

Identificación de estresores laborales y *burnout* en docentes de una secundaria para trabajadores del Distrito Federal

María Teresa Saltijeral Méndez,¹ Luciana Ramos Lira¹

Artículo original

ABSTRACT

Background

Teachers are exposed to different work-related stressors and experiences. These may carry emotional and interpersonal problems deriving into the so-called burnout syndrome.

Objective

To analyze the presence and characteristics of the burnout syndrome, together with the stress sources perceived by the teachers of a junior high school in Mexico City.

Method

A mixed quantitative (the Maslach Burnout Inventory [MBI] and the Teachers' Burnout Questionnaire [TBQ-R])-qualitative (method was used to explore opinions and comments on several issues) methodology was applied were used.

Results

The MBI showed an acceptable internal consistency in emotional exhaustion and lack of realization but not in depersonalization. The TBQ-R showed an acceptable internal consistency in role stress, burnout and lack of supervision. Third grade teachers showed higher degrees of emotional exhaustion, role stress, lack of supervision and burnout than first and second grade teachers. Qualitative results confirm that emotional exhaustion is influenced by the stress produced by the more conflictive and violent students. This causes in teachers a higher vulnerability and impotence feeling at the likelihood of becoming their victims.

Discussion and conclusion

Junior high teachers should receive a permanent training which allows them to respond to the needs of their career. Lack of motivation and interest in learning, difficulties in learning, substance abuse, lack of discipline and antisocial behaviors are among the problems teachers face with their students. We consider it is highly important they have the opportunity to channel the different problems to professionals and health institutions able to help them.

Key words: Stress, burnout, teachers, middle schools.

RESUMEN

Antecedentes

Los docentes enfrentan estresores y experiencias que los pueden conducir al denominado síndrome de *burnout* o desgaste profesional.

Objetivo

Analizar la presencia y características del *burnout* y las fuentes de estrés percibidas por profesores de una secundaria para trabajadores de México, D.F.

Método

Se utilizó una metodología mixta cuantitativa (Inventario de *Burnout* de Maslach [MBI] y el Cuestionario de *Burnout* para el Profesorado [CBP-R]) y cualitativa (explorando opiniones y comentarios sobre diferentes temas).

Resultados

El MBI mostró una consistencia interna aceptable en agotamiento emocional y falta de realización y el CBP-R en estrés de rol, *burnout* y falta de supervisión. Los docentes de tercer grado presentaron mayor agotamiento emocional, estrés de rol, falta de supervisión y *burnout* que los de niveles inferiores.

Se encontró que el agotamiento emocional está influido por el estrés generado por los alumnos más conflictivos y violentos. Esto provoca a los docentes mayor sentimiento de vulnerabilidad e impotencia ante la posibilidad de convertirse en sus víctimas.

Discusión y conclusión

Algunos de los problemas que los docentes enfrentan con sus alumnos son desmotivación y falta de interés para aprender, dificultades en el aprendizaje, consumo de sustancias, falta de disciplina y conductas antisociales. Es muy importante que canalicen los diferentes problemas a profesionales e instituciones de salud que los ayuden en estos aspectos. Por lo que se sugiere que los docentes de secundaria reciban una formación continua que les permita responder a las necesidades de su profesión.

Palabras clave: Estrés, *burnout*, profesores, secundaria.

¹ Dirección de Investigaciones Epidemiológicas y Psicosociales. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz.

Correspondencia: Lic. María Teresa Saltijeral Méndez. Dirección de Investigaciones Epidemiológicas y Psicosociales. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz. Calz. México-Xochimilco, 101, San Lorenzo Huipulco, Tlalpan, 14370, México, DF. E-mail: saltije@imp.edu.mx

Recibido primera versión: 11 de septiembre de 2013. Segunda versión: 5 de febrero 2015. Aceptado: 3 de junio de 2015.

ANTECEDENTES

Dentro de las diferentes actividades que desarrolla el docente de educación media en su vida laboral, destacan la innovación de estrategias y habilidades para transmitir el conocimiento, un adecuado manejo de técnicas pedagógicas, preparar actividades de clase y calificar tareas. En muchos casos se enfrentan también a exigencias como desarrollar estrategias para mantener cierta disciplina, tener empatía y brindar mayor apoyo al alumnado con dificultades, enfrentar problemas de adicciones, violencia y condiciones adversas en el ambiente laboral, así como escasez de recursos materiales que dificultan un mejor desempeño.¹⁻³

Tomando en cuenta lo anterior, es comprensible que el personal docente pueda ver agotados sus recursos personales de afrontamiento y experimenten lo que se conoce como estrés laboral.^{4,5} La Organización Mundial de la Salud (OMS)⁶ declara que el estrés laboral se presenta cuando ciertos aspectos del ambiente laboral son extremadamente difíciles o exigentes para ser enfrentados por la persona, lo cual puede manifestarse por medio de un patrón de reacciones psicológicas, emocionales, cognitivas y conductuales. En 2010, el director general de la Organización Internacional del Trabajo (OIT)* explicaba que en la actualidad se presentan nuevos riesgos, pues estamos inmersos en un mundo laboral en constante transformación. Del mismo modo, reconoció que uno de los elementos más preocupantes "es el recrudecimiento de los trastornos psicosociales vinculados a las nuevas situaciones de estrés y exigencias laborales en una nueva economía mundial".

El estrés relacionado con el trabajo puede volverse más abrumador y culminar como una fase más avanzada que se define como "síndrome de burnout" o "síndrome de quemarse por el trabajo". El síndrome de burnout ha sido calificado como una respuesta prolongada a estresores crónicos emocionales e interpersonales relacionados con el trabajo, en donde intervienen constructos de personalidad como pérdida de autoestima, sentimientos de fatiga emocional, física y mental, fracaso e inutilidad, sensación de sentirse atrapado y falta de entusiasmo por el trabajo y la vida en general.⁷ Está caracterizado por tres componentes: *agotamiento emocional*, que se refiere a sentimientos de estar agotado y sobrepasado en cuanto a los recursos personales; *despersonalización*, que hace referencia a respuestas impersonales y actitudes de irritabilidad hacia las personas para las que se trabaja; y *baja realización personal*, que describe sentimientos de incompetencia y falta de logros, especialmente relacionadas con las personas con quienes se trabaja.⁸ En esta propuesta, la despersonalización no tiene que ver con una alteración de la percepción de uno mismo, caracterizada por la sensación de separación del cuerpo de los procesos mentales,⁹ sino con

una actitud de indiferencia y de cinismo de un profesional hacia los receptores/usuarios de un servicio.

El síndrome hace referencia a la presencia de un deterioro en la identidad profesional en personas cuya actividad laboral está directamente relacionada con la prestación de servicios humanos –como es el caso particular de los profesionales que trabajan en el ámbito educativo,¹⁰⁻¹² y de la salud–,¹³ por lo que pueden sentirse presionadas debido a las exigencias que les demanda su espacio de trabajo.

En el ámbito escolar, los estresores específicos también incluyen la presión por concluir el programa educativo, sobrecarga de trabajo y de alumnos que atender, pérdida de prestigio profesional, falta de apoyo por parte de la organización educativa, escaso contacto entre la familia y la escuela, la falta de respeto que muchos alumnos muestran hacia la figura del docente, la necesidad de una mayor preparación para enfrentar los retos que impone el alumnado, rutinas perniciosas que se establecen en los centros, pérdida de condiciones y estabilidad laboral, y sensación de que el trabajo no es suficientemente remunerado, a pesar de laborar, en ocasiones, dos turnos para ganar más dinero.^{12,14}

En México se han documentado dos factores que pueden contribuir a este desgaste. Por un lado, muchos docentes de educación media tienen conocimiento de su disciplina pero carecen de formación pedagógica;¹⁵ por otro, existe una alta frecuencia de actividades ilícitas y/o violentas en el espacio escolar, tales como robos dentro de las escuelas, intimidación o abuso verbal por parte de estudiantes y también de maestros o personal, daño físico entre estudiantes y uso o posesión de drogas y alcohol.¹⁶

Con el fin de profundizar en esta problemática, el presente artículo explora la presencia y características del desgaste profesional y las fuentes de estrés percibidas como asociadas con éste en docentes de una escuela secundaria para trabajadores ubicada al Oriente del D.F.

METODO

Participantes

En el estudio participaron un total de 28 docentes, la mitad hombres y la otra parte mujeres (cuadro 1).

Tipo de estudio

Se llevó a cabo una investigación-intervención que utilizó una metodología mixta para evaluar las dimensiones cuantitativa y cualitativa del estrés y el desgaste laboral entre el personal docente (información más detallada se encuentra disponible en otra publicación¹⁷). El enfoque se basa en crear acciones en contextos no artificiales, en los cuales los efectos puedan ser estudiados y descritos en prácticas sociales de la vida real.¹⁸

* Somavía J. Nuevos riesgos en un mundo del trabajo en continua transformación. Notimex Publicado en 2010; México, D.F.

Cuadro 1. Características demográficas

	F	%	Media/D.E.
Edad			42.37 ± 11.032
Sexo			
Hombres	14	50.0	
Mujeres	14	50.0	
Estado civil			
Casado	13	46.4	
Unión libre	8	28.6	
Soltero	5	17.9	
Divorciado	2	7.1	
Hijos			
Sí	22	78.6	
No	6	21.4	
Antigüedad			15.21 ± 8.350
Horas de clase			24.82 ± 22.473

Técnicas de recolección de datos

Para la evaluación cuantitativa se utilizaron dos instrumentos, el Inventario de *Burnout* de Maslach (MBI)¹⁹ adaptado por Seisdedos²⁰ en España, que ha sido probado en México en su validez factorial y en su consistencia interna por Grajales,²¹ y el cuestionario de *Burnout* para el profesorado (CBP-R).²²

En el cuadro 2 se observan las dimensiones, principales características del MBI y la consistencia interna para esta población, calculada mediante el alpha de Cronbach, en la que se destaca que si bien se alcanzaron niveles aceptables en las dimensiones de Agotamiento emocional y Baja realización personal (0.83 y 0.88 respectivamente), no ocurrió lo mismo con la despersonalización (0.12).

En relación con los resultados del CBP-R, que evalúa los procesos de estrés y *burnout* del docente, así como los antecedentes organizacionales y laborales que pueden estar provocando estos procesos, en el cuadro 3 se muestra una consistencia interna aceptable en las dimensiones Estrés del

rol, *Burnout* global y sus tres subescalas, y en Supervisión, de entre .64 y .72. Las demás presentaron alphas muy bajas.

Por lo anterior, se decidió utilizar para este artículo los resultados del CBP-R en sus siguientes dimensiones: Estrés del rol, *Burnout*, Agotamiento emocional, Despersonalización, Baja realización y Supervisión.

Para la información cualitativa se utilizaron las observaciones registradas en los talleres, las cuales abordaron como ejes temáticos el estrés, el estrés laboral, el síndrome de *burnout*, las afectaciones en la salud física y emocional, y las indicaciones para el cuidado de la salud. Asimismo, se abordó propiamente la problemática de violencia sexual y violencia escolar, incluyendo los estereotipos de género. Para este trabajo, solamente se reportan los datos obtenidos de los primeros cinco ejes.

Procedimiento

Para llevar a cabo la intervención se gestionó el permiso ante la Secretaría de Educación Pública (SEP). Aceptada la solicitud, se hizo el contacto con las autoridades de la escuela, quienes permitieron hacer la invitación a realizar un diagnóstico y una intervención en el tema de prevención de la violencia sexual.¹⁷ Los directivos ofrecieron las facilidades para que en reunión de consejo técnico se invitara a los docentes a participar, los cuales aceptaron voluntariamente. Se acordó, por medio de una carta, su consentimiento informado, que incluía la garantía de anonimato. Al mismo tiempo, se dio a conocer la existencia de una red de referencia para la canalización de casos de violencia sexual que pudieran ser descubiertos.

La intervención con los docentes se llevó a cabo en tres fases. La primera inició con el primer grado, del 6 al 10 de octubre; con el segundo grado, del 20 al 24 de octubre, y con tercer grado, del 27 de octubre al 4 de noviembre del ciclo escolar 2008-09, en horario de 9:10 a 10:50 de la mañana.

Cuadro 2. Inventario de *Burnout* de Maslach (BMI) (22 reactivos)

Dimensiones	Descripción	Ejemplo de reactivo	Alpha	Tipo de respuesta y modo de calificación
Agotamiento emocional (9 reactivos)	Evalúa desgaste, pérdida de energía, agotamiento y fatiga tanto física como psíquica.	"...me siento fatigado/a cuando me levanto y tengo que ir a trabajar".	.83	0="no" a 6="todos los días". Puntaje total= la suma de las respuestas a cada una.
Despersonalización (5 reactivos)	Evalúa actitudes de frialdad y distanciamiento hacia otras personas, especialmente los beneficiarios del propio trabajo, con irritabilidad y pérdida de la motivación hacia el trabajo.	"...me preocupa el hecho de que este trabajo me endurezca emocionalmente".	.12	Se considera que las puntuaciones del MBI son bajas entre 1 y 33. Puntuaciones altas en las dos primeras subescalas y bajas en la tercera, definen la presencia del síndrome. Es recomendable mantener separadas las puntuaciones de cada subescala y no combinarlas en una puntuación única porque aun no está claro si las tres pesan igual en esa puntuación única o en qué medida lo hacen.
Baja realización personal (8 reactivos)	Mide la presencia de respuestas negativas hacia uno mismo y el trabajo, baja autoestima, baja productividad e incapacidad para soportar la presión.	"...trato eficazmente los problemas de los alumnos(as)".	.88	

Cuadro 3. Cuestionario de *Burnout* para Profesores (CBP-R) (66 reactivos)

Dimensiones	Subescalas	Descripción	Ejemplo de reactivo	Alpha	Tipo de respuesta y modo de calificación
Estrés del rol (13 reactivos)	Estrés del rol	Definen una respuesta emocional negativa que se origina cuando las exigencias del trabajo no corresponden a las necesidades o recursos del profesor. Incluye el conflicto (situación que refleja una percepción de sobrecarga cualitativa y cuantitativa en la experiencia docente) y la ambigüedad (situación que refleja una falta de claridad en torno a lo que se espera del docente y lo que se puede lograr en un plano real, como las políticas inconsistentes o confusas en torno a la conducta de los estudiantes).	Conflicto = "...me genera mucho estrés el tratar de hacer divertido y creativo mi trabajo", "...siento que tengo trabajo extra más allá de lo que debería esperarse normalmente de mí". Ambigüedad = "...hay una diferencia entre el modo en que mi superiora piensa que se deberían hacer las cosas y cómo creo que deben hacerse", "...desconozco qué resultados arrojará mi trabajo".	.76	La respuesta a cada reactivo fluctúa en un rango de 5 puntos (1="en total desacuerdo" a 5="total acuerdo"). Para este estudio las opciones fueron recodificadas a 4 puntos y las calificaciones obtenidas se dividieron entre el número de reactivos para contar con medias para fines comparativos.
Burnout (19 reactivos)	Agotamiento emocional (8 reactivos)	Caracterizado por baja energía y fatiga crónica; sentimientos de ineptitud, desesperanza o extrañeza en el trabajo que llevan al desarrollo de actitudes negativas hacia uno mismo y el trabajo.	"...me siento ansioso(a) y tenso(a) al ir a trabajar cada día", "con frecuencia me siento bastante deprimido respecto a mi profesión".	.72	
	Despersonalización (4 reactivos)	Formado por sentimientos de indiferencia, distancia emocional y actitudes negativas de insensibilidad y cinismo hacia quienes se atiende.	"...siento que mis alumnos(as) son el enemigo", "tiendo a tratar a los estudiantes como objetos impersonales".	.64	
	Baja realización personal (7 reactivos)	Se refiere a la percepción de no sentirse realizado/a profesionalmente en el área laboral, una vivencia de insuficiencia personal, sentimientos de fracaso y baja autoestima, tendencia a evaluar el trabajo realizado de manera negativa o auto reproches por no haber alcanzado los objetivos propuestos.	"...en lo básico, yo diría que no estoy muy contento(a) con mi trabajo", "...en general, mi trabajo no se parece a la clase de trabajo que yo deseaba".	.64	
Desorganización (21 reactivos)	Falta de supervisión (12 reactivos)	Se refiere específicamente a un estilo de control por parte de los directivos carente de apoyo y reconocimiento.	"...cuando realmente necesito hablar con el directivo, no está abierto a escuchar", "...siento que es inútil hacer sugerencias sobre mi trabajo, porque las decisiones se toman a pesar de mis intentos para influir en ellas".	.66	
	Condiciones organizacionales (9 reactivos)	Se refiere a los recursos materiales, financieros y técnicos con los que cuenta la institución para apoyar la labor docente.	"...mi institución reúne materiales suficientes para que los profesores sean efectivos", "...mi institución ofrece incentivos para motivar a los estudiantes".	.28	
Problemática administrativa (13 reactivos)	Inseguridad (9 reactivos)	Se refiere a diversas preocupaciones relacionadas con su papel profesional que llevan a percibir inseguridad en su espacio laboral.	"...conflictos con la administración", "...contactos negativos con los padres".	.12	
	Clima (4 reactivos)	Se refiere a la percepción de no ser reconocido profesionalmente por la institución.	"...salario bajo", "...falta de servicios de apoyo a los problemas profesionales".	.34	

El promedio de participantes fue de aproximadamente 10 por grado. Su asistencia no fue posible cuando interfería con horarios de clase o ese día no les tocaba impartirla. Las sesiones se realizaron en el aula para docentes y fueron conducidas por una investigadora que ejerció el papel de moderadora, guiando y dirigiendo la discusión de los temas tratados en cada sesión. La observadora se encargó de tomar

notas y realizar el informe de cada sesión, incluyendo frases *ad verbatim*. Participaron dos especialistas en violencia escolar y violencia sexual.

La información cuantitativa se obtuvo en la primera sesión, gracias a un instrumento autoadministrable que contenía datos demográficos, número de clases que impartían y las escalas sobre desgaste. Al instrumento le fue asignado

un código que únicamente era conocido por cada docente, para que su identidad no fuera reconocida por terceras personas; posteriormente el equipo de investigación procedió a su calificación y los resultados fueron graficados para ser compartidos de manera personal y general en otra reunión del consejo técnico.

RESULTADOS

Estrés y desgaste según el CBP-R

En el cuadro 4 se presenta el análisis descriptivo de las dimensiones seleccionadas del Cuestionario de *Burnout* para Profesores (CBP-R), en donde se observa que entre los docentes no se presentan puntajes elevados de *Burnout*, aunque sí se muestran puntajes moderados de Agotamiento emocional, seguido por la Baja realización personal. El Estrés del rol y la percepción de Falta de supervisión se presentan en forma también moderada.

Asociaciones entre las dimensiones

Las correlaciones de Pearson muestran que, a mayor *Burnout*, mayor percepción de Falta de supervisión ($r=.548$, $p=.006$, 24 gl) y más Estrés del rol ($r=.702$, $p=.000$, 22 gl); y a mayor percepción de Falta de supervisión, más Estrés del rol ($r=.608$, $p=.001$, 25 gl). Es decir, que las condiciones relacionadas con la organización escolar están asociadas tanto con el desgaste laboral como con la percepción de ambigüedad y conflicto en el rol profesional.

Diferencias en Estrés y *Burnout* por características demográficas y laborales

Se realizaron diversas pruebas para observar si existían diferencias entre estas dimensiones y las características demográficas y laborales. Únicamente se encontraron entre quienes impartían clases en tercer grado y quienes percibían que tenían muchos alumnos. Los docentes de tercer grado reportaron mayor Agotamiento emocional (2.10 vs. 1.48) ($F=5.69$, 25,1 gl, $p=0.25$), Estrés del rol (2.46 vs. 2.00) ($F=12.03$, 22,1 $p=.002$), Falta de supervisión (2.27 vs. 1.96) ($F=5.71$, 24,1 gl,

$p=.025$) y *Burnout* (1.96 vs. 1.66) ($F=4.91$, 21,1 gl, $p=.038$) en comparación con los docentes de otros grados. En tanto, los docentes que percibían que tenían muchos alumnos por grupo reportaron mayor Agotamiento emocional (3.38 vs. 2.39) ($F=5.62$, 24,1 gl, $p=.026$). Cabe señalar que el 53.6% de los participantes impartía clases en el primer nivel y un porcentaje aproximado (46.4%) compartía los turnos de segundo y tercero. La mayoría de los docentes (85.7%) señalaron que aunque no tenían a muchos estudiantes por clase, el tipo de alumnos que atienden representaba una carga en el desempeño de su labor.

Percepciones sobre el estrés y el desgaste

La información cualitativa sobre las fuentes generadoras de estrés fue agrupada en tres categorías temáticas: 1) las relacionadas con el alumnado, 2) las relacionadas con la dinámica laboral que se vive entre docentes y directivos, y 3) las estructurales, relacionadas con su situación laboral.

1. Situaciones generadoras de estrés relacionadas con el alumnado

Problemas de comportamiento: indisciplina y violencia. Los y las docentes coincidieron en señalar que hay ciertos grupos que les estresan demasiado por tener alumnos muy indisciplinados. En particular, una maestra comenta que a ella le desgasta un grupo de tercer grado, "ya que son alumnos muy difíciles de controlar", al grado que a veces no siente ganas de llegar a impartir su clase, y lo nota con ese grupo en particular, pero no con otros. Los docentes informan que un número elevado de estudiantes "tiene mala conducta, es violento y apático". Estos alumnos "utilizan lenguaje altisonante, vulgar y agresivo", y cuando se les confronta, niegan que hablen así. Además, "mienten mucho", "se sienten amos de la escuela, porque algunos pertenecen a bandas o pandillas, lo que los hace sentirse más protegidos...". Esto se convierte en un problema que repercute en el trabajo docente, pues les produce estrés, ya que perciben incluso un riesgo a su integridad física. Otros docentes señalan no estar exentos de recibir amenazas, al grado de ser retados a pelear por algunos alumnos que consumen drogas o que han estado en algún tutelar.

Dicen sentirse impotentes y vulnerables de llegar a ser sus víctimas si responden a estas insinuaciones. "Nos han llegado a amenazar diciendo que nos van a matar o que nos van a picar...". Señalan que las agresiones físicas van dirigidas mayoritariamente a los docentes varones: "a los maestros los retan más que a las maestras".

Es importante destacar que también las mujeres se ven acosadas por amenazas e intimidaciones de alumnos de ambos géneros: "...ha pasado que se han llegado a orinar sobre la silla (de una profesora)". Una maestra relata que recientemente había recibido las amenazas de una alumna: "el jueves le quité un catálogo de zapatos y esta niña le comentó con groserías al prefecto que 'si esta maestra', o sea yo, 'no le regresaba el catá-

Cuadro 4. Puntajes de las dimensiones seleccionadas del Cuestionario de *Burnout* para Profesores (CBP-R) N = 28

Dimensiones	n*	Min	Max	Media	D.E.
<i>Burnout:</i>	24	1.0	2.3	1.82	0.35
Agotamiento emocional	28	1.0	3.0	1.90	0.47
Despersonalización	26	1.0	2.5	1.58	0.43
Baja realización personal	26	1.0	2.7	1.83	0.41
Estrés del rol	25	1.5	3.2	2.23	0.35
Falta de supervisión	27	1.3	3.0	2.10	0.35

*Se reporta la n de respondientes de la dimensión.

logo se las iba a ver con su tía a la salida"; por consiguiente, los profesores no se perciben seguros en el entorno escolar.

Los docentes consideran que las agresiones verbales y físicas representan un grave problema que repercute en su desempeño laboral, ya que es muy frecuente que sean testigos de constantes faltas de respeto entre el alumnado y hacia los propios profesores, por lo que comentan: "en la escuela hay muchas peleas entre los propios alumnos y faltas de educación por parte de los estudiantes hacia los profesores", "se comportan con falta de respeto y burlas hacia algunos profesores", "cuando se pelean entre ellos me ha tocado que me lleguen a empujar... me han manchado el pelo, los lentes y la cara con corrector".

El ambiente entre los estudiantes se vuelve hostil cuando agreden a sus compañeros en una modalidad de juego que definen como los "encapuchados", y radica en tomar la parte inferior del suéter o sudadera de un compañero para cubrir su rostro y golpearlo. Esto sucede como una práctica cotidiana dentro de los diferentes grupos de alumnos: "los chavos se llevan muy pesado, comienzan en juego y terminan en conflicto", "no se tienen respeto entre ellos mismos y se agreden hasta con violencia física", "son groseros, vulgares, se ponen apodos".

Para los docentes, el hecho de que los alumnos vengan de ambientes violentos en donde existe consumo de drogas, alcohol, desempleo, subempleo, pandillerismo o desintegración familiar, podría explicar su indisciplina, sus dificultades en el aprendizaje y su comportamiento violento, ya que lo que ven y viven en casa se replica dentro y fuera del contexto escolar.

Cuando los profesores se enfrentan a alumnos que consumen algún tipo de droga, se sienten frustrados al descubrir que carecen de habilidades para dar una respuesta adecuada al problema.

2. Situaciones generadoras de estrés entre docentes y la administración escolar

Los docentes perciben que la relación entre compañeros de trabajo se vuelve tensa ante las siguientes situaciones:

- Cuando desarrollan actividades de grupo y no logran realizar tareas en equipo, se siente un ambiente dividido al no poderse establecer relaciones de cooperación y solidaridad, "hay falta de participación por parte de algunos maestros", "el compromiso es mayor por parte de las mujeres que de los hombres", "desgano en la realización de algunas actividades académicas".
- Cuando la institución no los toma en cuenta para homologar a los alumnos a los grupos, pues se les divide por su comportamiento: "la división que se hace de los grupos formados por alumnos que son muy violentos y alumnos con mejores promedios (separan a los buenos de los malos)".
- Cuando perciben inconsistencias de la autoridad y no los incluyen como equipo de trabajo: "...el alumno puede hacer y deshacer en la escuela y los maestros no podemos hacer nada", "...se ridiculiza la autoridad del maestro porque la dirección los protege. Un alumno puede ridiculizar al maes-

tro y las autoridades no le dicen nada; al personal le pueden mentar la madre y no pasa nada, pero si lo llegan a hacer con el director, sí trasciende".

- Cuando hay ambigüedad en la aplicación de las normas: "no se cumple el reglamento, a algunos estudiantes se les permite entrar a pesar de que no cumplen con los requisitos (uniforme, arreglo del cabello, etcétera.)", "desconcierta que no se apliquen los criterios ya establecidos en torno a apariencia y comportamiento de los alumnos".
- Cuando no están de acuerdo con que hay demasiada tolerancia y flexibilidad, "preocupa que se mantenga a los alumnos sin que se les pida compromiso".

En opinión de los participantes, el plantel no da las facilidades para fomentar la comunicación entre colegas ni promueve un ambiente laboral adecuado. Los únicos espacios de participación se dan en las reuniones académicas y de consejo, pero faltan espacios informales para la convivencia, en donde se pueda fomentar una comunicación más horizontal, pues consideran que "el ambiente se siente pesado al ver que no hay apoyo por parte de sus superiores; en consecuencia el clima laboral afecta las relaciones interpersonales".

3. Situaciones generadoras de estrés relacionadas con la situación laboral

Para los docentes, las situaciones de estrés van unidas a otros factores, por ejemplo:

- Insatisfacciones personales debido a su situación económica: "hay maestros que tienen muchos problemas económicos y sociales, por lo que para ellos es difícil enfrentar a los chicos problemáticos".
- Falta de participación del magisterio en situaciones que conciernen a acuerdos laborales: "muy importante el trabajo colectivo para plantear y solucionar conflictos, y contar con herramientas para enfrentar los problemas cotidianos".
- Los docentes tienen dificultad para dar respuesta a las necesidades de los alumnos, "los alumnos tienen mucha necesidad de ser queridos, tocados y de ser mirados", "el factor emocional es muy importante para el aprendizaje de los jóvenes". Por tanto, un elemento clave es poder ofrecer un clima familiar que reduzca las brechas entre los niños más vulnerables, social y ambientalmente, con aquellos que están más adelantados, para que el estudiante llegue a cambiar su comportamiento al sentirse valorado.
- Sensaciones de desesperanza y frustración cuando perciben que, hagan lo que hagan, no pueden modificar estas situaciones: "llega uno con mucho ímpetu a querer cambiar las cosas, pero a través del tiempo se va desanimando y sintiéndose frustrado"; "cuando pasa el tiempo, como profesor te sientes solo y vas aprendiendo que no se puede cambiar tan fácilmente como pensabas". "Te vas volviendo cómplice del sistema, a veces inconscientemente, pero a veces con conciencia". "A veces es muy delicado involucrarse en

asuntos o problemáticas que traen los alumnos porque se te puede revertir si te metes en un asunto de un alumno”.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

El presente trabajo no pretende ser representativo de lo que ocurre en todas las escuelas secundarias para trabajadores del D.F., ni siquiera de la delegación Iztapalapa. Esta modalidad de escuela, si bien se rige por el mismo plan y programa de estudios que las secundarias diurnas, tiene una organización y una lógica de funcionamiento distinta. No cuenta con un plan de estudios que incluya actividades tecnológicas, talleres ni educación física.* Además, admiten a estudiantes de 15 años y más, que en su mayoría provienen de secundarias matutinas y vespertinas, expulsados por indisciplina, bajo rendimiento, ausentismo, edad o por ser trabajadores.**

De manera muy particular se investigó el fenómeno del desgaste profesional y situaciones que estresan a los profesores a partir del empleo de una metodología cualitativa, que se complementó con el uso de la técnica cuantitativa. Como se señaló, los resultados forman parte de un diagnóstico e intervención que se realizó en esta escuela. Por lo tanto, su utilidad es meramente descriptiva, punto de partida para formalizar estudios más específicos que permitan ampliar el conocimiento sobre el tema. En cuanto a los datos cuantitativos recabados, cabe señalar que el instrumento de Maslach mostró una baja consistencia interna sobre todo en la dimensión de “Despersonalización”, situación que ha sido reportada por otros estudios –principalmente con muestras no estadounidenses y de habla no inglesa^{23,24} en los que también señalan debilidades conceptuales de estructura factorial y de normas de diagnóstico– entre otras.

La utilización de los puntajes de algunas dimensiones del CBP-R respondió a que obtuvo una mejor consistencia, pero no quiere decir que este instrumento no requiera de ser validado en nuestro contexto. Los resultados dan cuenta de la importancia de incluir otros aspectos que no son solamente individuales, sino estructurales y relacionales, y de mejorar la discusión conceptual sobre el fenómeno del desgaste y sus correlatos operacionales.

Más allá de estas consideraciones, destaca el hallazgo de que en los docentes que participaron, se reportaron indicios de Agotamiento emocional y Falta de realización profesional, pero no de Despersonalización, lo que concuerda con lo encontrado en un estudio con una muestra representativa con docentes de este nivel educativo en Guadalajara.¹⁰ Sin embargo, llama la atención que sí observamos diferencias significativas entre los profesores que impartían clases en

tercer grado, en comparación con los de segundo o primero, lo que también se hizo manifiesto en los talleres.

Asimismo, los puntajes mayores en el Estrés del rol y la percepción de Falta de supervisión, dan cuenta de la existencia de la respuesta emocional negativa que se origina cuando las exigencias del trabajo no corresponden a los recursos del docente, ya sea por sobrecarga o falta de claridad entre lo que se espera del docente y en el plano real. Por otro lado, apuntan a la necesidad de apoyo y reconocimiento a la labor docente por parte de los directivos, lo que hace referencia a un aspecto organizacional.

Cabe recordar que las variables causantes del estrés y *burnout* en el personal docente se han clasificado en tres grupos: sociodemográficas, de personalidad y las propias del trabajo y organizacionales.²⁵ En estas últimas se incluyen aspectos tales como sobrecarga laboral, trabajo administrativo, número de alumnos, etcétera, y posibilitan dar cuenta de que el fenómeno no es solamente un problema exclusivo de los individuos, sino de las estructuras y dinámicas institucionales.

Estos resultados concuerdan con otros estudios en nuestro país, en los que, por ejemplo, se ha encontrado en docentes universitarios que la desorganización institucional –tanto problemas de supervisión como peores condiciones organizacionales–, se asocia con un menor desempeño docente.²⁴ Además, que existe más riesgo de presentar agotamiento emocional ante factores laborales negativos.¹⁰

Por su parte, los resultados cualitativos permitieron exteriorizar y profundizar en algunas situaciones de estrés a las que se ven sometidos los docentes frente al aula: problemas de conducta del alumnado que les llevan a quejarse de lo arduo que les resulta su trabajo en clase, a veces debido a conflictos interpersonales o faltas de respeto que se generan en la relación profesor-alumno. Ante esto, perciben experiencias negativas y desagradables que les rebasan y que no pueden controlar, lo que les impide realizar adecuadamente su trabajo debido a la tensión a la que se ven sometidos.

Los docentes no están exentos de enfrentar una multiplicidad de obstáculos para los que no se sienten completamente preparados. Perciben además otros conflictos, como la incompatibilidad entre el profesorado y las autoridades, debido a que muchos problemas de conducta son tolerados o favorecidos de diferentes formas por la misma escuela, lo que provoca que estos problemas sean parte del entorno cotidiano. Este ambiente se vincula con la insatisfacción que, cuantitativa y cualitativamente, señala que no tienen claro su papel por la falta de apoyo y ambigüedad respecto a cuáles son sus derechos y obligaciones laborales. Doménech (2011) señala al respecto que un factor importante de estrés dentro de la tarea docente es la ambigüedad del rol, principalmente cuando la información no es clara y consistente respecto a obligaciones, tareas y responsabilidades, situación que es una de las causas de mayor confusión y malestar.

Las exigencias, la falta de recursos y de recompensas económicas, así como de reconocimiento social, son situa-

* http://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/secundaria.jsp

** <http://www.frecuencialaboral.com/maestrosecundariasparatrabajadoresdesaparecen2012.html>

ciones que les generan un sentimiento de frustración. Esto concuerda con lo propuesto por Llorens et al. (2005), respecto a que dado que el *burnout* se asocia con sentimientos de incompetencia personal, profesional y colectiva, existe una crisis de eficacia percibida que tiene que ver con la existencia de obstáculos organizacionales en el centro de trabajo, tales como la desmotivación e indisciplina de los alumnos, la falta de recursos técnicos y la falta de apoyo social que hacen sentir al docente como no competente.

El equipo docente carece de herramientas pedagógicas para atender a aquellos alumnos que requieren ayuda especializada. Asimismo, al ser testigos y víctimas de las diferentes manifestaciones de violencia que algunos alumnos expresan, ya sea física, verbal o sexual, se ven afectados negativamente, no sólo en la relación alumno-profesor, sino también en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto representa un enorme malestar y estrés para los docentes, quienes pueden llegar a padecer una total destrucción de su identidad profesional.

Por lo anterior, es necesario realizar acciones de prevención entre toda la comunidad escolar, por medio de conferencias y talleres dirigidos a toda la comunidad educativa, incluido el personal administrativo. Es necesario que los docentes reciban una adecuada capacitación, que sea continua y permanente, que les permita tener herramientas y recursos para hacer frente a los problemas de aprendizaje, adicciones y conductas antisociales de sus estudiantes. Igualmente, contar con más apoyo de personal de salud mental y posibilidades de canalización de los casos más complicados.

Los profesores viven diariamente cierta desilusión por su trabajo, debido a la falta de motivación que muestran los alumnos para aprender. Otra causa es el descubrir que los resultados no cumplen con lo esperado de su labor docente. Es importante considerar que esto también representa una fuente de estrés debido a que las expectativas profesionales se van desvaneciendo al producirse un desencanto en el momento de ejercer la profesión, cuando se percibe una falta de concordancia entre la idealización profesional y las condiciones reales de la labor docente. Por estas razones se sugiere llevar a cabo más investigación sobre las condiciones laborales de esta profesión e instar a que se apoyen otros estudios sobre el tema del estrés laboral docente.

Financiamiento

Agradecemos el apoyo financiero del Programa de Coinversión Social (PCS) de la Secretaría de Desarrollo Social del Instituto Nacional de Desarrollo Social (INDESOL).

Conflicto de intereses

Los autores declararon no tener conflicto de intereses.

Agradecimientos

A la Secretaría de Educación Pública (SEP) por las facilidades otorgadas para lograr el contacto con los directivos, docentes y estu-

diantes; a la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, a Raúl Zúñiga, Mónica Mendoza, Claudia Ledesma, Raúl Gallegos y Said Almanza; nuestro agradecimiento especial a Nellys Palomof de Kinal Antzetik, DF, A.C.; al Hospital Pediátrico Iztapalapa, a su director, doctor Ramón Carballo y doctora Bony Mendoza. Al equipo de investigación: Irma Saucedo, Rus Funk, Miriam Arroyo, Ingrid Caballero, Fiorella Calderón, Lluvia Castillo, Katia Delgado, Jessica Gutiérrez, Nohemí Ortega, Michel Retama, Francisco de la Rosa y Alejandro Sandoval. A todo el personal del plantel por permitirnos utilizar los datos.

REFERENCIAS

1. Sandoval E. La inserción a la docencia. Aprender a ser maestro de secundaria en México. *Revista de curriculum y formación del Profesorado* 2009; 13(1):183-194.
2. Saucedo C. Los alumnos de la tarde son los peores: Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de alumnos problema en la escuela secundaria. *Revista Mexicana Investigación Educativa* 2005;10(26):641-668.
3. Rivero L, Cruz MA. Trastornos psíquicos y psicosomáticos: problemas actuales de salud de los docentes mexicanos. *Psicología Salud* 2010; 20(2):239-249.
4. Esteras J, Chorot P, Sandín B. Predicción del Burnout en los docentes: papel de los factores organizacionales, personales y sociodemográficos. *Revista Psicopatología Psicología Clínica* 2014; 19(2):79-92.
5. Gismero ME, Bermejo L, Prieto M, Cagigal V et al. Estrategias de afrontamiento cognitivo, auto-eficacia y variables laborales. *Orientaciones para prevenir el estrés docente. Acción Psicológica* 2012; 9(2):87-96.
6. Organización Mundial de la Salud (OMS). Sensibilizando sobre el estrés laboral en los países en desarrollo. Un riesgo moderno en un ambiente tradicional de trabajo: Consejos para empleadores y representantes de los trabajadores. Serie protección de la Salud de los Trabajadores; N° 6, Ginebra; 2008.
7. Maslach C, Schaufeli W, Leiter M. Job Burnout. *Annu Rev Psychol* 2001; 52:397-422.
8. Maslach C, Jackson S. The measurement of experienced burnout. *J Occupational Behavior* 1981; 2:99-113.
9. Bergé D, Bulbena A, Sperry L, Pailhez G et al. Síntomas de despersonalización en pacientes psiquiátricos: La nueva escala de despersonalización presente-vida (DP-PV). *Archivos Psiquiatría* 2009; 72(1-4):1-13. Disponible en: www.archivos.depsiquiatria.es Consulta: 12/02/2013.
10. Aldrete MG, González J, Preciado ML. Factores psicosociales laborales y el Síndrome de Burnout en docentes de enseñanza media básica (secundaria) de la zona metropolitana de Guadalajara, México. *Rev Chil Salud Pública* 2008; 12(1):18-25.
11. Arias F, González M. Estrés, agotamiento profesional (Burnout) y salud en profesores de acuerdo a su tipo de contrato. *Revista Ciencia Trabajo* 2009; 11(33):172-176.
12. Aldrete M, Preciado M, Franco S, Pérez J et al. Factores psicosociales laborales y Síndrome de Burnout, diferencias entre hombres y mujeres docentes de secundaria, zona metropolitana de Guadalajara, México. *Revista Ciencia Trabajo* 2008;10(30):138-142.
13. Dickinson M, González C, Fernández M, Palomeque R et al. Características del Síndrome de Burnout en médicos mexicanos de atención primaria. *Archivos Medicina Familiar* 2007; 9(2):75-79.
14. Silvero M. Estrés y desmotivación docente: el síndrome del "profesor quemado" en educación secundaria. *Estudios sobre educación* 2007; 12:115-138.
15. Parga L. El profesorado de secundaria: ¿identidades en crisis? *Educación* 2008; 163:50-54.
16. OECD Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS (Teaching and Learning International Survey)

2009. Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/17/51/43023606.pdf> Consulta: 13/02/2012.
17. Ramos L, Saucedo I, Funk R. Promoviendo políticas públicas para la prevención de la violencia sexual en secundaria. Creación de liderazgo de jóvenes y capacitación dirigida al sistema educativo, organizaciones no gubernamentales y sistema de salud Iztapalapa, Distrito Federal. UNICEF México. Una mirada hacia la infancia y la adolescencia en México. Segundo Premio UNICEF 2009. México: Debate. 2010; 172-252.
 18. Kemmis S, Mc Taggart R. Cómo planificar la investigación-acción. Barcelona: Laertes; 1988.
 19. Maslach C, Jackson S. Maslach Burnout inventory. Manual research edition. Palo Alto: Universidad de California: Consulting Psychologist Press; 1986.
 20. Seisdedos N. Manual MBI, Inventario "Burnout" de Maslach. Madrid: TEA Ediciones; 1997.
 21. Grajales T. Estudio de la validez factorial del Maslach Burnout Inventory versión española en una población de profesionales mexicanos. Enero-mayo, 2000. <http://www.tgrajales.net/mbivalidez.pdf> Consulta: 16/04/2012.
 22. Moreno B, Garrosa E, González JL. La evaluación del estrés y el Burnout del profesorado: el CBP-R. *Psicología Trabajo Organizaciones* 2000; 16(1):331-339.
 23. Olivares-Faúndez V, Mena-Miranda L, Jélvez-Wilke C, Macía-Sepúlveda F. Validez factorial del Maslach Burnout Inventory Human Services (MBI-HSS) en profesionales chilenos. *Universitas Psychologica* 2014; 13(1):145-159.
 24. Cárdenas M, Méndez LM, González MT. Evaluación del desempeño docente, Estrés Y Burnout en profesores universitarios. *Revista Actualidades Investigativas Educación* 2014; 14(1):1-22.
 25. Moriana JA, Herruzo J. Estrés y Burnout en profesores. *International J Clinical Health Psychology* 2004; 4(3):597-621.
 26. Doménech F. El malestar psicológico del profesorado: variables implicadas. *Anuari IÀgrupació Borriana Cultura* 2011; 22:27-40.
 27. Llorens S, García M, Salanova M. Burnout como consecuencia de una crisis de eficacia: un estudio longitudinal en profesores de secundaria. *Revista Psicología Trabajo Organizaciones* 2005; 21(1-2),55-70.