta o virtual, según lo disponga la situación sanitaria.

La corresponsabilidad de la enseñanza como estrategia institucional que permite equiparar el acceso al currículum a todos aquellos estudiantes que han interrumpido sus trayectorias escolares, establece una reorganización de las actividades del equipo docente asumiendo el dictado de clases- en las tres modalidades anteriormente mencionadas- a todo estudiante que forme parte de la matrícula escolar y requiere intensificar sus aprendizajes.

Condiciones laborales docentes durante la etapa de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO).

Durante esta primera etapa de aislamiento preventivo, las didácticas empleadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje se modifican a partir de la puesta en marcha de nuevas estrategias para el dictado de los contenidos curriculares. La tarea de enseñar organizada desde dispositivos remotos, así como la búsqueda de recursos informáticos que generen interés en los estudiantes, produce una sobrecarga de la actividad docente. Sumado a lo anterior, el seguimiento diario en la entrega de producciones realizadas de manera domiciliaria como las estrategias de continuidad pedagógica emprendidas con aquellos estudiantes que no participan con regularidad en las clases virtuales, aumentan las exigencias del trabajo docente (Becher, 2020).

Los tiempos laborales y personales, se disipan. En un continuo temporal en el que desaparece la distancia entre la jornada laboral y la intimidad, los docentes asumen la continuidad pedagógica en cualquier momento del día, a partir de la recepción de tareas, atención a consultas familiares y la comunicación con aquellos estudiantes que se encuentran desvinculados de la actividad escolar. Así, la pandemia, extiende la enseñanza

escolar más allá de los límites edilicios y temporales (Acosta y Grazier, 2022; Hirsch y Petrelli, 2022)

La magnitud de responsabilidades que la tarea docente asume en este encuadre temporal, genera en el colectivo docente cansancio, agotamiento, fatiga, irritabilidad, angustia, insomnio y exposición a estados prolongados de estrés (Bruna et al., 2021). La sobrecarga laboral que produjo la educación durante el confinamiento, constituye una situación de riesgo propicia para la emergencia del *Burnout*.

Cortez Silva, et al. (2021), estudian la relación entre satisfacción laboral y *Burnout* durante el confinamiento pandémico. Según sus resultados, los docentes que se perciben insatisfechos con su tarea educativa remota, presentan elevados niveles de cansancio emocional, pérdida de sensibilidad y empatía, deterioro de sus capacidades y sentimiento de fracaso. Por su parte, Robles Ojeda et al. (2023), indagan sobre la satisfacción y estrés en docentes por las actividades a distancia ante la contingencia por COVID-19. Concluyen que un porcentaje significativo de docentes de nivel primario, presentan baja satisfacción con las tareas remotas, se sienten estresados y no se sienten dispuestos a continuar usando herramientas tecnológicas en sus clases por el desgaste que les provoca.

De las clases virtuales a la presencialidad combinada.

Procesualmente y en relación con la situación epidemiológica de cada región de la Provincia de Buenos Aires, se organizan modalidades educativas para el regreso a las escuelas bajo un sistema híbrido que combina días de asistencia presencial a clases con otros de dictado virtual. Esta modalidad resulta una estrategia provisoria tendiente al regreso procesual a la modalidad presencial tradicional.

El Plan Jurisdiccional de la Provincia de Buenos Aires para el regreso seguro a las clases presenciales en consonancia con la Resolución 387/21 del Consejo Federal de Educación, establece tres formas de escolarización en el marco de la excepcionalidad por la

pandemia de Covid-19: presencialidad completa, combinada y de continuidad pedagógica no presencial.

El régimen académico del Nivel Primario de la Provincia de Buenos Aires (Resolución 1957/14) establece una jornada escolar obligatoria presencial de 20 hs semanales distribuidas en cuatro horas diarias de lunes a viernes. El modelo de presencialidad completa respeta el principio rector de la normativa específica del nivel educativo, y convoca a la totalidad de los estudiantes a las actividades escolares presenciales.

El modelo de presencialidad combinada, convoca a subgrupos de estudiantes a participar de actividades educativas presenciales mientras otros realizan actividades de manera remota. Se reorganizan los tiempos y espacios institucionales, planificando los docentes de cada espacio curricular, clases diferenciales para aquellos estudiantes que se encuentran en la semana de cursada presencial y aquellos que asisten a clases remotas. Los docentes deben realizar el seguimiento pedagógico simultáneo de ambos grupos de alumnos. Este modelo prima la dinámica escolar del ciclo lectivo 2021.

El modelo de continuidad pedagógica no presencial, se prevé, en el marco del sostenimiento de la mayor presencialidad posible, y con carácter excepcional para la atención pedagógica de las y los estudiantes pertenecientes a grupos de riesgo por razones de salud o por convivencia con familiares en situación de vulnerabilidad sanitaria, organizándose tareas específicas en el marco de la enseñanza remota. Es responsabilidad de los docentes del nivel primario garantizar la continuidad pedagógica no presencial de manera acompañada.

Durante el período de presencialidad combinada, el Ministerio de Salud en conjunción con el Ministerio de Salud y Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación elaboran la Guía para las instituciones educativas. Condiciones y recomendaciones para habitar la escuela (CFE, 2021). Este documento indica una serie de medidas sanitarias

fundamentales para prevenir el contagio del virus SARS-CoV-2, en el formato de aforos. Las principales medidas sanitarias que presenta la guía son:

- Distanciamiento físico de un metro y medio (1.5) en las aulas.
- Distanciamiento físico de dos (2) metros en áreas de desplazamiento.
- Ventilación adecuada de las aulas y limpieza y desinfección regular de los edificios.

- Uso obligatorio y correcto del tapabocas.
- Higiene frecuente de manos.
- Medición de temperatura al ingresar al establecimiento educativo.
- Alternancia entre educación presencial y no presencial.
- Organización de ingreso y egreso a la escuela para evitar aglomeraciones

En el transcurso del 2021, la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires asume la puesta en marcha de la mencionada guía en el retorno de los estudiantes bajo una presencialidad cuidada. Respetando los aforos sugeridos para los espacios cerrados, se instrumenta una estrategia de organización denominada burbujas. Este es el nombre que se designa a los diversos subgrupos en que se dividen las secciones escolares para el retorno parcial de los estudiantes a las aulas. La imposición de esta modalidad educativa conlleva nuevas adaptaciones en las rutinas escolares de los niños y niñas. En las dinámicas familiares, provoca una sensación de desorganización y reestructuración constante ante la combinación de presencialidad y virtualidad de las actividades escolares (Filipponi, 2022).

Condiciones laborales de los docentes de nivel primario en el marco de la presencialidad combinada.

Tras la mejora en materia sanitaria, a partir de las medidas preventivas y la puesta en marcha de la vacunación masiva contra los efectos del virus Covid-19, durante el año 2021, se impone como modalidad educativa la educación bimodal. Esta combinación de enseñanza presencial y virtual, nace como solución intermedia que permite que las y los estudiantes concurren a la escuela bajo el agrupamiento denominado burbujas escolares, que busca respetar el distanciamiento social como medida de cuidado. La asistencia presencial de cada burbuja se supedita a los posibles contagios de alguno de sus participantes. En el caso de que algún miembro del grupo presente síntomas compatibles con el virus Covid-19, toda la burbuja permanece en aislamiento hasta tanto se confirme o no, la existencia de la enfermedad.

Con las burbujas, se presenta una nueva modificación en el trabajo docente. La tarea de enseñar se diversifica a partir de la planificación simultánea de actividades para el dictado presencial y el virtual. La organización de dos o más subgrupos de estudiantes supone la enseñanza de contenidos a niños que se encuentran en la escuela y a niños que se encuentran en su domicilio, todos en un mismo tiempo escolar (Acosta y Grazier, 2022) La planeación, implementación, seguimiento y evaluación de los aprendizajes simultáneos de los distintos agrupamientos, intensifica la labor docente y conlleva una sobrecarga laboral.

Las percepciones docentes ante la apertura del confinamiento aluden a las debilidades del sistema educativo respecto a condiciones edilicias, tecnológicas y de capacitación para afrontar esta etapa de educación bimodal. El desgaste laboral aparece en su discurso docentes bajo expresiones de sobreexigencia del rol docente por exposición a condiciones inapropiadas de sobrecarga laboral que desencadenan cuadros de cansancio emocional, estrés, entre otros (Expósito y Marsollier, 2021)

Del sistema escolar híbrido a la presencialidad plena y cuidada.

El año 2022 se inicia con una propuesta organizativa para todos los niveles y modalidades educativas de presencialidad plena y cuidada. La DGCyE de la Provincia de Buenos Aires prescribe la organización de las jornadas escolares completas en cumplimiento con el Reglamento General de las Instituciones Educativas (Decreto: 2299/11) y con obligatoriedad en la presencia de los estudiantes, salvo situaciones de salud debidamente justificadas. Con la implementación de los Lineamientos para la presencialidad en los establecimientos educativos de la provincia de Buenos Aires en contexto de Covid-19 (2022), ante la sospecha de un brote de COVID-19 a nivel institucional, ya no se indica la suspensión de la presencialidad, justificándose la ausencia de los agentes, docentes y estudiantes, con diagnóstico confirmado de infección. En el marco de la presencialidad plena y cuidada, se promueve continuar con la vacunación contra el virus SARS-CoV-2. Conjuntamente, la organización del nivel primario vuelve a la prescripción del Diseño Curricular, abandonando el Currículum Prioritario de Conocimientos Socialmente Significativos implementado en el marco de la excepcionalidad que impuso la pandemia, en el dispositivo escolar.

Las estrategias docentes se reconfiguran para dar cumplimiento a la Intensificación de los Aprendizajes (Resolución 417/21), a fin de recuperar los saberes no abordados durante los períodos de ASPO. Conjuntamente, despliegan diferentes propuestas pedagógicas que garanticen la revinculación pedagógica y escolar de aquellos que tuvieron bajo desempeño o discontinuaron el lazo con la institución educativa. De este modo, la actividad docente se ve desafiada e interpelada en sus prácticas de enseñanza y aprendizaje y, nuevamente, debe readaptarse a un escenario escolar en que los estudiantes vivencian los efectos post pandemia, y en el que las dinámicas educativas resultan, otra vez; inéditas. Cortes Rojas (2021) observa que la falta de interacción docente-alumno, propia de la modalidad educativa presencial, ha afectado el logro de un aprendizaje óptimo, sopesando las cargas laborales asignadas, redundando negativamente en el bienestar psicológico de los docentes. La recuperación y fortalecimiento de los aprendizajes

constituye una exigencia al trabajo docente, ante los efectos negativos que el confinamiento ha tenido en la adquisición de los aprendizajes escolares.

Condiciones laborales docentes en el marco de la presencialidad plena y cuidada.

Filippone (2022) define a las rutinas escolares como secuencias de actividades habituales que se realizan de manera repetida y estructuran la vida cotidiana. Para construir una rutina, las acciones deben repetirse lo suficiente, bajo condiciones ambientales constantes, para establecer un patrón. El marco de la Pandemia y las sucesivas estrategias implementadas para dar continuidad pedagógica a los estudiantes de nivel primario, instauran el abandono de las tradicionales rutinas escolares. Por el plazo de dos años, los niños y las niñas dejan de concurrir a la escuela en un horario específico, de participar de los rituales de saludo y formación y de los tiempos destinados al dictado de clases y de recreación. Ante el desacostumbramiento, el módulo de clase de 50 minutos, resulta largo y tedioso y los estudiantes desatienden y deambulan por los espacios institucionales. La readaptación a las reglas del formato escolar, simultaneidad y gradualidad (Hirsch y Petrelli, 2022), constituye un esfuerzo extra para el dictado de clases.

Aunado a la desadaptación a las rutinas escolares, la etapa de recuperación de la escolaridad plena y del abordaje integral de los contenidos escolares, se efectúa sin prever los efectos emocionales que el confinamiento produce en el desarrollo de los niños y las niñas. Salueña Tena et al. (2021), exponen que el aislamiento social decretado por la pandemia del COVID-19 deteriora el desarrollo socioemocional de los niños, produciendo respuestas negativas en la expresión de las emociones, sentimientos y pensamientos, al fomentar relaciones sociales distanciadas del contacto físico. El cotidiano docente convive con diversas situaciones de conflicto producidas por los efectos pandémicos en la salud mental de los niños en la reapertura total de las escuelas.

En un tiempo acelerado, y mientras los estudiantes se reacomodan y readaptan a la presencia escolar completa, los docentes se encuentran demandados de recuperar e intensificar todos los contenidos de la currícula que fueron, transitoriamente, apartados por no considerarlos prioritarios en la alfabetización básica. Ante la diversidad de trayectorias educativas, remotamente acompañadas por los docentes de nivel primario, maestros y profesores se ven obligados a organizar tutorías sistemáticas y personalizadas en las que enseñan, profundizan y recuperan los contenidos escasamente o nulamente aprendidos. Al mismo tiempo, las exigencias por planificar en función a los conocimientos prescritos para cada año escolar, demandan un esfuerzo y dedicación del personal docente que excede su jornada laboral.

La irrupción del Covid- 19 deja en evidencia la necesidad de la escuela como institución irremplazable en la educación de niños, jóvenes y adultos. (Arata, 2020) Su ausencia en el cotidiano de los estudiantes produce consecuencias negativas en la calidad de los aprendizajes que generan trayectorias educativas incompletas. La educación remota y distanciada del edificio escolar y del encuentro con pares, también surte efectos emocionales en los niños y las niñas. Si bien el regreso a la escolaridad tradicional constituye una necesidad, la inmediatez con que se espera que las dinámicas escolares se restablezcan, trae aparejado un esfuerzo y dedicación permanente por quienes se desempeñan como docentes del nivel primario.

Método

Para llevar adelante esta investigación, se trabajó con un diseño no experimental, transversal y cuantitativo. Según Hernández Sampieri (2014) un estudio no experimental transversal, es una investigación caracterizada por la recolección de datos en un momento dado con el fin de describir variables, analizando su interrelación. Para el mismo autor, una investigación de tipo cuantitativa, busca formular preguntas de investigación e hipótesis para su posterior comprobación.

Población y muestra

Se seleccionó una muestra no probabilística, conformada por una población de 50 docentes de distintos espacios curriculares. Los mismos fueron: maestras/os de grado, profesores de educación física, artística, lengua inglesa, Equipo de Orientación Escolar y directivos del nivel primario, mujeres y varones, con una edad comprendida entre 23 y 65 años, de la ciudad de Quilmes, Provincia de Buenos Aires.

Quedaron excluidos en este estudio, docentes de otros niveles educativos y personal docente que, al momento de la presente investigación, se encontraba retirado de la actividad laboral por licencias o por gozar de beneficio previsional.

Instrumentos y procedimientos

En relación a los instrumentos, se realizó la recolección de datos a través del Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-Ed) (Maslach y Jackson, 1981; 1986), instrumento con una consistencia interna aceptable, como así también una adecuada fiabilidad de constructo para los factores que evalúa (Spontón et al., 2019) y una encuesta *ad hoc* denominada: “Encuesta a docentes de nivel primario en el marco de la presencialidad plena y cuidada”.

Respecto al MBI, es un cuestionario de 22 ítems que evalúa el estrés laboral (*Burnout*) sobre las dimensiones de agotamiento emocional, despersonalización y desrealización personal.

Con relación a la Encuesta elaborada *ad hoc*, consta de 26 ítems en los que se indaga, sobre una valoración de totalmente de acuerdo, muy de acuerdo, de acuerdo, medianamente de acuerdo y en desacuerdo; las siguientes dimensiones: Posición docente y estudiantil respecto a la vuelta a la presencialidad como modalidad educativa, las cuales se indican entre las preguntas 1 a 3 (docentes), 4 y 5 (estudiantes); adecuación curricular de los contenidos a enseñar: Se incluyen en las preguntas 6, 7, 11 y 18; acompañamiento familiar: en los interrogantes 12 y 13, acompañamiento directivo: Preguntas 14 a 16; sobrecarga laboral: Incluidas en las consignas: 8, 9, 10, 17 y 20; satisfacción y motivación con la tarea: En las preguntas 19 y 21 e indicadores de estrés laboral: En los interrogantes desde el 21 al 26.

Procedimiento:

Primeramente, se entregó el Consentimiento Informado a las y los profesionales docentes para que de esta manera se interioricen y lo firmen autorizando ser partícipes de manera voluntaria, confidencial y conservando el anonimato. Seguidamente, se administró el cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI, Maslach y Jackson, 1981, 1986) para docentes mediante la utilización de un formulario *Google Form* junto con la encuesta *ad hoc*. Dicha toma se efectuó entre el mes de diciembre de 2022 y marzo de 2023. El análisis de datos se realizó mediante las subescalas del MBI: Subescala de Agotamiento Emocional (EE: *Emotional Exhaustion*). Consta de 9 preguntas. Valora la vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas del trabajo. Puntuación máxima 54. La conforman los ítems 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 y 20. Respecto a los resultados, las puntuaciones de 27 o superiores serían indicativas de un alto nivel de *Burnout*, el intervalo entre 19 y 26

corresponden a puntuaciones intermedias siendo las puntuaciones por debajo de 19 indicativas de niveles de *Burnout* bajos o muy bajo.

Atendiendo a la Subescala de Despersonalización (D), ésta está formada por 5 ítems: 5, 10, 11, 15 y 22. En ella se valora el grado en que cada uno reconoce actitudes de frialdad y distanciamiento. La puntuación máxima es de 30 puntos. Las valoraciones superiores a 10 serían nivel alto, de 6 a 9 medio y menor a 6, indican bajo grado de despersonalización.

La Subescala de Realización Personal (PA: *Personal Accomplishment*): se compone de 8 ítems, en los cuales se evalúan los sentimientos de autoeficacia y realización personal en el trabajo. La Realización Personal está conformada por los ítems 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 y 21. La puntuación máxima en este caso es de 48 puntos, y cuanto mayor es la puntuación en esta subescala mayor es la realización personal. De 0 a 30 puntos indicaría baja realización personal, de 34 a 39 intermedia y superior a 40 sensación de logro.

Respecto a la evaluación general del MBI, se considera que las puntuaciones son bajas entre 1 y 33, media entre 34 y 66 y alta de 67 y 99. Aunque no hay puntuaciones de corte a nivel clínico para medir la existencia o no de *Burnout*, puntuaciones altas en Agotamiento emocional y Despersonalización y baja en Realización Personal definen el síndrome.

En la encuesta se llevó a cabo el análisis de datos sobre las categorías ya mencionadas. A partir de las respuestas vertidas en el Formulario *Google Form*, se contabilizaron por cada pregunta, la frecuencia de respuestas de 1 a 5, efectuando cálculos porcentuales que permitieron identificar la mayor proporción de respuestas otorgadas a cada categoría.

Constancia de consentimiento informado.

Las personas seleccionadas para la realización de este estudio, expresaron su consentimiento para participar del mismo. Recibieron información acerca de los objetivos de la investigación; tipo de participación, el respaldo institucional del mismo y el uso que se hará de los resultados obtenidos a fines académicos.

Resultados

La presente investigación se circunscribe al análisis de indicios de Estrés Laboral y Síndrome de *Burnout* de los docentes de nivel primario del Partido de Quilmes, Provincia de Buenos Aires. A continuación se explicitan los resultados según un análisis descriptivo de la muestra, seguido de los estadísticos, dando respuesta a los objetivos previstos.

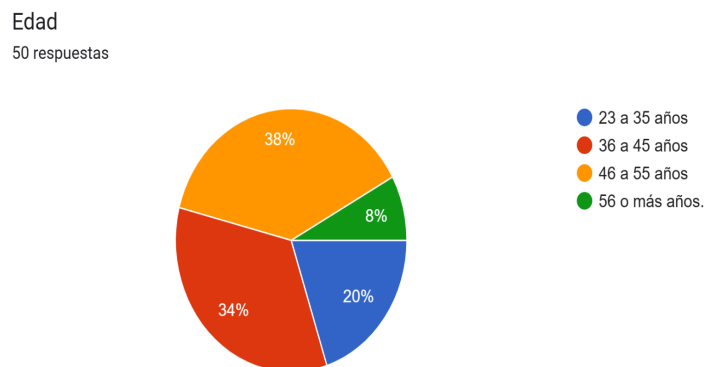
Resultados descriptivos:

Datos sociodemográficos:

De acuerdo a Figura 1, el 38 % de los encuestados, se ubica entre los 46 y 55 años de edad, el 34 % entre los 36 y 45 años, el 20 % entre los 23 y 35 años, y el 8 % tiene más de 56 años.

Figura 1

Edad de los encuestados



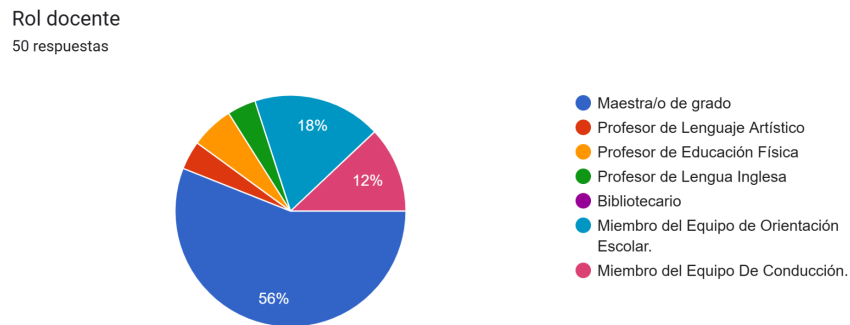
Nota: Fuente de elaboración propia

Del total de los participantes del presente estudio, el 56 % se desempeña como Maestro de Grado, el 18 % como integrante de Equipo de Orientación Escolar, el 12 % como miembro de Equipo de Conducción, seguido del 14 % restante, integrado por

profesores de lenguaje artístico y educación física o de lengua inglesa, tal como se observa en la Figura 2

Figura 2:

Distribución de la muestra según cargo en la escuela:



Nota: Fuente de elaboración propia

El 46% de los encuestados, indican estar totalmente de acuerdo con que se prescriba la Presencialidad Plena para el dictado de clases en el ciclo lectivo 2022. Asimismo, el 62 % expresa estar totalmente en desacuerdo con que en el mismo ciclo lectivo, continúe el sistema mixto (virtual y presencial) de organización escolar. El 46% considera que los estudiantes esperaban el regreso diario a las aulas.

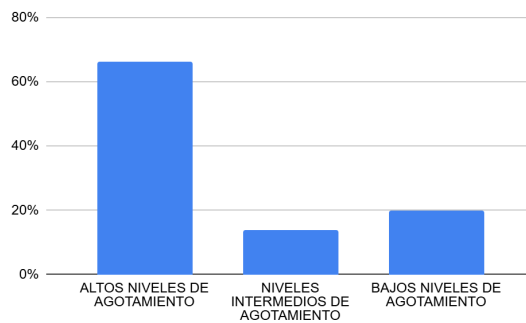
Resultados estadísticos

Teniendo en cuenta el primer objetivo específico, según el cual se proponía conocer los niveles de agotamiento emocional docente en el marco de la presencialidad plena, los resultados indican que el 66% de los encuestados arrojaron puntuaciones altas de agotamiento, seguidos del 14% niveles intermedios y el 20% bajos (ver Figura 3). Con ello se confirma la hipótesis 1. Particularizando el análisis en los/las Maestros/as de grado (MG), los resultados arrojan que el 67% de los docentes presenta altos niveles de agotamiento, el 15% niveles medios y el 18,5% bajos niveles. Por su parte, en los Equipos de Conducción,

el 83% de los encuestados presentan altas puntuaciones de agotamiento emocional y el 17% niveles medios.

Figura 3

Agotamiento Emocional

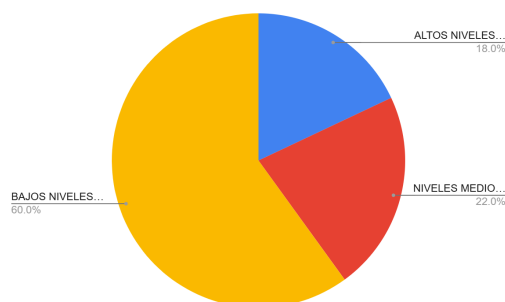


Nota: Fuente de elaboración propia

Atendiendo al segundo objetivo específico, el cual planteaba analizar los rangos de despersonalización docente en el marco de la presencialidad plena, los hallazgos indican que el 60% presenta indicios de altos niveles, el 22 % niveles medios y el 18 % niveles bajos, confirmando así la hipótesis 2 (ver figura 4). Haciendo un análisis por rol docente, el 26% de los/las MG presenta altos niveles en este ítem, el 11 % niveles medios y el 63% bajos niveles de despersonalización. El 50 % de los directivos presenta niveles medios, el 33% niveles bajos y el 17% altos niveles de despersonalización.

Figura 4

Despersonalización

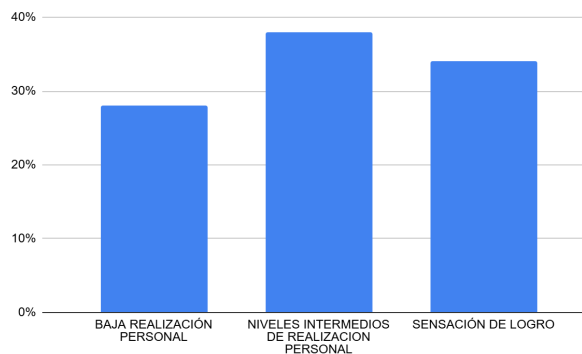


Nota: Fuente de elaboración propia

Retomando el objetivo 3, según el cual se proponía determinar los indicadores de desrealización personal de los docentes en el marco de la presencialidad plena, los resultados arrojados en esta pesquisa revelaron que el 28 % de los encuestados presenta baja realización personal, 38% mediana realización y 34 % de los docentes vivencia sensación de logro en tu tarea. Ello refuta la hipótesis 3 (Ver figura 5). En coincidencia, las puntuaciones arrojadas por los/las MG en particular, el 26% obtienen puntajes bajos de realización personal, el 41% medio y el 33% experimenta sensación de logro. Respecto a la sensación de competencia, el 83 % de las autoridades tiene sensaciones de logro sobre su trabajo y el 17 % obtiene puntajes medios de realización personal.

Figura 5

Desrealización personal



Nota: Fuente de elaboración propia

Finalmente, el objetivo número 4 de este TFI se propuso conocer la relación entre estrés y sobrecarga laboral y su vinculación con otros factores asociados al desempeño docente en la presencialidad plena.

En relación a la categoría: Posición docente y estudiantil respecto a la vuelta a la presencialidad como modalidad educativa, el 26 % se expresa totalmente en desacuerdo con la afirmación de que los estudiantes logran adaptarse inmediatamente a la jornada escolar completa, mientras que un 30% opina que esta readaptación se logra con inmediatez. El 46% restante, se ubica en posiciones intermedias. Especificando sobre la recomposición de las rutinas áulicas y tiempos de duración de las horas de clases, en

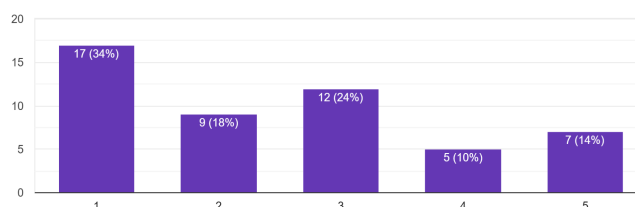
coincidencia con lo anteriormente expuesto, el 28 % de los docentes refieren estar en desacuerdo con que haya requerido adaptar el marco temporal de sus clases, mientras que el 32 % expresa su total adhesión a la necesidad de ese cambio. El 40 % expresa su acuerdo con esta modificación. Aunado a lo anterior, el 62% de los encuestados reconocen que los estudiantes aprenden con mayor celeridad bajo el formato escolar presencial. El 22% y 12 % indican su adhesión a dicha afirmación, mientras que el 4% restante, se manifiesta en desacuerdo.

Con respecto a la categoría adecuación curricular de los contenidos a enseñar, el 34% de los participantes, reconocen que no han podido organizar su planificación anual en función de los contenidos curriculares prescritos por el Diseño Curricular para el Nivel Primario. El 24% enuncia que no ha readecuado los contenidos a enseñar. El 42 % se expresa en posiciones intermedias.

Figura 6

Planificación de los contenidos según Diseño curricular del año en curso.

He podido planificar en función de los contenidos indicados por el Diseño Curricular para el curso que dicto, sin realizar modificaciones ni adecuaciones curriculares.
50 respuestas



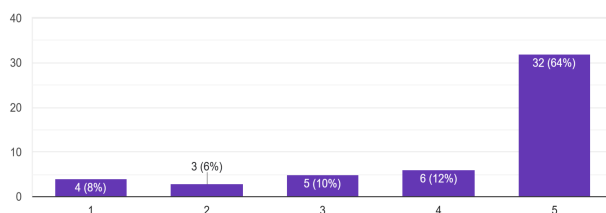
Nota: Fuente de elaboración propia

Aunado a lo antedicho, el 62% coincide en que los estudiantes no se reincorporan a la presencialidad plena con un desempeño escolar acorde al curso que asisten, asumiendo el 38 % una posición de acuerdo. El 62 % de los docentes se expresa como totalmente de acuerdo con que ha tenido que interponer estrategias para fortalecer e intensificar de los aprendizajes del campo de las Prácticas del Lenguaje y un 64% se expresa en total acuerdo en que ha tenido que intensificar los aprendizajes matemáticos.

Figura 7

Intensificación de los aprendizajes: Matemática

A partir de 2022 he tenido que fortalecer e intensificar los aprendizajes de Matemática con la mayoría de mis estudiantes.
50 respuestas

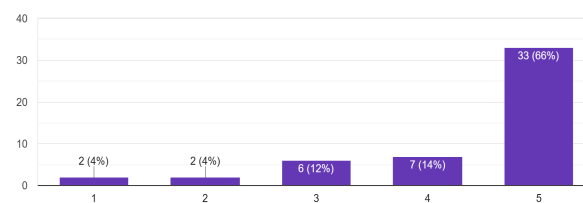


Nota: Fuente de elaboración propia

Figura 8

Intensificación de los aprendizajes: PDL

A partir de 2022 he tenido que fortalecer e intensificar los aprendizajes de PDL con la mayoría de mis estudiantes
50 respuestas



Nota: Fuente de elaboración propia

Respecto al acompañamiento familiar, el 28% y el 38 % respectivamente, están totalmente en desacuerdo y mínimamente de acuerdo con que las familias acompañan las tareas de fortalecimiento de los aprendizajes, el 34 % restante siente la compañía escolar de las familias. Entre el 26 y 24 %, no acuerdan o acuerdan escasamente sobre cuánto se informan las familias sobre el desempeño escolar de sus hijos, el 50 % indica que los referentes familiares se informan al respecto.

En relación al acompañamiento directivo, el 38% se presenta totalmente de acuerdo con que este lo acompaña en el desarrollo de su tarea en el reinicio de las clases presenciales y el 20%, se expresa muy de acuerdo, el 40% se encuentra de acuerdo y medianamente de acuerdo.

Sobre la dimensión sobrecarga laboral, el 72% de los docentes ha visto incrementadas sus responsabilidades, expresándose en total acuerdo con que ha planificado e incorporado contenidos de cursos inferiores al que se encuentran matriculados sus estudiantes, el 12 % muy de acuerdo, el 8% de acuerdo y el 8% restante escasamente de acuerdo. Además, el 72% coincide en que ha elaborado actividades individualizadas para la enseñanza curricular de contenidos no aprendidos en el bienio 2020-2021, para estudiantes que han perdido el vínculo estudiante-escuela. El 14 % indica estar muy de

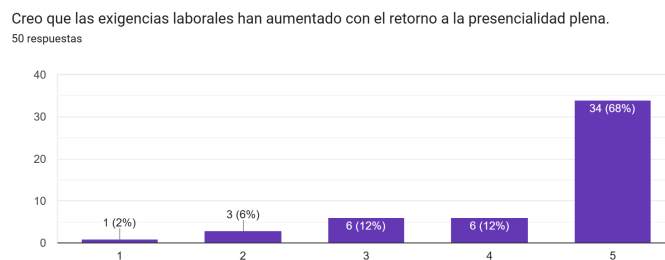
acuerdo con esta afirmación y el 8% de acuerdo. Se manifiestan escasamente de acuerdo el 6%.

El 62% se expresa totalmente de acuerdo en que ha sumado a sus actividades profesionales la realización sistemática de actividades escolares personalizadas para la totalidad de los estudiantes. El 20 % y 18% están muy de acuerdo y de acuerdo, respectivamente.

Sobre las exigencias laborales, el 68% se encuentra totalmente de acuerdo con que se han elevado en el marco de la presencialidad plena, el 12% muy de acuerdo, el 12% de acuerdo, el 6% escasamente de acuerdo y el 2% en desacuerdo..

Figura 9

Exigencias laborales en la presencialidad plena



Nota: Fuente de elaboración propia

En respecto a la satisfacción y motivación con la tarea, el 54% está totalmente de acuerdo en que le produce alegría el poder dictar clases de manera presencial, el 22% se expresa muy de acuerdo, el 18% de acuerdo y el 6% escasamente de acuerdo. El 36% se expresa de acuerdo con la afirmación de sentirse motivado con su trabajo, el 24 % muy de acuerdo, el 22% en total acuerdo y el 18% escasamente de acuerdo.

Figura 10

Motivación con la tarea docente.



Nota: Fuente de elaboración propia

Por último, respecto a la presencia de indicadores de estrés laboral, el 72% de los docentes encuestados exponen estar totalmente en desacuerdo respecto a sentirse angustiados por la vuelta a la presencialidad, el 14% escasamente de acuerdo, el 12% de acuerdo y el 2% totalmente de acuerdo. Sobre la existencia de episodios de insomnio, el 38% indica estar totalmente en desacuerdo con la afirmación, y el 20% está escasamente de acuerdo, el 8% de acuerdo, el 16% muy de acuerdo y el 18% totalmente de acuerdo. Con respecto a otras manifestaciones físicas, el 44% expone estar totalmente en desacuerdo con que, ante la vuelta a la presencialidad haya presentado problemas intestinales, el 18% escasamente de acuerdo, el 20% de acuerdo, el 8% muy acuerdo y el 10 % totalmente en acuerdo.

El 46% de los encuestados se expresa totalmente de acuerdo con sentirse fatigado desde el reinicio de las clases presenciales, el 18 % se manifiesta muy de acuerdo, el 14% de acuerdo, el 10% escasamente de acuerdo y el 12 % en desacuerdo.

En función de los hallazgos, se advierte que un alto porcentaje de docentes, experimentan fatiga laboral. Sin embargo, se sienten motivados y satisfechos con la vuelta a la presencialidad. A pesar de indicar que las exigencias laborales han aumentado y que el acompañamiento familiar y directivo es variable, el regreso a la modalidad presencial parece oficiar como un motivador de la tarea docente. El marco del regreso a clases imprime

alegría en los encuestados, lo cual actúa como factor protector que mitiga la presencia de algunos síntomas físicos asociados al estrés, por lo cual se refuta la cuarta hipótesis.

Para culminar, cabe señalar que los resultados generales sobre los niveles de estrés laboral, indican que el 56% de las respuestas de los encuestados indican altos niveles del mismo *Burnout* y el 44% representa medios niveles. Ninguna de las cuantificaciones arroja valores bajos, con lo cual se comprueba que los docentes participantes de este estudio, presentan características compatibles con el síndrome estudiado.

Discusión

El presente Trabajo Final de Investigación, analizó la relación entre estrés laboral docente y el contexto de la presencialidad plena, post confinamiento por Covid -19, en docentes de nivel primario, del Partido de Quilmes, Provincia de Buenos Aires.

Considerando el resultado obtenido para el objetivo 1 según el cual la presencia de agotamiento emocional resultó elevada en un 66 % del total de la muestra, dichos hallazgos coinciden con las investigación de Aranda Turpo et al. (2021) quienes, al estudiar la relación entre satisfacción laboral y Burnout en docentes del Perú, advierten la presencia de altos niveles de cansancio emocional.

Los resultados resultan también coincidentes con los de Cobos Sanchiz et al (2022), quienes estudian la relación entre el nivel de exigencia de trabajo de los docentes universitarios y sus efectos en la salud mental y física. Al igual que en el presente estudio, dichos autores advierten altos niveles de agotamiento en los docentes españoles. Si bien los resultados guardan similitud, existe la salvedad que los resultados arrojados por el estudio de Cobos Sanchiz, se circunscriben a la franja etaria de 36 a 55 años, mientras que en la presente investigación constituye una constante que no diferencia edades. Podría pensarse que la adaptación a los medios tecnológicos como instrumentos imprescindibles para dar continuidad al dictado de clases, generaron mayor tensión e irritabilidad en aquellas edades que mantuvieron menos contacto con las tecnología antes de la pandemia, y por ello, mayor cansancio emocional. Las demandas post confinamiento parecen generar agotamiento emocional para todo el colectivo docente.

Asimismo, González Palma y Alarcón Chaves (2021) también arriban a resultados que indican altos niveles de agotamiento emocional de los docentes durante la etapa de teletrabajo por confinamiento por Covid-19, existiendo una continuidad entre los resultados obtenidos en investigaciones durante la etapa de confinamiento y post confinamiento.

Respecto al resultado previsto para el objetivo 2, según lo cual el 60% presenta altos rangos de despersonalización, el 22 % niveles medios y el 18 % niveles bajos, éstos se encuentran en sintonía con los hallazgos de Aranda Turpo et al. (2021) quienes descubren que los docentes del Perú, sienten pérdida de empatía en el contexto de pandemia. En ambos estudios, el agotamiento y sobrecarga laboral constituyen un factor que influye en el vínculo con el alumnado.

Los resultados de esta investigación difieren con los obtenidos en otros países. En España, Cobos Sanchiz et al (2022) concluyen que los docentes universitarios, participantes de su estudio, no presentan actitudes de frialdad o distanciamiento ante el alumnado con el que trabaja en un porcentaje elevado. El nivel educativo y las consecuentes diferencias entre el trabajo con niños y con adultos podría oficiar como un elemento estresor en el marco inédito que propone la pandemia. Mientras que los estudiantes universitarios, suelen adecuarse con menor dificultad al dictado de clases online y al regreso a clases presenciales, por lo cual las didácticas asumidas por sus docentes no se modifican sustancialmente, el trabajo con niños en el marco de la virtualidad y la readecuación de rutinas escolares tradicionales conlleva un esfuerzo y adecuación de los docentes a experiencias inéditas que pueden generar falta de empatía y distanciamiento con las necesidades particulares de los niños en su escolaridad en el marco de la pandemia.

Asimismo los hallazgos del presente estudio, se diferencian con los de González Palma y Alarcón Chaves (2021) puesto que estos autores ecuatorianos, indican que los docentes de educación básica de dicho país, no presentan indicios de despersonalización en su vínculo con los estudiantes, encontrándose abocados y comprometidos a llevar adelante su tarea educativa, bajo la modalidad de teletrabajo por confinamiento, en pos del desarrollo de la educación. Aquí se presume que el marco temporal que supone haber atravesado dos años de pandemia, en sus distintos formatos educativos, podría interferir en el modo de vinculación con los estudiantes del nivel primario, hecho que lleva a los

docentes encuestados en esta investigación a relacionarse de modo más distante e impersonal con sus estudiantes.

Con respecto al objetivo 3, los resultados arrojados en esta pesquisa revelaron que el 28 % de los encuestados presenta baja realización personal, 38% mediana realización y 34 % de los docentes vivencia sensación de logro en tu tarea. Los estudios de países como España y Perú llegan a conclusiones contrarias a las de este estudio. Mientras que Aranda Turpo et al. (2021), encuentran en los docentes peruanos, insatisfacción laboral por una sensación de fracaso ocupacional, Cobos Sanchiz et al (2022) encuentra altos y medios niveles de burnout en la subescala de realización personal. Los resultados de esta investigación indican que la vuelta a la presencialidad produjo alegría en los docentes encuestados. Es factible que la restitución de las modalidades tradicionales de la educación primaria, si bien conlleva una sobrecarga laboral para los docentes, promueva en los encuestados sentimientos de satisfacción con su desempeño laboral. Además, las tareas de intensificación y fortalecimiento de los aprendizajes escasamente abordados en las etapas anteriores de virtuales y educación mixta (virtual y presencial) y sus resultados, generan en los docentes sensación de competencia en su tarea. En el caso de los estudios precedentes, el encuadre de clases virtuales y la adaptación al uso de las tecnologías, escasamente incluidas en las didácticas anteriores a la pandemia, generaron sensaciones de insatisfacción e ineptitud para los docentes de distintos países.

Por último, los resultados del objetivo 4 indican que un alto porcentaje de los docentes encuestados, se sienten motivados y satisfechos con la vuelta a la presencialidad. A pesar de indicar que las exigencias laborales han aumentado y que el acompañamiento familiar y directivo es variable no presentan altos indicios de estrés laboral directamente asociados al contexto de la vuelta a la presencialidad plena.

Los hallazgos del presente estudio sobre el contexto educativo post confinamiento difieren de los resultados de estudios realizados durante la etapa de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) en diversos países. Párraga-Párraga y Escobar-Delgado

(2020), encuentran en los participantes del estudio, la baja satisfacción con su tarea, hecho que eleva los niveles de estrés laboral. Tal como ya se ha indicado, el encuadre laboral pandémico, ha tenido consecuencias directas en la vinculación de los docentes con tu tarea educativa. Álvarez Silva et al. (2022) realizan un estudio con objetivos similares en docentes de nivel superior, y encuentran que la adaptación a la modalidad virtual y la gran cantidad de horas de conectividad conlleva una sobrecarga laboral que denota altos índices de estrés laboral. A diferencia de lo antedicho, la sobrecarga laboral de la etapa de presencialidad plena no genera en el universo de encuestados en la presente investigación, altas manifestaciones de estrés laboral directamente asociadas a las mismas.

Con respecto a la relación con el rol directivo, también se observan diferencias en los resultados de las investigaciones. García Lino (2020) indica que los docentes de enseñanza secundaria española, presentan niveles de estrés que van de preocupantes a graves en la relación con la supervisión. En Chile, Martínez et al. (2020) analizan la relación entre los docentes y la función directiva, estimando que estos últimos no articulan los recursos necesarios para el adecuado funcionamiento escolar durante el confinamiento. El distanciamiento físico de la primera etapa de la pandemia por Covid-19, parece haber afectado la relación de las autoridades con el resto de los docentes, siendo un factor desencadenante la falta de preparación para supervisar el dictado de clases a distancia. El marco de la presencialidad plena, reconstituye en parte el rol supervisivo de los directivos, expresado en un número significativo de encuestados que indican sentirse acompañados por estos en su actividad cotidiana.

Por último, respecto a la presencia de sintomatología asociada al estrés, los hallazgos resultan no coincidentes. Robinet Serrano y Pérez Azahuanche (2020) encuentran que la salud mental de docentes de Europa y Latinoamérica habría sufrido un deterioro psicosocial y físico por la pandemia. Por su parte, González Cabrera y Armas Franco (2021) encuentran un mayor nivel de estrés e irritabilidad en los docentes españoles durante dicho período. Gervacio Castillo y Castillo Elías (2021) advierten en los

docentes de nivel superior mexicano, angustia, miedo, irritabilidad y depresión. A diferencia de los hallazgos de estos países, si bien un número significativo de encuestados expresa sentirse fatigado, una cantidad considerable de la población en estudio expone no sentir angustia, ni insomnio, ni problemas intestinales ni otras manifestaciones psicofísicas compatibles con un cuadro de estrés laboral.

Conclusión

Aportes y contribuciones de la investigación

El presente Trabajo Final de Investigación se propuso determinar la relación entre estrés laboral de docentes de nivel primario y presencialidad plena post confinamiento por COVID-19 de docentes de Nivel Primario del Partido de Quilmes, Provincia de Buenos Aires. Los resultados arrojaron la presencia de altos y medios niveles de *Burnout* en la población encuestada. El agotamiento emocional aparece como una constante que afecta tanto a maestros/as de grado como a los Equipos de Conducción, como a otros actores escolares. En la vinculación con los estudiantes, un porcentaje variable de docentes asume vincularse con distanciamiento y de un modo poco empático respecto a las condiciones que la presencialidad plena presenta.

La restitución de la modalidad presencial plena para el dictado de clases a los estudiantes de nivel primario conlleva, según exponen los encuestados, sobrecargas laborales tales como la necesidad de planificación de tareas de intensificación y fortalecimiento curricular, principalmente en las áreas de Matemática y Prácticas del Lenguaje, enseñanza y recuperación de contenidos no enseñados en el marco de la implementación del Currículum Prioritario (Resolución 1872-2020), y organización de tareas personalizadas para los niños con bajo vínculo pedagógico durante la etapa de confinamiento. Además, supone para los docentes el acompañamiento de los estudiantes en su readaptación a las rutinas y tiempos escolares de la institución escolar. Estas nuevas exigencias laborales no han influenciado negativamente la motivación de los distintos agentes docentes que se expresan en conformidad con la vuelta a la presencialidad.

El contexto de pandemia, en sus etapas de confinamiento y de presencialidad plena y cuidada, presenta un escenario inédito para el colectivo docente. Las nuevas demandas laborales y las sobrecargas que conllevan, si bien producen fatiga no parecen afectar significativamente la sensación de competencia de los docentes encuestados. La

motivación por la realización de su tarea vocacional, sobrepasa los obstáculos contextuales y permite, a un número significativo de encuestados, sentirse competente en el logro de sus objetivos.

A pesar de las funciones distintivas, los efectos del *Burnout* están presentes en docentes y autoridades escolares, La percepción de acompañamiento y orientación de estos últimos, constituye un factor que, posiblemente, redunden positivamente en la emocionalidad de los docentes.

El presente trabajo realiza un aporte significativo respecto al estrés laboral, particularmente a la prevalencia del *Burnout*, en los docentes de nivel primario de la Provincia de Buenos Aires en un momento de la Pandemia que no ha sido hasta el momento analizado en profundidad. El regreso a las rutinas escolares tradicionales con la misma inmediatez que se decretó el confinamiento, luego de dos años de dictado de clases remotas y con presencialidad combinada, tuvo efectos en la salud mental de toda la comunidad educativa. Este documento centra su análisis en la salud mental de los docentes de nivel primario en un momento histórico único e irrepetible, siendo sus hallazgos aportes novedosos en el estudio del *Burnout*.

Limitaciones de la investigación.

La presente investigación se circunscribe al análisis del estrés laboral en docente de nivel primario del Partido de Quilmes en la provincia de Buenos Aires. Desde un abordaje cuantitativo, se relevaron las respuestas de 50 docentes que ejercen distintas funciones educativas. El reducido número de encuestados constituye un limitante para la generalización de los resultados arrojados por este estudio. Asimismo, el escaso número de profesores de modalidad (Educación física, artística e inglés) que contestaron las encuestas no permiten realizar análisis representativos ni generalizados de las percepciones de dichos docentes sobre el tema abordado.

Líneas de investigación futura.

En el marco de la presencialidad plena ya instaurada en las dinámicas escolares, y habiendo transcurrido dos años de la nueva escolaridad, resulta pertinente continuar estudiando los niveles de estrés docente en el contexto actual. De manera comparativa con los resultados arrojados por esta investigación, se considera un aporte de significación la puesta en marcha de una futura investigación que permita visualizar las modificaciones en los niveles de estrés y Burnout del cuerpo docente del nivel primario en el presente. Además, resultaría relevante comparar los resultados de este estudio con los de otros contextos regionales y respecto a la experiencia en otros niveles educativos.

Propuestas de intervención

Proyecto de Intervención

Título: “Taller de Mindfulness para la gestión del estrés de docentes de nivel primario”

Fundamentación

El *Burnout* es una fase profunda del estrés laboral (Ayuso Marente, 2018). La emergencia del Covid-19 y la modificación del dictado de clases, desde una modalidad virtual, pasando por un sistema híbrido hasta la restitución de la presencialidad plena, constituyen experiencias que expone a los docentes a escenarios inéditos y sobreexigencias en su tarea de enseñar. La sobrecarga laboral que supone reconstruir rutinas escolares abandonadas por el plazo de años así como el impartir conocimientos no enseñados durante el confinamiento, producen sensaciones de agotamiento emocional y despersonalización en los docentes de nivel primario del Partido de Quilmes, Provincia de Buenos Aires.

El Mindfulness es una herramienta adecuada para enfrentar los efectos del estrés laboral. La práctica de Mindfulness permite profundizar la aceptación de sí mismo, lo que lleva a un mayor sentido de bienestar mental y emocional en el terapeuta, aprendiendo a reducir y manejar su nivel de estrés. Permite también profundizar cualidades esenciales de la presencia terapéutica como la empatía y la ecuanimidad.

Objetivos

Objetivo General

- Incorporar la atención plena en la vida cotidiana de los docentes como una estrategia para afrontar el estrés.

Objetivos Específicos

- Responder a las demandas del entorno de manera adecuada
- Modificar los estados corporales de estrés para generar relajación
- Desarrollar técnicas de respiración para reducir el estrés

Destinatarios

Docentes de nivel primario del Partido de Quilmes, Provincia de Buenos Aires.

Modalidad

El presente taller será dictado de manera presencial en la Casa de las Culturas, entidad cultural perteneciente a la Municipalidad de Quilmes. En este centro cultural, se desarrollan diversidad de actividades culturales para la comunidad quilmeña, contando con una ubicación accesible a todos los docentes del distrito.

Dinámica

La propuesta consta de un taller para docentes dividido en cuatro encuentros semanales, de una hora de duración.

Diseño y esquema de la actividad

1er Encuentro:

Explicitación de los propósitos de la propuesta y encuadre de trabajo. Presentación individualizada de los participantes. Explicación de qué significa Mindfulness o Atención Plena y su función en la recuperación de nuestro equilibrio interno. Proyección audiovisual sobre el triángulo de la atención.

2do encuentro:

Reflexión sobre el modo en que la percepción condiciona la realidad. Lectura de una fábula contemporánea denominada: Río arriba, río abajo.

Introducción de qué implica para el Mindfulness, la atención a la respiración como eje de la meditación. Invitación a vivenciar una primera experiencia de respiración en el marco de la atención plena. Realización de la actividad.

3er encuentro;

Armado conjunto de una rutina para entrenar tu atención. Anotación individual posterior de frecuencia, duración y calidad de los ejercicios de respiración, junto con las sensaciones experimentadas. Socialización de la experiencia en pequeños grupos. Cierre con un ejercicio de meditación.

4to encuentro:

Apertura con una práctica de respiración en el marco de la atención plena. Actividad; suspender juicios, capturar momentos. Explicar a los asistentes que la negatividad, la autocrítica, el enjuiciamiento, no son beneficiosos, por lo que la aceptación o ausencia de juicio es la actitud adecuada para emprender las prácticas de mindfulness. Se debe estar abiertos a la experimentación plena de todo lo que ocurre y tal y como ocurre. Si los patrones negativos aparecen simplemente los aceptamos y los observamos con atención, amabilidad y curiosidad, y los dejamos pasar. Seguidamente, proponer una práctica de suspensión de juicios a partir de una técnica cuya consigna es: piensa en alguna situación de esta semana en la que te hayas autocrítico y pregúntate: ¿Cuál es la interpretación de este hecho que me lleva a sentirme así? ¿Hay otras posibilidades? Y en ese caso, ¿cómo cambiarían mi experiencia del momento? ¿Puedo, al menos, suspender el juicio de momento y ver qué pasa? Terminar el encuentro con una práctica de meditación de atención plena.

Recursos,

Materiales; un aula, proyector, colchonetas.

Principales resultados esperados

Se espera que los docentes conozcan inicialmente de que se trata el Mindfulness a fin de poder incorporar algunos de sus principios. Se estima que la asunción de una mirada de atención plena y alejada de autocríticas y juicios personales, podría favorecer el vínculo de los participantes con su espacio laboral.

Referencias

- Acosta, F. y Graizer, O. L. (2022), "Escuelas secundarias y ampliación del contexto de transmisión en pandemia. Una discusión sobre la segmentación escolar a partir de los aportes de la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica (ENPCP) 2020-2021", en *Propuesta Educativa*, 31(57), pp. 31 - 57.
- Alvarado-Peña, L. J., Saucedo, R. A. A., Alvarado, S. R., Castorena, R. V. M., Farroñán, E. R., y Sansores-Guerrero, E. A. (2023). Síndrome de burnout en profesores universitarios de latinoamérica: una revisión de literatura. *Telos*, 25(3), 802-818.
- Álvarez Silva, L. A., Herrera López, P. S., Lániz Vargas, C. A., y González Zhagñay, J. O. (2022). Estrés laboral docente, e-learning y tiempos de COVID-19. *Podium*, (41), 105-118.
<https://doi.org/10.31095/podium.2022.41.7>
- Alvites-Huamani, C. G. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos y representaciones*, 7(3), 141-159.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.393>
- Aranda Turpo, J., Campana Mendoza, N., Cortez-Silva, D. M. y Huayama Tocto, N. (2021). Satisfacción laboral y síndrome de burnout en docentes durante el confinamiento por la pandemia COVID-19. *Propósitos y Representaciones*, 9(3).
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n3.812>
- Arata, N. (2020) La escuela frente a la pandemia. Entre la defensa de lo común y la búsqueda de alternativas. En Dussel, I. Ferrante, P. y Pulfer, D. (Comp) *Pensar la educación en tiempos de pandemia : entre la emergencia, el compromiso y la espera..* (pp 63-70) UNIFE
- Ayuso Marente, J. A. (2006). Profesión docente y estrés laboral: una aproximación a los conceptos de Estrés Laboral y Burnout. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(3), 1–15.
<https://doi.org/10.35362/rie3932575>
- Baquero R., Diker, G., y Frigerio, G (comps.). *Las formas de lo escolar.:* Del Estante, 2007.

- Becher, P. A. (2020). Educación en tiempos de pandemia. Condiciones laborales y percepciones sobre el trabajo docente virtual en la ciudad de Bahía Blanca (Argentina). *Revista Educ@ção Científica*, 4(8), 922–945. <https://doi.org/10.46616/rce.v4i8.116>
- Bruna, D. Villarroel, V. & Hojman, V. (2021). Emociones y salud mental de los profesores en la educación remota en pandemia. Un estudio en el sistema escolar chileno. *Centro de Investigación y Mejoramiento de la Educación y Universidad del Desarrollo (CIME)*.
<https://www.colegiodeprofesores.cl/wp-content/uploads/2021/05/Emociones-y-salud-mental-de-los-profesores-en-la-educacion-remota-en-pandemia.-1.pdf>
- Carbonetti, A. (2010). Historia de una epidemia olvidada: La pandemia de gripe española en la Argentina, 1918-1919. *Desacatos*, (32), 159-174.
- Carbonetti, A., Rivero, M. D., y Rodríguez, M. L. (2018). *Vida cotidiana y familiar en el ingreso de la gripe española a la Argentina. Fines de 1918*.
https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/RDUUNC_775b9f1ec58c4f4c8cdfa8fb55d1b980
- Cardozo Gutiérrez, L. A. (2016). El estrés en el profesorado. *Revista de investigación psicológica*, (15), 75-98.
- CFE (2021) Guía para las instituciones educativas. Condiciones y recomendaciones para habitar la escuela
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2021/08/guia_para_instituciones_educativas_covid19.pdf
- Cobos-Sanchiz, D., López-Noguero, F., Gallardo-López, J. A., y Martín, M. C. (2022). Incidencia del agotamiento en los docentes universitarios: estudio de caso en una universidad española. *Formación universitaria*, 15(2), 83-92.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000200083>

- Cortés Rojas, J. L. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(1). . <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2560>
- Díaz, D. (2011). Estrés laboral y sus factores de riesgo psicosocial. *Revista CES Salud Publica*, 2(1), 80-84.
- Dávila, M. R. B., López, L. R. J., Lucas, J. A. R. y Meza, L. M. S. (2023). Síndrome de burnout: Una revisión sistemática en Hispanoamérica: Burnout syndrome: A systematic review in Latin America. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 138.
- DGCyE (2021). Lineamientos para la presencialidad en los establecimientos educativos de la Provincia de Buenos Aires en contexto de COVID-19.
<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-10/Lineamientos%20para%20la%20presencialidad%20en%20los%20establecimientos%20educativos%20de%20la%20provincia%20de%20Buenos%20Aires%20en%20contexto%20de%20Covid19.pdf>
- DGCyE (2022). Lineamientos para la presencialidad en los establecimientos educativos de la Provincia de Buenos Aires en contexto de COVID-19.
<https://normas.gba.gob.ar/ar-b/resolucion-conjunta/2022/245/282322>
- DGCyE (2021) Plan Jurisdiccional de la Provincia de Buenos Aires para un regreso seguro a las clases presenciales. Actualización para el inicio de clases 2021
<https://regresoseguroalaescuela.abc.gob.ar/plan-jurisdiccional-0>
- Expósito, C. D., y Marsollier, R. (2021). Percepción docente de las debilidades del sistema educativo en el regreso a las aulas. *Revista Educación Las Américas*, 11(1), 1–16.
<https://doi.org/10.35811/rea.v11i1.136>
- Extremera, N., Rey, L., y Pena, M. (2010). La docencia perjudica seriamente la salud. Análisis de los síntomas asociados al estrés docente. *Boletín de psicología*, 100(1), 43-54.
<https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N100-3.pdf>

- Filipponi, C. y Aimino, A. (2022) Estudio sobre el equilibrio ocupacional de las rutinas escolares de niños y niñas de 1° grado de la Escuela Mariano Moreno (Pascanas, Córdoba) en el año 2021 y su relación con la educación bimodal en el marco de la pandemia del virus Covid-19. [Trabajo Final de Grado] Universidad Nacional de Villa María
http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/index.php?lvl=cmspage&pageid=9&id_notice=41288
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165.
<https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- García Lino, M. E. (2020). Estrés laboral en docentes de enseñanza secundaria de una institución pública de la ciudad de Manta. *Revista San Gregorio*, (43), 140-154.
<https://doi.org/10.36097/rsan.v1i43.1412>
- Gervacio Jiménez, H. y Castillo Elías, B. (2022) Impactos socioemocionales, estrategias y retos docentes en el nivel medio superior durante el confinamiento por COVID-19. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(24).
<https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1133>
- González Cabrera, A. M. y Armas Franco, A. (2021). *El estrés de los y las docentes debido al confinamiento por el Covid-19*. [Tesis de Fin de Grado] Universidad de La Laguna. Repositorio institucional Universidad de La Laguna. [El estrés de los y las docentes debido al confinamiento por el COVID-19 \(ull.es\)](http://ull.es)
- González-Fernández, K. (2021). Del aula presencial a la remota y de regreso: la enseñanza en situaciones de pandemia e incertidumbre. *OPENAIRE*.
<https://doi.org/10.21555/rpp.v0i31.2116>
- González- Palma, y Alarcón- Chávez, B (2021) El estrés laboral en docentes de educación básica y el teletrabajo en Ecuador. *Revista Científica Arbitrada en Investigaciones de la salud ISSN: 2737-6273*, 4 (8) 19-34 <https://doi.org/10.46296/gt.v4i8edesp.0028>

- Hernández Sampieri, R., Collado, C. F. y Lucio, P. B. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta edición). McGraw-Hill.
<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Methodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hirsch; D y Petrelli, L (2022) Nuevas miradas sobre viejos debates en el nivel primario: una revisión de las producciones sobre la escuela en pandemia. *Serie La Educación en Debate / N° 24 / Noviembre de 2022*. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/05/el008115.pdf>
- Lazarus, R.S y Folkman,S (1986) *Estrés y Procesos Cognitivos*. Martínez Roca.
- Mario, J. E y Cárdenas Niño, L (2017) Estrés laboral: estudio de revisión. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 13(1), 81-90. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2017.0001.06>
- Martínez, M; Rojas, O y Riffo, R (2020) Gestión directiva y estrés laboral del personal docente: mirada desde la pandemia Covid-19. *Revista on line de Política y Gestión Educacional*. 24 (3) 1226-1241. <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i3.14360>
- Maslach, C y Jackson, S. (1978) *Lawyer Burnout*. Barrister.
- Maslach, C. y Jackson, S. (1981) *MBI: Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., y Leiter, M. P. (1997). *The Truth about Burnout: How Organizations Cause Personal eStress and What to do about It*. CA: Jossey-Bass.
- Matute-Castillo, V. V., García-Herrera, D. G., Ochoa-Encalada, S. C., y Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Tecnología en tiempos de pandemia: Una panorámica de salud mental en docentes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(5), 344–357. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i10.1047>
- Ministerio de Educación de la Nación (2022) Nuevas miradas sobre viejos debates en el nivel primario: una revisión de las producciones sobre la escuela en Pandemia. *Serie La Educación en Debate*. N° 24

Moreno-Jiménez, B., Rodríguez Muñoz, A., Garrosa, E., y Morante, M. E. (2005). Breve historia del burnout a través de sus instrumentos de evaluación. *M. Martínez, (Comp.): Quemarse en el trabajo (burnout)*, 11, 161-182.

Olivares-Faúndez, V. (2017). Christina Maslach, comprendiendo el burnout. *Ciencia y trabajo*, 59-62.

Párraga-Párraga, K. L., y Escobar-Delgado, G. R. (2020). Estrés laboral en docentes de educación básica por el cambio de modalidad de estudio presencial a virtual. *Revista científica multidisciplinaria arbitrada Yachasun*, 4(7), 142-155.

<https://doi.org/10.46296/yc.v4i7edesp.0067>

Patlán Pérez, J. (2019). ¿Qué es el estrés laboral y cómo medirlo? *Revista Salud Uninorte*, 35(1), 156-184.

Ponce Céspedes, Y. E. y Riva, D. L. T. J. (2017). Síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en profesores del Instituto Superior de Música “María Luisa Luzio” de la ciudad de Oruro.

Repositorio Institucional [Tesis de Doctorado] Universidad Mayor de San Andrés.

Repositorio Universidad Mayor de San Andrés. [Síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en profesores del Instituto Superior de Música “María Luisa Luzio” de la ciudad de Oruro \(umsa.bo\)](#)

Pujol-Cols, L. J. (2021). Demandas laborales y burnout: Un estudio descriptivo en docentes argentinos. *Revista de ciencias sociales*, 27(4), 402-421.

Resolución 1482/17 Diseño Curricular para la Educación Primaria.

<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/primaria/2018/dis-curricular-PBA-completo.pdf>

Resolución 10-21 Plan Jurisdiccional- Actualización para el inicio de clases 2021.

<https://normas.gba.gov.ar/ar-b/resolucion-conjunta/2021/10/227382>

Resolución 10-21 Plan Jurisdiccional- Actualización para el inicio de clases

2021-2 <https://abc.gov.ar/secretarias/sites/default/files/2021-07/2%20Resoluci%C3%B3n%2>

[010-21%20Plan%20Jurisdiccional-%20Actualizaci%C3%B3n%20para%20el%20inicio%20de%20clases%202021-2-.pdf](https://normas.gba.gob.ar/ar-b/resolucion-conjunta/2021/417/226198)

Resolución 417-2021-Anexo I- La intensificación de la enseñanza- recomendaciones para su implementación <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/resolucion-conjunta/2021/417/226198>

Resolución 417-2021- Anexo II- Orientación para la reorganización del equipo docente para llevar adelante las tareas de fortalecimiento de las trayectorias educativas.

<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-07/3%20Resoluci%C3%B3n%20417-2021-%20Anexo%20II-%20Orientaci%C3%B3n%20para%20la%20reorganizaci%C3%B3n%20del%20equipo%20docente%20para%20llevar%20adelante%20las%20tareas%20de%20fortalecimiento%20de%20las%20trayectorias%20educativas..PDF>

Resolución 1872-2020 Anexo 1 Curriculum Prioritario.

<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-07/7%20Resoluci%C3%B3n%201872-2020%20Anexo%201%20Curriculum%20Prioritario.pdf>

Robinet-Serrano, A. L., y Pérez-Azahuanche, M. (2020). Estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19. *Polo del Conocimiento*, 5(12).

Robles-Ojeda, F. J., Galicia-Moyeda, I. X., y Sánchez-Velasco, A. (2022). Satisfacción y estrés en docentes por las actividades a distancia ante la contingencia por COVID-19. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1–17. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14499>

Rojas-Solís, J. L., Totolhua-Reyes, B. A. y Rodríguez-Vásquez, D. J. (2021). Síndrome de Burnout en docentes universitarios: Una revisión sistemática (Burnout syndrome in Latin-American higher education professors: A systematic review). *Revista Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 14(29), 136-150.

Saborío Morales, L., y Hidalgo Murillo, L. F. (2015). Síndrome de burnout. *Medicina Legal de Costa Rica*, 32(1), 119-124.

Salueña Tena, Á., Antoñanzas Laborda, J. L., & Mateo Hernando, L. (2021). La respuesta socio-emocional en tiempos de pandemia de COVID19 en el aula de segundo curso de educación primaria. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 411–420.

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n2.v1.2196>

Sánchez, J. (2010). Estrés laboral. *Revista Hidrogénesis*, 8(2), 55-63.

<https://www.binasss.sa.cr/opac-ms/media/digitales/Estr%C3%A9s%20laboral.pdf>

Anexos

Anexo 1: FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer el Estrés laboral docente frente al regreso a la presencialidad plena. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre los niveles de estrés laboral de docentes de nivel primario ante la vuelta a la presencialidad.

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar.

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Aclaración:

DNI:

Fecha:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

DNI:

Protocolo N°:

- 1 D Creo que tengo un
0 comportamiento más
insensible con la
gente desde que hago
este trabajo.
- 1 D Me preocupa que
1 este trabajo me esté
endureciendo
emocionalmente.
- 1 P Me encuentro con
2 A mucha vitalidad.
- 1 E Me siento frustrado por
3 E mi trabajo.
- 1 E Siento que estoy
4 E haciendo un
trabajo demasiado
duro.
- 1 D Realmente no me
5 importa lo que les
ocurrirá a algunos de mis
alumnos.
- 1 E Trabajar en contacto
6 E directo con los
alumnos me produce
bastante estrés.
- 1 P Tengo facilidad para
7 A crear una atmósfera
relajada en mis clases.
- 1 P Me encuentro animado
8 A después de trabajar
junto con los alumnos.
- 1 P He realizado muchas
9 A cosas que merecen
la pena en este
trabajo.
- 2 E En el trabajo siento
0 E que estoy al límite de
mis posibilidades.
- 2 P Siento que sé tratar de
1 A forma adecuada los
problemas
emocionales en el
trabajo.

2 D Siento que los alumnos
2 me culpan de algunos
de sus problemas.

Anexo 3: Encuesta a docentes de nivel primario en el marco de la presencialidad plena y cuidada.

Docente del espacio curricular: _____

El Plan Jurisdiccional de la Provincia de Buenos Aires para regreso seguro a clases presenciales, prescribe para el ciclo lectivo 2022, la presencialidad plena de la totalidad de los estudiantes del nivel primario. Ante esta modificación en el dictado de clases, le pido que ud responda:

		Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo
1	Esperaba que el sistema mixto de dictado de clases continúe					
2	Esperaba que la presencialidad plena se prescriba para el 2022					
3	Los estudiantes esperaban volver a las aulas todos los días					
4	Los estudiantes se han adaptado rápidamente a la jornada escolar completa					
5	Los estudiantes adquieren más rápido sus aprendizajes en un formato presencial					
6	He podido planificar en función de los contenidos indicados para el curso sin realizar modificaciones ni adecuaciones curriculares					
7	Los estudiantes regresan a clases con un desempeño					

	escolar acorde al curso en que se matriculan					
8	A partir de 2022 he tenido que fortalecer e intensificar los aprendizajes de PDL en la mayoría de mis estudiantes					
9	A partir de 2022 he tenido que fortalecer e intensificar los aprendizajes de Matemática en la mayoría de mis estudiantes					
10	He tenido que planificar actividades individualizadas de fortalecimiento pedagógico para niños que han perdido el vínculo pedagógico con la escuela durante 2020-2021					
11	He tenido que modificar mi planificación anual, incorporando contenidos curriculares de ciclos anteriores al grado en que me desempeño					
12	Las familias se comunican e informan sobre el desempeño de los estudiantes					
13	Las familias acompañan a los niños en la realización de las tareas de					

	fortalecimiento de los aprendizajes que se envían para realizar en domicilio					
1 4	He recibido capacitación curricular acorde para dar reinicio a las clases presenciales					
1 5	He recibido material de apoyo acorde para el dictado de clases ante el regreso a las aulas					
1 6	Me he sentido acompañado/a y apoyada por el personal directivo en el reinicio de clases presenciales					
1 7	He tenido que realizar tareas extras respecto a actividades escolares personalizadas					
1 8	He tenido que modificar el dictado de clases por no encontrarse los estudiantes preparados para concurrir 4 hs a la escuela					
1 9	Me he sentido satisfecha/o con mi tarea docente en este ciclo lectivo					
2 0	Creo que las exigencias laborales han aumentado con el retorno a la					

	presencialidad plena					
2 1	Me he sentido motivada/o respecto a mi tarea en el ciclo lectivo 2022					
2 2	Siento alegría de volver a las clases presenciales					
2 3	Siento angustia. de volver a las clases presenciales					
2 4	Desde el reinicio de clases he padecido insomnio					
2 5	Desde el regreso a clases sufrió problemas intestinales					
2 6	Desde el regreso a clases presenciales me siento fatigada.					

Puntuaciones de la encuesta .

En desacuerdo: 1

Medianamente de acuerdo: 2

De acuerdo: 3

Muy de acuerdo:4

Totalmente de acuerdo: 5

Las preguntas 1-3 evalúan la percepción docente respecto a la necesidad de volver a las clases presenciales completas. Respuesta de entre 3 y 5 puntos indican que los docentes prefieren el dictado de clases presenciales a otras modalidades.

Las preguntas 4- 5 evalúan el posicionamiento de los estudiantes antes la presencialidad plena. Respuesta de entre 3 y 5 puntos indican buena receptibilidad de los estudiantes a la modalidad de asistencia presencial.

Las preguntas 6-7 evalúan la correlación entre las planificaciones docentes y los contenidos curriculares del nivel. Respuestas de entre 3 y 5 puntos indican adecuación de los aprendizajes a impartir con los contenidos prescriptos a cada grado.

Las preguntas 8-11 evalúan las modificaciones curriculares que los docentes se han visto obligados a realizar ante el regreso a la presencialidad. Puntuaciones de entre 3 y 5, indican

que las planificaciones y actividades docentes se han modificado para fortalecer e intensificar conocimientos no adquiridos en ciclos lectivos anteriores.

Las preguntas 12-13 evalúan el posicionamiento de las familias ante el regreso a clases presenciales. Valores de entre 3 y 5 puntos, indican acorde acompañamiento familiar en las tareas de intensificación de los aprendizajes.

Las preguntas 14-15 evalúan la capacitación y recursos acorde recibidos por los docentes ante el regreso a las clases presenciales. Puntuaciones de entre 3 y 5 puntos indican acorde preparación docente para el reinicio de clases presenciales.

La pregunta 16 evalúa el apoyo y acompañamiento percibido por los docentes respecto a sus directivos. Puntuaciones de entre 3 y 5 indican adecuado acompañamiento docente por parte de los equipos directivos.

La pregunta 17 evalúa carga extra de actividades docentes en el marco de la presencialidad plena. Una puntuación de entre 3 y 5 indica sobrecarga de tareas laborales.

La pregunta 18 evalúa habituación de los estudiantes a las dinámicas escolares presenciales. Una puntuación de entre 3 y 5 puntos indica escasa adaptación a los tiempos institucionales de la educación presencial.

La pregunta 19 evalúa satisfacción con la tarea. Valores de entre 3 y 5 puntos indican satisfacción con la actividad laboral docente.

La pregunta 20 evalúa la percepción docente respecto a las exigencias laborales ante el regreso de la presencialidad plena. Puntuaciones de entre 3 y 5 indican que las/los docentes sienten que las exigencias laborales son mayores en el ciclo lectivo 2022.

La pregunta 21 evalúa motivación con la tarea. Puntuaciones de entre 3 y 5 indican adecuada motivación con la actividad docente.

La pregunta 22 evalúa la presencia de emociones positivas respecto a la modalidad presencial plena. Valores de 3 y 5 puntos indican la presencia de emociones positivas ante el regreso a la presencialidad

La pregunta 23 evalúa la presencia de emociones negativas respecto a la modalidad presencial plena. Valores de 3 y 5 puntos indican la presencia de emociones negativas ante el regreso a la presencialidad.

Las preguntas 24-26 evalúan indicadores de estrés laboral. Puntuaciones de entre 3 y 5 indican la presencia de sintomatología relacionada con el estrés laboral.

Categorías:

Posición docente y estudiantil respecto a la presencialidad como modalidad educativa:
Preguntas 1-3 (docentes) 4-5 (estudiantes)

Adecuación curricular: Pregunta 6, 7, 11, 18

Acompañamiento familiar: Preguntas 12-13

Acompañamiento directivo: Preguntas 14-16

Sobrecarga laboral: Pregunta: 8, 9, 10, 17, 20

satisfacción y motivación con la tarea: Preguntas 19, 21

Indicadores de estrés laboral: preguntas del 21 al 26