

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Escuela de Posgrado



**ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN DEL SÍNDROME DE
BURNOUT EN DOCENTES DE NIVEL INICIAL DE UN COLEGIO
PRIVADO DE LA PROVINCIA CONSTITUCIONAL DEL CALLAO**

Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Maestra en Consejería

**MARIA TERESA TIZA HUARINGA
MAGDALENA TULA MADALENGOITIA BARÚA DE ESTRADA**

Presidenta: Eva Carmen Filomena Boyle Bianchi

Asesor: Luis Salvador Elías Licera

Lector 1: Giancarlo Linares Guevara

Lectora 2: Gabriela Gutiérrez Muñoz

Lima – Perú

Setiembre de 2021

AGRADECIMIENTO

Maria Teresa:

A Dios en primer lugar, a mi familia y a mi hermano mayor en particular por motivarme a alcanzar nuevos logros.

Magdalena:

A Dios, a mis padres, a mis hermanas y hermanos y a Andrés en especial por ser mi compañero en este camino de la vida.

Un agradecimiento especial al Magíster Luis Salvador Elías

Licera por su asesoría a lo largo de este proyecto y por sus sabias recomendaciones.

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue diseñar un taller que buscaba proponer estrategias para la prevención del síndrome de Burnout. Se realizó una exploración de los síntomas, conocimientos, actitudes y comportamientos de docentes de nivel inicial en torno al síndrome de Burnout, para lo cual se utilizó el cuestionario de *Maslach Burnout Inventory*, así como una guía de entrevista semiestructurada organizada en dos categorías: sintomatología presentada por los docentes participantes y conocimientos, actitudes y comportamientos frente al síndrome de Burnout. A partir del estudio se evidenciaron síntomas del síndrome de Burnout en docentes de nivel Inicial relacionados al agotamiento emocional y despersonalización. Asimismo, se halló que los entrevistados están informados solo de forma superficial sobre el concepto de síndrome de Burnout. Sin embargo, los docentes consideran importante conocer formas para la prevención del síndrome de Burnout y temas de salud mental en el trabajo. A partir de estos hallazgos se propuso el diseño de un taller que brinda estrategias para afrontar el síndrome de Burnout.

Palabras clave: síndrome de Burnout, prevención, salud en el trabajo, agotamiento

ABSTRACT

The aim of the present study was to design a workshop that seeks to propose strategies for the prevention of Burnout syndrome. An exploration of the symptoms, knowledge, attitudes and behaviors of elementary level teachers around the Burnout syndrome was carried out, for which the Maslach Burnout Inventory questionnaire was used, as well as a semi-structured interview guide organized into two categories: symptomatology presented by the participating teachers and knowledge, attitudes and behaviors regarding the Burnout syndrome. From the study, symptoms of Burnout syndrome were evidenced in elementary level teachers related to emotional exhaustion and depersonalization. At the same time, it was determined that the interviewees are only superficially informed about the concept of Burnout syndrome. However, teachers consider it is important to know ways to prevent Burnout syndrome and mental health issues at work. Based on these findings, the design of a workshop was proposed to provide strategies to deal with the burnout syndrome.

Keywords: Burnout syndrome, prevention, occupational health, burnout



TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	13
1.1 Antecedentes del estudio	14
1.1.1 Definición del síndrome de Burnout.....	14
1.1.2 Síntomas del síndrome de Burnout	14
1.1.3 Causas del síndrome de Burnout	15
1.1.4 Estrategias de prevención del síndrome de Burnout	16
1.2 Teorías explicativas del síndrome de Burnout	17
1.2.1 Modelo tridimensional de Maslach	18
1.2.2 Modelo de las fases de Burnout de Golembiewski y colaboradores.....	18
1.2.3 Modelo utilizado para el presente estudio	19
1.3 Realidad de las condiciones laborales en docentes de nivel inicial	20
1.3.1 Rol del docente de nivel inicial	22
1.4 Funciones del docente de nivel inicial	22
1.5 Condiciones laborales	24
1.5.1 Condiciones económicas	24
1.5.2 Clima laboral	25
1.5.3 Horario de trabajo y carga laboral	27
1.6 Prevalencia de síndrome de Burnout en docentes de nivel inicial	27
1.6.1 Factores que intervienen en la aparición del síndrome en docentes	28
1.6.2 Factores laborales	28
1.6.3 Factores sociales	29
1.6.4 Factores personales	29
1.7 Síntomas presentados por los docentes del nivel inicial	30
1.8 Estrategias de prevención del síndrome de Burnout en docentes de nivel inicial....	31
1.9 Rol del consejero en la orientación para la prevención del síndrome de Burnout...32	
1.9.1 Rol del consejero en la orientación para la prevención del síndrome.....	32

1.9.2 Perfil del consejero.....	32
---------------------------------	----

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO.....

35

2.1 Enfoque del estudio.....	35
------------------------------	----

2.2 Objetivos del estudio.....	35
--------------------------------	----

2.2.1 Objetivo general	35
------------------------------	----

2.2.2 Objetivos específicos	35
-----------------------------------	----

2.3 Técnicas e instrumentos para recoger información	36
--	----

2.4 Categorías y subcategorías estudiadas	37
---	----

2.4.1 Categoría General.....	37
------------------------------	----

2.4.2 Subcategorías	37
---------------------------	----

2.5 Población y criterios para la selección de la muestra	38
---	----

2.6 Validación de los instrumentos	38
--	----

CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....

40

3.1 La sintomatología que presentan los participantes del estudio.....	40
--	----

3.1.1 Síntomas cognitivos.....	41
--------------------------------	----

3.1.2 Síntomas físicos.....	43
-----------------------------	----

3.1.3 Síntomas emocionales.....	46
---------------------------------	----

3.1.4 Síntomas conductuales.....	48
----------------------------------	----

3.2. Conocimientos, actitudes y comportamientos frente a la prevención del síndrome de Burnout.....	49
---	----

3.2.1 Conocimientos acerca del síndrome de Burnout.....	49
---	----

3.2.2 Actitudes frente al síndrome de Burnout.....	50
--	----

3.2.3 Comportamientos frente al síndrome de Burnout.....	51
--	----

CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN.....

53

4.1 Evaluación del Impacto del Taller.....	54
--	----

4.1.1 Evaluación inicial o diagnóstica.....	54
---	----

4.1.2 Evaluación de Proceso.....	54
----------------------------------	----

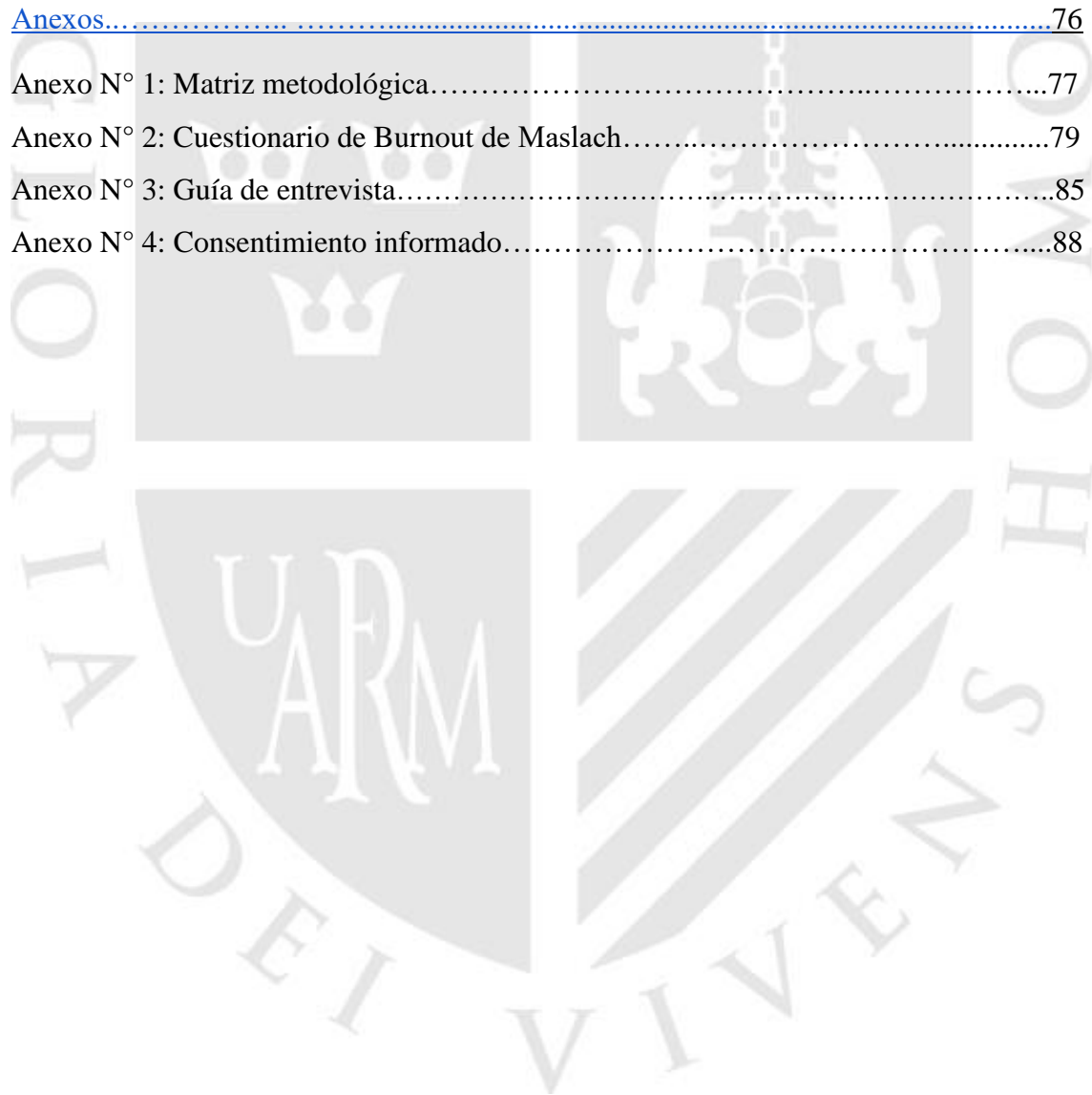
4.1.3 Evaluación Final.....	55
-----------------------------	----

4.2 Orientación inicial.....	55
------------------------------	----

4.3 Aspectos del diseño del taller.....	55
---	----

4.4 Modelo de desarrollo del taller.....	57
--	----

4.5 Diseño de taller “Renueva tu vida maestro de inicial.....	59
<u>Conclusiones.....</u>	<u>68</u>
<u>Recomendaciones.....</u>	<u>70</u>
Referencias bibliográficas.....	71
<u>Anexos.....</u>	<u>76</u>
Anexo N° 1: Matriz metodológica.....	77
Anexo N° 2: Cuestionario de Burnout de Maslach.....	79
Anexo N° 3: Guía de entrevista.....	85
Anexo N° 4: Consentimiento informado.....	88



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Puntuaciones en las Subescalas del Cuestionario de Burnout de Maslach.....40





INTRODUCCIÓN

El presente estudio buscó proponer una estrategia que permitiera brindar herramientas a la comunidad docente de nivel inicial para la prevención del síndrome de Burnout, el cual afecta la salud mental, física y emocional y perjudica tanto a docentes, estudiantes, y a la comunidad educativa de la Provincia Constitucional del Callao. Se observa una falta de orientación que permita la prevención de síntomas de agotamiento a nivel cognitivo, físico y emocional de los docentes a cargo de un consejero para guiar o atender las necesidades o dificultades que enfrentan durante el desarrollo de su labor.

En ese sentido, el tema de nuestra investigación fue la salud mental y laboral de los docentes del nivel inicial de un colegio privado de la Provincia Constitucional del Callao y el enfoque del estudio fue mixto de tipo propositivo permitiendo realizar una propuesta de solución para la prevención del síndrome de Burnout que perjudica tanto la salud como el desempeño de los docentes de nivel inicial. Para el presente estudio se utilizó la teoría del síndrome de Burnout de Maslach, el cual considera tres dimensiones: el agotamiento emocional, la despersonalización y la sensación de bajo logro profesional (Maslach y Jackson, 1981). “Agotamiento Emocional” evalúa el sentimiento de la persona relacionado a encontrarse saturado emocionalmente por el trabajo. Mientras que “Despersonalización” se entiende como una actitud fría e impersonal hacia las personas con las que se interactúa en el entorno laboral. Por último, la “Realización Personal” describe sentimientos de competencia y eficacia durante la realización del trabajo.

El problema que se trató fue la aparición de síntomas del síndrome de Burnout presentados por los docentes de nivel inicial que afectan su salud tanto mental, como emocional y física. Este estudio fue motivado por el interés en mejorar la calidad de vida de los docentes que trabajan en el nivel inicial y que podrían sufrir el síndrome de Burnout durante el cumplimiento de su labor en los centros educativos. En ese sentido, es relevante esta investigación para ofrecer conocimientos acerca de cómo afecta en la salud mental el síndrome de Burnout a la población siendo, en este caso de estudio, docentes, así como

ofrecer herramientas para su prevención, de modo que el consejero pueda orientar durante su labor a aquellas personas que necesiten ser guiadas hacia su mejora.

Estudios realizados en Lima evidencian una gran incidencia de docentes que padecen el síndrome de Burnout. Una investigación realizada en 2008 en Lima en donde participaron 929 profesores de primaria y secundaria (617 mujeres y 312 hombres) encontró un alto índice de docentes que presentaban el síndrome de Burnout y se halló que el síndrome afectaba más a docentes del nivel primaria que a los de secundaria (Fernández, 2008). Otro estudio realizado en Lima en docentes de la Unidad de Servicios Educativos Local 7 (UGEL 7) a 179 docentes (124 mujeres y 55 hombres) encontró que los docentes presentaban niveles de Burnout: 78 docentes se encontraban en un nivel bajo, 27 medio y 74 alto (Salas, 2010).

Así también, un estudio realizado en el Callao con 153 profesoras de nivel Inicial, encontró que el síndrome se encontraba en un nivel bajo en las profesoras: en la dimensión de agotamiento emocional, despersonalización y en la dimensión de baja realización personal, las profesoras se encontraban en su mayoría en un nivel bajo. Sin embargo, se halló también que se registró que algunas profesoras mostraron niveles altos de las dimensiones del Síndrome de Burnout tales como: agotamiento emocional (12), despersonalización (10) y baja realización personal (17) (Soto y Valdivia, 2012).

La pregunta de investigación planteada para el estudio fue *¿Qué estrategias se pueden implementar para capacitar a los docentes del Nivel Inicial de un colegio privado de la Provincia Constitucional del Callao acerca de la importancia de la prevención del síndrome de Burnout?*

El objetivo general del estudio fue diseñar un taller para proponer estrategias para la prevención del síndrome de Burnout en docentes nivel inicial.

Siendo los objetivos específicos a) Identificar los síntomas de agotamiento mental, físico y emocional (o de desgaste emocional) que presentaron los docentes b) Identificar los conocimientos, actitudes y comportamientos del docente frente al síndrome de Burnout y c) Elaborar el diseño de un taller que permitiera capacitar a los docentes de nivel inicial en la importancia de prevenir el síndrome de Burnout.

Para el presente estudio se utilizó el cuestionario de *Maslach Burnout Inventory*, así como una Guía de entrevista semiestructurada que permitieron indagar tanto los conocimientos como actitudes y comportamientos frente al síndrome de Burnout.

En futuras investigaciones, sería conveniente realizar una correlación entre el síndrome de Burnout y constructos psicológicos como estabilidad emocional y bienestar

personal, ya que el síndrome de Burnout se relaciona de diversas formas con otros aspectos de la psiquis humana y sería importante observar la interacción entre estos conceptos para continuar profundizando el estudio.

Una limitación que se presentó en este estudio fue que no se evidenciaron estudios previos que investiguen las actitudes, comportamientos y conductas en docentes de nivel inicial hacia el síndrome de Burnout en la zona del Callao, por lo que es importante continuar realizando exploración en esta zona, considerada vulnerable. Otra limitación fue que una de las docentes participantes del estudio, debido a la carga laboral, no pudo continuar colaborando en la investigación por lo que no se pudo completar su entrevista.

A continuación, se presenta el marco teórico en donde se sustentan los principales conceptos relacionados al tema de investigación; luego, se brinda el marco metodológico en el que se exponen el enfoque de estudio, objetivo, categorías y subcategorías, así como técnicas e instrumentos y criterios para la selección y validación de la muestra; luego, se presenta la descripción del diseño de taller; seguidamente, el análisis y discusión de los datos y, finalmente, se brindan las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes del estudio

El síndrome de Burnout es un fenómeno que empezó a ser investigado solo hasta principios de los años 70. Para esa época, se inició una profunda transformación del mundo del trabajo, debido principalmente al desarrollo de las nuevas tecnologías, cambios organizacionales y gerenciales y el aumento del desempleo (Díaz y Gómez, 2016).

Debido a los numerosos cambios que se han venido dando como producto, además del desarrollo del mundo globalizado, se han incrementado el estrés crónico laboral, esto se evidencia en estudios realizados por Quinceno y Vinaccia (2007):

En países desarrollados donde sí se ha encontrado alta prevalencia de burnout como España, Holanda, Austria, entre otros, como indica el profesor D.van Dierendonck (comunicación personal, 12 de marzo, 2007), se ha abordado el fenómeno de Burnout liderado por especialistas en psicología positiva como recovery, flow, personalidad resistente, entre otras.

A su vez, estudios realizados en la Universidad de Ibagué en Colombia en el año 2006 reflejan que existen correlaciones de tipo negativo entre la satisfacción laboral y el Burnout. Aunque se encontró correlación entre satisfacción laboral y las tres dimensiones del Burnout (Agotamiento Emocional, Despersonalización, Pérdida de Logro o Realización Personal) la correlación es mayor con el Agotamiento, ya que se encontró que a mayor Satisfacción laboral el nivel de Burnout en la dimensión Agotamiento es menor (Hermosa, 2006). Esto se explica en que cuando una persona se siente motivada y a gusto con su trabajo experimenta una energía que le proporcionan neurotransmisores como la dopamina y serotonina haciendo que disminuya el agotamiento. La dopamina reduce el estrés, por lo que la falta de este neurotransmisor está relacionado con dificultades en desempeñarse bien con las presiones normales de la vida (Elizondo, 2001).

1.1.1 Definición del Síndrome de Burnout

El término Burnout es de origen inglés y en español quiere decir “estar quemado”. El psicólogo estadounidense Freudenberger, en el año 1974, definió el síndrome de Burnout como el sentimiento de fracaso y una sensación de agotamiento que es fruto de la sobrecarga que agota la energía, así como los recursos de la persona y la fortaleza espiritual del trabajador (Freudenberger, 1974 citado en Muñoz y Correa, 2012). Así mismo, Maslach, en el año 1979, describió al Burnout como aquel síndrome producto

del agotamiento emocional, la despersonalización y la escasa realización personal que se presenta en los sujetos cuya labor les exige atender a otras personas (Maslach, 1979 citado en Muñoz y Correa, 2012).

Estas concepciones coinciden en que el síndrome de Burnout se trata de la respuesta ante el agotamiento físico, emocional y espiritual producido por una notable sobrecarga laboral y que se manifiesta por la presencia de síntomas tanto físicos como psicológicos.

Frente al estado de agotamiento mental, físico y emocional, producido por la implicación crónica en el trabajo (Pines y Aronson, 1988), se hace indispensable que las personas se apropien de mecanismos que les permitan prevenir e intervenir las potenciales causas de “quemazón”.

De este modo, se puede definir el Burnout como la respuesta producto del esfuerzo permanente pero ineficaz para lidiar con situaciones estresantes, resultando en una sensación de indefensión y en la retirada psicológica (Bosqued, citado en Cáceres, 2013). Esto quiere decir que cuando la persona ha agotado toda su energía para afrontar los problemas del día a día, llega a un estado de desamparo del cual es difícil salir y por lo que empieza a presentar síntomas como agotamiento, despersonalización y bajo sentido de autorrealización.

1.1.2 Síntomas del Síndrome de Burnout

El padecimiento del síndrome de Burnout muchas veces no es bien entendido, la persona que lo padece expresa sentirse agotada pero sus pares y gente alrededor no comprenden las dimensiones de este mal y todos los aspectos que puede afectar en su vida laboral, como familiar y social.

A nivel psicosocial, el Burnout genera deterioro en las relaciones interpersonales, depresión, cinismo, ansiedad, irritabilidad y dificultad de concentración. Es común el distanciamiento de otras personas y el cansancio del que se habla sucede a

nivel emocional, a nivel de relación con otras personas y a nivel del propio sentimiento de autorrealización (Posada et al., 2011). Este deterioro a nivel psicosocial puede resultar en un círculo vicioso, ya que el deterioro en las relaciones sociales incrementa el malestar y este a su vez agrava el síntoma psicosocial en mención.

En el entorno laboral, la condición se ve reflejada en la disminución de la calidad o productividad del trabajo, así como una actitud negativa hacia las personas a las que se les da servicio. También se observa un deterioro de las relaciones con compañeros, así como aumento del absentismo y disminución del sentido de realización. Finalmente, se observa una baja tolerancia a la presión (Posada et al., 2011).

1.1.2 Causas del Síndrome de Burnout

Los factores de riesgo para el padecimiento de Burnout tienen que ver en gran parte con el ambiente de trabajo pero también se relaciona con características propias de la persona, así como con factores asociados al estilo de conducta del individuo.

Como primer agente de riesgo, el síndrome de Burnout está relacionado con actividades laborales que vinculan al trabajador y sus servicios directamente con clientes, en condiciones en las cuales el contacto con estos es parte de la naturaleza del trabajo. Adicionalmente, suele caracterizarse por horarios de trabajo excesivos y altos niveles de exigencia (Posada, Molano, Parra y Posada, 2011). Este tipo de labor puede generar un alto grado de estrés dado que se relaciona con el factor de “deseabilidad social” que incrementa la presión ejercida sobre el profesional.

El ambiente de trabajo y las condiciones económicas de los trabajadores influyen de forma importante sobre su bienestar laboral, así como en su rendimiento en el trabajo. De esta forma, se ha observado que el Burnout es uno de los principales causantes del absentismo laboral y la incapacidad temporal (Gil-Monte, 2001). De allí se explica la importancia que amerita abordar este problema para prevenir las dificultades que pueda acarrear el no tratarlo a tiempo.

Las causas identificadas para la aparición del Síndrome del Burnout son:

- Largas Jornadas laborales: El desempeño de un excesivo trabajo físico sin los recursos necesarios para llevarlos a cabo adecuadamente así como también la recarga del cumplimiento del proyecto educativo, implementación de las sesiones de clases que requiere de gran concentración, el uso de horas adicionales que se

deben utilizar al finalizar las sesiones de clase durante el día. En cuanto a la sobrecarga laboral, cambios constantes en el contexto educativo, en aspectos curriculares e innovaciones que les solicitan y que tienen que manejar en su desempeño profesional llegando a consumir en situaciones problemáticas (Rivera, 2018).

- Sobrecarga Emocional: La responsabilidad constante que realiza el docente de forma simultánea dentro de su rol produce un reto desafiante cada vez más. Así lo señala (Rivera, 2018) la permanencia constante con los niños sin contar con el apoyo adicional para el acompañamiento en la formación de los educandos y las diversas atenciones de manera personal con cada una de las familias para resolver situaciones de mejora . A ello se suma las responsabilidades y presiones en el cumplimiento del área curricular propuesta por la institución. Tanto el déficit como el exceso dificultan la labor, ambas situaciones lo hacen sentir como una amenaza.
- Diferencia de edad: En una reciente experiencia Argentina se señala que los docentes que se encuentran en el rango entre 25 y 45 años alcanzaron más altas puntuaciones de despersonalización que en docentes mayores lo que produce demuestra una respuesta más impersonal y fría hacia a los alumnos (Zavala, 2008). Esto implica que la edad es una muestra que influye en el desempeño y en el compromiso de la labor docente.
- Continuas Reformas Educativas y Capacitación: Dentro de las profesiones que se encuentran más expuestas a padecer el síndrome de burnout se exige más al maestro por parte de la sociedad en conjunto (Rivera, 2018).

En la actualidad existe la modificación constante de modificaciones en la estructura curricular que conlleva a tomar cambios continuos en la programación, así como mantenerse en constante capacitaciones que incrementa las horas en esfuerzo para el logro del cumplimiento de sus responsabilidades.

Tacca, A y Tacca, D (2019) menciona que la carga laboral de un trabajador comprende un conjunto de exigencias, como lo exponen Ordóñez y Saltos (2018), de naturaleza física, social, psíquica y cognitiva. En el caso de los profesores, el desarrollo de las horas lectivas en aula con los estudiantes, las actividades académicas desarrolladas en horas no lectivas, tareas administrativas y burocráticas, son aspectos con los que debe lidiar día a día .

Es así que el consejero dentro del marco de su rol en la ayuda a los docentes puede precisar y orientar a la toma de decisiones frente a los síntomas y causas presentadas en cada caso. Siendo su labor acompañar en el proceso al otro en su búsqueda de respuestas fomentando un espacio de conversación consejero- docente donde se generan condiciones favorables para que así se potencialice la reflexividad y de esta manera pueda contribuir en la mejora personal del docente.

1.1.3 Estrategias de prevención del Síndrome de Burnout

De acuerdo con Bamonti, P., Conti, E., Cavanagh, C., Gerolimatos, L., Gregg, J., Goulet, C., Pifer, M. y Edelstein, B. (2019) las estrategias de prevención deben contemplar tanto los procesos cognitivos como el desarrollo de estrategias cognitivo-conductuales que permita al individuo mitigar la fuente de estrés, como la adquisición y fortalecimiento de las habilidades sociales y del apoyo social, así como intentar eliminar o disminuir los estresores del entorno organizacional que dan lugar al desarrollo del síndrome.

- Estrategias fisiológicas: Están dirigidas a reducir el malestar físico y emocional provocado por las fuentes de estrés laboral. Entre otras, destacan las técnicas de relajación física y el control de la respiración (Guerrero y Rubio, 2005). Estas estrategias permiten controlar la respuesta fisiológica ante el aumento de la tensión y generar un alivio ante las primeras señales de malestar físico y emocional.
- Estrategias conductuales: Aquellas que van a permitir realizar un cambio en el comportamiento de los docentes garantizando mayor capacidad para afrontar la situación estresante. Los elementos conductuales se manifiestan a través de las expresiones faciales siendo el lenguaje verbal y no verbal , tono de voz que en su mayoría se dan a conocer en la persona (Steve, 2009).
- Estrategias cognitivas: Aquellas que permiten comprender de forma más adecuada la situación. La vivencia consciente de las emociones que tiene un elemento subjetivo, es la interpretación personal sobre la situación que le hace sentir emociones (Steve, 2009).

Este tipo de estrategias permite a la persona analizar y evaluar la problemática de modo que pueda responder ante las circunstancias con una actitud más positiva que la ayude a afrontarlas.

1.2 Teorías Explicativas del Síndrome de Burnout

1.2.1 Modelo Tridimensional de Maslach

Maslach y Jackson aplicaron un cuestionario para evaluar el síndrome de Burnout en profesionales que trabajan con personas. De este cuestionario se generaron tres subescalas de las que surgió el modelo trifactorial, que describe tres tipos de síntomas: el agotamiento emocional, la despersonalización y la sensación de bajo logro profesional (Maslach y Jackson, 1981). “Agotamiento Emocional” evalúa el sentimiento de la persona relacionado a encontrarse saturado emocionalmente por el trabajo. Mientras que “Despersonalización” se entiende como una actitud fría e impersonal hacia las personas con las que se interactúa en el entorno laboral. Por último, la “Realización Personal” describe sentimientos de competencia y eficacia durante la realización del trabajo (Maslach y Jackson, 1981).

Störriing, Österreich (1907 citado en Molina, 2008) propuso que la despersonalización se debía a un bloqueo de los propios sentimientos para lo cual se hace uso de un esfuerzo mental que se conoce como activity-feeling en inglés. Este esfuerzo mental y el bloqueo o inhibición de los sentimientos originan experiencias o sentimientos de la persona de sentirse extraña o estar pasando momentos de irrealidad. A esta sensación, Störriing la llamó despersonalización, que se relaciona con el fallo de la integración de la conciencia que es causada por la apatía del sujeto hacia su propio trabajo o hacia las personas que la rodean.

1.2.2 Modelo de las fases del Burnout de Golembiewski y colaboradores.

Golembiewski y colaboradores conceptualizan su modelo teórico basado en los criterios del Maslach Burnout Inventory (Maslach y Jackson, 1981 citado en Rubio, 2003). De acuerdo con Salas (2010), una de las dimensiones que consideran como mejor descripción en cómo se da el síndrome, es la despersonalización, luego la disminuida realización personal y, por consiguiente, el agotamiento emocional. El modelo de

Golembiewski y colaboradores divide las puntuaciones obtenidas en el Maslach Burnout Inventory en puntajes: altas (A) y bajas (B), con los que se obtienen ocho posibles configuraciones de Burnout que se denominan fases y se clasifican desde la fase I (bajas puntuaciones de Burnout en todas las dimensiones), a la fase VIII (elevadas puntuaciones en todas sus dimensiones). Este modelo considera el Burnout como un proceso de avance progresivo desde la fase inicial I a la fase de mayor intensidad VIII. Burnout leve (elevadas puntuaciones fases I, II y III). Burnout medio (elevadas puntuaciones fases IV o V). Burnout elevado (elevadas puntuaciones fases VI, VII u VIII) (Salas, 2010).

1.2.3 Modelo utilizado para el presente estudio

El modelo utilizado para el presente estudio está relacionado con las fases descritas por el modelo de Golembiewski y colaboradores en donde se divide las puntuaciones obtenidas en el Maslach Burnout Inventory altas y bajas. De esta manera se obtienen ocho posibles configuraciones de Burnout clasificadas en fases desde la fase I (bajas puntuaciones) hasta fase VIII (elevadas puntuaciones). Esta clasificación permitirá seleccionar a la muestra con bajas y altas puntuaciones de modo que se pueda trabajar con ambos grupos para realizar contrastes entre ellos.

En la actualidad, los cambios influenciados por las nuevas tecnologías, la revolución industrial y las comunicaciones han afectado en el rol y las funciones del trabajador. Estos factores producen una tensión en las personas causando síntomas a nivel físico, emocional y mental que si no son tratados oportunamente desencadenan en una enfermedad crónica como es el caso del síndrome de Burnout.

Asimismo, los autores anteriormente citados coinciden en que el síndrome de Burnout es un fenómeno recurrente en la actualidad, debido a factores estresores tanto intrínsecos como extrínsecos a la persona producto del ambiente presentado en las organizaciones así como la continua interacción hostil entre las personas que forman parte de las instituciones.

Por ello, es importante que se brinde información oportuna relacionada con la salud mental y emocional de modo que se pueda efectuar estrategias preventivas que anticipen la aparición de síntomas relacionados al síndrome de Burnout.

Finalmente, estas estrategias de prevención deben contemplar tanto los procesos cognitivos como el desarrollo de estrategias conductuales que permitan al individuo

atenuar la fuente de estrés, como la adquisición y fortalecimiento de las habilidades sociales y del apoyo social.

1.3 Realidad de las condiciones laborales en docentes de nivel inicial

Las condiciones laborales en docentes del nivel Inicial varían de acuerdo al sector en que se encuentren, siendo público o privado.

Para ello tomaremos el informe nacional sobre los docentes de primera infancia del Perú. Ochoa (2015) señala que las condiciones en el sector público se dan de forma diferente y este es de acuerdo a la modalidad en que laboren. Las modalidades se dan de acuerdo a una función determinada siendo como: docentes coordinadores en la modalidad no escolarizada, las condiciones de trabajo son específicos y con una carga laboral menor ya que deben visitar una cantidad aproximado de 8 Programas No Estandarizado de Educación Inicial (PRONOEI), también disponen de infraestructura pero en su mayoría no disponen de recursos materiales y equipamiento. Así mismo, otras dificultades que se presentan son la distancia del lugar, la zona así como las condiciones de inseguridad.

Por otro lado, la Ley de Reforma Magisterial (LRM) reconoce el beneficio de la estabilidad laboral sujetando al docente al cumplimiento de la jornada laboral de 35 horas para la docentes de educación Inicial, mientras que para los directivos y docentes que desempeñan funciones en la gestión pedagógica o cargos jerárquicos (en orientación y consejería estudiantil, jefatura, asesoría, formación entre pares) es de 40 horas pedagógicas (MINEDU, 2018).

Dentro de las condiciones limitantes que tiene un docente en las aulas es que no cuentan con el apoyo de un auxiliar de educación debido a la falta de recursos económicos en el presupuesto asignado por la UGEL.

Mientras la realidad del sector privado la docente del Nivel Inicial cuenta con el apoyo necesario, siendo algunos casos donde cuenta con dos auxiliares en educación por aula, lo cual permite velar por la integridad del educando y de esta manera ganar la confiabilidad para la inscripción del menor en el centro.

En América Latina se han realizado investigaciones sobre la realidad que atraviesan los docentes. Las condiciones laborales se enfrentan a una variedad de tareas que no solo concierne a la actividad académica y disciplina sino además incluyen otros factores siendo: el cuidado, salud, alimentación, contención y tareas que definitivamente

distraen el enfoque propio de la enseñanza para el logro del aprendizaje de los educandos siendo además una exigencia para el docente (Vaillant, 2013).

Existen otros factores considerables dentro de las condiciones laborales de los docentes a nivel de países en Latinoamérica y es que la carga de responsabilidades no sólo se da dentro de las aulas sino que, además, se debe velar por el cumplimiento de la planificación, coordinación o evaluación, labores que el docente se ve obligado a realizar fuera del horario de trabajo. Siendo ésta una rutina establecida en los centros educativos lo que conlleva a que el docente desarrolle síntomas de cansancio y estrés.

La realidad de los profesionales dedicados a la docencia presenta un panorama que refleja el riesgo constante al que se encuentran expuestos de desarrollar este síndrome debido a la sobrecarga laboral y al hecho de ser el blanco de críticas y exigencias por parte de los directivos de las instituciones educativas, de los padres de familia y de los estudiantes. De acuerdo con la exploración realizada por Alvites - Huamaní (2019) las desfavorables condiciones en las que se encuentran los docentes, que implica horas de trabajo extra, conflictos en el centro de labores y el aula, cambios en el currículo imprevistos y falta de incentivos o beneficios, traen como consecuencia síntomas a nivel intelectual, fisiológico, psicoemocional, tales como agotamiento mental, desgano, ansiedad, frustración, angustia, entre otros síntomas.

La carencia de apoyo por parte de los compañeros de trabajo, los supervisores, la dirección o administración de las organizaciones, son inherentes que pueden repercutir en los problemas internos entre la institución y el individuo, además, el desbarajuste en el ámbito laboral, la excesiva competencia entre los compañeros y la insuficiencia de herramientas, también incrementan el Burnout docente. En esa línea, Jiménez et al. (2012) señala que cuando las relaciones entre los trabajadores de un centro se dan de manera negativa, esto se convierte en un potencial peligro para la aparición del síndrome de Burnout. Asimismo, el educador no recibe una capacitación oportuna, ni preparación psicológica para afrontar las dificultades de su trabajo con el alumnado, además de que muchas veces no cuenta con medios para solucionar los problemas del grupo. Ello explica la falta de herramientas con las que cuenta para solucionar los conflictos cotidianos causantes de los problemas psicológicos y la tensión en el lugar de trabajo. Sumado a eso están las deficientes condiciones educativas y el poco reconocimiento social de la labor de los docentes que restan en el bienestar de los profesores (Barboza et al., 2009).

1.3.1. Rol del Docente del Nivel Inicial

Cruz (2021) señala que la práctica educativa de los docentes de primera infancia, es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula en la educación inicial (Vila, 2000).

El docente debe mantener su presencia durante el proceso de aprendizaje y estar atento ante cualquier necesidad que pudiera suscitar en cuanto el niño lo solicite.

Es así que se requiere que el docente ejerza un rol protagónico en el desarrollo integral de los educandos, desenvolviéndose en un ambiente saludable donde tenga una expectativa positiva en cuanto a su capacidad profesional y altas creencias de competencias, así como teniendo emociones positivas hacia todo lo que implica el desarrollo de su actividad profesional en relación con su entorno.

1.4. Funciones del docente de nivel inicial

Una maestra de educación inicial debe ser una profesional competente en el conocimiento de las características evolutivas del niño, así como en sus diferentes dimensiones siendo: cognitivo, social y emocional, de esta manera pueda comprender el comportamiento del niño acorde con la edad y a su vez puede diseñar y planificar de manera diversificada las diversas programaciones diarias de acuerdo a sus necesidades y contribuir de manera integral en el desarrollo del niño (Quintero et al., (2016).

Según estudios coordinados con la Organización Mundial de Educación Preescolar (OMEP) de Chile y Colombia que la labor educativa para la primera infancia debe ser asumida por una persona que tenga un perfil interpersonal que caractericen su rol como profesional de la educación (Zapata y Ceballos, 2010).

Dicho estudio presentó la caracterización del rol del educador o educadora de la Primera infancia desde un enfoque relacionado a las competencias:

- Tener vocación y demostrar al niño amor, alegría y paciencia creando un ambiente de afectividad y aprendizaje.
- Mostrar actitudes de comunicación entre el maestro y alumno así como el respeto y amabilidad para generar un clima de confianza para el normal desarrollo de los niños.

- Ser creativa para ser portadora de transformaciones e innovaciones de una manera atractiva , original en la transmisión de sus mensajes a nivel pedagógico y cultural.
- Manejar y articular apropiadamente sus acciones pedagógicas y acompañar a las familias para promover el desarrollo integral de los niños.
- Tener como formación integral conocimiento de pedagogía, psicología así como la lúdica y la sociología infantil saberes primordiales para la enseñanza de los niños.

Así mismo, señalan que dentro del rol del educador y educadora en el ámbito de la educación Inicial debe estar puesta la práctica intercultural y social para el desarrollo integral de los niños dentro de un contexto afectivo, reconocido como sujeto dentro de un grupo social que está inmerso en una cultura.

Tales así, se pudieron manifestar características del rol del docente de educación inicial:

- El educador debe acompañar, guiar y orientar a través de la práctica a un cambio cultural donde no se deje el aprendizaje tradicional con fines de acumulación de conocimiento.
- El educador debe motivar constantemente a la búsqueda de nuevos aprendizajes de manera colectiva y reflexiva.
- Ser el facilitador de la consolidación de un estilo de vida democrático dentro de un contexto.
- Establecer un ambiente que propicie el desarrollo social del niño dentro de su cultura.

Por ello, hoy en día el papel de los formadores no es tanto transmitir conocimiento que tendrá una vigencia limitada y estará siempre accesible, sino más bien ayudar a los niños a adquirir aprendizajes de manera autónoma y promover su desarrollo cognitivo y personal, al construir su propio conocimiento y no de limitarse a realizar una simple recepción pasiva o memorización de la información.

Así mismo, es de suma importancia que puedan ejercer el cumplimiento de sus funciones en un buen clima laboral que permita el normal desarrollo, teniendo un equilibrio saludable en todas las áreas de su persona: emocional, espiritual y mental.

1.5. Condiciones Laborales

1.5.1. Condiciones Económicas

Los docentes en el Perú poseen condiciones económicas que se diferencian de acuerdo al sector en que se encuentren laborando siendo público o privado. Tal es así, que el sector público las remuneraciones se rigen por leyes de las bases de la carrera administrativa, además rigen otras diferencias que les permite tener un sueldo diferenciado tales como: el nivel y categoría del docente, en orden ascendente así como en función de las de horas asignadas a trabajar en la semana. Por otro lado, los docentes en el sector público tienen actualmente los sueldos más remunerados y a su vez una de las ocupaciones que cuenta con la estabilidad laboral en nuestro país.

Asimismo, desde la década de los años 80 se ha dado una migración de docentes de escuelas rurales hacia las urbanas, debido, entre otros factores, a la situación económica y, muchas veces, a la falta de escuelas en su localidad (Ministerio de Educación, 2016).

Un estudio realizado en Lima en el año 2017, se entrevistó a cinco docentes de nivel inicial y se encontró que las docentes manifestaban descontento por la retribución económica y reconocían que esta baja remuneración se debía, en gran parte, al poco valor que se le da a su labor y poco prestigio de la carrera, por lo que los empleadores asignan un sueldo básico (La Rosa, M. 2017).

Un informe realizado por UNESCO en el año 2013 sobre los antecedentes y criterios para elaborar políticas docentes en América y el Caribe señaló que se pueden distinguir dos tipos de modalidades para promover a los docentes, una es la horizontal , donde los docentes tienen la posibilidad de ocupar otros cargos dentro de la escuela sin la necesidad de dejar sus funciones como docente dentro del aula. En el Perú en el 2007 se decretó la Ley de Reforma Magisterial que señalaba que los docentes podían acceder a incentivos y ascensos a partir de las evaluaciones correspondientes. Por otro lado, la promoción vertical, consiste en que el docente puede realizar otras funciones que no necesariamente estén relacionadas con el trabajo directo en las aulas sino asumir cargos directivos (UNESCO, 2013)

En otros países como: Brasil, Chile, Cuba y Honduras en la denominación promoción horizontal han decidido el incremento salarial en los docentes determinando en una serie de criterios teniendo unos de los más resaltantes: antigüedad, formación adicional, evaluación del desempeño docente, condiciones especiales, y otros elementos como la publicación de obras pedagógicas o estudios de investigación o técnicas en beneficio de la educación.

Por otro lado, como se mencionó en el sistema vertical de promoción el docente tiene como meta el ascenso de cargo mediante la ejecución de asumir otras funciones o responsabilidades, tales como ser el coordinador o director dependiendo del cargo que utilice cada país dentro del sector educativo, tal es así que al asumir un cargo mayor, el docente recibe mayor beneficio salarial. Este sistema está regulado y es precedido y entendido como parte de la carrera docente en la mayoría de los países de América Latina.

La forma de ascenso se da en tres maneras de acceso, siendo el más conocido el examen público, bajo esta modalidad están considerados los países de: Colombia, Chile, El Salvador, México, Nicaragua, Perú, Puerto Rico y Venezuela.

De acuerdo con lo señalado en las condiciones laborales, existen diversos criterios que aún deben ser considerados como evaluación para favorecer mejores condiciones laborales definiendo políticas educativas sostenibles para afrontar los problemas de inequidad que se inician en este nivel de Primera infancia y que marcan brechas en las oportunidades de aprendizaje y desarrollo humano (Murillo, 2005).

1.5.2 Clima laboral

El clima laboral como un conjunto de cualidades que se dan dentro de un contexto de trabajo en donde son percibidas por las personas influyendo en su conducta y en la organización que la conforma (Villanueva, G. García, M. y Hernandez, L. 2017).

La importancia del docente en el conocimiento sobre la gestión social sabiendo que está inmersa dentro del rol como educador. Se pone de manifiesto que el docente debe poseer cualidades de un líder que son inherentes para la enseñanza dentro del aula. A su vez, el docente debe ser consciente que se desenvuelve dentro de una institución de funcionamiento administrativo donde las relaciones entre sus pares deben ser cordiales basados en el desarrollo ético y socio afectivo como persona, manteniendo así, un clima laboral positivo y por ende tener una mejor productividad (Camacho y Espinoza, 2016) .

Uno de los factores más importante para llevar de manera satisfactoria la educación y formación de los niños de primera infancia es crear un ambiente afectivo y sano.

De acuerdo con Camacho y Espinoza (2016) el maestro debe ser reconocido como un agente clave para la transformación descubriendo su rol socioafectivo en diálogo como docente dentro del aula. Es así que el trabajo escolar desde el punto de vista socio

afectivo incluye herramientas que lo posibilitan de entenderse a sí mismos, identificar necesidades personales y del otro para lograr una buena convivencia.

Sin embargo, los docentes necesitan sentirse motivados constantemente así como hacerles sentir la valoración de su trabajo realizado en la jornada laboral, la comprensión de sus intereses y motivaciones mediante una actitud empática, comunicación asertiva y el respeto de sus derechos.

Si la motivación de estos es elevada, el clima es alto y proporciona relaciones satisfactorias, armoniosas, de interés y de colaboración de los participantes, cuando la motivación es baja ocurre lo contrario.

El clima organizacional bajo se caracteriza por estados de desinterés, apatía, insatisfacción y depresión típico de situaciones en que los miembros se enfrentan abiertamente con la organización.

Para que ello se promueve, Camacho y Espinoza (2016) mencionan que el clima favorable debe coexistir varios elementos:

- Se debe aplicar un liderazgo democrático en los directivos.
- Los agentes de la institución educativa deben ser correspondidos entre pares.
- Fomentar una relación de respeto, cálido y acogedor tanto en las aulas como con los miembros de la institución.

Son estos ejes del desarrollo socio afectivo claves en el buen desempeño del docente y en el buen clima laboral lo cual permite el crecimiento personal de los docentes y los directivos.

1.5.3 Horario de trabajo y carga laboral

Un estudio realizado por Deza y Aparicio (2017) en el que participaron 134 docentes de institutos y universidades del Perú en el año 2017, encontró que existe una excesiva carga de trabajo y presión del tiempo debido a que los docentes deben dedicar horas a diversas actividades que no son contadas dentro del horario y no son remuneradas. Actividades como preparación de clases, preparación de material didáctico, trabajos administrativos, atención a alumnos y padres fuera del horario laboral. Asimismo, el mismo estudio también menciona las siguientes variables estresoras:

- En muchos casos, los docentes tienen trabajo acumulado debido a la gran cantidad de carga y al poco tiempo asignado. Lo que ocasiona que el docente deba dedicarse al trabajo en los horarios que están destinados a su familia u otras actividades de importancia.
- Los docentes tienen un excesivo número de estudiantes por aula, por lo que se genera una mayor carga que los obliga a trabajar horas extra sin un reconocimiento económico.
- Un 70% de docentes cuentan con más de un centro laboral debido a las bajas remuneraciones.

La sobrecarga laboral y las diferentes condiciones que el docente debe enfrentar careciendo de los recursos necesarios para desempeñar su labor, así como las exigencias en el rol del docente, muchas veces desembocan en un sentimiento de sobrecarga que aumenta la tensión laboral, lo que dificulta que el docente experimente una sensibilidad hacia los estudiantes para alcanzar los logros esperados por cada uno.

En cuanto a las condiciones económicas, se percibe una gran diferencia entre los sueldos de los docentes en el sector público y privado, siendo el sector privado el más beneficiado. Sin embargo, la continuidad laboral se presenta mucho más estable en el sector público, siendo el sector privado el más variable.

Por ese motivo, es de suma relevancia que el docente cuente con un ambiente y un clima laboral saludable teniendo el equilibrio en todas las áreas de su persona: emocional, físico y mental.

1.6 Prevalencia del síndrome de Burnout en docentes de nivel inicial

Un estudio realizado en el año 2012 a 153 profesoras de nivel inicial de un colegio en el Callao exploró las tres dimensiones del síndrome. Se encontró que en la dimensión de agotamiento emocional la mayoría de las docentes se encuentra en un nivel bajo con el 73.9%, en el nivel medio se halló un 18.3% y un 7.8% presenta un nivel alto en esta dimensión. En la dimensión de despersonalización los resultados presentaron un 83% en el nivel bajo, en el nivel medio se encuentra el 10.5 % de profesoras y un 6.5% presentan un nivel alto en esta dimensión. Finalmente, en realización personal se encontró que las participantes obtuvieron un 60.8% en el nivel alto, mientras que el 28.1% se encontró en el nivel medio y el 11.1% en el nivel bajo (Soto y Valdivia, 2012). De este

estudio se puede concluir que aunque no existen altos índices en cada una de las dimensiones del síndrome, igualmente hay que notar que los puntajes para el nivel medio van del 10% al 28% por lo que se debe prestar atención a estos signos pues si no son atendidos pueden desencadenar en el desarrollo del síndrome a futuro.

1.6.1 Factores que intervienen en la aparición del síndrome en docentes

El síndrome de Burnout tiene su origen en el entorno laboral y en las condiciones de trabajo. Adicionalmente, algunas variables como la personalidad o el entorno social pueden provocar evoluciones diferentes en su desarrollo (Chávez, 2017). Aunque el síndrome de Burnout sea en su mayor parte desencadenado por condiciones laborales, hay ciertos factores personales y sociales que pueden agravar el problema. A continuación, se pasará a detallar cada uno de ellos.

1.6.2 Factores laborales

El Burnout afecta de modo especial a aquellas profesiones cuyas tareas se concretan en una relación continuada y estrecha con personas: sean clientes o usuarios, sobre todo si entre ambos existe una relación de ayuda y/o de servicio, por ejemplo, personal de salud, educación, administración pública (Chávez, 2017). Es por este motivo que profesiones como la docencia están más propensas a sufrir este tipo de síndrome, pues están en continua interacción con los alumnos presentando una relación de ayuda que los hace más vulnerables a manifestar los síntomas.

La forma en cómo está estructurada la organización puede influir directamente en el docente haciéndolo más susceptible de experimentar malestar emocional y por ende más propenso al síndrome. De acuerdo con Chávez (2017) los factores más prevalentes pueden ser la estructura de la organización muy jerarquizada y rígida, falta de apoyo por parte de la organización, falta de coordinación entre las unidades, falta de refuerzo o recompensa, falta de desarrollo profesional, relaciones conflictivas en la organización, estilo de dirección inadecuado y desigualdad percibida en la gestión de los recursos humanos.

1.6.3 Factores sociales

Las relaciones interpersonales ya sea con los alumnos, compañeros de trabajo, amigos y pares son factores estresores que pueden desencadenar en síntomas, en especial en la dimensión de despersonalización. Chávez (2017) menciona que entre los factores se encuentran: Trato con alumnos difíciles o problemáticos, relaciones conflictivas con compañeros de trabajo, negativa dinámica de trabajo, falta de apoyo social, falta de colaboración entre compañeros en tareas complementarias, proceso de contagio social del síndrome de Burnout, ausencia de reciprocidad en los intercambios sociales.

1.6.4 Factores personales

Algunas características inherentes al profesional que motivan la aparición del Burnout son alta motivación para la ayuda, alto grado de empatía, alto grado de altruismo, baja autoestima, constancia en la acción, tendencia a la sobre-implicación emocional, bajo sentido de autoeficacia, reducidas habilidades sociales (Chávez, 2017).

Un estudio realizado en España en el 2004 con una muestra de 222 personas encontró que los que puntúan alto en neuroticismo (rasgo de la personalidad relacionado con la inestabilidad emocional) presentan menor cansancio emocional y menor despersonalización. En cuanto a la extraversión (rasgo de la personalidad caracterizado por la tendencia a relacionarse con los demás y mostrar abiertamente los sentimientos) no encontraron relación entre esta variable y los factores del síndrome de Burnout. En cuanto a la variable locus de control externo (percepción del sujeto de que los eventos ocurren como resultado del azar, el destino, la suerte o el poder y decisiones de otros) se correlacionó en mayor medida con la insatisfacción laboral, mayor despersonalización, más estrés y mayor predisposición al síndrome (Hernández y Olmedo, 2004).

1.7 Síntomas presentados por los docentes del nivel inicial

Los síntomas de Burnout pueden ser agrupados en físicos, emocionales y conductuales (Martinez, 2010):

a. Síntomas físicos: malestar general, cefaleas, fatiga, problemas de sueño, úlceras u otros desórdenes gastrointestinales, hipertensión, cardiopatías, pérdida de peso,

asma, alergias, dolores musculares (espalda y cuello) y cansancio hasta el agotamiento y en las mujeres pérdida de los ciclos menstruales.

b. Síntomas emocionales: distanciamiento afectivo como forma de autoprotección, disforia, aburrimiento, incapacidad para concentrarse, desorientación, frustración, celos, impaciencia, irritabilidad, ansiedad, vivencias de baja realización personal y baja autoestima, sentimientos depresivos, de culpabilidad, de soledad y de impotencia. Predomina el agotamiento emocional, lo que lleva a deseos de abandonar el trabajo y a ideas suicidas.

De acuerdo con un estudio realizado en Perú a 183 docentes se encontró que más de la mitad de los profesores presentaban agotamiento emocional, es decir, manifestaban pérdida de energía, cansancio y ven de forma negativa su trabajo, estos resultados son una señal de alerta para prestar atención a las necesidades para prevenir los síntomas de burnout en docentes (Tacca Huamán y Tacca Huamán, 2019).

c. Síntomas conductuales: conducta despersonalizada en la relación con el alumno, absentismo laboral, abuso de drogas legales e ilegales, cambios bruscos de humor, incapacidad para vivir de forma relajada, incapacidad de concentración, superficialidad en el contacto con los demás, aumento de conductas hiperactivas y agresivas, cinismo e ironía hacia los estudiantes de la organización, agresividad, aislamiento, negación, irritabilidad, impulsividad, atención selectiva, apatía, suspicacia, hostilidad, aumento de la conducta violenta y comportamientos de alto riesgo (conducción suicida, juegos de azar peligrosos).

1.8 Estrategias de prevención del Síndrome de Burnout en docentes

Gómez y Carrascosa (2000) proponen las siguientes estrategias para prevenir el síndrome de Burnout en docentes:

- Fomentar el autoconcepto y la autoestima del docente y aprender a superar situaciones de estrés profesional docente.
- Conocer técnicas de autocontrol emocional.
- Desarrollar el trabajo cooperativo como recurso en la resolución de conflictos.

- Prevenir, problemas de incomunicación, motivación, conflictos, etc., mediante habilidades personales y repertorios profesionales.
- Utilizar la autoevaluación como medio para desarrollar nuevas estrategias en la práctica educativa.

Las estrategias de prevención del Síndrome de Burnout en docentes deben apuntar a fortalecer el autoconocimiento y reconocimiento de sus propias emociones de manera que pueda tener las herramientas para manejar situaciones difíciles que impliquen un esfuerzo y gasto de energía mental y físico.

1.9 Definición de consejería, rol del consejero y perfil en la orientación para la prevención del síndrome del Burnout

La Asociación Americana de Consejería (2014) señala que la consejería es una relación profesional que involucra a diversos grupos, familias y personas con el propósito de lograr “salud mental, bienestar, educación y metas ocupacionales”. Tal es así, que los consejeros deben estimular el desarrollo de las personas, promoviendo su bienestar y la formación de relaciones saludables.

A su vez, el modelo de Egan (1981) indica que el rol del consejero está orientado a que la persona - o el docente - busque “su mejor escenario”, es decir, alcanzar su bienestar y su salud mental. Para ello, el consejero, a través de la escucha activa, guía al docente durante la exploración libre de lo problemático en su vida, de modo que pueda observar objetivamente el problema y logre comprender las acciones o cambios que necesitaría realizar. Es en ese punto, que se evidencia la posición del consejero como orientador que acompaña a la persona para conseguir desarrollarse de manera activa en su mejora. Por ello, es importante que el consejero deba cuidar su propia salud tanto física como mental y psicológica para poder ayudar durante el proceso de acompañamiento del docente.

Es de suma importancia mencionar que el consejero debe saber identificar cuando la persona acompañada requiere de una atención en salud mental especializada y reconocer el momento en que debe ser derivado con un profesional de salud mental.

En cuanto a la consejería centrada en la persona, de acuerdo Carl Rogers, se plantea que la consejería busca lograr un reencuentro de la persona con sus capacidades, sus fuerzas y su potencial existente. La consejería centrada en la persona concibe al ser humano como un ser capaz de desarrollar y regular su propio comportamiento, tendiendo

al crecimiento, madurez, salud y adaptación. En ese sentido, la consejería trata de facilitar este proceso enfocándose, no en los problemas, sino en los procesos afectivos y las vivencias de la persona. Para ello, el consejero parte de la empatía como principal herramienta, apartándose de los prejuicios y observando, más bien, de manera objetiva (Guzmán, 2013).

Para el presente estudio, se define la consejería orientada a la docencia como aquella que busca el bienestar psicoafectivo del docente para lograr que este goce de buena salud integral tanto física como mental y psicológica. Para ello, el consejero debe brindar acompañamiento individual o grupal de modo que pueda prevenir posibles síntomas que ocasionen situaciones como deterioro en las relaciones interpersonales, distanciamiento, ausentismo, irritabilidad dentro o fuera del aula; o en casos graves se pueda producir el síndrome de Burnout u otras enfermedades, dolencias o trastornos.

1.9.1 Rol del consejero en la Institución Educativa

El Ministerio de Educación (MINEDU) cuenta con algunas definiciones sobre el rol del consejero, entendido por esta institución como un tutor u orientador educativo. Al respecto MINEDU señala que el servicio de acompañamiento socioafectivo, cognitivo y pedagógico de los estudiantes es parte del desarrollo curricular y aporta al logro de los aprendizajes y a la formación integral, en la perspectiva del desarrollo humano.

Actualmente, el Ministerio de Educación no considera un acompañamiento del tipo emocional enfocado en las necesidades del docente en su calidad de ser humano. Por ello, este estudio aporta en sacar a la luz la realidad del impacto que la labor docente puede tener en su salud y que requiere de una orientación a nivel psicoafectiva.

1.9.2 Perfil del consejero

De acuerdo con Egan (1981) el consejero u orientador es una persona:

- Socialmente Inteligente ya que es capaz de entender a otros y actuar sabiamente
- Es un buen discriminador en el sentido que sabe lo que está pasando consigo mismo y con otros y en las interacciones entre la gente
- Es un buen orientador y su atención lo ayuda a ser un discriminador más efectivo, comunicar con respeto, reforzar e influir positivamente en la persona.

- El orientador, atendiendo activamente, da a la persona signos de que está presente; estos signos animan a la persona a hablar.

La ACA (2014) señala que los consejeros:

- Facilitan el crecimiento y desarrollo de las personas fomentando el interés y bienestar de éstos y promoviendo la formación de relaciones saludables.
- Fomentan la confianza entendida como la base primaria de la relación de consejería, por lo que los consejeros tendrán la responsabilidad de respetar y salvaguardar el derecho de privacidad y confidencialidad de las personas a las que orientan.
- Intentan activamente comprender los diferentes antecedentes culturales de las personas a las que atienden.
- Exploran sus propias identidades culturales y cómo estas afectan a sus valores y creencias relativas al proceso de consejería.
- Contribuyen a la sociedad prestando sus servicios profesionales.

Para el presente estudio, el consejero del docente debería ser un profesional capaz de:

- Escuchar de forma activa y atenta para lograr comprender al docente
- Mostrar empatía con las emociones, sentimientos y vivencias del docente
- Apreciar y entender la labor del docente en todo su contexto
- Orientar al docente para ayudarlo a manejar sus emociones y a desarrollarse como persona y como profesional

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

2.1 Enfoque del estudio

El estudio realizado fue de tipo propositivo. De acuerdo con Hernadez, Fernández y Baptista (citado en Terán, 2016) el tipo de investigación propositiva busca proponer una solución de prevención ante el problema planteado, relacionado a hallar

estrategias de tipo conductual, cognitiva y fisiológico para docentes de nivel inicial de un colegio de la Provincia Constitucional del Callao. El enfoque del estudio fue mixto, se utilizó un cuestionario, así como una entrevista semiestructurada. Se utilizó una guía de entrevista semiestructurada que constó de 25 preguntas, mientras que el cuestionario de Maslach Burnout Inventory tiene 22 preguntas con una escala Likert de 6 puntos que midió la frecuencia desde “nunca” hasta “a diario” de los síntomas presentados en su labor pedagógica.

Se aplicó el método fenomenológico ya que este método buscaba la comprensión y demostración de la esencia de las conductas identificadas en cada uno de los sujetos a investigar, así como la comprensión de las situaciones cotidianas experimentadas por los mismos en el marco de referencia interno (Fuster, D. 2019).

2.2 Objetivos del estudio

2.2.1. Objetivos General

El objetivo general de esta investigación fue elaborar el diseño de un taller para proponer estrategias para la prevención del síndrome de Burnout en docentes nivel inicial.

2.2.2 Objetivos específicos

Los objetivos específicos del estudio fueron los siguientes:

- a. Identificar los síntomas de agotamiento mental, físico y emocional (o de desgaste emocional) que presentaron los docentes.
- b. Identificar los conocimientos, actitudes y comportamientos del docente frente al síndrome de Burnout.
- c. Elaborar el diseño de un taller que permitiera capacitar a los docentes de nivel inicial en la importancia de prevenir el síndrome de Burnout.

2.3 Técnicas e instrumentos para recoger la información

A través de este estudio se realizó la aplicación de un cuestionario y entrevistas a profundidad que permitieron indagar los síntomas presentados por los docentes

relacionados al síndrome de Burnout, así como conocimiento, actitudes y comportamientos frente a la prevención del síndrome del Burnout.

Para el estudio se aplicó el cuestionario de *Maslach Burnout Inventory* a 5 docentes del nivel inicial de un colegio privado de la Provincia Constitucional del Callao, el cual constó de 22 preguntas con una escala Likert de 6 puntos que midió la frecuencia desde “nunca” hasta “a diario” de los síntomas presentados en su labor pedagógica. Asimismo, se aplicó una entrevista en profundidad a la muestra seleccionada para lo cual se aplicó una *Guía de entrevista* semiestructurada que constaba de 25 preguntas e indagaba en dos categorías: 1) Sintomatología presentada por los docentes participantes, que abarcó preguntas sobre síntomas cognitivos, síntomas físicos, síntomas emocionales y síntomas conductuales; y, en la categoría 2) Conocimientos, actitudes y comportamientos frente al síndrome de Burnout con preguntas que permitieron indagar tanto los conocimientos como actitudes y comportamientos frente al síndrome de Burnout.

Cabe señalar que se presentó la pérdida de una participante del estudio por razones ajenas a la investigación, por lo que se llegó a entrevistar a 4 docentes. Se presentarán los resultados de la investigación referidos a los docentes a los que se les aplicó la totalidad de los instrumentos para el estudio. Esta entrevista permitió identificar los síntomas presentados por los participantes, así como los conocimientos, actitudes y comportamientos que tenían los docentes en torno al síndrome del Burnout.

2.4 Categorías y subcategorías estudiadas

2.4.1 Categoría general:

Nivel de conocimiento, características actitudinales y comportamientos del docente acerca de la importancia de prevenir el síndrome de Burnout.

2.4.2 Subcategorías

- Sintomatología que presentan los participantes del estudio: Son definidas como los signos que presentan los sujetos de estudio y que sirven para el diagnóstico del síndrome. Estos pueden ser: irritabilidad, desmotivación, agotamiento mental y físico, entre otros.

- Conocimientos, actitudes y comportamientos del docente frente al síndrome de Burnout

2.4.1 Relación entre los instrumentos para recojo de información con las categorías y subcategorías del estudio

- Maslach Burnout Inventory: recoge información sobre la sintomatología que presentan los participantes del estudio. Esto se relaciona con la subcategoría “Sintomatología que presentan los participantes del estudio”.
- Guía de entrevista semiestructurada: recoge información sobre la categoría general del estudio: “Nivel de conocimiento, características actitudinales y comportamientos del docente acerca de la importancia de prevenir el síndrome de Burnout”. Así como las subcategorías “Sintomatología que presentan los participantes del estudio” y “Conocimientos, actitudes y comportamientos del docente frente al síndrome de Burnout”.

2.5. Población y criterios para la selección de la muestra

Para el estudio se aplicó el cuestionario de Maslach Burnout Inventory a 5 docentes (totalidad de los docentes de nivel inicial) de sexo femenino y masculino de 35 a 45 años del nivel inicial de un colegio privado de la Provincia Constitucional del Callao. Se seleccionó la muestra dentro de una población de 10 docentes que laboraban en la institución, contando docentes de inicial y primaria. Se eligió trabajar con docentes de nivel inicial, debido a diversos factores: la especial responsabilidad de los docentes en trabajar con niños pequeños de 3 a 5 años, así como el trabajo directo con las familias.

De acuerdo con Schettini y Cortazzo (2016) se recomienda recolectar datos hasta que ocurra la saturación, es decir, hasta que se haya escuchado ya una cierta diversidad de ideas y no aparezcan nuevos elementos en las siguientes entrevistas. En el caso de este estudio, la muestra obtenida proporcionó información suficiente, con los datos necesarios para realizar el análisis y el diseño del taller.

Para la selección de la muestra se tuvo en cuenta los siguientes criterios:

- Años de servicio a la institución (más de tres años), se considera este punto porque cuanto más tiempo tienen en la institución, mayor es la exigencia y las

responsabilidades que se le encargan. Asimismo, cuando se tiene más tiempo de servicios, la rutina tiende a aumentar.

- Edad (de 35 a 45 años), la edad es un factor importante porque cuando más edad tiene la persona, tiende a agotarse más rápido en especial cuando se trabaja en aula.

2.6 Validación de los instrumentos

Se realizó la validación de la Guía de entrevista semiestructurada a través del juicio de expertos. En esta validación se pidió el apoyo de 4 expertos, tres pedagogos y una psicóloga con experiencia en trabajo en centros educativos de nivel inicial y primario.

Se envió una carta en la que se solicitaba su apoyo en la validación del instrumento. La carta de presentación fue acompañada de una ficha de explicación del instrumento que incluyó la ficha técnica de la prueba; definición conceptual de interés, áreas de la prueba e instrucciones para realizar la validación.

Las sugerencias de los expertos fueron evaluadas y tomadas en consideración, permitiendo afinar las preguntas y adicionar repreguntas, de ser necesarias al momento de realizar la entrevista. Además, se sugirió utilizar más preguntas abiertas con la finalidad de ampliar la información brindada por los participantes y de esa forma enriquecer el análisis de los resultados.

En cuanto al cuestionario de Maslach Burnout Inventory es un instrumento que ya se encuentra validado y publicado en el año 1981.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A continuación, se presenta el análisis y discusión de resultados, los cuales se organizan considerando la categoría general y subcategorías del estudio.

En primer lugar, la categoría general del estudio es “Nivel de conocimiento, características actitudinales y comportamientos del docente acerca de la importancia de prevenir el síndrome de Burnout”.

Las subcategorías son a) Sintomatología que presentan los participantes del estudio: irritabilidad, desmotivación, agotamiento mental y físico; y b) Conocimientos, actitudes y comportamientos del docente frente al síndrome de Burnout.

3.1 La sintomatología que presentan los participantes del estudio

La presente Investigación exploró los síntomas de Burnout en docentes del nivel Inicial del colegio Guadalupe de la Provincia Constitucional del Callao: agotamiento emocional, despersonalización y sensación de bajo logro profesional. De acuerdo con los resultados obtenidos de la aplicación del *Cuestionario de Burnout de Maslach (MBI)*, se evidenció que tres de los docentes evaluados obtuvieron indicios de cansancio o agotamiento emocional teniendo un puntaje de más de 27 puntos, lo que supone, que la mayoría de los docentes presenta agotamiento por la acumulación de trabajo durante el día. A su vez, uno de los docentes evaluados obtuvo un puntaje mayor a 9 puntos en el indicador “despersonalización”, considerado un puntaje que muestra indicios de la presencia de este síntoma en la persona. Finalmente, en la subescala “realización personal” todos los docentes evaluados lograron un puntaje igual o mayor al mínimo (34 puntos) considerado el puntaje mínimo para que se pueda decir que cuentan con este factor protector (ver Tabla1).

Tabla 1.

Puntuaciones en las Subescalas del Cuestionario de Burnout de Maslach

Docente evaluado	Subescala Cansancio emocional o agotamiento	Subescala despersonalización	Subescala realización personal
Docente 1	16	0	29
Docente 2	28	11	34
Docente 3	23	8	42
Docente 4	37	1	42

A continuación, se identificaron los síntomas del Síndrome del Burnout relacionados a nivel: cognitivos, físicos, emocionales y conductuales.

3.1.1 Síntomas cognitivos

En las entrevistas realizadas a los docentes se exploraron los síntomas cognitivos, tales como pensamientos que presentaban los entrevistados cuando había mayor exigencia en el trabajo, así como las manifestaciones a nivel mental o alteraciones en la memoria o el pensamiento. Asimismo, se exploraron otros síntomas como: olvidos, bloqueo mental, dificultad para concentrarse, incapacidad para tomar decisiones, sensación de confusión o preocupaciones.

Este estudio encontró que los docentes han experimentado alteraciones a nivel del lenguaje tales como intercambiar el lugar de las palabras o alteraciones a nivel de la memoria, bloqueos por un lapso corto de tiempo, durante el cual la docente tiene dificultad para recordar lo que estaba diciendo y “se queda en blanco” por unos segundos.

Una de las docentes entrevistadas indicó:

“A veces cambio una palabra por otra. Por ejemplo, quiero decir “El salón es para estudiar y el patio para jugar” y lo he dicho al revés “El salón es para jugar y el patio para estudiar” y en esos momentos los niños se ríen... y tengo el temor...porque mis familiares han sufrido Alzheimer y tengo el temor de también haber desarrollado esa enfermedad. No he ido a ningún médico. Pero sí me preocuparía tener eso... sin embargo, sí siento que puede deberse al estrés y que sea algo del momento nada más. No he manifestado síntomas de gravedad que me hagan pensar que realmente tengo la enfermedad, sino que pienso que es un miedo pasajero.

La misma docente comentó más adelante también:

Bueno, estoy hablando en el salón y viene un niño y me hace una pregunta, algo sencillo, por ejemplo “miss, puedo ir al baño” yo le digo “sí, anda al baño” y en ese momento pierdo el hilo de lo que estaba hablando. Hago una pausa, un segundo o dos y me apoyo en los niños, los niños me ayudan a recordar en qué iba. Me dicen “miss estaba hablando de eso o aquello” eso me ayuda y retomo la clase.”

Otra de las docentes manifestó que durante los periodos de estrés presentaba lapsus en la memoria tales como olvidar dónde ha guardado un objeto en particular.

“Fallas en la memoria, muy poco, alguna vez me ha pasado que he guardado una cosa y luego no recuerdo dónde la he guardado. Pero muy poco, siempre trato de ser ordenada y guardar las cosas en un solo lugar.

A su vez, otro docente indicó que la cantidad de actividades y responsabilidades que se le han asignado le genera tanto emociones negativas como alteraciones a nivel atencional indicando que en ciertas circunstancias no ha podido mantener la atención enfocada en los niños, lo que produce que no se logre alcanzar los resultados esperados.

“Se me olvidan las cosas”... o también puede ser por hacer doble actividad que olvido las cosas por hacer, las cosas de la iglesia (uhmm mucha responsabilidad)... Me siento enfadado, indignado o frustrado porque las tareas no me salen bien como quisiera o porque no he sabido mantener la atención de los niños”.

Finalmente, la cuarta docente indicó que se ha sentido inquieta, no ha logrado mantener la atención enfocada en los niños y ha presentado bloqueos a nivel mental, lo que no la ayuda a aprovechar la hora que tiene libre para avanzar con su trabajo.

“Estoy más inquieta, menos paciencia con los niños, “estoy con más furia”... me contracturo en la espalda, muevo los dedos de los pies. En cuanto a la memoria, me ha pasado que estoy bloqueada y no sé por dónde empezar para poder aprovechar la hora libre.”

En resumen, en este punto sobre síntomas cognitivos, se ha encontrado que los docentes entrevistados presentaron olvidos, bloqueo mental, alteraciones a nivel del lenguaje tales como intercambio de palabras, falla en la atención y concentración, lo que genera un incremento del estrés pues aumenta la preocupación por la propia salud y el bienestar y un descenso en el desempeño laboral, lo que obliga a la persona a usar más energía para lograr los mismos resultados.

Estas evidencias recibidas en las entrevistas se asemejan con los estudios realizados en la Universidad de Ibagué en Colombia (Hermosa, 2006) donde se señala la existencia de una correlación de tipo negativo entre la satisfacción laboral y las tres dimensiones del Burnout puesto que se explica que cuando el docente se siente motivado y a gusto con su trabajo esto disminuye las probabilidades de experimentar cansancio emocional o agotamiento por lo que funciona como factor de protección reduciendo el riesgo de sufrir el síndrome de Burnout y, a su vez, se ve reflejado en un mejor desempeño, ya que su estado mental favorece la secreción de sustancias como la dopamina y serotonina haciendo que disminuya el agotamiento en la persona.

3.1.2 Síntomas físicos

Se exploraron los síntomas físicos debidos a la rutina de trabajo en la escuela, situaciones que consideran que incrementan o generan los malestares físicos. Asimismo, se pidió que describiera los síntomas e indicarán las situaciones que desencadenan esos síntomas y la frecuencia en que presenta los malestares físicos.

Se consideraron síntomas tales como dolores musculares o articulares, contracturas musculares, alteraciones psicosomáticas como problemas gastrointestinales, alteraciones cardiovasculares, dolores de cabeza o cefaleas, vértigo o mareos, tics nerviosos, palpitaciones, taquicardias, aumento de la presión arterial, dolores musculares, trastornos del sueño, inapetencia sexual, migraña, problemas digestivos y úlceras.

Dos docentes indicaron que presentan síntomas físicos relacionados al dolor muscular que podría estar vinculado con la sobrecarga laboral afectando su condición física.

“Bueno, tengo dolor de espalda, siento como una contracción muscular. Yo, en algunos casos, tomo ibuprofeno y en algunos casos específicos, tomo una medicación que me mandó un médico español que es un relajante muscular”.

“¡Sí, claro! Siempre que me estreso sufro de contracturas por la espalda y el cuello, ese siempre ha sido mi punto débil. A Dios gracias, solo he sufrido de eso y ningún otro del que me menciona”.

Por otro lado, otra docente manifestó presentar dolores musculares y migraña se puede suponer que está relacionado a su entorno familiar, así como las responsabilidades de trabajo en el colegio.

“Sí, he tenido dolor en la cervical, un dolor de espalda, me dice “es por el estrés, estás contracturada” desde que me he casado he tenido esos dolores (risas). Migraña, sí, sufro de migraña, pero a raíz de que hice una terapia de la columna, se me desapareció la migraña, y si me da dolor de cabeza, me duele poco, no es una migraña (una vez al mes). Dolor muscular, casi todos los días. Cuando llego a casa, se acabó el día, me siento y ahí siento los dolores. Podría decirse que el dolor se presenta una vez al mes”.

Un tercer docente señaló padecer de tensión frente a la carga excesiva de responsabilidades que se presentan durante los cierres de cada bimestre planteados en el centro educativo y que se manifiestan en dolores digestivos y ansiedad por comer.

“Siempre que me estreso siento como un ardor del estómago, dificultades en la digestión y esto siempre se da frente a las situaciones de preocupación. Otro de los síntomas que siento es la contractura muscular en la espalda...(sonríe) también me da mucha ansiedad de comer...(demasiado), me como las uñas.. para mí son como tics nerviosos”.

Los hallazgos indican que los entrevistados son conscientes de tener síntomas físicos propios del agotamiento mental y emocional afectando así diversas partes del cuerpo y órganos internos manifestados ante el agotamiento emocional y mental. Esto guarda coherencia con las respuestas al cuestionario de Burnout de Maslach aplicado a los mismos docentes, en donde tres de los docentes indicaron que debido al trabajo se sienten agotados tanto física como psicológicamente al menos una vez a la semana y un

docente indicó que debido al trabajo se siente agotado varias veces a la semana. Por otro lado, cuando se les preguntó si se sienten agotados al levantarse por las mañanas, las respuestas fueron dispares, e iban desde nunca o una vez al año, hasta varias veces a la semana.

Según investigaciones realizadas señalan que las personas muestran síntomas físicos, debido a las diversas responsabilidades que ejercen durante las actividades laborales presentando síntomas psicósomáticos. Así lo menciona Bosqued (2008), en su publicación *El Burnout es un problema de salud y de calidad de vida laboral*, en donde indica lo siguiente:

El Burnout es un tipo de estrés crónico que podríamos definir como la respuesta psicofísica que tiene lugar en el individuo como consecuencia de un esfuerzo frecuente cuyos resultados la persona considera ineficaces e insuficientes, ante lo cual reacciona quedándose exhausta, con sensación de indefensión y con retirada psicológica y a veces físicas de la actividad a causa del estrés excesivo y de la insatisfacción, En sus fases más avanzadas, el síndrome se manifiesta en una sensación continuada de no poder más, de estar al límite de las fuerzas, de estar a punto de venirse abajo, de que “se le van a quemar los plomos” o “fundir los fusibles” .

Estos hallazgos que se detectaron en las entrevistas, se asemejan a lo encontrado en el estudio realizado por Deza y Aparicio en el año 2017, en el que se señaló que existía una excesiva carga de trabajo y de presión del tiempo en los docentes quienes debían dedicar horas a diversas tareas que no son contadas dentro del horario de trabajo y que, en consecuencia, no eran remuneradas. Actividades como preparación de clases, preparación de material didáctico, trabajos administrativos, atención a alumnos y padres fuera del horario laboral.

Esto corrobora que los docentes tienen una sobreexigencia de actividades y que deben cumplir, muchas veces sin remuneración adicional que conlleva en signos y síntomas relacionados con el síndrome del Burnout llevando consigo un resultado negativo para poder continuar con sus actividades diarias de forma saludable.

3.1.3 Síntomas emocionales

En cuanto a los síntomas emocionales, se exploraron los cambios de estado de ánimo presentados por los docentes, la frecuencia de estos y la manifestación de otros síntomas como irritabilidad, indiferencia, desmotivación, falta de energía y menor

rendimiento, pérdida de la confianza, inestabilidad emocional o pérdida de las ganas de vivir.

Tres de los docentes evaluados obtuvieron indicios de cansancio o agotamiento emocional teniendo un puntaje de más de 27 puntos, lo que supone, que la mayoría de los docentes siente la acumulación de trabajo durante el día. A su vez, uno de los docentes evaluados obtuvo un puntaje mayor a 9 puntos en el indicador “despersonalización”, considerado un puntaje que muestra indicios del síntoma. Finalmente, en la subescala “realización personal” todos los docentes evaluados lograron un puntaje igual o mayor al mínimo (34 puntos) considerado el puntaje mínimo para que se pueda decir que cuentan con este factor protector.

Asimismo, estos indicios de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal, guardan relación con lo manifestado por los entrevistados quienes indicaron haber experimentado irritabilidad y deseos de estar solos y aislados de los compañeros de trabajo. Dos entrevistadas expresaron lo siguiente:

“Bueno, en algunos casos, irritabilidad, tengo ese deseo de aislarme. Por ejemplo, están mis compañeros conversando y yo cuando estoy estresada prefiero no unirme al grupo. Eso me ocurre una vez al mes, cada quince días”.

“Sí, me he sentido más irritable quizás, o no tengo la paciencia y quiero que las cosas se hagan rápido. Pero me irrito conmigo misma, me da cólera conmigo misma. También a veces siento cólera”.

Otro docente indicó que experimenta emociones tales como cólera, desgano y enfado que la llevaron a comportarse de forma iracunda y gritar a los estudiantes. Esto le ocurre con una frecuencia de entre una a dos veces a la semana.

“Siento rabia, molestia y a veces... (se ríe) grito a los alumnos, me vuelvo más irritable. Una o dos veces por semana. Más a mitad de la semana. Una vez por semana siento desgano y cansancio”.

Una última docente indicó que ha sentido emociones como la tristeza y el enfado. Además, indicó que ha tenido pensamientos negativos como el sentirse fracasada, pérdida de la confianza y falta de energía.

“Estoy más triste, me enfado con facilidad, me siento más sensible. Sentimientos negativos, me siento como fracasada. También me he sentido con desmotivación y en algunos casos con indiferencia frente a mi salud emocional, de hecho, que sí me ha faltado energía y pérdida de la confianza.”

En conclusión, los síntomas a nivel emocional presentados por los docentes entrevistados, así como las dimensiones de despersonalización, agotamiento emocional y baja realización personal se manifestaron a través de conductas como la irritabilidad, cólera, pensamientos negativos, falta de energía, desgano, lo que provoca comportamientos iracundos hacia los estudiantes y aislamiento de los compañeros de trabajo. Asimismo, produce consecuencias de un estado de estrés que lo agobia constantemente. En los actuales sistemas de enseñanza el agotamiento emocional del docente se ha convertido en un riesgo y afrontarlos correctamente es una de las necesidades primordiales.

Estos hallazgos guardan coherencia con las respuestas del cuestionario de Burnout de Maslach aplicado, ya que cuando se les preguntó a los docentes “Trabajar con los alumnos todo el día me genera estrés”, un docente contestó que le sucedía varias veces a la semana, uno que una vez a la semana, un tercer docente indicó al menos una vez al año y por último, un docente indicó que nunca le sucede. Cuando se les consultó si se sentían frustrados por el trabajo, las respuestas fueron diversas e iban desde varias veces a la semana, una vez a la semana, menos de una vez al mes y nunca. Finalmente, cuando se les preguntó si sentían que saben tratar de forma adecuada los problemas emocionales en trabajo, ningún docente indicó que sabe manejarlos a diario, sino que uno dijo que los maneja varias veces a la semana, otro que una vez a la semana, algunas veces al mes y un último docente dijo que lo sabe manejar menos de una vez al mes.

Estos resultados muestran la necesidad de plantear estrategias de prevención a través de la aplicación de talleres con sesiones vivenciales que integren teoría y práctica acerca del cuidado de la salud en entornos laborales que exijan estar en contacto constante con personas. Esto permitiría a los docentes contar con herramientas para afrontar diariamente los problemas emocionales en el trabajo.

3.1.4 Síntomas conductuales

Se indaga las conductas que predominan en el entrevistado cuando se siente estresado, si tiende a ausentarse del trabajo o que lo imposibilita a asistir al trabajo. Asimismo, en qué momentos ha observado que no se siente motivado para realizar su trabajo. Cómo es esa falta de motivación y cómo puede afectar estos síntomas en su desempeño laboral y si ha presentado dificultades para relacionarse con los compañeros o coordinadores en el colegio y de qué manera se evidencian.

Los docentes manifestaron sentir deseos de aislamiento y mostrar conductas de evitamiento frente a las relaciones interpersonales y la carga laboral.

“No siento ese deseo de socializar, de conversar, de estar con ellos. Bueno, en algunos casos, irritabilidad, tengo ese deseo de aislarme. Por ejemplo, están mis compañeros conversando y yo cuando estoy estresada prefiero no unirme al grupo. Porque no siento ese deseo de socializar, de conversar, de estar con ellos. Eso me puede ocurrir una vez cada quince días, una vez al mes”.

“Nunca faltó al trabajo, pero sí tiendo a estar más distante de mis compañeros de trabajo”.

“Bueno, mi compañera me dice que salgo del salón sin avisar, pero a veces pienso en las actividades de la iglesia”.

En conclusión, los entrevistados presentan conductas de alteración en las relaciones interpersonales en la que se incluye un distanciamiento de sus pares, así como de la situación laboral estresante, en detrimento de la calidad de los vínculos entre los compañeros del centro educativo. Asimismo, se evidencian conductas de evasión de responsabilidades y falta de comunicación en el trabajo que afectan directamente a la organización, al buen clima laboral y la relación entre los miembros de la comunidad educativa.

Estos hallazgos complementan al análisis previo para la construcción de la propuesta de diseño de taller que permitirá a los docentes conocer herramientas, estrategias específicas para la prevención del síndrome de Burnout.

3.2. Conocimientos, actitudes y comportamientos frente al síndrome de Burnout

3.2.1. Conocimientos acerca del síndrome de Burnout

Se indagó a través de las entrevistas realizadas, los conocimientos, actitudes y comportamientos presentados por los entrevistados con respecto al síndrome de Burnout. De los entrevistados, dos indicaron conocer qué es el síndrome y dos expresaron que no conocían.

Una docente entrevistada dijo sobre el síndrome de Burnout:

“Sí, conozco un poco. Sé que es un síndrome en el que uno se desgasta emocionalmente. Lo que se le dice “quemado en el trabajo”. Agotamiento y cansancio. Sin embargo, no he recibido ningún tipo de capacitación sobre el síndrome de Burnout, yo misma he desarrollado mis propias estrategias de prevención”.

Por su parte, otra docente indicó:

“Sé que el síndrome del Burnout se trata de cualquier persona que se encuentra “quemado” ... (risas) es decir que ya no puede lidiar más con las cosas relacionadas con su trabajo, y eso se da en todo ámbito donde haya mucha recarga de trabajo, no solo el profesor, eh...”

Se concluye que existe un conocimiento superficial por parte de los entrevistados acerca del síndrome de Burnout. Las estrategias para enfrentar el síndrome utilizadas por los docentes son formas que han adoptado de forma intuitiva ya que no cuentan con capacitaciones o un sistema de prevención para enfrentar las situaciones que puedan ocasionar este síndrome.

Estas evidencias se relacionan con el estudio realizado por Soto y Valdivia (2012) en el Callao en el que participaron 153 profesoras de nivel Inicial, el cual halló que el síndrome se encontraba en un nivel bajo en las profesoras, donde la dimensión de agotamiento emocional, despersonalización y en la dimensión de baja realización personal, las profesoras se presentaban en su mayoría un nivel bajo. Sin embargo, el mismo estudio registró que algunas profesoras mostraron niveles altos de las dimensiones del Síndrome de Burnout tales como: agotamiento emocional (12), despersonalización (10) y baja realización personal (17). Esto se asemeja al presente estudio ya que, aunque los docentes pueden presentar puntajes bajos en una o dos de las subescalas, de igual forma, en otras los puntajes pueden variar, lo que igualmente debe ser un signo de alarma y un motivo para realizar acciones de prevención.

3.2.2 Actitudes frente al síndrome de Burnout

Todos los docentes entrevistados indicaron que consideran importante recibir capacitación para prevenir la aparición de síntomas relacionados al síndrome de Burnout. Expresaron que es necesario recibir conocimientos que permitan prevenir enfermedades relacionadas a la salud en el trabajo.

Los docentes indicaron que les parece importante prevenir y capacitarse en temas de salud en el trabajo:

“sí me parece que sería importante para prevenir el síndrome. Pienso que es importante y necesaria una capacitación para prevenir el síndrome y la salud en el trabajo en general”.

Otra docente comentó que considera importante prevenir temas de salud mental por lo que indica que es importante tener conocimientos y capacitación en cuanto al síndrome de Burnout.

“Claro sí (me parece importante recibir capacitación sobre el síndrome de Burnout) para tener los conocimientos y prevenir la salud mental. Comportamientos del docente frente a la prevención del síndrome de Burnout”.

A su vez un tercer docente indicó que le gustaría recibir información y técnicas que lo ayuden a que su nivel de estrés no llegue a desarrollar el síndrome de Burnout:

“Sí, me encantaría recibir información, técnicas, cosas para no llegar al síndrome del Burnout.”

Un cuarto entrevistado indicó que cuenta con capacitación en temas de relajación, pero de forma superficial y que le interesa llevar talleres en cuanto a prevención en salud en el trabajo.

“No, no tengo ninguna capacitación... Bueno he realizado unos cursos sobre aprender a relajarme, de respiración, pero creo que es muy superficial. Pienso que necesitaría algo más profundo relacionado al tema.”

Se concluye que los docentes en general tienen una actitud en la que consideran importante contar con conocimientos y capacitación para prevenir el Síndrome del Burnout de modo que puedan gozar de una salud en el trabajo que les permitan

desarrollar su labor diaria en las aulas de forma adecuada. Por ello, se considera relevante realizar un taller que brinde estrategias para prevenir el síndrome de Burnout que integre información necesaria, así como actividades aplicadas.

3.2.3 Comportamientos acerca del síndrome de Burnout

Los docentes entrevistados demostraron tener comportamientos para prevenir el síndrome de Burnout que consistían en ciertas estrategias desarrolladas de forma intuitiva y empírica que les permitían liberarse del estrés laboral acumulado por el trabajo diario en las aulas. Los docentes expresaron que algunos comportamientos y conductas se relacionaban con salir con los amigos a pasear, conversar con las amigas, ir a nadar a la piscina, ver películas, entre otros.

Los docentes expresaron lo siguientes en las entrevistas:

“Bueno yo lo que hago es salir con mis amigos, salir a pasear, leer, leo una media hora diaria. Cuando estaba en España veía series, bueno acá en Perú no tenemos televisión”.

“Lo que hago para prevenir el síndrome del Burnout, es separar, lo que es del trabajo, se queda en el trabajo y cuando llego a casa ya estoy en mi casa”.

“En mis momentos libres , converso con mis amigas con quienes vivo, si hay tiempo me voy a la piscina, veo películas”.

“Lo que hago para prevenir el síndrome de Burnout es tener buenos amigos con los que pueda hablar y expresarme y dialogar con ellos en confianza y poder decir lo que pienso”.

Se concluye que los entrevistados encuentran relajante el realizar actividades de ocio o recreativas como: pasar tiempo en familia o con amigos cercanos así como practicar algún pasatiempo de su preferencia lo cual les permite disipar y oxigenarse mentalmente de las actividades cotidianas realizadas en el día de trabajo. Es importante, a su vez, realizar talleres que permitan a los participantes, integrar actividades de relajación que complementen las estrategias que ya se aplican.

CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

La propuesta de investigación consiste en el diseño de un taller que ofrece sesiones significativas, para desarrollar destrezas en los equipos de trabajo, orientado por un especialista en consejería, con la finalidad de contribuir con actividades reflexivas y vivenciales para favorecer el equilibrio emocional, físico y mental de los docentes.

Este taller tendrá un diseño titulado “Renueva tu Vida Maestro” para profesores y profesionales de la docencia, está orientado a aquellos que quieran aprender cómo prevenir síntomas del síndrome de Burnout. Con este taller el docente aprenderá a proteger su salud integral para manejar de mejor manera las emociones y aplicar lo aprendido en su labor diaria en las aulas, así como afrontar los retos en su trabajo en la escuela y en su relación con los demás.

Por tal motivo desde ya inspiradas en la realidad y deseosas como consejeras de contribuir al mejoramiento de la salud laboral, proponemos el Taller “Renueva tu Vida Maestro” para los docentes de educación inicial y directivos de la Institución Educativa, el cual contiene ejercicios, actividades y recursos, que tienen por finalidad facilitar una mejor calidad de vida dentro y fuera de la escuela, mediante sesiones de actividades reflexivas, físicas y vivenciales para fortalecer el trabajo en equipo que puedan ser realizados en la Institución Educativa.

Además, el diseño del taller está dirigido a docentes y directivos de centros educativos del Nivel Inicial que se encuentren interesados en favorecer un buen clima institucional y sobre todo una buena calidad de vida dentro y fuera de sus labores de trabajo.

El facilitador deberá cumplir también su rol como consejero durante este taller, por lo que deberá adoptar una actitud que cumpla con las siguientes características que guardan coherencia con la teoría de Rogers (1997) citado en Arias, W. (2015):

- Tener una actitud de respeto, que quiere decir, aceptar a los participantes tal cual son.
- Ser congruentes, genuinos y honestos con los participantes
- Ser empáticos, tener la capacidad y habilidad de sentir como sienten los participantes, “ponerse en sus zapatos”.

Es imprescindible que el facilitador cultive estas tres actitudes básicas y que ponga en práctica en los acompañamientos profesionales para que las sesiones lleguen a un resultado útil para el cliente.

Asimismo, de acuerdo con Rogers (1997) citado en Arias, W. (2015) el consejero debe tener como pilar central el concepto de estimación positiva incondicional; que se refiere al hecho de que el terapeuta debe brindarle comprensión, apoyo y estimación al paciente, en lugar de darle críticas, sermones y reprobación

De acuerdo con Egan (1981), el Humanismo incorpora del existencialismo una concepción del ser humano como un ser libre, capaz de perseguir sus sueños en la vida, con capacidad para elegir su destino y por ende ser responsable de sus propias elecciones. Por ello, el facilitador, en su rol de consejero, debe acompañar a las personas escuchándolas de modo que se debe obstaculizar lo menos posible su trabajo de autoconocimiento interno, sin interpretaciones ni juicios.

El presente estudio sugiere que la labor del consejero sea de forma externa que sirva de apoyo a la institución educativa de forma periódica, bimestral o trimestral. De forma que el consejero pueda contribuir con sus conocimientos a guiar a los docentes en el manejo de sus emociones para ayudar en la estabilidad emocional de los docentes o las dificultades que se presenten durante el cumplimiento de sus labores.

4.1. Evaluación

4.1.1. Evaluación Inicial o Diagnóstica: Al inicio del año escolar se aplicará a los docentes el cuestionario de Maslach y la Guía de Entrevista realizada para el estudio para identificar síntomas relacionados con el síndrome de Burnout que puedan estar presentando.

4.1.2. Evaluación de Proceso: Se realizará un diálogo al final de las sesiones con los participantes para intercambiar percepciones sobre el desarrollo del taller, las dinámicas que más sintieron que les ayudó y aquellas que podrían mejorarse u obviarse a través de un sondeo con preguntas cortas: ¿cómo han experimentado o vivido la sesión? ¿qué les ha gustado? ¿qué se puede mejorar? ¿El consejero le motivó o le inspiró a realizar las dinámicas del taller? Finalmente, se realizará un diálogo posterior con los consejeros que estuvieron a cargo, para compartir sus experiencias en el desarrollo de la sesión y la percepción que tuvieron sobre las dinámicas y sobre la actitud de los participantes durante las sesiones: ¿Qué dinámicas crees que aportaron más en el taller? ¿Cómo fue la participación de los docentes? ¿Qué se podría mejorar? ¿Qué parte de las sesiones podrían ser replanteadas?

4.1.3. Evaluación Final: Al finalizar de las 10 sesiones (en un plazo de 10 meses) se aplicará el cuestionario de Maslach para contrastar los resultados y observar las mejoras en los docentes con respecto a las sintomatologías presentada relacionada al Síndrome de Burnout.

4.2. Orientación inicial

Los docentes del Nivel Inicial son el más importante recurso con que cuenta una comunidad educativa, ellos son los llamados a ser los protagonistas del desarrollo, a ellos se dirigen las sesiones contempladas en el presente diseño, con las que se pretende desarrollar destrezas que los ayuden a enfrentar y prevenir situaciones de riesgo exitosamente. En este sentido, el presente diseño está orientado a clarificar y a desarrollar las competencias personales, valorar y aprovechar las oportunidades que representa una práctica adecuada de las destrezas para la vida, esto implica ampliar las perspectivas de desarrollo personal en diferentes esferas o ámbitos en los que la vida del docente se desenvuelve.

El presente diseño de sesiones “Renueva tu Vida Maestro” brinda orientación, no pretende ser una aplicación mecánica de conceptos y actividades; por tanto requiere de “ajustes” teniendo en consideración las características, historia, idiosincrasia y cultura de cada grupo de docentes.

4.3. Aspectos del diseño del taller

Título del taller: Renueva tu Vida Maestro

Horas: 40 horas

- 10 sesiones (5 jornadas de 2 sesiones cada una)
- Cada sesión se realizará en dos turnos siendo en el turno de la mañana y tarde.
- 4 horas por cada sesión (bimestral)
- Cada tema será realizado en dos sesiones. Se realizan dos sesiones juntas por jornada, una jornada bimestral.
- El presente diseño busca promover las siguientes habilidades y destrezas a través de la adquisición de determinadas competencias que se detallan:

ESTRUCTURA DEL TALLER		
Tema/ Habilidades	Destrezas	Dinámicas
1. Empatía (2 sesiones de 4 horas)	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica el sentimiento de los demás. - Escucha de manera activa lo que el otro dice. - Identifica ambientes o situaciones que provocan intranquilidad - Canaliza sentimientos negativos antes de que le afecten. - Describe la actitud de la otra persona que lo hace sentir. - Atiende a gestos, miradas y tono de voz (comunicación no verbal). 	<ul style="list-style-type: none"> - Viajeros frecuentes: Fortalezas y Debilidades - El consejero
2. Control de Emociones (2 sesiones de 4 horas)	<ul style="list-style-type: none"> - Expresa las emociones de forma apropiada. - Identifica los cambios de humor frente a las circunstancias presentadas. - Comprende las emociones que siente en el momento e identifica sus causas. - Reconoce la forma en la que sus emociones influyen en su rendimiento personal y laboral. 	<ul style="list-style-type: none"> - Profesor del mes vs equipo ganador
3. Manejo de la tensión física y emocional para prevenir el síndrome de Burnout	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza técnicas de relajación: meditación y estiramiento corporal. - Expresa lo que piensa y siente mediante el diálogo abierto con sus compañeros de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> - El globo con agua se revienta - Practicando técnicas de relajación física

(2 sesiones de 4 horas)	<ul style="list-style-type: none"> - Analiza su estado interior sin juzgar. - Respira profundamente para reducir la ansiedad. - Organizan y anticipan lo que necesitarán en el trabajo. - Descubre y aplica un pasatiempo favorito. 	
4. Conocimiento de sí mismo (2 sesiones de 4 horas)	<ul style="list-style-type: none"> - Analiza las buenas o malas consecuencias de su comportamiento. - Es consciente de los errores cometidos y aprende de ellos. - Reflexiona sobre su comportamiento, y asume que no puede hacerlo todo él /ella solo(a). - Involucra a sus pares cuando reconoce que no puede hacerlo sola. 	- ¿Quién soy y cuáles son mis virtudes?
5. Juntos somos más (2 sesiones de 4 horas)	<ul style="list-style-type: none"> - Participa activamente sumando ideas al equipo de trabajo - Respeta ideas y aportes de sus pares aceptando las diferencias. - Toma y acepta decisiones en grupo. - Comunica efectivamente sus aportes en el trabajo de equipo. 	- Saliendo del Laberinto

4.4. Modelo de desarrollo del taller

Este modelo implica la participación activa de los docentes, a lo largo de toda la sesión, por ello se anexan a este diseño algunas técnicas participativas. Además, en cada sesión, se sugieren y se plantean algunas actividades específicas relacionadas con el tema que se desarrolla.

El taller contiene dinámicas o técnicas participativas que se realizan al inicio de cada sesión, esto es muy importante ya que contribuye a construir un clima de confianza y respeto, estimula la atención, y genera una disposición a participar.

En todas las sesiones, el desarrollo del tema es dinámico, participativo, con mucha más razón debido a la naturaleza del tema, las habilidades y destrezas para la vida no se aprenden sólo leyendo, se aprenden practicando, por ello el diseño de las sesiones

implica técnicas participativas orientadas a la formación y desarrollo de las habilidades para la vida.

La estructura de cada sesión es como sigue:

- Meta General de la sesión
- Meta Alcanzada
- Dinámicas o Técnicas Participativas a trabajar
- Actividad Final

La metodología del taller es participativa, todos los docentes deben tener un papel activo, mientras que el facilitador cumple el rol de consejero. Generalmente hay personas que se caracterizan por hablar permanentemente y otras que se caracterizan por estar calladas, el consejero debe equilibrar esta situación.

De otro lado, se debe precisar que el taller “Renueva tu Vida Maestro” no solo se propone transmitir contenidos, sino sobre todo desarrollar destrezas y habilidades para facilitar que la persona tenga una vida saludable y productiva.

Consideraciones previas al Taller:

- Preparar los materiales que se deben utilizar en la sesión.
- Creación de un ambiente propicio, de disposición a la participación para la práctica de técnicas participativas: Espacios amplios con sillas individuales, con posibilidad de hacer ruido sin generar molestias a terceros.
- Perfil del consejero:

Para ello, en el desarrollo del siguiente diseño, se concibe al consejero como el motor central que va a permitir movilizar conocimientos, conductas y comportamientos para la formación de destrezas prácticas. Por tanto, el consejero es una persona altamente capacitada que mínimamente cuenta con el siguiente perfil:

- Dinámico: motivado y motivador, manifiesta entusiasmo especial en el desarrollo de los docentes
- Utiliza la retroalimentación y el refuerzo para el docente
- Comprometido con su trabajo
- Se anticipa y prepara las experiencias con el grupo y luego las analiza
- Respetuoso de la dignidad de los integrantes del grupo
- Ejemplar, da el ejemplo con su conducta de lo que predice
- Alienta a los docentes a seguir lo aprendido en las diferentes sesiones

A continuación, presentamos las sesiones propuestas del diseño del taller, las cuales pueden ser trabajadas con los docentes.

4.5 Diseño de taller

Taller: “Renueva tu Vida Maestro”

“Renueva tu Vida Maestro”

Primera Sesión: Empatía

Meta General:

- Identificar y aplicar procedimientos que permitan desarrollar la empatía.

Meta Alcanzada:

- Desarrolla sus relaciones interpersonales a través de la puesta en práctica de la empatía.
 - Es sensible e identifica el sentimiento de los demás
 - Escucha de manera activa lo que el otro dice.
 - Identifica ambientes o situaciones que provocan intranquilidad
 - Canaliza sentimientos negativos antes de que le afecten.
 - Describe la actitud de la otra persona que lo hace sentir.
 - Atiende a gestos, miradas y tono de voz (comunicación no verbal).

Dinámicas participativas para desarrollar la empatía

- Viajeros frecuentes: Fortalezas y Debilidades
 - Cada participante tiene una tarjeta de viaje indicando solamente el recuadro para colocar la hora y país de encuentro.
 - Se indica que deberán establecer encuentros con los demás participantes en un país (silla de asiento simulado) , para cada cita le corresponde solo una hora.
 - En la tarjeta de viaje, se indica a los participantes que establezcan encuentros, deberán llenar la hora y el país donde se reunirán con la persona.
 - Una vez que los viajes se encuentren establecidos con la hora y lugar, por ejemplo, Chile a las tres, todos se reúnen, de acuerdo a la cita indicada en su tarjeta frecuente.
 - Una vez reunidos deberán conversar de lo siguiente:
 - Presentación: nombres y lugar de nacimiento
 - Relatar brevemente una experiencia feliz
 - Relatar brevemente una experiencia triste

- Mencione dos virtudes de su persona.
 - A continuación, todos los participantes se ubican en círculo, por parejas exponen la experiencia realizada, teniendo en cuenta que el uno presenta al otro, mencionando el país y hora de encuentro. Por ejemplo: “En Chile me encontré con Paula y me comentó que el suceso más triste de su vida fue.....”Pude observar en ella que al describir oralmente la escena pude percibir la emoción de la tristeza, su lenguaje corporal era rígido en ocasiones y su tono de voz se quebró en una parte de la historia.
 - El consejero anota en papelotes las participaciones dividiéndolas por columnas de acuerdo al tipo de experiencia.
 - El consejero:
 - Pregunta al azar sobre los momentos que le resultó difícil ser empático durante la práctica Viajero Frecuente.
 - Anota las participaciones
 - Realiza las conclusiones: en base a los aportes el consejero presentará el concepto de empatía y los beneficios que trae consigo.
- Actividad final:* El consejero entrega un formato de Plan de Mejora Personal a cada participante donde anotan actividades que desarrollaran en el mes en base a la sesión realizada.

Segunda Sesión: Control de emociones

Meta General:

- Reconocer y poner en práctica habilidades y destrezas para identificar y controlar emociones.

Meta Alcanzada:

- Desarrolla la capacidad de entender y controlar sus emociones.
 - Expresa las emociones de forma apropiada.
 - Identifica los cambios de humor frente a las circunstancias presentadas.
 - Comprende las emociones que siente e identifica sus causas.
 - Reconoce la forma en la que sus emociones influyen en su rendimiento personal y laboral.
- Ideas a trabajar
 - Concepto e importancia de las emociones.

- Técnicas de control de emociones.
- Identificar situaciones que generan intranquilidad.
- Componentes de las emociones: fisiológicos, cognitivos, conductuales.
- Compartir y participar de emociones agradables y desagradables con otras personas.

Dinámicas participativas para desarrollar el control de emociones

→ Profesor del mes vs equipo ganador

Se forman dos grupos y a cada uno se le plantea situaciones:

- Grupo A: El colegio premia al profesor del mes con una mención escrita.
 - Grupo B: El colegio premia a tu equipo con pasajes y viáticos incluidos a una playa paradisíaca.
- Se pide a los participantes que mencionen una emoción acorde a la situación. El consejero anota las emociones mencionadas en la pizarra. Con apoyo de los participantes el consejero clasifica en dos grupos las emociones escritas agradables y desagradables.

→ Juego de Charada:

- Se elaboran fichas (papelitos) con las emociones o sentimientos descritos por los participantes.
- Del grupo de participantes se motiva a algunos para participar en el “Juego de Charada”. Ellos extraerán las fichas al azar. Debe haber una ficha por participante.
- El participante representará la emoción o sentimiento escrito en la ficha, utilizando el gesto corporal, sin palabras.
- Los demás participantes deben adivinar el sentimiento representado.

Actividad final: El consejero pide que los participantes identifiquen emociones destructivas y planteen una acción para transformarlas en algo positivo.

Tercera Sesión: Manejo de la tensión física y emocional

Meta General

- Identificar y poner en práctica técnicas para el manejo de la tensión física y emocional para prevenir el síndrome de Burnout

Meta Alcanzada

- Desarrollar técnicas y hábitos saludables en el trabajo.
 - Utiliza técnicas de relajación: meditación y estiramiento corporal.
 - Expresa lo que piensa y siente mediante el diálogo abierto con sus compañeros de trabajo.
 - Analiza su estado interior sin juzgar.
 - Respira profundamente para reducir la ansiedad.
 - Organiza y anticipa lo que necesitarán en el trabajo
 - Descubre y aplica un pasatiempo favorito.

- Ideas a trabajar

- Conceptos básicos de estrés crónico o síndrome de Burnout.
- Estilos de Afrontamiento: Formas de prevenir y de afrontar el síndrome de Burnout
- Técnicas conductuales (practicar conductas asertivas, aprender conductas agradables).
- Consecuencias del síndrome de Burnout sin atender.
- Manejo del síndrome de Burnout.
- Importancia de compartir las preocupaciones con amigos o personas cercanas
- Calmarse, contar hasta 10 para apaciguar las reacciones psicológicas y fisiológicas de las emociones
- Relajarse, respirando hondo y relajando los músculos
- Planificando el tiempo, de acuerdo a la importancia y urgencia de las responsabilidades.
- Desarrollar un sentido optimista, sano, respetuoso con las personas del entorno.
- Asistir una vez al mes para recibir apoyo psicológico si considera necesario.

Dinámicas participativas para el afrontamiento / dominio de Síndrome de Burnout

→ El globo con agua se revienta (lluvia de ideas para conceptualizar el síndrome de Burnout)

- En un espacio abierto los participantes se sientan en círculo.
- El consejero entrega un globo con agua (grande) y pide que se las pasen de uno en uno lo más rápido posible, mientras dice por varias veces: “el globo con agua se revienta”, cuando diga “el globo se reventó” todas se quedan inmóvil, la persona que tiene el globo tiene que realizar lo siguiente:

- Dar ideas sobre qué entiende por “síndrome de Burnout” o qué entiende por “tensión física y psicológica” y dar ejemplos de su propia experiencia.
- Se repite la actividad hasta obtener 5 participaciones.
- El consejero anota los aportes y contribuye a concretizar el concepto, haciendo énfasis en los aspectos psicológicos, conductuales, fisiológicos.

→ Practicando técnicas de relajación física

- El consejero es el modelo frente al grupo.
- Se realizan actividades de estiramiento corporal para principiantes.
- Control de respiración: respira profundamente contando hasta 10 y exhala suavemente el aire.
- Relajación cognitiva activa:
 - Escriben 2 deseos gratificantes que esperan recibir en corto tiempo (aspiraciones, personas queridas).
 - Se les indica en caso se les presente situaciones estresantes utilizar estas ideas para manejar prevenir el síndrome de Burnout.
- Realizan conductas asertivas
 - En parejas al azar son numerados con el “1” y “2”. Todos los número “1” hacen el rol de estresores (agresivos, autoritarios, negativistas, ...). Y los números “2” ensayan conductas asertivas (capacidad de autoafirmar los propios derechos y expresar los sentimientos personales, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás).
 - Se intercambian los roles
 - En círculo exponen la experiencia.

Actividad final: El consejero menciona la importancia de poner en práctica la habilidad de la asertividad planteando el siguiente ejercicio:

- Escribir y determinar en un cuadro lo más importante, lo urgente, lo menos importante (se adjunta en el cuaderno de trabajo).
- Escribir un párrafo sobre cuándo decir “NO” frente a sucesos de sobrecarga laboral.

Cuarta Sesión: Conocimiento de sí mismo

Meta General:

→ Identificar y poner en práctica habilidades de exploración de sí mismo

Meta Alcanzada:

→ Desarrollar la capacidad de conocerse a sí mismo y toma de decisiones.

- Analiza las buenas o malas consecuencias de su comportamiento.
- Es consciente de los errores cometidos y aprende de ellos.
- Reflexiona sobre su comportamiento, y asume que no puede hacerlo todo él /ella solo(a).
- Involucra a sus pares cuando reconoce que no puede hacerlo sola.

→ Ideas a trabajar

- Autoexploración
- Expectativas de logro: Emplear agendas para alcanzar metas graduales y que estas sean manejables.
- Tener en cuenta modelos exitosos y de activación para emprender la conducta.
- Crear la planificación de actividades motivacionales que orientan alcanzar metas de grupo a fin de mes.

Dinámicas participativas para el conocimiento de sí mismo:

→ ¿Quién soy y cuáles son mis virtudes?

- Cada participante escribe en un papelito tres cualidades que lo describan a sí mismo (física, psicológica, afectiva) en un lapso de 3 minutos.
- Se sientan en círculo, luego cada participante describe brevemente sus virtudes anotadas y seguidamente, a manera de cierre, hace un gesto con su rostro (guiña el ojo derecho, sonido con la lengua, o un gesto en particular).

- Luego el que sigue, imita el gesto anterior y describe sus tres virtudes terminando con un gesto propio, así continúan todos los participantes (utilizar la creatividad haciendo diferentes gestos con el rostro o cuerpo).

Actividad final: Comparte brevemente cómo tres de sus propias virtudes le ayudan a afrontar situaciones difíciles.

Quinta Sesión: Juntos Somos Más

Meta General:

- Identificar y poner en práctica actitudes y comportamientos para el trabajo en equipo.

Meta Alcanzada:

- Identificar y poner en práctica habilidades y destrezas que favorecen el trabajo en equipo.

- Participa activamente sumando ideas al equipo de trabajo
- Respeta ideas y aportes de sus pares aceptando las diferencias.
- Toma y acepta decisiones en grupo.
- Comunica efectivamente sus aportes en el trabajo de equipo.

- Ideas a trabajar

- Importancia del trabajo en equipo.
- Características del trabajo en equipo:
 - Normas, se establecen y asumen reglas para la toma de decisiones, el trabajo en equipo y prevención de conflictos personales.
 - Actitudes: Solidaridad, cooperación, tolerancia a la diversidad
 - Habilidad para adaptarse a los cambios
 - Liderazgo participativo, Motivar o alentar a los demás
 - Respeto, pide disculpas si se ha equivocado y continúa el trabajo en equipo sin rencores.

Dinámicas participativas:

- Saliendo del Laberinto
 - Se forman cinco grupos de 6 personas.
 - Cada grupo debe crear un nombre representativo con una cualidad como equipo.

- El grupo deberá pasar por 4 series de obstáculos para salir del laberinto en un lapso de 10 minutos.
- En el camino se establecerán tareas que deberán cumplir y ponerse de acuerdo sobre cómo lo realizarán. Por ejemplo:
 - Serie 1: Construir el castillo humano más alto (trabajo corporal)
 - Serie 2: Elaborar con las manos (no tijeras) la mayor cantidad de muñecos de papel.
 - Serie 3: Llevar 10 pelotas de tecnopor sin dejar caer de una distancia a otra utilizando solo tubos.
 - Serie 4: Se entrega prendas de vestir y con ella se debe crear una historia, luego se representarán los roles de cada personaje.
- Se dan las siguientes instrucciones:
 - A cada grupo se le va a dar una lista de tareas.
 - El grupo deberá organizarse para realizar la tarea.
 - El grupo que acabe primero gana

Compartir:

- Cada grupo se reúne y analiza la experiencia, relacionada con las dificultades que se han encontrado y cuáles han sido las virtudes que se pueden rescatar.
 - Escribe en papelotes su experiencia y las expone en plenario
- Actividad final:*
- Explica qué has aprendido a lo largo de las cinco sesiones y cómo lo pondrás en práctica en el futuro.



CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en el presente estudio nos han permitido llegar a las siguientes conclusiones:

- Se encontraron resultados que hicieron evidente la necesidad de diseñar un Taller de prevención que contribuya en la salud mental, psicológica y emocional de los docentes.
- Con respecto a los síntomas del síndrome de Burnout en docentes del colegio Guadalupe de la provincia Constitucional del Callao. Se identificó lo siguiente:
 - Los docentes entrevistados presentaron síntomas de agotamiento físico y emocional.

- Los docentes han experimentado alteraciones a nivel del lenguaje tales como intercambiar el lugar de las palabras o alteraciones a nivel de la memoria, como un bloqueo por un lapso corto de tiempo, durante el cual la docente olvida lo que estaba diciendo y “se queda en blanco” por unos segundos.
 - Se halló que la cantidad de actividades y responsabilidades que se le han asignado genera en los docentes tanto emociones negativas como alteraciones a nivel atencional indicando que en ciertas circunstancias no han podido mantener la atención enfocada en los niños, lo que produce que no se logre alcanzar los resultados esperados.
 - Los docentes presentaron preocupación por la propia salud y el bienestar y un descenso en el desempeño laboral, lo que obliga a la persona a usar más energía para lograr los mismos resultados.
 - Los entrevistados manifestaron haber experimentado irritabilidad, deseos de estar solos, presentando un distanciamiento de sus pares, así como deseos de alejarse de la situación laboral estresante.
- Con respecto a los conocimientos, actitudes y comportamientos del docente frente al síndrome de Burnout, se ha encontrado que:
 - Los entrevistados están informados de forma superficial sobre el concepto de síndrome de Burnout. Las formas cómo afrontan son de forma intuitiva ya que no cuentan con capacitaciones o un sistema de prevención para enfrentar las situaciones que puedan ocasionar este síndrome. Por lo que resulta importante realizar talleres que permitan ahondar en la prevención de este síndrome.
 - Los docentes consideran importante conocer formas para la prevención del síndrome de Burnout y temas de salud mental en el trabajo por lo que indican que es importante tener conocimientos y capacitación en cuanto al síndrome de Burnout.
- Los resultados muestran la necesidad de plantear estrategias de prevención a través de la aplicación de talleres con sesiones vivenciales que integren teoría y práctica acerca del cuidado de la salud en entornos laborales que exijan estar en contacto constante con personas.

- Para el desarrollo del taller, se recomienda contar con la facilitación de consejeros, quienes tienen el perfil de orientar a los docentes hacia su mejor escenario. De acuerdo con el modelo de Egan (1981), el rol del consejero está orientado a que la persona busque “su mejor escenario”, es decir, alcanzar su bienestar y su salud mental.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda realizar nuevas investigaciones que profundicen el conocimiento del síndrome de Burnout en docentes de niveles inicial para tomar conciencia de su estado emocional y puedan reconocerse en sí mismos si padecen o no del síndrome de Burnout. De modo que puedan tomar las medidas pertinentes y oportunas para el mejoramiento de su bienestar físico, emocional y mental.
- Continuar realizando talleres, programas y charlas preventivas y estar alertas en la salud integral de los docentes para prevenir el síndrome de Burnout que representa un riesgo al que están expuestos muchos profesionales del sector educativo.

- Se debe considerar la aplicación de los talleres a cargo de consejeros que se encuentren altamente capacitados para la orientación de los docentes frente a situaciones que se puedan desencadenar en síndrome de Burnout.
- A los directivos de Instituciones Educativas tanto a nivel público y privado gestionar el apoyo de un consejero especializado que evalúe permanentemente la salud emocional de su personal a fin de prevenir este síndrome.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvites - Huamaní, C. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. Propósitos y representaciones: Revista de psicología. Volumen 7 (3), pp. 141-178. Recuperado de <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/393>
- Arias, W. L. (2015). Carl R. Rogers y la Terapia Centrada en el Cliente. Avances en Psicología, 23(2), pp. 141-148
- American Counseling Association [Asociación Americana de Consejería]. (2014). Código de ética. Recuperado de counseling.org/ethics
- Barboza, L.; Muñoz, M.; Rueda, P. y Suárez, K. (2009). Síndrome de Burnout y Estrategias de Afrontamiento en Docentes Universitarios. Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología. 2(1), pp. 21 - 30
- Bamonti, P., Conti, E., Cavanagh, C., Gerolimatos, L., Gregg, J., Goulet, C., Pifer, M. y Edelstein, B. (2019)
- Bosqued, M. (2008). El Síndrome del Burnout ¿Qué es y cómo superarlo? Barcelona España. Ediciones Paidós
- Cáceres, C. (2013). Burnout y condiciones laborales en enfermeras y técnicas de cuidados intensivos neonatales. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Camacho, C y Espinoza, R. (2016). El coaching educativo y el desarrollo socioafectivo como propuesta estratégica de Gestión de liderazgo para fortalecer el clima laboral de docentes y directivos del colegio Marco Fidel (Tesis de Maestría). Universidad Libre, Bogotá, Colombia.
- Chávez, C. (2017). Estrés, salud y psicopatologías laborales. Síndrome de Burnout en profesionales de la educación superior en Ecuador. (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, Ecuador.
- Colegio de profesores de Chile A. G. (2000). Informe Estudio de Salud Laboral de los Profesores de Chile. Departamento de Bienestar. Santiago - Chile. Recuperado de: http://www.opech.cl/bibliografico/Doc_Docente/Estudio%20de%20Salud%20Laboral%20de%20Profesores%20en%20Chile.pdf
- Cornejo Chávez, R. (2007). Factores asociados al malestar/bienestar docente. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen (05), p.76.
- Cruz Cruz, M. (2021).Ciclo vital del docente de primera infancia, Praxis Pedagógica,Colombia. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.20.27.2020.120-14>

- Cuenca, R. y O'Hara, J. (2006) El estrés en los maestros: Percepción y Realidad. Estudio de casos en Lima Metropolitana. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de www.proeduca-gtz.org.pe
- Deza, W. y Aparicio, J. (2017). Exceso de horas de trabajo y la salud del docente en educación superior. In *Crescendo. Institucional*. 2017 8(1), pp. 136-148
- Díaz, F. y Gómez, I. (2016). La investigación sobre el síndrome del Burnout en Latinoamérica entre 2000 y 2010. Recuperado de <http://www.redalyc.org/jatsRepo/213/21345152008/html/index.html>
- Díaz, F., López, A., Varela, M. (2012). Factores asociados al síndrome de Burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia. *Universitas Psychologica*, 11(1), pp. 217- 227
- Egan, G. (1981). *El Orientador Experto: Un Modelo para la Ayuda Sistemática y la Relación Interpersonal*. Grupo Editorial Iberoamérica
- Elizondo, J. (2001). El síndrome de déficit de recompensa. Recuperado de <http://liberaddictus.org/editorial/revista.html/>
- Esteve, J.M. (1987). *El malestar docente*. Barcelona: Laia.
- Espinoza, I., Tous, J. y Vigil, A. (2015). Efecto del clima psicosocial del grupo y de la personalidad en el Síndrome de quemado en el trabajo de los docentes. Vol (31) pp. 651-657
- Fernández Arata, Manuel (2008). Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: Un estudio con Maestros de Primaria de Lima, Perú. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Volumen (07)*, p. 386.
- Fernández M. (2008). Burnout, Autoeficacia y Estrés en Maestros Peruanos: Tres Estudios Fáticos. *Cienc Trab. Oct-Dic; 10 (30): pp. 120-125*. Recuperado de <https://www.researchgate.net/>
- Fuster Guillen, Doris Elida. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gestión (2016). Burnout: Empresas pueden perder hasta seis meses de productividad por trabajador estresado. Recuperado de: <http://gestion.pe/empleo-management/burnout-empresas-pueden-perder-hasta-seis-meses-productividad-trabajador-estresado-2173324>
- Gil - Monte, P. (2001). El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de burnout): aproximaciones teóricas para su explicación y recomendaciones para la intervención. *Revista Psicología Científica.com*, 3(5). Recuperado de: [http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-78-1-el-sindrome-de-quemarse-por-el-trabajo-\(sindrome-de-burnout\).html](http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-78-1-el-sindrome-de-quemarse-por-el-trabajo-(sindrome-de-burnout).html)
- Gomez y Carrascosa (2000). Prevención del estrés profesional docente. *Generalitat Valenciana*. Recuperado de: <https://www.intersindical.org/salutlaboral/stepv/prevenestresdocente.pdf>
- Guerrero, E. y Rubio, J. (2005). Estrategias de prevención e intervención del "Burnout" en el ámbito educativo. Recuperado de <http://www.inprf-cd.gob.mx/pdf/sm2805/sm280527.pdf>

- Guzmán Martínez, I. (2013). Consejería: ¿Aporte o desafío al rol del psicólogo escolar? (Tesis profesional). Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/130118>
- Hermosa, A. (2006). Satisfacción laboral y síndrome de "Burnout" en profesores de educación primaria y secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*. Núm. 15 pp. 81-89. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80401509>
- Hernández, G. L. y Olmedo, E. (2004). Un estudio correlacional acerca del síndrome de "estar quemado" (Burnout) y su relación con la personalidad. *Apuntes de Psicología*, 22(1), pp. 121-136.
- Investigación y Estudios Educativos y Sindicales de la Actualidad (2012). Estudios educativos y sindicales en México. Recuperado de <https://ieesamx.wordpress.com/2012/09/27/el-instituto-de-estudios-educativos-y-sindicales-de-america-ieesa/>
- Jimenez, A ; Jara, M; Miranda, E (2012). Burnout , apoyo social y satisfacción laboral en docentes. *Psicología Escolar e Educacional*. vol.16, nro 1.
- La Rosa, M. (2017). *Condiciones laborales de los docentes del nivel inicial: Un estudio sobre la percepción de su salud y seguridad laboral*. [Tesis para optar el grado de magíster]. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú
- Maslach y Jackson (1981). The measurement of experienced burnout. [Medición del síndrome de Burnout]. *Journal of occupational behaviour*. Vol. 2, pp. 99-113
- Martínez, A. (2010). El síndrome de Burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia. Volumen* (112) pp. 42 - 80. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525752962004.pdf>
- MINEDU (2007). Manual de Tutoría y Orientación Educativa. Recuperado de: <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4445/Manual%20de%20Tutor%20y%20Orientaci%20Educativa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- MINEDU (2018). Ley de Reforma Magisterial. Ley N°. 29944. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/pdf-ley-reforma-magisterial/normas-complementarias-de-la-ley-de-reforma-magisterial.pdf>
- Molina, J. (2008) Adaptación y validación al castellano de la escala de la despersonalización de Cambridge, (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba, Argentina.
- Muñoz, C. y Correa, C. (2012). Burnout Docente y Estrategias de Afrontamiento en Docente de Primaria y Secundaria. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*. 3 (2), pp. 226 - 242
- Murillo, J (2005). Una panorámica de la carrera docente en América Latina. *Revista PRELAC*, p. 52-58. Recuperado de www.OEI.es
- Ochoa, S. (2015). Informe Nacional sobre Docentes para la Educación de la Primera Infancia: PERÚ. *Proyecto Estratégico Regional Docente*, pp. 57-58
- Pines, A. y Aronson, E. (1988). *Career Burnout: causes and cures* [Causas y curas del agotamiento profesional]. New York, Usa: TheFree Press

- Programa de Diplomado en Salud Pública y Salud Familiar. (2018). Recuperado de <https://es.slideshare.net/oscarjp23/liderazgo-y-su-influencia-sobre-el-clima-laboral>
- Posada, H., Molano, P. Parra, R., Posada, J. (2020). Analysis of Risk Factors and Symptoms of Burnout Syndrome in Colombian School Teachers under Statutes 2277 and 1278 Using Machine Learning Interpretation [Análisis de factores de riesgo y síntomas del síndrome de Burnout en docentes de escuelas colombianas bajo los estatutos 2277 y 1278 mediante interpretación del aprendizaje automático]. *Social Sciences*. 9(3), 30. <https://doi.org/10.3390/socsci9030030>
- Quinceno, J. y Vinaccia, S. (2007) . Burnout síndrome de quemarse en el trabajo (SQT). *Acta Colombiana de Psicología*. 10 (2), pp. 117 - 125
- Quintero, S; Gallego, A; Ramirez, L; Jaramillo, B (2016). La formación integral de las maestras para la primera infancia: un reto inaplazable, nro 25, pp. 22- 33
- Rivera, A; Segarra, P; Giler, G (2018). Síndrome de Burnout en docentes de instituciones de educación superior.vol.38, n°2
- Rubio, J. (2003). Fuentes de estrés, síndrome de Burnout y actitudes disfuncionales en Orientadores de Instituto de Enseñanza Secundaria (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura : Badajoz - España
- Salas, J. (2010). *Bienestar psicológico y síndrome de Burnout*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/616/Salas_dj.p?sequence=1
- Sánchez, D. (2013). Educación I Cultura. Estrategias de afrontamiento del Burnout en centros de secundaria. 23(23), 75-93, 75-93. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioCultura/article/viewFile/275983/363916>
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2016). Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa. Libros de cátedra. Recuperado de: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/53686/Documento_completo___-%20Cortazzo%20CATEDRA%20.pdf-PDFA.pdf?sequence=1
- Silvero, Marta. (2007) Estrés y desmotivación docente: el síndrome del profesor quemado en educación secundaria. Universidad de Navarra, España, pp. 115 -138
- Steve, J (2009). La Docencia: Competencias, Valores y Emociones. Organización de Estados Iberoamericanos. Universidad de Málaga, España, pp. 1-24
- Soto, R. y Valdivia, N. (2012). Niveles del Síndrome de Burnout [Tesis de maestría]. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/>
- Tacca Humán, D. y tacca Humán, A. (2019). Síndrome de Burnout y resiliencia en profesores peruanos. Revista de psicología, n°22. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322019000200003
- Teran, K (2018) Actualización del Plan Estratégico para incrementar la colocación de créditos de la caja maynas en la ciudad de Cajamarca en 2016.(Tesis para obtener título profesional) Recuperado de:

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/10158/teran_gk.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- UNESCO (2013). Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe. UNESDOC Biblioteca Digital. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223249>
- Vaillant, D (2013). Formación Inicial del Profesorado en América Latina: Dilemas Centrales y Perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada*, pp. 185-206
- Villanueva, G. García, M. y Hernandez, L. (2017). La importancia del clima organizacional en la productividad de las empresas. *Tepexic* 4 (8). Recuperado de: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tepeji/n8/a9.html>
- Wernicke, C (1994). Educación Holística y Pedagogía Montessori. *Educación Hoy* 1994 No.10. Montevideo, Uruguay.
- Zavala Zavala, José. (2008). Estrés y burnout docente: conceptos, causas y efectos. *Revistas Pucp*. Vol.17 Nro.28.2008. Lima, Perú.
- Zapata, E y Ceballos, L.(2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la Primera Infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 8.(2), pp. 1069-1082

ANEXOS



ANEXO N° 1: MATRIZ METODOLÓGICA

Problema (Pregunta de investigación)	Objetivo general	Objetivos específicos
<i>¿Qué estrategias se pueden implementar para capacitar a los docentes del Nivel</i>	Diseñar un taller para brindar estrategias de prevención del	a. Identificar los síntomas de agotamiento mental, físico y emocional (o de desgaste

<p><i>Inicial de un colegio privado de Lima acerca de la importancia de la prevención del síndrome de Burnout?</i></p>	<p>síndrome de Burnout para los docentes de nivel inicial.</p>	<p>emocional) que presentan los docentes.</p>
		<p><input type="checkbox"/> Identificar los conocimientos, actitudes y comportamientos del docente frente al síndrome de Burnout.</p>
		<p><input type="checkbox"/> c. Elaborar el diseño de un taller que permita capacitar a los docentes de nivel inicial en la importancia de prevenir el síndrome de Burnout.</p>

Metodología:

Enfoque	Nivel	Método	Informantes
Mixto	Propositivo	Fenomenológico	5 docentes de nivel inicial
Categorías	Sub-categorías	Técnica de investigación	Instrumento de investigación
<p>Nivel de conocimiento, características actitudinales y comportamientos del docente acerca de la importancia de prevenir el síndrome de Burnout.</p>	<p>La sintomatología que presentan los participantes del estudio.</p>	<p>Exploración psicométrica</p>	<p>Cuestionario de Maslach Burnout Inventory</p>
	<p>Conocimientos, actitudes y comportamientos del docente frente al síndrome de Burnout</p>	<p>Entrevista a profundidad</p>	<p>Guía de entrevista</p>

ANEXO N° 2: CUESTIONARIO DE MASLACH

		Nunca	Alguna vez al año o menos	Una vez al mes o menos	Algunas veces al mes	Una vez a la semana	Varias veces a la semana	A diario
E	Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.					2	1	
						3		
						4		
E	Al final de la jornada me siento agotado.				4	3	1	
							2	
E	Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.	4	2		3		1	

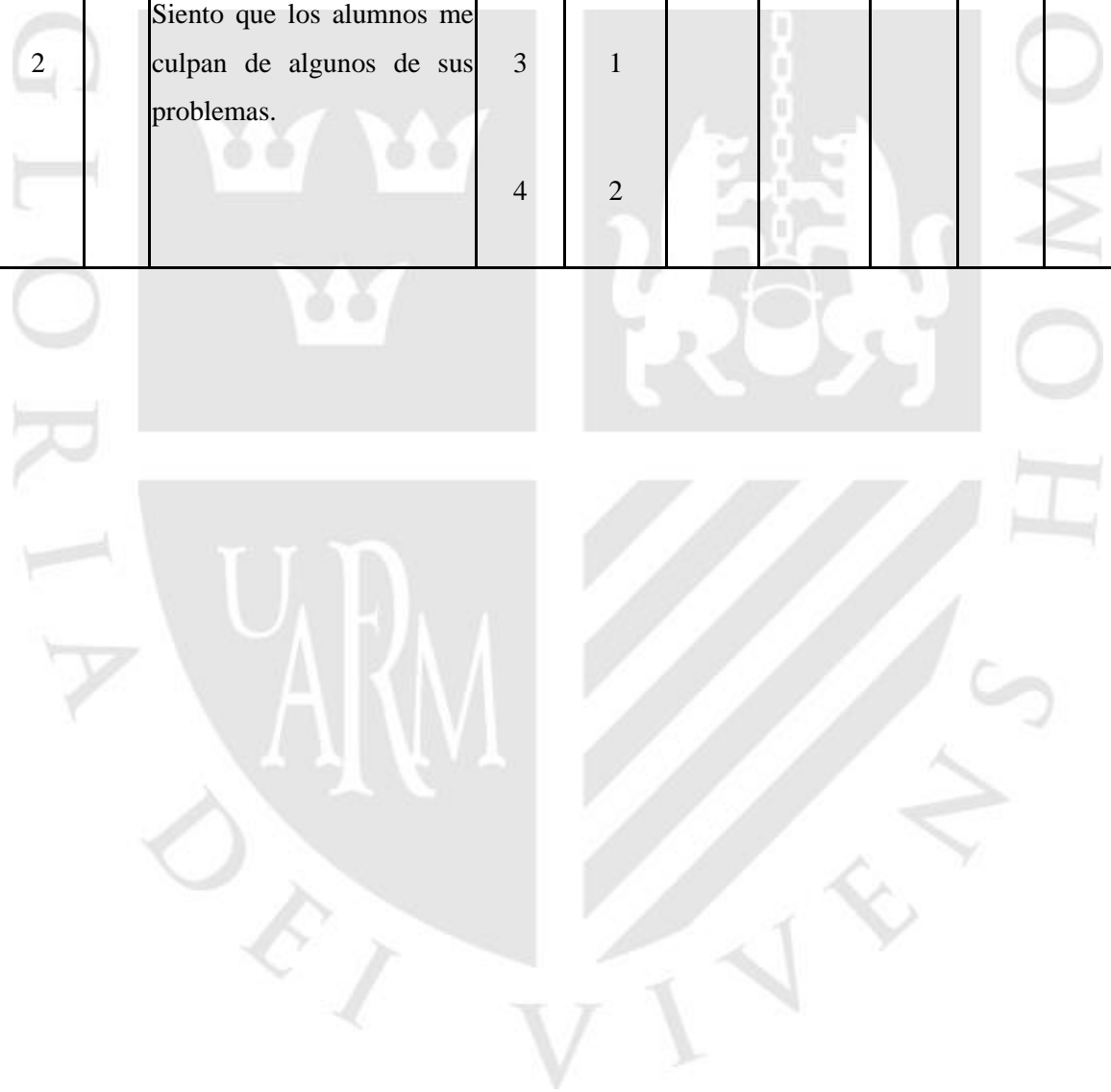
	A	Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos.						1		
									2	
								3		
									4	
		Creo que trato a algunos alumnos como si fueran objetos.	1					3		
			2							
			4							
	E	Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí.	4	2			3	1		
	A	Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis alumnos.					3	6	1	
									2	
									4	

	E	Me siento “quemado” por el trabajo.		3	2	1		
				4				
	A	Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros.			4	3		1 2
	0	Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde que hago este trabajo.	1 3 4				2	
	1	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.	1 3		2			

			4						
2	A	Me encuentro con mucha vitalidad.					2		1
							3		4
3	E	Me siento frustrado por mi trabajo.	4		3		1	2	
4	E	Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.	2				3	1	4
5		Realmente no me importa lo que les ocurrirá a algunos de mis alumnos.	1						3
			2						
			4						

6	E	Trabajar en contacto directo con los alumnos me produce bastante estrés.		1	2	3			
				4					
7	A	Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada en mis clases.				3		1	2
									4
8	A	Me encuentro animado después de trabajar junto con los alumnos.				1		3	2
									4
9	A	He realizado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo.					4	3	1
									2
0	E	En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.		4	3	1			
						2			

1	A	Siento que sé tratar de forma adecuada los problemas emocionales en el trabajo.			2	4	3	1	
2		Siento que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas.	3	1					
			4	2					



ANEXO N° 3: GUÍA DE ENTREVISTA

Categoría general:

Nivel de conocimiento, características actitudinales y comportamientos del docente acerca de la importancia de prevenir el síndrome de Burnout.

Subcategorías:

1. Sintomatología que presentan los participantes del estudio: Son definidas como los signos que presentan los sujetos de estudio y que sirven para el diagnóstico del síndrome. Estos pueden ser: irritabilidad, desmotivación, agotamiento mental y físico, entre otros.
2. Conocimientos, actitudes y comportamientos del docente frente a la prevención del síndrome de Burnout.

Preguntas:

<p>Categoría 1: Sintomatología que presentan los participantes del estudio: Son definidas como los signos que presentan los sujetos de estudio y que sirven para el diagnóstico del síndrome.</p>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo es el trabajo que realiza, qué exigencias tiene? 2. ¿Cómo es la relación con los niños, los padres de familia, con los otros profesores? 3. ¿Qué actividades considera que son más desgastantes emocionalmente en su labor diaria en el colegio? 4. ¿Qué información tiene del síndrome de Burnout? <ul style="list-style-type: none"> - Si, sí ha escuchado ¿Qué sabe de este síndrome? - Si no ha escuchado ¿qué cree que es el síndrome de Burnout? 	
<p>Síntomas cognitivos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 5. ¿Qué pensamientos tiene cuando se siente estresado en el trabajo?

	<p>6. ¿Qué manifestaciones a nivel mental o alteraciones en la memoria o el pensamiento ha presentado cuando se siente estresado?</p> <p><i>Ha observado alguno de los siguientes síntomas: olvidos, bloqueo mental, dificultad para concentrarse, incapacidad para tomar decisiones, sensación de confusión, preocupaciones*</i></p> <p><i>*Esta pregunta se menciona solo si el entrevistado no logra identificar los síntomas.</i></p> <p><i>¿Frente a qué circunstancias o situaciones? Detalle.</i></p>
Síntomas físicos	<p>7. ¿Ha presentado algún síntoma físico producto del estrés laboral?</p> <p>8. ¿En qué situaciones cree usted que se incrementan o se generan los malestares físicos? ¿Describa los síntomas e indique cuáles son esas situaciones?</p> <p>9. ¿Con qué frecuencia presenta los malestares físicos?</p> <p>Ha presentado alguno de los siguientes síntomas ¿cómo se manifiestan? *</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dolores musculares o articulares () - Contracturas musculares () - Alteraciones psicosomáticas como problemas gastrointestinales () - Alteraciones cardiovasculares () - Dolores de cabeza o cefaleas () - Vértigo o mareos ()

	<ul style="list-style-type: none"> - Tics nerviosos () - Palpitaciones () - Taquicardias () - aumento de la presión arterial () - Dolores musculares () - Trastornos del sueño e inapetencia sexual () - Migraña () - Problemas digestivos () - Úlceras () <p>*Se expone la lista de síntomas sólo cuando el entrevistado no identifica los síntomas.</p>
<p>Síntomas Emocionales</p>	<p>10. ¿Qué tipo de cambios en su estado de ánimo ha presentado cuando se siente estresado? ¿Con que frecuencia?</p> <p>Ha presentado o presenta alguno de los siguientes síntomas emocionales ¿cómo se manifiestan?: *</p> <ul style="list-style-type: none"> - Irritabilidad () - Indiferencia () - desmotivación () - falta de energía y menor rendimiento () - pérdida de la confianza () - inestabilidad emocional () - pérdida de las ganas de vivir () <p>*Se expone la lista de síntomas sólo cuando el entrevistado no identifica los síntomas.</p>
<p>Síntomas conductuales</p>	<p>11. ¿Cuando tiene ansiedad, qué conductas predominan en usted?</p> <p>12. ¿Cuándo se siente estresado, tiende a ausentarse del trabajo? ¿Que lo imposibilita a asistir al trabajo?</p> <p>13. ¿En qué momentos ha observado que no se siente motivado (a) para realizar su trabajo? ¿Cómo es esa falta</p>

	<p>de motivación? ¿Cómo puede afectar estos síntomas en su desempeño laboral?</p> <p>14. ¿Ha presentado dificultades para relacionarse con los compañeros o coordinadores en el colegio? ¿De qué manera se evidencian?</p>
<p>Categoría 2: Conocimientos, actitudes y comportamientos del docente frente a la prevención del síndrome de Burnout</p>	
<p>Conocimientos sobre la prevención del síndrome de Burnout</p>	<p>15. ¿Qué formas conoce de prevenir el síndrome de Burnout?</p> <p>16. ¿Cuáles cree que son los detonantes del síndrome de burnout?</p> <p>17. ¿Qué tipos de capacitación tiene para prevenir el síndrome de Burnout? Si no tiene, ¿Cómo le gustaría capacitarse?</p> <p>18. ¿Cuál es la importancia de asistir a talleres informativos sobre temas relacionados con el síndrome de Burnout y el desgaste laboral?</p> <p>19. ¿Qué medidas se pueden tomar para prevenir el síndrome de Burnout a nivel personal e institucional?</p>
<p>Actitudes frente a la prevención del síndrome de Burnout</p>	<p>20. ¿Qué piensa de la prevención del síndrome de Burnout?</p> <p>21. ¿Cree que la prevención del síndrome de Burnout favorece la salud mental en las instituciones educativas? ¿Por qué?</p> <p>22. ¿Cuál es la importancia de implementar talleres informativos para prevenir los problemas relacionados con el estrés laboral?</p> <p>23. ¿Qué opina respecto a generar espacios de reflexión y diálogo para poner en común experiencias y propuestas de prevención y afrontamiento del Burnout?</p>
<p>Comportamientos del docente frente a la</p>	<p>24. ¿Qué hace para prevenir el síndrome de Burnout?</p> <p>25. ¿Qué estrategias aprendidas aplicaría para la prevención del síndrome de Burnout realiza para evitarlo?</p>

prevención del síndrome de Burnout	
---------------------------------------	--



ANEXO N° 4: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, docente de la Institución Educativa Parroquial “Virgen de Guadalupe”, acepto de manera voluntaria participar en la evaluación que será realizada por las alumnas tesisistas Magdalena Madalengoitia Barúa y Maria Tiza Huaranga de la Especialidad de Consejería de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

La evaluación se realizará como parte de la tesis para optar al grado de magister de las alumnas bajo la supervisión del Mg. Luis Elías Licera, profesor de la Maestría en Consejería de la UARM.

Los resultados de las pruebas aplicadas serán analizados y discutidos en la tesis manteniendo siempre el anonimato del evaluado(a).

Para cualquier información adicional, contactarse con la alumna Magdalena Madalengoitia al correo electrónico a45499454@uarm.pe o con la alumna Maria Teresa Tiza Huaranga al correo electrónico a40080881@uarm.pe

Lima, 21 de noviembre de 2018

Firma del docente de la I.E.

Firma de la alumna