

RESILIENCIA, BIENESTAR PSICOLÓGICO Y AUTOEFICACIA EN RELACIÓN CON EL  
ESTRÉS EN EL DOCENTE JOVEN Y LAS PRÁCTICAS ENCAMINADAS A LA  
PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR

PAOLA ANDREA PARADA SANCHEZ

UNIVERSIDAD PILOTO DE COLOMBIA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA  
BOGOTA D.C I SEM – 2015

RESILIENCIA, BIENESTAR PSICOLÓGICO Y AUTOEFICACIA EN RELACIÓN CON EL  
ESTRÉS EN EL DOCENTE JOVEN Y LAS PRÁCTICAS ENCAMINADAS A LA  
PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR

PAOLA ANDREA PARADA SANCHEZ

Trabajo de grado para obtener el título de Psicólogo

Asesor: JOHN ALEXANDER CASTRO MUÑOZ

Psicólogo, Magister en Psicología

UNIVERSIDAD PILOTO DE COLOMBIA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

BOGOTA D.C I SEM – 2015

**DEDICATORIA**

Dedico este trabajo de grado a mi Padre Supremo Dios por haberme permitido lograr este objetivo, por darme el permiso de aprender, de crecer en todos los aspectos y de no desfallecer, a mis padres Gloria y Miguel por brindarme su apoyo incondicional en todas las formas, por sus consejos y sacrificios para poder llegar a la meta, a mis hermanos por creer en mí, por su constante respaldo y por motivarme cada vez que dudé, a mi hijo Samuel por haber llegado a mi vida y ser mi mayor motivo para salir adelante. A todos mis docentes y familiares quienes de una u otra forma fueron partícipes de este proceso año tras año y a mi asesor de tesis John Castro, que con su acostumbrada inspiración y buen sentido del humor toleró mis pensamientos erróneos y transformó mis ideas. Para todos ellos hago esta dedicatoria.

Paola Andrea Parada Sánchez.

## **AGRADECIMIENTOS**

Doy gracias a Dios, Padres y Docentes por permitirme culminar este proceso académico, por todas las cosas aprendidas a lo largo de este tiempo, por ser partícipes de la satisfacción personal de cumplir con una meta y a su vez la responsabilidad que se asume al pertenecer a un gremio, el compromiso adquirido con la ciudad, con el país y con la sociedad en general que continuamente permite que cada ciudadano desempeñe su rol siempre a la espera del mejoramiento y el desarrollo en todos los aspectos. Agradezco a mi asesor Jhon Castro por compartir conmigo su vocación y por pulir mis pasos en este camino de esfuerzos y también de satisfacciones.

**Tabla de contenido**

Introducción.....	
Justificación.....	10
Objetivos.....	11
Marco teórico.....	12
Resiliencia.....	12
Bienestar Psicológico.....	17
Autoeficacia.....	21
Estrés docente.....	24
Practicas docentes para fomentar una convivencia pacífica.....	26
Planteamiento del problema.....	29
Marco metodológico.....	33
Diseño de la investigación.....	33
Participantes.....	33
Procedimiento.....	35
Instrumentos.....	35
Resultados.....	41
Discusión.....	45
Conclusiones.....	51
Vacíos y limitaciones.....	53

Referencias.....54

Anexos.....59

**Índice de tablas**

Tabla 1. Aspectos del bienestar subjetivo.....	20
Tabla 2. Descriptivos de las variables de estudio.....	42
Tabla 3. Análisis de correlación de Pearson.....	43

**Índice de gráficos**

Grafico 1. Distribución de la muestra por sexo.....	37
Grafico 2. Distribución de la muestra por edad.....	37
Grafico 3. Distribución de la muestra por años de experiencia.....	37
Grafico 4. Diagrama de relación de las variables a partir de los resultados del análisis.....	44



## **Resumen**

Se realizó una investigación con el fin de analizar la posible relación entre la resiliencia, el bienestar psicológico, y la autoeficacia con el estrés y las prácticas docentes encaminadas al fomento de la convivencia pacífica al interior del aula. Esto, basado en los planteamientos teóricos formulados por la Psicología Positiva de Seligman (1999), y a nivel del conocimiento sobre el rol de los docentes, a partir de los aportes de Bou Bauze (2005) y Raffo et al, (2000) entre otros, quienes plantean que la capacidad del docente para afrontar y superar las adversidades que se presentan en el ejercicio de su profesión puede variar de acuerdo a diversos factores sociales, personales y profesionales. A partir de dicho planteamiento y dadas las necesidades de los contexto de aprendizaje, se realizó un acercamiento al contexto académico desde la labor docente, específicamente desde lo encaminado al manejo de conflictos al interior del aula. Para ello, se evaluaron las variables mencionadas en una muestra conformada por 101 docentes con edades entre los 25 y los 36 años y con un máximo de 6 años de experiencia en su labor, residentes en la ciudad de Bogotá, Colombia. Los resultados generales para este estudio indican que las variables predictivas no se relacionan de forma directa con el estrés, sin embargo si con el desarrollo de las prácticas docentes encaminadas el abordaje de los conflictos al interior del aula.

**Palabras clave:** *Resiliencia, bienestar psicológico, estrés, autoeficacia, convivencia, conflicto escolar.*

### **Abstract**

A research was made to analyze the possible relations between resilience, psychological well-being, stress and self-efficacy over the teaching practices aimed to promote peaceful convivence among students.. This was based on the theoretical arguments formulated by a Positive Psychologist Seligman (1999), the contributions of Bou Bauze (2005) and Raffo et al, (2000) among others. These authors argued that the ability of teachers to address and overcome the adversities are showed in the exercise of their profession may vary depending on various social, personal and professional factors. Therefore, an approach to academic context from teaching aimed to manage conflict within the classroom was done. To do this, these variables were evaluated in a sample composed by 101 participants, with an average of ages between 25 to 36 year old, and with a maximum of six years of experience at the moment of the study, all of them were residents in the city of Bogotá. The overall results for this study indicate that predictive variables were not related to stress, however, there were related to the development of teaching practices for addressing conflicts within the classroom.

**Keywords:** Resilience, psychological well-being, stress, self-efficacy, coexistence, school conflict.

### **Introducción**

El problema de la violencia ha generado preocupación en los diferentes contextos en Colombia, uno de ellos es el contexto escolar que en los últimos años se ha considerado el lugar

desde donde se gesta un tipo especial de violencia, originado por conflictos al interior del aula y que por diversos factores, mucho de ellos vinculados a procesos psicológicos y otros atribuibles quizás a un mal manejo o al no ser abordados, conllevan a la agresión. Este fenómeno ha fomentado en los estudiantes una cultura violenta como método para coexistir, para huir o para adaptarse. Es por eso que en este estudio se considera principalmente que hay una necesidad de abordar el tema del ejercicio docente y su capacidad para implementar prácticas encaminadas a fomentar una convivencia pacífica, teniendo en cuenta los diferentes factores que afectan al docente en el ejercicio pleno de su profesión tales como el estrés, que de acuerdo con lo planteado por Maffei (2006) repercute en alteraciones conductuales y psicológicas como la ansiedad, el miedo y la depresión, que en consecuencia perturban al docente al verse enfrentado a eventos estresantes y no encontrar estrategias de afrontamiento efectivas, así como un bajo control de grupo. Morales y Martínez (2014) en su estudio encontraron que mediante la autoeficacia el docente puede lograr mantenerse estable al momento de abordar los conflictos en el contexto escolar, sin embargo desde la autoeficacia no se sustenta cómo se reduce el estrés que produce o si mediante este se pueda controlar, específicamente para el caso del ejercicio docente ni tampoco se evidenció relación alguna con las prácticas docentes encaminadas a fomentar la convivencia pacífica. Adicionalmente, la evidencia encontrada en el estudio de Maffei (2006) afirma que el estrés es una de las enfermedades laborales presentes en el ejercicio docente que compromete seriamente el aspecto cognitivo, generando en los casos en que se presenta en niveles desadaptativos – considerablemente altos - malestar emocional, rigidez psicológica, haciendo entre otras, que sean incapaces de acomodarse a las diferentes situaciones de la vida, este hecho, junto con el desarrollo teórico que ha tenido el concepto y constructo de la resiliencia, invita a plantear que desde esta, y de acuerdo con lo que sustentan los fundamentos teóricos

podría ser una variable cuyo análisis contribuya a la explicación sobre la presencia y consecuente control del estrés, lo que daría como resultado a partir de dicho planteamiento, de docentes capaces de generar contextos académicos de posibilidades y transformación. Al respecto, sin embargo, en Bogotá y en general en el contexto actual no se han realizado investigaciones con docentes jóvenes, en quienes la literatura afirma se incrementan las probabilidades de evidenciarse niveles significativamente elevados de estrés. Flores y Fernández (2004). Adicionalmente cabe mencionar que basados en su definición y por las características que pueda llegar a tener, relacionadas con el ejercicio docente el constructo de bienestar psicológico se incluye dentro de la investigación, debido a que se cree que puede llegar a explicar el fenómeno de acuerdo con la percepción que el sujeto tenga o no de bienestar, como indicador de la calidad de vida.

El principal objeto de este estudio en esta investigación es entonces, observar la relación que existe entre las variables de resiliencia, bienestar psicológico y autoeficacia con el estrés docente y con el abordaje de las prácticas encaminadas a fomentar una convivencia pacífica desde la psicología positiva.

### **Justificación**

A lo largo de la historia se ha plasmado el papel que desempeñan los docentes en la creación de la cultura de la sociedad, un proceso continuo de acompañamiento y tutoría que se ha encargado de la formación permanente mediante estrategias académicas y pedagogías que busque transmitir conocimiento procedente de las diferentes ciencias para suplir las necesidades educativas. Vaillant (2005). Entre tanto, los estatutos educativos se han enfocado en crear extensos currículos y copiar modelos educativos de diferentes países – y con ello procedentes de

otros contextos sociales y culturales – para, a partir de ellos, desarrollar proyectos que permitan a los estudiantes el alcance de competencias, brindando la oportunidad de articularse con la sociedad, es decir interactuar en el contexto real. Entonces, es allí donde el docente llega a responder a las diferentes necesidades asumiendo un rol propio y desde su praxis, enfrentándose a la realidad de cada comunidad, de un aula y de la convivencia de los estudiantes. Zambrano (2002). Citado por Quimbayo (2011). Se suma a esto, además a la necesidad de recuperar los espacios educativos que permitan fomentar un aprendizaje dirigido a su vez por la contribución que el docente pueda realizar para la construcción de espacios libres de conflicto.

Por consiguiente, en este documento resulta relevante destacar la importancia, más que de la formación intelectual del docente, de la formación en cuanto a sus competencias para enfrentarse a esta realidad, es decir, frente a la contextualización y proximidad ante situaciones de vulnerabilidad que conllevan a agudizar el entorno violento al interior de las aulas y por lo tanto, buscar prevenirlo. Entonces, al respecto, se genera la inquietud acerca de si ¿cuenta el docente con las herramientas necesarias o implementa prácticas que le permitan el abordaje para sobrellevar las exigencias de los estudiantes y a su vez de la cultura violenta de las aulas?. Esta inquietud surge en un entorno en el que el fenómeno se presenta cada vez en más, incrementando las probabilidades de mejorar las relaciones y el bienestar de la comunidad educativa, de tal manera que se haga implícito que el docente cuente con recursos internos o estrategias que le permitan intervenir eficazmente siendo coherente con aquello que se podría denominar como la dinámica social – educativa, que haría referencia a la educación articulada con las redes sociales de apoyo, directivos, docentes del establecimiento educativo, estudiantes y familia.

A continuación, se realiza una descripción de los objetivos de investigación y de las variables que de acuerdo con la teoría se observó y consideró, evaluar con el fin de determinar en qué medida participan considerablemente o no en el desarrollo en docentes jóvenes, de prácticas que estimulen la convivencia pacífica entre los estudiantes adolescentes. Ello con el propósito a futuro de poder brindar pautas sustentadas en la aproximación sistemática a la realidad, para intervenir acertadamente conforme a las necesidades de las aulas en las probabilidades de conflicto desde el rol docente, sin desconocer que no recae exclusivamente en su labor la prevención del conflicto.

### **Objetivo general**

Determinar si existe relación significativa entre la resiliencia, el bienestar psicológico, y la autoeficacia con el estrés docente y con la promoción de las prácticas encaminadas a la convivencia pacífica al interior del aula en docentes adultos jóvenes de la ciudad de Bogotá.

### **Objetivos específicos**

Identificar el nivel de resiliencia, bienestar psicológico, autoeficacia, estrés de los docentes adultos jóvenes, y de las prácticas docentes adultos jóvenes de la ciudad de Bogotá, caminadas al fomento de la convivencia pacífica al interior del aula.

Determinar la relación entre la resiliencia, el bienestar psicológico y la autoeficacia con el estrés docente.

Determinar la relación de la resiliencia, el bienestar psicológico y la autoeficacia con las prácticas docentes encaminadas al fomento de la convivencia pacífica.

Identificar la relación de la resiliencia, el bienestar psicológico y la autoeficacia.

Identificar la relación entre las prácticas docentes encaminadas al fomento de la convivencia pacífica y el estrés docente.

### **Marco teórico**

#### *Psicología Positiva*

La Psicología Positiva fue definida por Martin Seligman (1999), como el análisis científico de las experiencias positivas basado en potenciar las fortalezas para alcanzar una mejor calidad de vida, a fin de reducir la psicopatología actuando como amortiguadores y barreras contra trastornos a fin de promover el potencial humano, no debe confundirse con autoayuda, es más bien la capacidad de desarrollar efectivamente las fortalezas y ponerlas en práctica algunas de ellas son el optimismo, la creatividad, inteligencia social, autoeficacia, empoderamiento entre otras, que están ligadas a 5 ejes, la primera: sentido, propósito, segunda: emociones positivas, tercera: compromiso, cuarta: relaciones personales, quinta: logros. La psicología positiva propone articular lo anterior con las estrategias adecuadas y así permitir explotar el potencial humano a modo de desarrollo integral logrando bienestar como herramienta para afrontar las crisis que se presentan a lo largo de la vida de una manera más óptima. Contreras y Esguerra (2006).

Dentro de los constructos que más se encuentran relacionados con la psicología positiva está el de *savoring o disfrute de la vida* que consiste en darse cuenta y apreciar aquellos aspectos positivos de la vida, este concepto abarca diferentes marcos de tiempo, es decir, la búsqueda de futuros placeres, se experimentan placeres presentes y se reviven placeres pasados, por otra parte está el distanciamiento psicológico, que hace referencia a la capacidad de llevar la vida cotidiana

aislando aquellos eventos estresores y permitiendo superarlos diariamente, sin que esto afecte el presente, concepto que se encuentra directamente relacionado con el desempeño laboral, por otra parte se encuentra el concepto de *mindfulness o atención plena* que hace referencia a la capacidad de estar atentos a la experiencia que se vive en el presente sin prejuicios, sin preguntas y sin evaluaciones, es un estado que permite estar pendiente del ahora sin dar cabida a experiencias pasadas, ni ideas futuras aceptado con apertura e interés las nuevas experiencias y por ultimo está el *flourishing o crecimiento personal* caracterizado por la presencia de sentimientos positivos, orientados al mantenimiento del bienestar, el crecimiento y la resiliencia. es por ello que la siguiente revisión teórica se inicia con el estudio de la variable resiliencia como primer concepto a estudiar.

### *Resiliencia*

La palabra *resiliencia* según plantea Bou Bauze (2005) “proviene de la física, (*resilio* en latín significa volver de un salto a rebotar) y se refiere a la capacidad de un material de recuperar su forma original después de haber estado sometido a altas presiones”. (Pàg.166) Por ende expresa la elasticidad del material capaz de soportar la ruptura después de un choque, impacto o compresión con un objeto contundente. En el campo del desarrollo psicológico y social del ser humano tiene un sentido similar ya que la resiliencia es la actitud que se tiene de sobrellevar las crisis y dificultades de manera positiva, con la condición para recobrar la fortaleza o resistencia luego de una presión deformadora. Citado por Uriarte (2006).

La teoría de la resiliencia toma mayor significado cuando Rutter (1990) plantea la resiliencia como una novedosa perspectiva frente al desarrollo humano, opuesta al determinismo genético y social, argumenta que no es una característica innata ni adquirida, es solo un



aglomerado de procesos sociales e individuales que fomentan la posibilidad de tener una vida “sana” en un contexto insano, enfatiza que la resiliencia es comprendida como la variación personal en la forma en que los individuos responden a los diferentes riesgos a lo largo del tiempo, por ende no debe ser entendida como la negación a las experiencias difíciles de la vida, sino más bien la manera de restaurarse a pesar de ello, lo cual puede tener una implicación directa con la resistencia al estrés y a la adversidad. Citado por Badilla (1997)

Del mismo modo Vanistaendel (2002) Citado por Uriarte, (2006) afirma que “esa cualidad humana universal está en todo tipo de personas y en todas las situaciones difíciles y contextos desfavorecidos que permiten hacer frente a las adversidades y salir fortalecido de las experiencias negativas”. (Pàg.13) Contempla la aptitud de resistencia para enfrentarse a la destrucción, es decir, conservar la integridad en momentos difíciles y la actitud para reaccionar de manera positiva ante las dificultades.

Raffo et al, (2000) la expone como la capacidad de reacción y recuperación de un individuo al enfrentarse a las adversidades. Involucra un conjunto de aptitudes que fomentan un proceso de acomodación exitoso, logrando sobreponerse a los riesgos y a la adversidad. Según lo anterior, la resiliencia se construye a partir de las fortalezas, siendo el sujeto quien se empodera de su potencial para desarrollarla, siendo desde esta mirada un componente que se deriva de un proceso consciente, autónomo y auto dirigido por parte del sujeto. Al operacionalizarla, Raffo et al, la define a partir de nueve puntos específicos que la favorecen, nº1. Apoyo social desde dentro y fuera de la familia. 2. Clima educativo potencialmente positivo, abierto, orientador y regido por normas. 3. Modelos sociales que estimulen un conductismo constructivo. 4. Balance de responsabilidades sociales y exigencia de resultados. 5. Competencias cognoscitivas. 6. Rasgos conductistas que favorecen una actitud eficaz. 7. Experiencia de autoeficacia, confianza en uno

mismo y concepto positivo de uno mismo. 8. Actuación positiva frente a los inductores del estrés. 9. Ejercicio de sentido, estructura y significado en el propio crecimiento. Es importante aclarar que los puntos anteriormente expuestos son justificados desde la percepción que cada individuo tenga con relación a los mismos. Citado de Fontaines, Urdanteta, (2009)

Esta aptitud personal se establece en la corriente de la psicología positiva presentándose como una realidad que de acuerdo con los testimonios de diversos docentes que, aun habiéndose enfrentado al evento adverso, han logrado encaminar la situación y seguir con el buen desempeño, de hecho en un estado superior, como si el evento vivido y afrontado hubiera desarrollado o perfeccionado el recurso latente. Citado de Fontaines, Urdanteta (2009).

Del mismo modo, Uriarte (2006) define el término resiliencia como la habilidad que tienen los individuos para desarrollarse de una manera normal en el campo psicológico, a pesar de estar expuestos a contextos de riesgo con factores como conflictos, pobreza, desplazamientos entre otros y que son capaces de menguar y sobrellevar los efectos nocivos de las dificultades y los contextos deprimidos socioculturalmente.

#### *La resiliencia como rasgo en la práctica docente*

Las investigaciones que han llevado un tiempo estudiando la resiliencia han modificado la manera de percibir al ser humano, pasando de ser un modelo de riesgo fundamentado en las necesidades y las patologías, a ser un modelo de promoción y prevención basado en las potencialidades y recursos que las personas encuentran en sí mismos y en su entorno. A nivel psicosocial el modelo resiliente cambia la naturaleza de las metas, evaluaciones, estrategias y los marcos conceptuales. En consecuencia, según Infante (2004) a su vez se refuerzan factores internos como la autoeficacia, la autonomía, el autoconocimiento entre otros, lo que genera la

posibilidad de ofrecer capacidades de apoyo a grupos de personas desde un punto humano íntegro, seguro y competente, factores clave para ser un docente resiliente. Fontaines y Urdaneta (2009).

Los docentes resilientes deben contar con capacidad para ocuparse de la formación de individuos dependientes, inmaduros y carentes de muchos recursos, pero sobre todo de aquellos que han sido afectados por experiencias adversas, el desenvolverse eficazmente en este tipo de situaciones supone que el docente es emocionalmente estable, con alta orientación al logro, identificado con su labor y con alta autoeficacia. Fontaines y Urdaneta (2009). De nuevo entonces se encuentra de manera reiterativa los procesos de autoeficacia y resiliencia como un engranaje que apoyan casi de manera automática la oportunidad para que el individuo se torne fortalecido ante el evento estresor.

El docente resiliente no se desilusiona, cuando el estudiante no aprende de la forma anhelada o durante el tiempo esperado, lo que requiere una actitud tolerante y comprensiva de respeto hacia él contando con la disponibilidad para ayudarlo conservando una relación constructiva sin el fin de involucrarse en la esfera personal o familiar, debe ser empático, desarrollar la observación y todo aquello que indirectamente le pueda brindar información sobre lo que comprende o siente el estudiante. El altruismo es de alguna forma autoayuda resiliente, comprende el manejo de conflictos y es un mecanismo protector, por ende, el docente debe facilitar las relaciones sociales, su intervención y negociación, el desarrollo y cumplimiento de las normas no dejando de lado un factor que es el humor que se relaciona directamente con la resiliencia, pues puede contribuir a elevar la calidad en la enseñanza, facilitar el aprendizaje, prevenir el estrés y desarrollar un clima escolar confiable. García y Larrauri (2002) citado por Uriarte (2006). Para efectos del estudio realizado por Fontaines y Urdaneta (2009) el docente

resiliente debe contar con los siguientes aspectos: Introspección, independencia, capacidad de relacionarse, iniciativa, humor, creatividad, moralidad.

De acuerdo con el desarrollo del concepto y de los diferentes esfuerzos investigativos, se puede inferir que debe entonces el docente conocer las áreas implicadas en el proceso de enseñanza, en el desarrollo emocional y social de los estudiantes, tender a la empatía con el alumno puesto que se entiende como la base de la resiliencia, además de tener formación en el manejo de grupos, de conflictos y lograr cambio de actitudes, no obstante debe contar el optimismo y el pensamiento positivo bases para el éxito del docente resiliente, pues contribuye a la solución del problema y logro de metas, su tendencia siempre será a recuperarse rápidamente de los contratiempos, supera y no huye y tiene la capacidad de transmitir esto a su grupo. Marujo, Neto y Perlorio (2003) citado por Uriarte (2006).

Para esta investigación se tomará el postulado de Resiliencia de Michael Rutter (1985, 1999) Citado por Contreras y Esguerra (2006), comprendiendo que es un constructo dinámico en cuanto a variación individual, en la forma en la que las personas enfrentan y superan los riesgos de manera continua en el tiempo.

Ahora, si bien en la anterior reseña se logró identificar que las cualidades positivas propias de una persona ayudan a optimizar sus recursos mejorando así el estilo de vida, recuperando el equilibrio y en efecto aumentando la capacidad resiliente se podría decir que de manera indirecta se está muy cercanamente relacionado con la Psicología positiva; desarrollada en inicio por Martin Seligman (1999) que fundamenta su estudio científico en las bases del bienestar humano, da lugar a las cualidades, experiencias positivas y rasgos individuales que facilitan el desarrollo en pro del mejoramiento de la calidad de vida, es decir, promover una

concepción positiva en las personas y potenciar las fortalezas que conlleven a emociones positivas lo que permite que actúen como bloqueo hacia lo patológico, dentro de éstas se encuentran el optimismo, la creatividad, la gratitud, la esperanza, la resiliencia entre otras. Citado por Contreras y Esguerra (2006).

Es decir, que en una profesión que requiere de tanta exigencia personal para que a su vez se refleje en su labor diaria la experimentación del bienestar se hace cada vez más necesaria, centrada en el fortalecimiento, regulación, motivación y mediación de las actitudes y aptitudes individuales estableciendo un equilibrio psicológico, en efecto lograr estar en cada experiencia fortalecidos ante las circunstancias, para ello se considera necesario abordar el concepto de Bienestar Psicológico.

### *Bienestar Psicológico*

Durante varios años se han desarrollado varias investigaciones sobre el bienestar que han brindado un amplio engranaje de lo significa este constructo, por una parte ligado a la felicidad y por otra ligado con el potencial del individuo. (Díaz, Rodríguez, Blanco, Moreno, Gallardo, Valle y Van Dierendonck, 2006).

Inicialmente, el concepto surgió en Estados Unidos y se fue ensamblando a partir de la transformación de las sociedades, las industrias y el interés por las formas y condiciones de vida, a temas relacionados con la satisfacción; estos fueron los que desembocaron en este tema, en principio se asociaba al hecho de sentirse bien físicamente, el intelecto y el estatus económico, pero al estudiar de fondo se relacionó con las variables de la subjetividad personal. Coronel, Levin y Mejail (2011). De igual manera no hay un consenso sobre la definición exacta del bienestar psicológico, se deduce sin embargo a partir de lo expuesto por Coronel, Levin y Mejail

(2011) entonces que se podría caracterizar sobre tres dimensiones 1. El carácter subjetivo, que hace referencia a la experiencia propia del individuo a la valoración que se realiza del sí mismo y su vida en términos favorables, a su vez relacionadas con la satisfacción vital, 2. La dimensión global, Que compete todos los campos de su vida, la preponderancia de los aspectos positivos sobre los negativos y a su vez el efecto que tienen sobre su bienestar y cuales predominan; y 3. La apreciación positiva. Y definiendo también la felicidad como virtud y valor final siendo este suficiente en sí mismo teniendo en cuenta que todo lo demás son solamente medios para alcanzarla. De acuerdo con lo anterior se plantean los siguientes aspectos del bienestar subjetivo. Diener, Suh y Oishi (1997). Citado por Coronel, Levin y Mejail (2011).

Tabla 1. Aspectos del bienestar subjetivo.

<b>Afecto Positivo</b>	<b>Afecto Negativo</b>	<b>Satisfacción con la vida</b>	<b>Dominios de Satisfacción</b>
Alegría	Culpa y vergüenza	Deseo de cambiar la vida	Trabajo
Euforia	Tristeza	Satisfacción con la vida actual	Familia
Satisfacción	Ansiedad y preocupación	Satisfacción con el pasado	Ocio
Orgullo	Enfado	Satisfacción con el futuro	Saludo
Cariño	Estrés	Satisfacción con cómo otros ven	Ingresos

		nuestra vida	
Felicidad	Depresión		Con uno mismo
Éxtasis	Envidia		Con los demás

Entre tanto, y más específicamente, el bienestar psicológico según Ryff (1989), se entiende como una valoración propia del sujeto con respeto a su entorno, expone seis dimensiones básicas, la primera: apreciación positiva de sí mismo, es decir auto aceptación independientemente de los aspectos adversos de su personalidad y aprobación de su pasado. Segunda: capacidad para manejar de forma efectiva el medio y la propia vida, dominio de las exigencias y probabilidades que ofrece el entorno con capacidad de influir en el ambiente que le rodea, hacer uso efectivo de las oportunidades con capacidad para mejorar continuamente. Tercero: alta calidad de los vínculos personales, relaciones de calidad con el otro, soporte en las redes sociales, experimentación de sentimientos de empatía y facilidad para generar vínculos. Cuarto: creencia de que la vida tiene propósito y significado, marcar metas y definir objetivos, dotar la vida de sentido. Quinto: sentimiento de que se va creciendo y desarrollando a lo largo de la vida, desarrollo de talentos, habilidades, generar sentimientos de autoconocimiento y satisfacción. Y último, sexto: sentido de autodeterminación. Sensación de poder elegir por sí mismo, defender convicciones y generar independencia en las diferentes áreas de la vida, es decir que Ryff (1989) propone el bienestar psicológico como un concepto multidimensional además entendido como estado subjetivo, percepción o sentimiento. Citado por Coronel, Levin y Mejail (2011).

Segùn Veenhoven (1991) define el bienestar psicológico como el nivel en que un individuo califica su vida como un todo y la forma como se siente a gusto con ella; para realizar esto utiliza dos componentes, el componente cognitivo – satisfacción con la vida- la aceptación de sus aspiraciones, metas y logros que va desde la percepción de sí mismo de realización personal hasta la experimentación del fracaso, es decir que la característica principal del bienestar es la estabilidad y la eficacia para su propio desempeño. Citado por Coronel, Levin y Mejail (2011)

En conclusión y de acuerdo con la revisión al concepto de bienestar psicológico realizada por los anteriores autores se puede determinar que dentro de las generalidades se encuentra que, es un estado en el cual los individuos funcionan de un modo positivo, es decir, que para que exista bienestar psicológico debe coexistir un balance entre componentes altamente influenciados por la subjetividad como son: componente cognitivo competencias que se cree tener, creencias y pensamientos sobre sí mismo, componente afectivo actitudes hacia sí mismo, apreciación, valor y estado de aceptación consigo mismo, componente conductual, la convicción de lograr todo aquello que se proponga empoderamiento del sí mismo; por lo tanto el postulado de bienestar psicológico de base en esta investigación será el propuesto por Karol Ryff (1989) quien además en sus investigaciones propone un cuestionario para evaluar las dimensiones del bienestar psicológico.

Claramente, bajo el concepto de bienestar psicológico albergan muchos aspectos, lo que ha permitido ver al ser humano de manera multidimensional y lo que da lugar a la revisión del constructo autoeficacia siendo ésta clave para lograr el bienestar psicológico, pues su importancia radica en la confianza que tiene las personas para lograr dicho equilibrio.



### *Autoeficacia*

Este concepto inicialmente se da a conocer con la publicación del artículo *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change* (*La autoeficacia: hacia una teoría unificada del cambio conductual*) propuesto por Albert Bandura (1977) en el que plantea las personas crean sus propias percepciones de acuerdo con su capacidad, posteriormente publica su libro *Social Foundations of Thought and Action* (*Fundamentos sociales del pensamiento y la acción*) en el cual identifica que la autoeficacia es el conjunto de “los juicios de cada individuo sobre su capacidad en base a los cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado” Albert Bandura (1986, p.391), en base a la teoría social cognitiva este autor dice que no es suficiente con tener habilidades sino que adicionalmente debe tener la confianza en sí mismo para desarrollarlas de manera óptima, por ende requiere de un autoconocimiento, autorregulación y autorreflexión sobre sus alcances. La autoeficacia determina de cierta manera los resultados de un propósito, es decir que si un sujeto piensa en que logrará un objetivo en gran medida depende de que tan eficaz se considere para esa tarea. La creación de dicha autoeficacia está fundamentada en sentimientos, motivaciones, aspectos afectivos y creencias internas Prieto(2002).

La triada ambiente – conducta – pensamiento fue la base para el determinismo recíproco de Bandura que hace referencia a que si se altera y/o modifica alguno de estos constructos tendrá incidencia directa sobre los otros dos, es decir que existe una interrelación recíproca. En general, desde esta base se deduce que los pensamientos que tienen las personas de sí mismas son primordiales para el desarrollo de las competencias personales. Adicionalmente planteó la hipótesis de que la autoeficacia afecta directamente la elección de las actividades, el esfuerzo que se necesita para realizarlas y la persistencia para llevarlas a cabo. Canto y Rodríguez (1999).

Por otra parte, Julian Rotter (1966) aporta gran parte de la conceptualización del término autoeficacia cuando en sus investigaciones logra integrar paralelamente la teoría del aprendizaje y la personalidad desde donde explica la forma como las personas aprenden desde el contexto social, sustenta que las personas asumen sus logros o fracasos desde dos perspectivas, la primera a la que denominó LOC interno es aquel que cuando las personas tienen un lugar de control interno se hacen responsables a sí mismas de las consecuencias de una acción ejecutada, de manera contraria sucede con el denominado LOC externo que se refiere a que cuando las personas tienen un lugar de control externo las consecuencias buenas o malas de sus actos son atribuidos a otras personas, suerte o el azar. Woolfolk (2006) citado por Covarrubias y Mendoza (2013).

#### *La autoeficacia en la práctica docente*

Revisando algunas investigaciones realizadas desde el concepto de autoeficacia encaminada al contexto escolar y más específicamente desde la práctica docente se encuentra interesante que existe gran relación entre las creencias de los docentes y las acciones llevadas a cabo al interior del aula Prieto (2002). De acuerdo a la investigación de Tschannen-Moran y Woolfolk (2002) citado por Fernández (2008), se plantea que la autoeficacia percibida por el docente está ligada a los logros conseguidos con los estudiantes en el proceso de aprendizaje incluso con aquellos estudiantes difíciles, para ello se plantean tres dimensiones 1. Eficacia percibida por el docente en el manejo del estudiante, 2. Eficacia percibida en la aplicación de las prácticas institucionales y 3. Eficacia percibida enfocada al manejo del grupo, se hace énfasis en la eficacia percibida ya que supone que la persona tiene una valoración positiva de sus competencias para enfrentar las situaciones que se le presentan. Fernández (2008).

Por otra parte desde la teoría planteada por Rotter (1966) y de acuerdo con las investigaciones realizadas por Armor et al. (1976), Berman et al. (1977), Rose y Medway (1981) citados por Covarrubias y Mendoza (2013) el desempeño de los docentes con un lugar de control interno se hacen responsables bien sea del éxito o del fracaso de sus estudiantes, mientras que aquellos con un lugar de control externo determinan que la influencia en el aprendizaje de sus estudiantes se debe en gran parte al entorno que les rodea. Los primeros intervendrían en el proceso de sus estudiantes, mientras que el segundo haría las veces de espectador durante el proceso. Es decir, que el docente con características de autoeficacia se perciben con una responsabilidad importante en su rol, tiene una relación profesional con sus pares y la comunidad educativa, muestra interés cauteloso de acercamiento con los padres de familia, utilizan variedad de estrategias para sus relaciones con los estudiantes y abordaje de grupo, serán más propensos a reflexionar sobre sus prácticas y desempeño, los docentes son líderes en el contexto escolar y por ende su labor también estará influenciada por el clima laboral, colegas, dirección, estudiantes entre otros participantes de la comunidad educativa, es entonces donde la eficacia personal saldrá a flote para demostrar las capacidades y ejecutar la tarea docente enmarcadas en sus competencias actitudinales, afectivas y cognitivas en pro de la construcción social. Covarrubias y Mendoza (2013).

Por la misma línea Cherniss (1992) sustenta que las capacidades del docente en su rol se pueden ver influenciadas por otros factores como lo es el estrés, es decir que las personas con altos sentimientos de autoeficacia son capaces de experimentar un menor estrés en situaciones amenazantes. Fernández (2008). Entonces al detenerse a pensar que las personas dedican un tercio de su tiempo diariamente a sus actividades laborales se puede considerar que en la

docencia como profesión se está altamente expuesto a este constructo nocivo en la medida que no se regule, lo que conlleva a abordar esta variable. Gutiérrez, Moran y Sanz (2005).

A partir de la revisión del constructo Autoeficacia para este estudio se tendrá como base de enfoque lo expuesto por el autor Albert Bandura con su teoría social de la que se infiere que la autoeficacia es la capacidad de creerse o considerarse capaz de cumplir unos objetivos y creer tener las habilidades para llevarlos a cabo, por consiguiente se hace implícito determinar los factores que a través de la revisión conceptual se presentan como constructos que interfieren en el desarrollo adecuado del desempeño docente para este estudio nos enfocaremos en el constructo Estrés.

#### *Estrés docente*

El concepto de estrés fue usado inicialmente por Walter Cannon (1929) sustentando que el organismo al verse enfrentado a un estímulo agresor tiene una variedad de respuestas en diferentes campos, fisiológicas como: opresión en el pecho, sudoración, palpitaciones, tensión muscular, fatiga etc. Adicionalmente respuestas conductuales como: moverse constantemente, tics nerviosos, comer en exceso o dejar de hacerlo, fumar o beber etc., y respuestas cognitivas como dificultad para concentrarse, falta de atención, lentitud de pensamiento la suma de algunas de éstas o que se encuentren relacionadas generan incidencia en la salud física y psicológica de las personas. Blanco (2003).

Posteriormente Selye (1956) expone el Síndrome General de Adaptación, en el que considera que las respuestas conductuales y psicofisiológicas son las que definen el estrés como respuesta al afrontamiento de situaciones que requieren algún ajuste, también plantea que el estrés no es producto solamente de una pequeña tensión nerviosa, y que no siempre debe

evadirse, ya que sus consecuencias podrían ser también positivas dentro de unas etapas específicas 1) etapa de alarma, hace referencia al momento en el cual el individuo se encuentra frente a un elemento estresor es decir que produce algún síntoma fisiológico. 2) etapa de resistencia, ocurre cuando tratan de responder al agente causal de estrés. 3) etapa de agotamiento, sucede cuando el tensor persiste produciendo daños fisiológicos dando lugar a lo patológico. Gutiérrez, Morán y Sanz (2005).

Entre tanto Calvete y Villa (1997) basados en los estudios de Lazarus (1986) citados por Gutiérrez et al. (2005), plantean que el estrés es el resultado de la relación del sujeto con su medio, y la evaluación que este emite si es un entorno amenazante, carente de recursos o que pone en peligro su bienestar. Por consiguiente las investigaciones afirman que la labor docente es considerada como una de las profesiones más estresantes Travers y Cooper (1997) quienes en su estudio encontraron que el 16% de la población educativa calificaba su trabajo como “muy estresante o extremadamente estresante”, lo que conlleva a unos individuos más vulnerables generando desmotivación, irritabilidad, preocupación excesiva entre otros y puede convertirse en una sintomatología crónica, que afecta negativamente todas las dimensiones de una persona. Gutiérrez et al. (2005).

En esta oportunidad el postulado base para este estudio será el propuesto por Walter Canon, la labor docente al parecer trae inherente consigo varios componentes potenciadores del nivel de estrés, deterioro y estados de ansiedad afectando la autoevaluación que emite el docente sobre sus propias prácticas y desempeño.

*Prácticas docentes para fomentar una convivencia pacífica.*

La convivencia en general, hace referencia a la capacidad que tienen las personas de vivir con otras en un mismo entorno bajo unos marcos de referencia de manera pacífica y armónica, en donde se constituyen los aspectos más importantes de las relaciones humanas, en efecto, la sociedad se construye en diferentes escenarios, diversidad de ideologías, pensamiento y culturas que como manifestación natural de un proceso evolutivo puede dar lugar a desacuerdos de diferentes índoles que originan los conflictos interpersonales, lo adverso de la situación es cuando dichos conflictos atraviesan la barrera del diálogo a formas agresivas que abarcan cada vez más terreno generando cada vez más fenómenos violentos con desenlaces fatales. Caballero (2010). En consecuencia, las entidades educativas no se escapan de esta realidad, en Colombia se identificó que el 40% de los estudiantes de entidades educativas oficiales que se desvincularon, argumentaban su retiro a los factores asociados con la convivencia escolar, manejo inadecuado de los conflictos, violencia entre pares, maltrato por parte de los directivos, docentes y compañeros. MEN (2010) citado por Vargas, Becerra, Herrera, Romero, Contreras, Ramírez, Sánchez. (2013). De acuerdo con lo anterior manifiesto se plantean prácticas docentes que cooperan en este proceso de convivencia pacífica al interior del aula los cuales son, primero promover, garantizar y defender los derechos humanos de todos quienes conforman el entorno escolar. Es decir que el docente debe como líder entender los derechos humanos como parte de una construcción social de carácter universal, que no pueden percibirse como constructos estáticos al ser parte de una cotidianidad cambiante. MEN (2010). Segundo, establecer normas, comportamientos y actitudes pactados entre sí por la comunidad educativa. Lo que implica que el docente desde su labor genere ambientes democráticos enmarcados en la valoración de las diferencias, hacer consensos sobre normas y dar a conocer el manual de convivencia planteado por la comunidad educativa.

Lo que permite que las decisiones del docente se muestren de manera legítima. Mockus (2003). Tercero, fortalecer procesos en torno a los estatutos pedagógicos, y alternativas de solución para situaciones conflictivas. Es aquí donde el docente aprovecha para fomentar el diálogo como método de transformación de las relaciones, debe utilizar el pensamiento crítico para analizar la situación, la empatía para entender y salvar las diferencias y darle un manejo adecuado a partir de lo ocurrido. Chaux (2005). Cuarto, tener en cuenta las diferentes opiniones, vivencias y formas en que se comprenden las situaciones. Esto involucra al docente como líder en el aula, debe tener el criterio objetivo para la toma de decisiones, respetar las diferencias, reparar acuerdos y cumplir. Mockus (2003). Quinto, al identificar una dificultad en el estudiante, no concentrarse en lo negativo, sino esforzarse por buscar soluciones. Esto implica la observación y comprensión del problema con el fin de entenderlo, reforzar las competencias del estudiante apoyándose en el grupo de trabajo al interior del aula. Vargas et. al. (2013). Sexto, escuchar con atención e interés lo que los participantes tienen que decir. El docente debe encontrar formas para fortalecer los procesos de diálogo, analizar los diferentes roles en la comunidad educativa, identificar como se sienten, piensan y se relacionan sus estudiantes. MEN (2013). Séptimo, Intervenir en los procesos para que todos tengan igualdad de participación. Es decir que se organicen grupos de trabajo con responsabilidades compartidas, articular los diferentes puntos de vista y mantenerse imparcial, fomentar en los estudiantes la oportunidad para innovar. Vargas et. al. (2013). Octavo, identificar las emociones propias y también las de los estudiantes. Es importante en este punto que el docente se aleje de los prejuicios, pues dentro de la población escolar se presentan problemáticas de género, religión, racismo, etc., cargadas de estereotipos arraigados a las creencias o a la cultura y con las cuales el docente debe luchar cotidianamente desarrollando estrategias que le permitan garantizar la inclusión. Vargas et. al. (2013). Noveno,

respetar la confidencialidad como eje principal para la confianza docente – estudiante. Es importante, que desde la relación docente – estudiante se encuentren sentimientos de cooperación, estima, ayuda, entre otros enmarcados dentro del respeto, se debe contar con habilidades socio-emocionales que son herramientas importantes para la regulación de conflictos y determinar hasta qué punto puede darle manejo a la información recibida por parte del estudiante. Caballero (2010). Decimo, hacer lectura del contexto, esto implica determinar la causa o naturaleza de un fenómeno con relación al entorno. El docente se encuentra enfrentado diariamente a la tarea de construir sociedad desde la diferencia, es decir, que se enfrenta a la naturaleza misma del ser en pro de la construcción de una mejor sociedad, debe estudiar el contexto escolar en el que se encuentra sumergido, intereses y motivaciones de la comunidad educativa, revisión de acuerdos, identificar problemáticas y temas de discusión, planteamiento de estrategias que permitan la resolución de conflictos de manera adecuada. Chaux (2005). Décimo primero, reforzar las habilidades tanto docentes como de los alumnos. El docente debe revisar tanto de manera individual como colectiva las prácticas que lleva a cabo en el ejercicio de su labor, la efectividad y alcance de objetivos; para la relación docente – estudiante es importante fomentar las conductas positivas de los estudiantes para que del mismo modo se incorporen en su vida escolar, familiar y social. Caballero (2010). Décimo segundo, generar espacios de encuentro y diálogo. Se deben propiciar encuentros con las familias, los directivos, los docentes y estudiantes que permitan la participación articulando los proyectos desde las diferentes dimensiones, fomentando una cultura de paz al interior de las aulas, pero que se gesta desde el hogar. Caballero (2010). Décimo tercero, mostrar participación activa ante los estudiantes, no sumisión. El docente debe ejercer el rol de mediador ante la presencia de conflicto, para ello debe sacar a flote sus habilidades sociales, confiar, negociar y cooperar considerando estas básicas



para la regulación del conflicto. Caballero (2010). Décimo cuarto y último no generar desigualdad o preferencias por capacidades entre unos y otros. El éxito de un grupo bien equilibrado depende en gran parte de la capacidad del docente para favorecer las buenas relaciones, no obstante se presentan casos especiales o personas con las que haya más empatía, pero dentro del rol docente la imparcialidad debe primar. Caballero (2010).

### **Planteamiento del problema**

De acuerdo con la información recopilada y a partir de los avances teóricos en el campo de la psicología educativa, se logra identificar vacíos de conocimiento en referencia a las prácticas encaminadas a la prevención de la violencia escolar. Por una parte la teoría sugiere que el estrés en gran medida se encuentra relacionado con el éxito de la labor del docente esto basado específicamente en el postulado de Esteve et al., (1995) citado por Corvalán (2005) quien afirma que existen diversos factores que interfieren en esta labor: sociales, ambientales y contextuales que en efecto consumados determinan el estrés en los docentes, del mismo modo que Ayuso (2000) manifiesta que la opinión común de los docentes es de insatisfacción en referencia a la vivencia de la profesión resultado de la carga laboral, la falta de acompañamiento de los padres en el proceso educativo del alumnado y el estrés que resulta en un desgaste profesional. Así mismo se toman las variables de resiliencia, bienestar psicológico y autoeficacia, ya que la literatura sustenta la importancia de que estén presentes. Se ha observado de acuerdo con Kobasa (1990) que los individuos que se encuentran expuestos laboralmente a grandes niveles de estrés y que logran tener éxito en sus trabajos, pese a los obstáculos utilizan los recursos internos como son la resiliencia y la autoeficacia para sobrellevar el impacto negativo que afecta su profesión, logrando una mejor calidad de vida con beneficios para la salud y el bienestar.

De acuerdo con Omar (1995) citado por Paris y Omar (2013) manejar los eventos estresantes depende de los procesos cognitivos sociales con los que cuenta el sujeto. Este proceso está determinado por dos evaluaciones. La primera, en la que el sujeto determina que tan perjudicial resulta ser el evento estresor para su bienestar, la segunda, en la cual el sujeto evalúa que estrategias o recursos utilizará para enfrentar dicho evento. Adicionalmente, al examinar la problemática, se evidencia la necesidad de propiciar espacios de crecimiento educativo libre de conflicto. Evidencia de dicha necesidad se encuentra en varios resultados de investigaciones en las que se evidencia aun la prevalencia de violencia. Por ejemplo en la investigación realizada en la ciudad de Bogotá por Chau (2002), con una población de niños y adolescentes entre los 8 y 14 años de edad en el cual se pretendía estudiar la presencia de agresión y las diferentes respuestas ante la presencia del conflicto escolar, de 128 conflictos detectados el 35% de los casos utilizó la agresión física, en los que uno de cada tres estudiantes está involucrado en una agresión física semanalmente. Panorama que de acuerdo con otros estudios similares realizados en Estados Unidos revela una cifra mucho más alta.

Lo anterior, pone de manifiesto el crecimiento. Tal es el caso del estudio realizado por Friends United Foundation y el Departamento de Analistas en Violencia Juvenil y Delitos Contra Menores de Edad (2013) que expone varias de las razones que propician la violencia entre jóvenes, siendo la intolerancia a la diferencia es el pilar del conflicto al interior del aula, Adicionalmente especifica otras razones y su nivel de prevalencia. Para el caso de la homofobia es del 30%, del bullying racial, del 25%, de hinchas de equipos contrarios 20%, sobre la discapacidad 10%, la diferencia física 10% y otros 5%. En consecuencia 3 de cada 5 estudiantes han concebido el suicidio como una solución para salir del conflicto y 1 de cada 3 lo ha llevado a cabo. (Diario El Espectador, 2013). A partir de lo anterior, esta investigación, surge para

contribuir, en un escenario en el que predomina el conflicto en los contextos de aprendizaje.

Teniendo en cuenta los elementos retomados, a nivel conceptual y las variables, existe evidencia suficiente sobre la necesidad. Así mismo, las definiciones presentadas en el marco teórico y los antecedentes incluidos, permiten inferir de forma coherente y fundamentada en la evidencia, la posible relación entre las variables, cuya observación y análisis, puede incrementar el conocimiento y la explicación, en este caso, sobre elementos explicativos de la labor docente que propicie y mejore los escenarios de aprendizaje, en lo que a convivencia se refiere.. De acuerdo con lo anterior surge la pregunta ¿se relacionan significativamente la resiliencia, el bienestar psicológico y la autoeficacia con el estrés docente, y las practicas encaminadas a la prevención de la violencia escolar?

### **Hipótesis**

**H1:** El nivel de resiliencia, bienestar psicológico y autoeficacia percibidos se relaciona significativamente de manera positiva con los niveles de estrés de los docentes adultos jóvenes.

**H2:** El nivel de estrés y tipo de prácticas que emplean los docentes adultos jóvenes de la ciudad de Bogotá para el fomento de la convivencia pacífica al interior del aula, se relacionan significativa y negativamente.

**H3:** La resiliencia, el bienestar psicológico y la autoeficacia percibidos se relacionan positivamente con las prácticas docentes encaminadas a fomentar una convivencia pacífica.

**H4:** La relación entre la resiliencia, el bienestar psicológico y la autoeficacia percibidos es significativamente positiva

## **Marco metodológico**

### *Diseño de la investigación*

De acuerdo con los objetivos planteados, en este estudio se afirma que el diseño de esta investigación es descriptivo, correlacional, explicativo y de corte transversal. Es decir, descriptivo porque se pretende estudiar el comportamiento detallado de las variables planteadas en este estudio: resiliencia, bienestar psicológico, autoeficacia, así mismo se considera correlacional porque busca medir el nivel de relación de éstas con el estrés docente y las prácticas encaminadas a la convivencia pacífica al interior del aula, explicativo ya que se busca encontrar relación causal entre las variables y de corte transversal ya que es una toma única en un tiempo determinado.

### *Participantes*

Para esta investigación, que se encuentra enfocada en el rol docente al interior del aula se contó con la colaboración de 101 docentes adultos jóvenes de la ciudad de Bogotá, la modalidad para la recolección de datos fue por técnica bola de nieve, que consiste en que luego de tener un primer participante el investigador le pide ayuda para identificar personas que cumplan con los criterios para participar en el estudio y a su vez esta persona contacte otra y así en cadena hasta obtener la cantidad de sujetos necesaria que se conformó por 54% de participantes mujeres y el 46% hombres, su distribución está en el gráfico 1. El rango de edades osciló entre los 25 y 36 años, con una media de  $M= 28,7$ . La distribución de las edades por rangos, se encuentra en la gráfica 2. Finalmente, respecto a la experiencia, el 53% tiene 2 años de en la labor docente y solo

el 3% cuenta con 5 años de experiencia, los demás porcentajes se encuentran reflejados en el gráfico 3.

Gráfico 1. Distribución de la muestra por sexo.

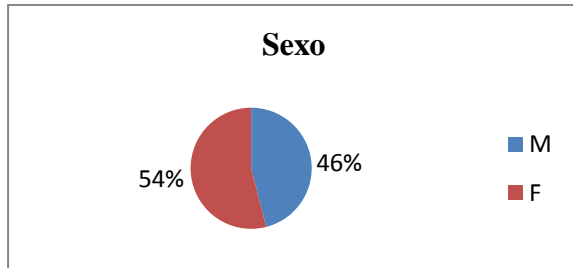


Gráfico 2. Distribución de la muestra por edad.

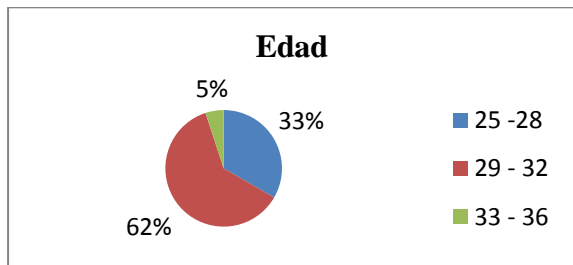


Gráfico 3. Distribución de la muestra por años de experiencia.



### *Procedimiento*

Previa autorización de consentimiento informado de los participantes se llevó a cabo la aplicación de los instrumentos, se tuvo en cuenta el control de algunas variables ambientales que pudieran afectar el resultado de los participantes, por ello el lugar que se adecuó fue una sala de docentes, el tiempo de aplicación osciló entre la hora y media y dos horas, única aplicación, se brindó un cuadernillo 1 con los ítems y 2 cuadernillo de respuestas.

### *Instrumentos*

Para la medición de las variables, a continuación se exponen los instrumentos que han soportado otras investigaciones paralelas a la actual y que nos aportarán con información necesaria para confirmar o descartar las hipótesis expuestas en esta investigación.

Para la medición de la resiliencia, se empleará la *Escala de Resiliencia Docente*, que fue elaborada por Guerra (2013). Esta escala está constituida por 69 ítems de respuesta cerrada distribuidos en 4 factores de la siguiente manera: 1. Participación significativa, 2. Conducta pro social, 3. Autoestima aprendizaje y 4. Percepción de apoyo. El coeficiente Alfa de Cronbach de esta escala es de 0.957 y para la calificación de los reactivos se empleó una escala tipo Likert de 5 puntos de valoración, donde 5 equivale a “totalmente de acuerdo” y 1 “totalmente en desacuerdo”; un ejemplo de ítem de esta escala es “participo en actividades estimulantes y significativas en mi trabajo para el desarrollo de la escuela”. El alfa de Cronbach obtenido para esta escala en esta ocasión fue de 0,778.

Para la medición del bienestar psicológico se utilizará la escala de *Bienestar Psicológico de Ryff* inicialmente propuesta como su nombre lo dice por Carol Ryff (1989) adaptada luego por Dierendonck (2004). Esta escala se compone de 39 ítems de respuesta cerrada, esta escala se basa

en 6 dimensiones de bienestar psicológico 1. Auto aceptación, 2. Relaciones positivas con los demás, 3. Autonomía, 4. Dominio del entorno, 5. Propósito en la vida y 6. Crecimiento personal. El índice de confiabilidad de Cronbach de esta escala en el estudio de Díaz, Rodríguez, Blanco, Moreno, Gallardo, Valle y Dierendonck (2006) fue de 0.70. En este instrumento los reactivos se responden mediante una escala tipo Likert con una puntuación de 1 “totalmente en desacuerdo” y 6 “totalmente de acuerdo”; un ejemplo de ítem en este instrumento es “ En su mayor parte me siento orgulloso de quien soy y la vida que llego”. Para este estudio el alfa de Cronbach obtenido es de 0,76.

Así mismo, en la revisión de instrumentos para la medición de la Autoeficacia se utilizará la *Escala de Autoeficacia Docente* elaborada por Prieto (2007). Este instrumento está compuesto por 44 ítems de respuesta cerrada, en los cuales se valoran dos aspectos del constructo en el primero el docente debe señalar en qué medida se siente capaz de realizar una actividad determinada y en el segundo el docente debe señalar con qué frecuencia realiza una actividad determinada. El coeficiente Alfa de Cronbach de esta escala de acuerdo con el estudio de Vallejo (2013) es de 0.9475. Los reactivos se miden por medio de una escala Likert así: el primer aspecto del constructo se califica 1 que se atribuye a “poco capaz” hasta 6 “muy capaz” y el segundo aspecto se califica 1 que se atribuye a “nunca” hasta 6 “siempre”. Un ejemplo de reactivo es: “Utilizar los datos que obtengo a partir de la reflexión sobre mi docencia para intentar mejorar en futuras ocasiones”. El alfa de Cronbach en este estudio para esta variable fue de 0,83.

Para la medición del constructo estrés se tomará el instrumento *Escala estrés docente – 6 para su evaluación* construida por Gutiérrez, Morán y Sanz (2005). Este instrumento consta de 77 ítems de respuesta cerrada distribuidos en 6 dimensiones que son: ansiedad, depresión,

presiones, creencias, desmotivación y mal afrontamiento. El índice de confiabilidad de Cronbach de esta escala fue de 0.9442. Los reactivos de esta escala se responden mediante una escala Likert de 5 puntos donde 1 representa “total acuerdo” y el 5 “total desacuerdo”. Un ejemplo de ítem es: “A medida que avanza la jornada laboral siento más necesidad de que esta acabe”. Para este estudio el alfa de Cronbach obtenido es de 0,675. Para efectos de la consistencia interna del instrumento, para el caso de esta variable, se eliminaron ítems del instrumento que presentaban baja correlación en referencia a los demás, estos fueron: 28, 31, 33, 44, 51, 54, 55, 61, 63, 64, 67, 71, 73, 74, 75, 76.

Para la medición de las prácticas docentes se utilizará el instrumento *Cuestionario de Prácticas docentes encaminadas a la reducción de la violencia escolar* creada por Martínez y Morales (2014). Esta escala está conformada por 50 ítems que evalúan 11 diferentes factores asociados al constructo de la siguiente manera: 1. Generar un ambiente estructurado, seguro, confortable y estable con normas muy claras y explícitas que sean conocidas por todos, 2. Usar el refuerzo social positivo. Entendiendo éste, como el estímulo que se brinda para reforzar y mantener la conducta deseada. 3. Potenciar en los estudiantes el conocimiento de sí mismo y de los otros. 4. Aumentar en los estudiantes el grado de autonomía personal. 5. Evitar las críticas y comparaciones que hace sobre los estudiantes. 6. Aplicar programas de desarrollo de habilidades sociales: de autorregulación y prosocialidad, es decir, que propendan por el beneficio de los otros. 7. Impulsar la empatía y el diálogo. 8. Desarrollar actividades de cohesión grupal, apoyo, cooperación y ayuda. 9. Favorecer procesos de comunicación por medio de actividades sociales. 10. Establecer relaciones afectivas y sociales satisfactorias y aprecio mutuo. Y 11. Enseñar técnicas a los estudiantes para afrontar conflictos sociales constructivamente y no violentamente. El coeficiente Alfa de Cronbach de este instrumento fue de 0,85. Los reactivos de esta escala se



responden mediante una escala Likert de 4 puntos donde 1 es “nunca” y 4 “siempre”. Un ejemplo de reactivo es: “En el desarrollo de mis clases es importante la presencia de aceptación, confianza y respeto entre los participantes”. El alfa de Cronbach obtenido para esta escala en esta ocasión fue de 0,79.

### *Resultados*

Para dar respuesta a los objetivos de la investigación, se llevaron a cabo los respectivos análisis estadísticos tanto descriptivos como inferenciales. Es importante aclarar que para la totalidad de las variables examinadas en este proyecto, se emplearon, acorde a lo descrito en el método, escalas de razón y no de intervalo, por lo tanto se parte en la evaluación de cada uno de los constructos de rangos de medida en los que el cero es el cero absoluto. A partir de esto, el criterio para determinar el grado, nivel o comportamiento de las variables que se empleo, fue el punto de corte medio de dicho rango de medida.

A continuación en la tabla 2 se presentan los resultados descriptivos de las variables evaluadas. A partir del análisis de esta, se determina el comportamiento de las mismas en la muestra.

Tabla 2. Descriptivos de las variables de estudio

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Total de Resiliencia	183,00	277,00	228,3300	20,76324
Total Bienestar Psicológico	112,00	206,00	158,5600	20,04254
Total Autoeficacia	152,00	243,00	201,4400	20,01127
Total estrés	128,00	254,00	221,2400	17,31999
Total Practicas Docentes	133,00	187,00	161,5200	11,97766

De acuerdo a estos resultados, tomando como referencia las escalas empleadas, que en este caso, son todas de razón, el valor medio o punto de corte del rango de la escala, es posible observar, respecto al comportamiento de la resiliencia, que esta se encuentra moderadamente por encima de la media de valores de la escala. Sin embargo cabe mencionar que ninguno de los participantes presentó un nivel máximo de este constructo que de acuerdo al instrumento habría sido de 345. Así mismo se resalta el bajo nivel de dispersión de los datos de acuerdo a la desviación estándar, lo que refleja un comportamiento uniforme de la variable en la muestra.

Para la totalidad de las variables de esta investigación se evidencia un bajo nivel de dispersión de los datos, siendo sus datos consistentes en la medida en que son uniformes.

Respecto a las posibles relaciones entre las variables, con el fin de determinar si fueron significativas o no, primero se procedió a evaluar si los estadísticos a emplear serían paramétricos o no paramétricos. Para ello se llevó a cabo el análisis del estadístico de kolmogorov – Smirnov, debido a que se contó con una muestra superior a 70 participantes. Los resultados de este análisis determinaron que se cumplió con el supuesto de normalidad en la distribución de los datos de las respuestas de los participantes, y por lo tanto el análisis de correlación que se empleo fue el del estadístico de correlación Pearson. En la tabla 3, se presentan los resultados de este análisis.

Tabla 3. Análisis de correlación de Pearson entre las variable del estudio

	1	2	3	4	5
1. Total de Resiliencia					
2. Total Bienestar Psicológico	,724**				
3. Total Autoeficacia	,232*	,251*			
4. Total estrés	0,111	0,104	-0,011		
5. Total Practicas Docentes	,221*	,211*	0,187	0,183	

La correlación es signfiicativa al valor  $F = *P < 0,05$

La correlación es signfiicativa al valor  $F = **P < 0,01$

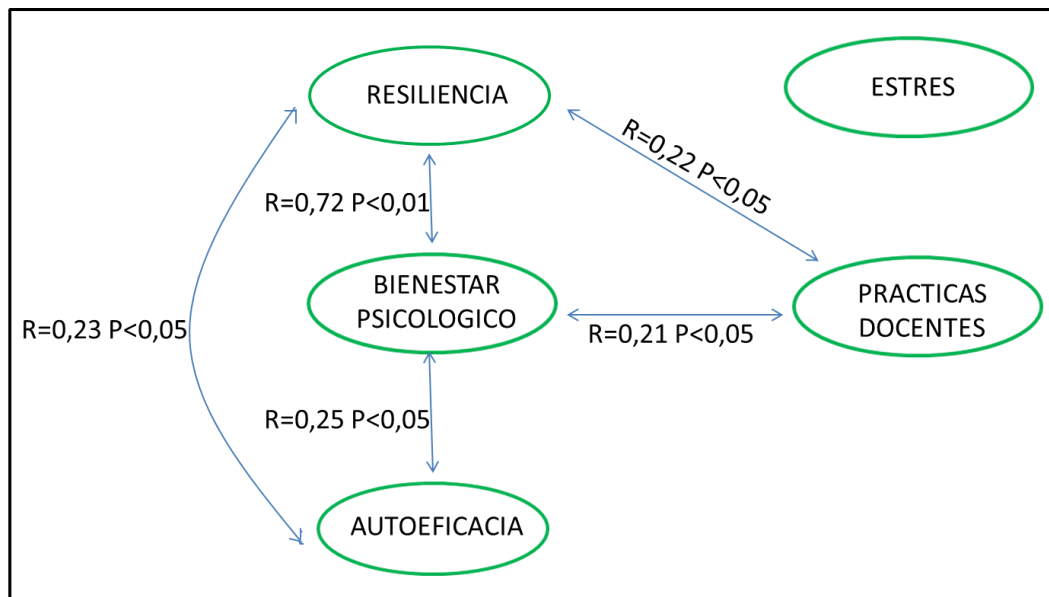
De acuerdo a los resultados de este análisis es posible observar en principio, que las variables predictoras, se relacionan significativa y positivamente entre sí; esto es teniendo en cuenta el valor del índice de correlación y el nivel de significación. Este resultado es coherente con la teoría y especialmente con el problema planteado, en la medida en que al parecer, se comportan de forma similar y en la misma dirección, siendo aun así más fuerte la asociación entre la resiliencia y el bienestar psicológico. De otro lado, respecto a la pregunta de investigación formulada, es posible afirmar que tanto la resiliencia como la percepción de bienestar psicológico se relacionan significativa y positivamente con las prácticas docentes, aunque no con el estrés. Finalmente llama la atención que para el caso de la autoeficacia, esta, a pesar de estar significativa y positivamente relacionada con las otras dos variables predictivas (la resiliencia y la percepción de bienestar psicológico, no se asoció significativamente con las practicas docentes. Así mismo no relacionó significativamente con el estrés docente).

A partir de este resultado, y con el fin de especificar el posible valor predictivo de las dos variables que se relacionaron significativamente en el análisis bivariado de correlación de

Pearson con las practicas docentes, se llevó a cabo un análisis final de regresión lineal con la resiliencia y el bienestar psicológico como predictivas de las practicas docentes.

Los resultados indicaron que al someter a prueba el valor predictivo, tomado en consideración simultáneamente las dos variables, ninguna tiene mayor peso que la otra. El valor  $R^2$  del análisis fue de 0,23 el cual es bajo y rechaza parcialmente el modelo, y el valor P para los dos casos no alcanzo a cumplir el criterio de significación. Por lo tanto es posible afirmar que el valor predictivo tanto de la resiliencia como el bienestar subjetivo es significativo de manera independiente, pero no simultáneamente.

Grafico 4. Diagrama de relación de las variables a partir de los resultados del análisis



### Discusión

Acorde a los propósitos de esta investigación, en la cual el objetivo central estuvo focalizado en el análisis de la relación entre variables que desde la literatura podrían dar cuenta de más elementos, en este caso desde la labor del docente, para explicar el fenómeno de la convivencia escolar, a continuación se analizan los resultados a partir de las hipótesis formuladas.

Respecto a la primera hipótesis y de acuerdo con los resultados arrojados es posible afirmar que las variables predictivas no se relacionan positivamente con los niveles de estrés y con el ejercicio de la profesión docente encaminada al fomento de prácticas que favorezcan la convivencia pacífica. Es decir que la hipótesis no se cumplió. De acuerdo con lo planteado por Rutter (1990) citado por Badilla (1997) en referencia a la variable resiliencia, se puede decir que el hecho de que los docentes en su ejercicio profesional cuenten con la capacidad de restaurarse frente o posterior al evento estresor garantiza el éxito y el control del docente frente al mismo, es decir a mayor resiliencia menor es la vulnerabilidad, sin que al parecer – y sobre lo cual el autor no precisa – tenga relación directa y significativa y por el contrario al enfrentarse a un factor amenazante puede recurrir a varios recursos internos diferentes a la resiliencia o puede que dicha descarga de estrés se asocie significativamente con ansiedad, depresión, hipoactividad y/o manifestaciones somáticas. Sztejfman (2010). En la muestra de investigación se observó un nivel de resiliencia moderadamente más alto en comparación con las demás variables de estudio. Hecho que podría explicar aún más la poca asociación, de esta con el estrés, y adicionalmente, quizás la ausencia de relación entre la autoeficacia y el estrés. Sin embargo, frente a este resultado es importante precisar, que si bien se deriva de una análisis de correlación bivariada, en la que las asociaciones entre las variables se establecen independientemente de aquellas que conforman el modelo y por lo tanto, no dan cuenta necesariamente de lo que ocurre con las otras, se presume que quizás un efecto de invalidación interna del análisis del tipo “carry-over” por el orden de evaluación de las variables en el cuadernillo, repercutiera sobre el reporte de la autoeficacia, al haberse evaluado posterior a la resiliencia. Esta es en todo caso una hipótesis con un grado muy bajo de evidencia, pero no se puede aun así descartar. Más allá de ello, valdría la

pena en un futuro estudio evaluar otros indicadores de ajuste como los mencionados y adicionalmente variar el orden de presentación / evaluación de las variables / constructos.

Por otra parte, el bienestar psicológico directamente relacionado con la percepción de resiliencia, y autoeficacia no parece tener incidencia sobre la variable estrés. Según lo planteado por Ryff (1981) citado por Coronel, Levin y Mejail (2011) gran parte de los recursos internos están mediados por la percepción de bienestar de cada persona, el fortalecimiento continuo y aprovechamiento de las oportunidades de mejora, de acuerdo con los resultados de este estudio, no implicaría necesariamente un incremento o reducción del nivel de estrés. Para el caso de los docentes jóvenes en donde su labor se desarrolla en un contexto escolar cambiante que exige esfuerzos tanto laborales, personales y de competencias no es ajeno que esto afecte o repercuta en la calidad de vida del individuo, no obstante lo esperado es que el estrés se relacione directamente con el bienestar psicológico, para el caso de esta muestra no parece ser de ese modo, para efectos explicativos Ivancevich y Matteson (1992), Dolan et al. (2005), Bresó (2008) citado por Durán (2010) exponen, que el nivel de estrés percibido afecta sobre el bienestar psicológico de acuerdo al nivel y a la manifestación del evento estresor, y que para afrontarlo se debe contar con ciertas habilidades o recursos internos que para efectos de esta investigación no fueron objeto de estudio como por ejemplo: autoestima, autonomía, percepción del apoyo social, autocontrol entre otros. Durán (2010).

Así mismo para el caso de la autoeficacia con relación a los niveles de estrés manejados por los docentes adultos jóvenes y de acuerdo a los resultados tampoco muestra correlación significativa, sin embargo los planteamientos teóricos sustentan que la variable autoeficacia es una de las características que debe hacer parte implícita del ejercicio docente y que le permite al individuo fortalecer su autoconcepto y su probabilidad de éxito tal como lo plantea Bandura

(1977) quien afirma que “ *la percepción de la eficacia personal para afrontar las múltiples demandas de la vida cotidiana afectan el bienestar psicológico, el desempeño y al rumbo que toma la vida de las personas*” Bandura (1995) citado por Bermejo y Prieto (2005) pp. 494.

Para este caso, en el cual no se evidencia una relación de la autoeficacia con el estrés debe tomarse en consideración las condiciones de la muestra, como por ejemplo el rango de edad, los años de experiencia en el ejercicio docente y el nivel de motivación de cada persona en referencia al éxito con respecto a su profesión, al experimentar dicha sensación de ineficiencia en su ejercicio docente puede dar lugar junto con otros sentimientos al estrés. Por ejemplo, en el estudio realizado por Greenwood et. al (1990) citado por Bermejo y Prieto (2005) concluyeron que los docentes que se consideraban influyentes sobre la vida escolar de sus alumnos se apreciaban como personas más capaces y manejaban menores niveles de estrés, en cambio, aquellos docentes que no se consideraban influyentes en la vida de sus alumnos manejaban mayores niveles de estrés y a su vez menor asertividad al abordaje con los estudiantes.

Respecto a la segunda hipótesis que plantea que el nivel de estrés y tipo de prácticas que emplean los docentes adultos jóvenes de la ciudad de Bogotá se relaciona positivamente no se cumplió. En referencia a esto, el objetivo principal de la participación del docente al interior del aula es generar un espacio libre de conflicto, interventor y mediador de los actores del contexto educativo. Así mismo se entiende que el aula es el reflejo de una sociedad y por el diario vivir se presentan situaciones que muchas veces terminan por afectar al docente, “*se busca que los futuros docentes cuenten con herramientas conceptuales y prácticas en relación con las competencias ciudadanas, de forma que comprendan su origen y cómo llevarlas a las aulas, independientemente del área académica*” Chaux (2013) citado por Valencia y Zapata (2007) pp. 06 a lo que añade Jaramillo (2003) citado por Suárez (2003) el docente debe ser consciente de

que su conducta será modelada por los estudiantes, motivarlos a la adecuada convivencia y a su vez tener crecimiento continuo. Por otra parte la investigación realizada por Sánchez (2011) evidencia que las situaciones o factores que hacen que el docente eleve sus niveles de estrés son situaciones externas a ellos mismos y que en efecto interfieren con su práctica profesional, indica además que es necesario instruir a los docentes en estrategias que fomenten el desarrollo de habilidades personales, implementar técnicas asertivas y uso de recursos externos, que en concordancia, permitan afrontar el estrés percibido. Por ejemplo el incremento de la comunicación y así, el fortalecimiento de relaciones. Sánchez (2011). Sin embargo en este caso, no hay asociación entre las prácticas y el estrés, entiendo quizás a partir de lo citado, en síntesis, como evidencia de un rol – el de docente – que asume en sí mismo el fomento de prácticas de convivencia, que no deberían responder ni generar niveles de estrés.

Con respecto a la tercera hipótesis en la cual se planteó que la resiliencia, el bienestar psicológico y la autoeficacia percibidos se relacionan positivamente con las prácticas docentes encaminadas a fomentar una convivencia pacífica, no se cumplió in embargo, se evidenció que en efecto las dos primeras variables (resiliencia y bienestar psicológico) se relacionan significativamente con las prácticas docentes, y la autoeficacia no, a pesar de que estuvo muy relacionada con las otras dos variables independientes. Esto implica que el docente que cumpla con características iguales o parecidas a las de la muestra de este estudio hará uso de sus recursos internos y sentirá satisfacción al llevar a cabo su ejercicio docente en pro de una convivencia pacífica y un clima escolar sano, muy probablemente será partícipe e interventor de los conflictos que se puedan presentar y afrontará las dificultades cotidianas convirtiendo los aspectos negativos en vivencias de aprendizaje continuo, reforzando sus capacidades y generando motivación a los estudiantes mediante un proceso colectivo. Lo anterior se basa en autores como



Rutter (1990), Vanistaendel (1994), Gordon (1996), Garmezy (1994) Citado por Badilla (1997) que en su planteamiento de resiliencia sustentan que se trata de un proceso adaptativo multifacético que se encuentra en gran parte permeado por las experiencias sociales y personales, por ende el docente que experimenta el estrés y haya cultivado una respuesta resiliente con el desarrollo de mecanismos internos de control mejorará su labor y por ende la calidad de vida del entorno que le rodea. Badilla & Sancho. (1997) citado por Badilla (1997).

Del mismo modo la percepción de bienestar psicológico está articulada con la capacidad resiliente, de acuerdo a los planteamientos teóricos esta percepción estaría mediada por el grado de satisfacción personal, los logros y la labor profesional realizada tras la aplicación de buenas prácticas, las motivaciones que impulsan a innovar, el apoyo del equipo de directivos y la capacidad de generar una mayor inclusión de los alumnos tanto en las actividades de aprendizaje como en las actividades de convivencia, el docente debe estar en la capacidad de percibir cómo sus prácticas inciden en la actitud de sus estudiantes y el entorno, básicamente gran parte del nivel de percepción subjetiva de bienestar psicológico en el caso de los docentes está ligada a un conjunto de emociones agradables determinadas por el cumplimiento de las buenas prácticas, estados de humor positivo y satisfacción con la labor docente, es decir que a mayor efectividad de las prácticas docentes que permitan una convivencia pacífica, mayor percepción de bienestar psicológico experimenta el docente. Diener (1984), Diener Lucas y Oishi (2002) citado por Valverde, Fernández y Revuelta (2013). Por otra parte basados en la teoría social cognitiva de Bandura (2001) la autoeficacia debe permanecer implícita en la labor docente, básicamente es de donde se soporta la percepción de éxito en la labor desarrollada por el docente, para el caso de la muestra en esta investigación no está directamente relacionada con las practicas docentes que fomentan la convivencia pacífica, pero sí con la percepción de bienestar psicológico y la

resiliencia, como si contribuyera no directamente sobre la labor, sino sobre las razones (motivaciones) que soportan o sobre las que se basa su labor.

Por otra parte en la cuarta hipótesis que se refiere a la relación entre la resiliencia, el bienestar psicológico y la autoeficacia percibidos, es decir a la relación entre las variables predictivas o independientes, esta relación es significativa y positiva, es decir que esta hipótesis se cumplió. En concordancia con lo expuesto teóricamente, las tres variables predictivas están altamente relacionadas entre sí, o sea, van hacia la misma dirección, lo que sugiere que al hacer parte del engranaje cognitivo del docente se pueden aumentar las posibilidades de satisfacción del deber cumplido tal y como lo plantea Rutter (1990) citado por Badilla (1997) es un aglomerado de recursos y procesos internos que de cara al contexto académico resultan efectivos para la ejecución de labores inherentes a el ejercicio docente, la resiliencia en función de tener la capacidad de afrontar las eventualidades cotidianas ligadas a la interacción humana, y el cambio continuo de las sociedades, no obstante es el docente quien con sus prácticas fomenta en sus alumnos el descubrimiento de habilidades, aptitudes y actitudes, para ello requiere la articulación de otros procesos que le permitan empoderarse de su rol y a su vez aumentar su percepción de bienestar, *“en la medida de lo posible, el bienestar debería enseñarse en la escuela porque sería un antídoto contra la incidencia apabullante de la depresión, una forma de aumentar la satisfacción con la vida y una ayuda para aprender algo mejor y practicar el pensamiento creativo.”* Seligman (2011) p.133. Lo anterior enmarcado por la psicología positiva que fundamenta que la percepción del bienestar psicológico es polimórfico y en gran parte está mediado por la autoeficacia, por lo tanto tiene componentes tanto subjetivos como objetivos, del mismo modo la evidencia teórica infiere que la relación entre resiliencia, autoeficacia y bienestar psicológico se dan de forma directa o invertida, es decir que una alta resiliencia y una alta

autoeficacia promueven una alta percepción de bienestar psicológico así mismo una alta percepción de bienestar incide en las otras dos variables de manera directa. (Seligman, 2011).

Para finalizar, es necesario indicar que la inferencia lograda a partir del hallazgo resultado del estudio de las variables resiliencia, bienestar psicológico y autoeficacia (predictivas), dan cuenta de procesos internos lo cual indica que al parecer y en esa lógica, es interno el recurso del docente para abordar los problemas de convivencia (con excepción de la autoeficacia) esto implicaría dos cosas. Primero que la práctica para el abordaje de problemas de convivencia en el aula, parece requerir de procesos que son diferentes a las creencias sobre la propia capacidad. Segundo, en relación con el estrés, que al ser este dentro de la labor docente, de origen externo, requeriría del análisis sobre estrategias por fuera de los esquemas evaluados, por tanto el estrés como las prácticas sugerirían el análisis de otros elementos, sin decir que se deje de lado el papel que la percepción sí, sobre dichos elementos (como en el caso de la percepción de bienestar psicológico) tiene sobre el fenómeno en la medida en que sí se relacionó. Se debe aclarar que la autoeficacia hace referencia exclusivamente a procesos cognitivos, mientras que la resiliencia y la percepción de bienestar psicológico que incluyen adicionalmente componentes motivacionales.

### **Conclusiones**

Para esta investigación llevada a cabo con una muestra de 101 docentes jóvenes de la ciudad de Bogotá, se estudiaron las variables predictivas resiliencia, bienestar psicológico y autoeficacia, en relación con el estrés, y las prácticas docentes encaminadas a la prevención de la violencia escolar, de lo cual se evidenció que la resiliencia, el bienestar psicológico y la autoeficacia no se encuentran relacionadas con los niveles de estrés que presentan los docentes jóvenes para el desarrollo de las prácticas encaminadas a la prevención de la violencia al interior del aula, al

parecer las variables que determinan el nivel de estrés que afectan la labor docente están fundamentadas en factores externos ajenos a los recursos internos con los que cuenta el profesional.

Se identificó que la muestra presenta un nivel de resiliencia moderadamente más alto en relación con las demás variables, sin embargo conserva una relación significativamente positiva con el bienestar psicológico y con la autoeficacia, variables que articuladas entre sí reúnen una serie de rasgos inherentes a la labor del docente, son capaces de generar empatía, se permite descubrir, fortalecer y transformar una idea, un pensamiento o un entorno, se sobrepone a las dificultades, se prepara para el éxito y es capaz de crear un clima escolar sano.

En efecto, las variables predictivas con excepción de la autoeficacia, (única con componentes exclusivamente cognitivos), se relacionan positivamente con el desarrollo de las prácticas docentes encaminadas a la prevención de la violencia escolar, lo que permite inferir que un docente que cuente con estos recursos le será más exitosa y asertiva la intervención para el manejo del conflicto al interior del aula y las prácticas que utilice serán la herramienta que le permita tener la capacidad de mejorar continuamente e influenciar positivamente sobre sus estudiantes y sobre su entorno.

Sin embargo y para finalizar la variable estrés a pesar de estar presente en la literatura como uno de los factores presentes en el ejercicio docente, y con tendencia a convertirse en patología (de ser crónico) no tuvo una relación significativa con las prácticas docentes encaminadas a la prevención de la violencia escolar para este estudio, lo cual pudo deberse al hecho de que la muestra estudio presenta niveles de resiliencia moderadamente elevados lo que influye en que el docente al enfrentarse a un evento estresor se considera lo suficientemente capaz de resistir y

sobreponerse a la situación desarrollando fortalezas ante las situaciones no ajenas a su labor, lo que sugiere que parte importante es que el docente descubra su potencial y logre reestablecer los procesos internos que han sido menguados por el estrés.

### **Vacíos y limitaciones**

Para la actual investigación se presentaron los siguientes vacíos inherentes al contexto de la población a estudio: nivel socio – económico, tipo de colegio en donde labora el docente privado o público y jornada laboral. Dentro de las limitaciones presentadas al momento de la aplicación de la prueba: el período de tiempo empleado para la aplicación de la prueba fue extenso, la disponibilidad de los docentes para responder el instrumento, la influencia de la deseabilidad social en la veracidad de los resultados. Es importante a futuras investigaciones tener en cuenta las variables de la cognición social que no fueron objeto de este estudio y que la teoría las sugiere como importantes para la labor docente y la prevención del conflicto al interior del aula.

De otro lado, varias de las escalas empleadas, no fueron validadas en el contexto en el que se llevó a cabo la investigación, con lo que es posible en ese caso, hablar de aproximaciones.

Adicionalmente, factores como: el momento de la aplicación, las condiciones emocionales, de disposición y afectivas de los participantes no fueron controladas, de la misma forma que la deseabilidad social con la que pudieron estar premeadas las respuestas reportadas por ellos, y con esto incrementado el efecto de tendencia a la media en los valores estadísticos. Así mismo, la técnica de recolección de los datos podría contar en futuras investigaciones con un

muestreo probabilístico que garantice el cumplimiento de los supuestos de normalidad en la distribución de los datos.

### Referencias

- Ayuso, J. (2000). *Profesión docente y estrés laboral: Una aproximación a los conceptos de estrés laboral y burnout*. Rev. Iberoamericana de educación. Vol.1. p. 2-15.
- Badilla & Sancho. (1997). *Para comprender el concepto de Resiliencia*. [Versión Electrónica], Revista de Trabajo Social.
- Bandura, A. (2001). *Guía para la construcción de escalas de autoeficacia*. Universidad de Stanford. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Bermejo, L., Prieto, M. (2005). Malestar docente y creencias de autoeficacia del profesor. Revista española de pedagogía, LXIII (232), pp 493 – 510.
- Blanco, M. (2003). *El estrés en el trabajo*. Revista de ciencia y cultura. Universidad Católica Boliviana. N12
- Canto & Rodríguez, J. (1999). *Autoeficacia y educación*. Educación y Ciencia. 2 (4), 45-53
- Caballero, M. (2010). *Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas*. Revista paz y conflictos. Vol. 3, 154 -169.
- Chaux, E. (2002). *Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños y adolescentes de Bogotá*. Revista de estudios sociales, 12, 41-51.
- Contreras, F. y Esguerra, G. (2006). *Psicología positiva: Una nueva perspectiva en Psicología*. Diversitas, 2(2), 311-319

- Coronel, C., Levin, M., & Mejail, S. (2011). *Las habilidades sociales en adolescentes tempranos de diferentes contextos socioeconómicos*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(1), 241-262.
- Corvalán, M. (2005). *La realidad escolar cotidiana y la salud mental de los profesores*. Departamento de educación. Universidad de Chile. *Revista enfoques educacionales*.7 (1), 69-79.
- Covarrubias, C., Mendoza, M. (2013). *La teoría de autoeficacia y el desempeño docente: El caso de Chile*. *Estudios hemisféricos y polares (En línea)* Vol. 4, No 2, Págs. 107- 123.
- De Dios Uriarte, J. (2006). *Construir la resiliencia en la escuela*. *Revista de psicodidáctica*, 11(1), 7-23.
- Díaz, D., Rodríguez, R., Blanco, A., Moreno, B., Gallardo, I., Valle, C., Dierondonck, D. (2006). *Adaptación española de las escalas de bienestar Psicológico de Ryff*. *Psicothema*, Vol 18, (3), 572 – 577.
- Durán, M. (2010). *Bienestar Psicológico: el estrés y la calidad de vida en el contexto laboral*. *Revista Nacional de Administración*, 1(1), 71-84.
- Extremera, N., Durán, A., Rey, L. (2010). *Recursos personales, síndrome de estar quemado por el trabajo y sintomatología asociada al estrés en docentes de enseñanza primaria y secundaria*. *Ansiedad estrés*, 47-60.
- Fernández, M. (2008). *Burnout, autoeficacia y estrés en maestros peruanos: tres estudios fácticos*. *Ciencia & Trabajo*. Vol. 30 p. 120-125.

- Flores, M. & Fernández, J. (2004). Creencias de los profesores y estrés docente en función de la experiencia profesional. *Estudios de psicología*, 25(3), 343-357.
- Fontaines, T., & Urdanteta, G. (2009). *Aptitud resiliente de los docentes en ambientes universitarios*. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 10(1), p. 163-180.
- Guerra, J. (2013). *Construcción, validez y confiabilidad de la Escala de Resiliencia Docente*. *Revista de Psicología y educación de la USIL*. Vol.1, p. 59-86.
- Gutiérrez, P., Morán, S., Sanz, I. (2005). *El estrés docente: elaboración de la escala ED-6 para su evaluación*. *RELIEVE*. Vol. 11(1), p. 47-61.
- Jiménez. B, Hernández. E, Corso. M, Boada. M, Carvajal, R. (2012). *Personalidad resistente y capital psicológico: las variables personales positivas y los procesos de agotamiento y vigor*. *Psicothema*, 24(1), 79-86.
- Kobasa, S. (1985). *Medicina del comportamiento: Trabajo, estrés y salud. Barreras para el estrés laboral*. Vol. 19, p. 181 – 204.
- Lara, S. A. D. (2014). *Análisis psicométrico de la escala de bienestar psicológico para adultos en estudiantes universitarios de Lima: un enfoque de ecuaciones estructurales*. *Psychologia: avances de la disciplina*, 8(1), p. 23-31.
- Maffei, A. (2006). *Experiencia en docentes de la provincia de San Juan. Estrés crónico resiliencia*. Universidad Favaloro.
- Martínez M. (2006). *El estudio científico de las fortalezas trascendentales desde la psicología positiva*. *Clínica y salud*, 17(3), 245-258.



- Martínez, S., Morales, J. (2014). *Autoeficacia, agencia y estrés en el docente joven y su relación con la prevención de problemas de convivencia en el aula escolar*. Universidad Piloto de Colombia.
- Paris, L., & Omar, A. (2013). *Estrategias de afrontamiento del estrés como potenciadoras de bienestar*. *Psicología y Salud*, 19(2), 167-175.
- Prieto, L. (2002). *El análisis de las creencias de autoeficacia: Un avance hacia el desarrollo profesional del docente*. *Miscelánea Comillas*, 60, p. 591- 612.
- Quimbayo, M. (2011). *El rol del docente frente a la realidad social*. Organización curricular del lenguaje. IDEAD.
- Raffo, G. (1997). *La Resiliencia*. *Revista latino-americana Fraser*. Buenos Aires.
- Ríos, F (2008). *Una revisión crítica de la psicología positiva: historia y concepto*. *Revista Colombiana de psicología*, 17 (1), 161 – 176. Sanchez, P. (2011). *Investigación sobre el estrés docente. Factores que degradan la práctica docente*. Recuperado de: <http://www.articulo.org/3614/pisaal>
- Seligman, M. (2011). *La vida que florece, resiliencia en la escuela aprendiendo a vivir*. Ediciones B.
- Soria, M. Gallego, E. Gumbau, García, M. (2006). *Antecedentes afectivos de la auto eficiencia docente: un modelo de relaciones estructurales*. *Revista de educación*, (339), 387-400.

- Suarez, M. (2004). *Educación para vivir en sociedad. Colombia aprende*. Recuperado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/article-58530.html>
- Sztejman, C. (2010). *Estrés psicosocial y baja resiliencia. Un factor de riesgo para hipertensión arterial. Relaciones entre la hipertensión arterial y psicoanálisis*. Revista Argentina de Cardiología, Vol. 78(5), 398-399.
- Torres, G. H. (2009). *Psicología positiva: una introducción*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, (66), 23-41.
- Uriarte, J. (2006). *Construir la resiliencia en la escuela*. Revista de psicodidáctica. Vol.10 (2) 61 – 79
- Valencia, A., Zapata. S. (2007). *La solución de conflictos a través de la mediación en el aula*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad tecnológica de Pereira. Colombia
- Vallejo, P. (2013). *Cuestionarios y Escalas*. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Universidad Pontificia de Comillas. Madrid.
- Valverde, J., Fernández, M., Revuelta., F. (2013). El bienestar subjetivo ante las buenas prácticas educativas con TIC: su influencia en profesorado innovador. Facultad de educación UNED. Vol. 16 (1), pp. 255 – 280.
- Valverde, C. (2006). *La psicología positiva en perspectiva*. Papeles del psicólogo, 27(1), 1-2.
- Van Dierendonck, D., Abarca, A. B., Díaz, D., Jiménez, B. M., Gallardo, I., Valle, C., & Carvajal, R. R. (2006). *Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff*. Psicothema. 18(3), p. 572-577

Vargas, A., Becerra, L., Herrera, L., Romero, C., Contreras, C., Ramírez, O., Sánchez, J. (2013).

*Guías pedagógicas para la convivencia escolar.* Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Ministerio de educación Nacional. Vol. 49.

## Anexos

### Cuadernillo de aplicación

**BLOQUE 1**

Para los ítems que se encuentran a continuación responda según su caso, teniendo en cuenta el criterio que se presenta en la siguiente tabla. Recuerde contestar con la mayor honestidad posible.

Totalmente de acuerdo	De Acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
5	4	3	2	1

N°	ITEM
1	Me cuesta aceptar las sugerencias de los otros.
2	Conozco cuáles son mis deberes en la institución educativa.
3	Participo en cursos de corta duración programados por el MINEDU u otras instituciones.
4	He recibido alguna felicitación o recompensa que haya aumentado mi sentido de pertenencia hacia mi institución educativa.
5	Me siento inseguro de mi capacidad profesional.
6	Me incomoda asumir responsabilidades administrativas que están fuera de mi carga horaria.
7	Estoy dispuesto a interactuar con todos los docentes de mi institución educativa a pesar de los problemas que puedan surgir.
8	Cumplo con la entrega de documentación que me solicita la dirección en el tiempo requerido.
9	Me capacito en el aprendizaje de otros idiomas.
10	Tengo la percepción de que no soy valorado por mi institución educativa.
11	Creo que puedo alcanzar mis objetivos profesionales dentro de mi institución educativa.
12	Asumo de buen grado responsabilidades extracurriculares, que están fuera de mi carga horaria.
13	Dialogo con frecuencia con los docentes, alumnos y padres de familia de mi institución educativa.
14	Frecuentemente me sancionan por incumplir con mis obligaciones.
15	Asisto a cursos de capacitación referidos a mejorar mi desempeño profesional.
16	Me siento ajeno a mi institución educativa.
17	Creo que obstaculizo el alcanzar la misión y objetivos de mi institución educativa.
18	Asumo de buen grado responsabilidades tutoriales, que están fuera de mi carga horaria ya sea con mis alumnos o padres de familia.
19	Casi no participo en reuniones sociales, de camaraderías, paseos u otros con los demás docentes de mi institución.
20	Acepto de buen grado los procedimientos administrativos que se solicitan en mi institución educativa (justificaciones, uso de equipos, solicitudes).
21	Tengo una buena opinión de mi desempeño profesional.
22	Las actividades que propongo no suelen ser escuchadas por la comunidad educativa.

23	Mis colegas poseen potencial que garantice la excelencia en la labor educativa.
24	No acepto las propuestas de participación cuando el colegio me lo sugiere.
25	Interactúo fácilmente con todos los miembros de la institución educativa.
26	Casi no participo en la elaboración del reglamento interno de mi institución educativa.
27	Me siento orgulloso de mi trabajo y de lo que estudio.
28	Expreso mensajes de valoración y apoyo a mis colegas.
29	Siento que mi desempeño en la escuela es valorado por los demás.
30	Aprovecho el tiempo que la institución brinda para capacitaciones, jornadas pedagógicas y otras dentro o fuera del horario de trabajo.
31	Me resulta difícil dialogar y/o trabajar con las personas que ocupan cargos superiores en la institución educativa.
32	Colaboro para que las reglas y políticas de mi institución educativa sean mejoradas y entendidas por todos los miembros.
33	Creo que soy bueno en mi trabajo.
34	No suelo recibir ningún aliciente en mi trabajo.
35	Siento que mi esfuerzo por enseñar es valorado por mis alumnos.
36	Participo en las capacitaciones o jornadas de trabajo que la institución ha programado.
37	Me resulta fácil dialogar y/o trabajar con las personas que ocupan cargos de menor jerarquía en la institución educativa.
38	Cuando no estoy de acuerdo con algunas reglas de mi institución educativa, intervengo sugiriendo su cambio.
39	Estoy satisfecho con lo que he logrado en mi vida profesional hasta ahora.
40	Animo o ayudo a mis colegas a tomar iniciativas para bien de ellos o de la institución educativa.
41	Siento que los directivos valoran mi profesión de maestro de escuela pública.
42	Percibo que las capacitaciones me sirven para adquirir nuevas habilidades.
43	Hago distinciones en el trato con los otros, de acuerdo a la jerarquía que ocupan.
44	He adquirido nuevas habilidades en el transcurso de mi labor docente.
45	Ayudo a mis compañeros docentes que pudieran presentar algunas dificultades en su vida personal y profesional.
46	La institución educativa suele apoyar las iniciativas de los docentes dentro y fuera del aula.

47	La institución educativa no me concede el tiempo suficiente para realizar las actividades de enseñanza-aprendizaje con los alumnos.
48	Pienso que no poseo suficientes habilidades para participar con eficacia en la escuela.
49	Me disgusta planificar mis unidades didácticas con otros docentes de mi área o nivel.
50	Soy inconstante a la hora de planificar y ejecutar las sesiones de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula.
51	Me cuesta recibir ayuda de otros cuando tengo alguna dificultad.
52	Creo que es innecesario que se recompense todas las iniciativas educativas individuales.
53	Siento que los directivos de la institución no apoyan las propuestas innovadoras que puedo aportar.
54	Estoy convencido que para aprender es necesario dedicarle tiempo.
55	Puedo trabajar en equipo con todos los miembros de mi institución educativa.
56	Amplio el currículo de estudio mediante la implementación de proyectos, módulos, innovaciones, investigaciones.
57	Me es difícil escuchar las sugerencias que otros puedan hacerme sobre mi desempeño profesional.
58	Pienso que el personal recibe incentivos, reconocimientos y gratificaciones cuando lo merece por parte de la institución educativa.
59	Estoy satisfecho con la remuneración que percibo.
60	Siento que los éxitos de la escuela no son mis éxitos.
61	Trabajo en equipo en las comisiones que se me asignan en la institución educativa.
62	Me involucro apasionadamente en los proyectos que mi escuela planifica y ejecuta.
63	Desconozco lo que acontece en mi institución.
64	Fomento la formación de círculos de estudio para el mejoramiento del desempeño profesional de los docentes de mi institución educativa (seminarios, talleres, capacitaciones).
65	Me intimidan los retos y las oportunidades existentes en mi escuela.
66	Considero que soy parte de la consecución de logros en la escuela.
67	Siento que merezco un mejor sueldo para el trabajo que realizo.
68	Me gustaría conocer más los requerimientos de la escuela para poder aportar con un trabajo más significativo.

69	Participo en actividades estimulantes y significativas en mi trabajo para el desarrollo de la escuela.
----	--

### Bloque 2

Para los ítems que se encuentran a continuación responda según su caso, teniendo en cuenta el criterio que se presenta en la siguiente tabla. Recuerde contestar con la mayor honestidad posible.

Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Completamente de acuerdo
1	2	3	4	5	6

N°	ITEM
1	Cuando repaso la historia de mi vida estoy contento con cómo han resultado las cosas
2	A menudo me siento solo porque tengo pocos amigos íntimos con quienes compartir mis preocupaciones
3	No tengo miedo de expresar mis opiniones, incluso cuando son opuestas a las opiniones de la mayoría de la gente
4	Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho en mi vida
5	Me resulta difícil dirigir mi vida hacia un camino que me satisfaga
6	Disfruto haciendo planes para el futuro y trabajar para hacerlos realidad
7	En general, me siento seguro y positivo conmigo mismo
8	No tengo muchas personas que quieran escucharme cuando necesito hablar
9	Tiendo a preocuparme sobre lo que otra gente piensa de mí
10	Me juzgo por lo que yo creo que es importante, no por los valores que otros piensan que son importantes
11	He sido capaz de construir un hogar y un modo de vida a mi gusto
12	Soy una persona activa al realizar los proyectos que propuse para mí mismo
13	Si tuviera la oportunidad, hay muchas cosas de mí mismo que cambiaría
14	Siento que mis amistades me aportan muchas cosas
15	Tiendo a estar influenciado por la gente con fuertes convicciones
16	En general, siento que soy responsable de la situación en la que vivo
17	Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado y lo que espero hacer
18	Mis objetivos en la vida han sido más una fuente de satisfacción que de frustración para mí
19	Me gusta la mayor parte de los aspectos de mi personalidad
20	Me parece que la mayor parte de las personas tienen más amigos que yo
21	Tengo confianza en mis opiniones incluso si son contrarias al consenso general

22	Las demandas de la vida diaria a menudo me deprimen
23	Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida
24	En general, con el tiempo siento que sigo aprendiendo más sobre mi mismo
25	En muchos aspectos, me siento decepcionado de mis logros en la vida
26	No he experimentado muchas relaciones cercanas y de confianza
27	Es difícil para mí expresar mis propias opiniones en asuntos polémicos
28	Soy bastante bueno manejando muchas de mis responsabilidades en la vida diaria
29	No tengo claro qué es lo que intento conseguir en la vida
30	Hace mucho tiempo que dejé de intentar hacer grandes mejoras o cambios en mi vida
31	En su mayor parte, me siento orgulloso de quien soy y la vida que llevo
32	Sé que puedo confiar en mis amigos, y ellos saben que pueden confiar en mí
33	A menudo cambio mis decisiones si mis amigos o mi familia están en desacuerdo
34	No quiero intentar nuevas formas de hacer las cosas; mi vida está bien como está
35	Pienso que es importante tener nuevas experiencias que desafíen lo que uno piensa sobre sí mismo y sobre el mundo
36	Cuando pienso en ello, realmente con los años no he mejorado mucho como persona
37	Tengo la sensación de que con el tiempo me he desarrollado mucho como persona
38	Para mí, la vida ha sido un proceso continuo de estudio, cambio y crecimiento
39	Si me sintiera infeliz con mi situación de vida daría los pasos más eficaces para cambiarla

### Bloque 3

Por favor lee atentamente cada uno de los enunciados de las actividades docentes y responde en ambas columnas anotando una "X", según se indica a continuación:

<p>En la columna de la izquierda, señala en qué medida te sientes capaz de realizar las siguientes actividades docentes. Las respuestas pueden ir desde 1= me siento un poco capaz hasta 6= me siento muy capaz.</p>						<p>En la columna de la derecha, señala con qué frecuencia realizas cada una de las actividades planteadas. Las respuestas pueden ir desde 1= nunca hasta 6= siempre.</p>						
1	2	3	4	5	6	1. Especificar los objetivos (propósitos) que espero que alcancen los estudiantes.	1	2	3	4	5	6

1	2	3	4	5	6	2. Implicar efectivamente a los estudiantes en las actividades de aprendizaje que propongo en clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	3. Crear un clima de confianza en el aula.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	4. Revisar mi práctica docente para identificar aspectos de mejora.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	5. Diseñar distintos instrumentos de evaluación acordes con los objetivos (propósitos) de aprendizaje previamente establecidos.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	6. Evaluar la efectividad de mi enseñanza tomando en cuenta los datos que sobre ella aportan los estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7. Fomentar la participación de los estudiantes en clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	8. Utilizar diversos métodos de evaluación.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	9. Preparar el material que voy a utilizar en clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	10. Conseguir que los estudiantes se responsabilicen por resolver las dificultades que encuentran mientras aprenden.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	11. Potenciar en los estudiantes actitudes positivas hacia el tema de la clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	12. Adaptar mi enseñanza a partir de las evaluaciones que realizan los estudiantes a cerca de mi eficacia docente.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	13. Comprobar a través de la evaluación el grado en que los estudiantes utilizan distintas capacidades (análisis, crítica...)	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	14. Decidir el sistema de evaluación que voy a utilizar en la asignatura.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	15. Conseguir que los estudiantes se consideren a sí mismos capaces de aprender.	1	2	3	4	5	6



1	2	3	4	5	6	16. Emplear métodos sistemáticos que me permitan analizar mi desempeño docente.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	17. Comentar a los estudiantes los resultados de su evaluación.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	18. Identificar claramente los objetivos (propósitos) de cada clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	19. Mantener a pesar de posibles dificultades, expectativas positivas hacia los estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	20. Utilizar los datos que obtengo a partir de la reflexión sobre mi desempeño docente para intentar mejorar en futuras ocasiones.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	21. Calificar adecuadamente los trabajos y exámenes que realizan los estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	22. Adaptarme, cuando planifico las clases, a las necesidades de los estudiantes (motivación, intereses, conocimientos...)	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	23. Otorgar a los estudiantes un papel activo en clase, más constructores de conocimientos que receptores de la información.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	24. Ofrecer apoyo y ánimo a los estudiantes que tienen dificultades en su aprendizaje.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	25. Actualizar mis conocimientos sobre los contenidos de la asignatura.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	26. Dar a los estudiantes, tras la evaluación, una información adecuada sobre su desempeño.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	27. Modificar el desarrollo de la clase si así lo requiere el proceso que siguen los estudiantes mientras aprenden.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	28. Permitir que los estudiantes preparen y/o desarrollen algunos temas de la asignatura.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	29. Tratar con calma los posibles problemas que	1	2	3	4	5	6

						pueden surgir en el aula.						
1	2	3	4	5	6	30. Recurrir a distintos medios (conferencias, manuales, colaboración con otros...), para desarrollar una habilidad docente.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	31. Realizar en clase pruebas de evaluación sencillas para tener algunos datos del proceso de aprendizaje de los estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	32. Animar a los estudiantes a formular preguntas durante la clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	33. Transmitir a los estudiantes que me intereso por ellos y por su aprendizaje de modo personal.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	34. Evaluar en qué medida se han alcanzado los objetivos (propósitos) de aprendizaje previamente establecidos.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	35. Diseñar la estructura y el contenido de cada clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	36. Aceptar las iniciativas de los estudiantes, relacionadas con su aprendizaje (actividades extra, trabajos voluntarios).	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	37. Mostrar respeto a los estudiantes a través del comportamiento que manifiesto en clase.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	38. Ser flexible en la enseñanza aunque tenga que alejarme de lo planificado.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	39. Lograr que los estudiantes perciban la utilidad de lo aprendido.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	40. Dominar el contenido que voy a explicar en clases.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	41. Favorecer la confianza de los estudiantes en si mismos.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	42. Hacer sentir a los estudiantes que el éxito en su aprendizaje se debe a ellos mismos y a su	1	2	3	4	5	6

						esfuerzo.						
1	2	3	4	5	6	43. Dedicar tiempo suficiente a planificar las clases.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	44. Seleccionar los recursos didácticos más adecuados para cada clase.	1	2	3	4	5	6

#### Bloque 4

Para los ítems que se encuentran a continuación responda según su caso, teniendo en cuenta el criterio que se presenta en la siguiente tabla. Recuerde contestar con la mayor honestidad posible.

	Totalmente de acuerdo	De Acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	1	2	3	4	5
ítem	ITEM				
1-1	Me cuesta tranquilizarme tras los contratiempos laborales				
2	Recurro al consumo de sustancias (tila, fármacos, etc.) para aliviar mi malestar.				
3	Al pensar en el trabajo me pongo intranquilo.				
4	Me paso el día pensando en cosas del trabajo.				
5	En muchos momentos de la jornada laboral me noto tenso.				
6	La tensión del trabajo está alterando mis hábitos de sueño.				
7	Me perturba estar expuesto a cambios en el trabajo, sobre los que no				
8	Me cuesta concentrarme cuando me pongo a trabajar				
9	La tensión laboral hace que visite el baño con más frecuencia de la normal.				
10	Creo que los problemas laborales están afectando mi estado de salud físico.				
11	Ante los problemas en el trabajo noto que se me altera la respiración.				
12	Hay tareas laborales que afronto con temor.				
13	Debería de actuar con más calma en las tareas laborales.				
14	En el centro se dan situaciones de tensión que hacen que me entren sudores				
15	Los problemas laborales me ponen agresivo.				
16	Pierdo fácilmente la paciencia con las cosas del trabajo.				

17	La tensión en el trabajo está alterando mis hábitos alimenticios.
18	En el centro se dan situaciones de tensión que hacen que se me acelere el <i>pulso</i>
2-19	A menudo siento ganas de llorar
20	Me entristezco demasiado ante los problemas laborales
21	Tiendo a ser pesimista ante los problemas del trabajo
22	Me siento triste con más frecuencia de lo que era normal en mí.
23	Me cuesta trabajo tirar por la vida.
24	Tengo la sensación de estar desmoronándome
25	Siento que los problemas en el trabajo me debilitan.
26	Me falta energía para afrontar la labor del profesor.
27	A veces veo el futuro sin ilusión alguna.
28	A veces pienso que el mundo es una basura.
3- 29	Creo que no hay buenos o malos profesores, sino buenos o malos alumnos
30	Me pagan por enseñar no por formar personas.
31	Lo mejor de la enseñanza son las vacaciones.
32	El salario del profesor es muy poco motivador.
33	Socialmente se valora muy poco nuestro trabajo.
34	Creo que los problemas de la enseñanza no tienen arreglo.
35	Incluir alumnos con N.E.E. en el aula es un error que perjudica el rendimiento
36	Ser profesor tiene más desventajas que ventajas.
37	La política educativa pide mucho a cambio de poco.
38	La mayoría de los padres no asumen su responsabilidad en materia escolar.
39	La evaluación que los alumnos puedan hacer del profesor la considero poco
40	La mayoría de los padres exigen al profesor más de lo que éste puede dar.
4- 41	Realizar Adaptaciones Curriculares me resulta difícil.

42	A medida que avanza la jornada laboral siento más necesidad de que ésta acabe.
43	En mis clases hay buen clima de trabajo.
44	Los alumnos responden sin ningún problema a mis indicaciones.
45	Hay clases en las que casi empleo más tiempo en reñir que en explicar.
46	Acabo las jornadas de trabajo extenuado.
47	Se me hace muy duro terminar el curso.
48	A algunos alumnos lo único que les pido es que no me molesten mientras enseño a los demás.
49	Me siento desbordado por el trabajo.
50	A veces trato de eludir responsabilidades.
5 - 51	Creo la mayoría de mis alumnos me consideran un profesor excelente.
52	Me siento quemado por este trabajo.
53	Mi trabajo contribuye a la mejora de la sociedad
54	Estoy lejos de la autorrealización laboral.
55	He perdido la motivación por la enseñanza.
56	En igualdad de condiciones económicas cambiaría de trabajo.
57	Conservo en muchos aspectos la ilusión del principiante.
58	Pocas cosas me hacen disfrutar en este trabajo.
59	Ante muchas de mis tareas laborales me inunda la desgana.
60	Los padres me valoran positivamente como profesor.
61	Estoy bastante distanciado del ideal de profesor con el que comencé a ejercer
62	El trabajo me resulta monótono.
63	Los malos momentos personales de los alumnos me afectan personalmente.
64	Considero el reciclaje profesional un aspecto imprescindible en este trabajo
6-65	Me animo fácilmente cuando estoy triste.

66	El aula (o las aulas) en la que trabajo me resulta acogedora.
67	Siempre me he adaptado bien a los cambios que me han surgido en el trabajo.
68	Mis relaciones con los "superiores" son difíciles.
69	La organización del centro me parece buena.
70	Mis compañeros cuentan conmigo para lo que sea.
71	Resuelvo con facilidad los problemas del trabajo.
72	Mis relaciones sociales fuera del centro (familia, pareja, amigos, etc.) son muy buenas.
73	Dispongo de los medios necesarios para ejercer mi labor como yo quisiera.
74	El trabajo afecta negativamente otras facetas de mi vida.
75	Afronto con eficacia los problemas que a veces surgen con los compañeros.
76	Busco ayuda o apoyo cuando tengo problemas laborales.

#### Bloque 5

Para los ítems que se encuentran a continuación responda según su caso, teniendo en cuenta el criterio que se presenta en la siguiente tabla. Recuerde contestar con la mayor honestidad posible.

Nunca	Casi Nunca	Casi siempre	Siempre
1	2	3	5

Afirmación
1. Mis alumnos tienen claridad de los comportamientos permitidos para la realización de algún trabajo compartido
2. Pienso que mis alumnos perciben un ambiente agradable en clase
3. En el desarrollo de mis clases es importante aceptación, confianza y respeto entre los participantes.
4. Digo a mis estudiantes claramente lo que está permitido en el aula
5. Sanciono a todo estudiante que atente contra alumnos la convivencia pacífica
6. Desapruebo toda conducta que trasgreda las normas de convivencia

pacífica
7. Considero importante reconocer a todo alumno que evite el conflicto.
8. Uso la retroalimentación positiva con el fin de mantener o aumentar los comportamiento conducta de convivencia pacífica en los alumnos
9. Doy a entender que la interacción pacífica trae más ventajas que generar conflictos
10. Hago elogios en público a los estudiantes cuando creo que tienen un comportamiento adecuado
11. Fortalezco el conocimiento entre los estudiantes mediante el fomento de actividades grupales
12. Es importante que los alumnos se conozcan a si mismos
13. Tiendo a generar espacios en los cuales los alumnos puedan expresarse con facilidad acerca de los problemas de convivencia
14. Pienso que los alumnos hagan propuestas para evitar los conflictos en el aula.
15. considero importante que mis clases incluyan actividades que estén orientadas al trabajo individual
16. potencio en los alumnos autonomía frente algún tipo de situación.
17. Genero actividades que impliquen trabajo individual con el objetivo de conocer su forma de trabajo
18. Prefiero examinar el desempeño de los alumnos de manera individual
19. Permito comentarios racistas, sexistas o discriminatorios en el aula.
20. Cuando ocurre algún conflicto al interior del aula lo abordo de forma imparcial
21. Evito establecer prejuicios a la hora de evaluar a un alumno
22. La comparación es una forma indirecta para incrementar las conductas en los alumnos
23. Constantemente establezco espacios para que los alumnos evalúen sus comportamientos de convivencia.
24. Es importante que los alumnos desarrollen competencias de ayuda social.
25. En caso de que un alumno presente un comportamiento que se considere inapropiado se lo hago saber

26. Comprendo con facilidad cuando un estudiante no se siente a gusto en el aula de clase.
27. Genero espacios en el aula que favorezcan la comprensión de opiniones de los demás, así estas no sean compartidas
28. Fomento el uso del Dialogo para mejorar de la convivencia escolar.
29. La relaciones interpersonales en el contexto escolar no están enfocadas al uso del dialogo
30. Muestro a los alumnos las ventajas y beneficios que trae el dialogo.
31. Me dedico a fomentar el aprendizaje del alumno sin preocuparme por lo que el sienta
32. Fomento la cohesión grupal en los estudiantes mediante el uso de grupos de apoyo
33. Promuevo actividades que favorezcan la integración de todos los estudiantes
34. Mis clases solo están orientadas al trabajo individual
35. Demuestro interés hacia los alumnos cuando estos me hablan
36. Fomento el uso de la escucha en todos los ámbitos educativos
37. Me es indiferente que los alumnos se agredan verbalmente.
38. Tiendo a buscar espacios en los cuales los alumnos puedan expresarse con facilidad acerca de los problemas de convivencia.
39. Enseño a los estudiantes la importancia de escuchar al otro
40. Fomento la comunicación entre los estudiantes con el uso de argumentos
41. Fomento un clima positivo con el fin de mejorar en las relaciones entre los estudiantes
42. Considero que los vínculos o alianzas emocionales entre los estudiantes, conllevan a conflictos en mis clases
43. Cuando un estudiante tiene algún problema, contemplo como una opción, abordó de forma grupal para sienta el apoyo de sus compañeros
44. Dedico tiempo a solucionar conflictos que se presentan en el aula con mis estudiantes
45. Fomento la conciliación de los problemas entre los alumnos
46. Enseño a mis estudiantes a condenar toda forma de violencia de



forma positiva
47. Prefiero dejar que los alumnos aborden los problemas a su manera aunque esta sea violenta
48. Muestro a los alumnos las ventajas y beneficios que trae la solución de conflictos de forma pacífica
49. Explico a los alumnos las consecuencias que trae una agresión