

LINEAMIENTOS, PROBLEMÁTICAS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA EN MÉXICO



Norma Gutiérrez Hernández

Coordinadora

Lineamientos, problemáticas y desafíos de la educación contemporánea en México

Este libro fue evaluado por pares académicos externos bajo la modalidad de doble ciego. Los dictámenes se encuentran bajo resguardo de Paradoja Editores.

Diseño Editorial: Hesby Martínez Díaz
Maquetación: Paradoja Editores

Primera edición: 2024

© Norma Gutiérrez Hernández

© Paradoja Editores
Virreyes 203, Centro Histórico,
C.P. 98000, Zacatecas, Zac.
paradojaeditores@gmail.com

ISBN: 978-607-26550-3-4

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier modo electrónico o mecánico, sin la autorización de la editorial.

El contenido de esta obra es responsabilidad de las y los autores.

Lineamientos, problemáticas y desafíos de la educación contemporánea en México

Norma Gutiérrez Hernández

Coordinadora

ÍNDICE

- 6 **Prólogo**
 Julieta Arcos Chigo
- 9 **De la calidad a la mejora continua en la educación**
 Alejandra Ariadna Romero Moyano
 Nydia Leticia Olvera Castillo
- 23 **Promoviendo la alfabetización nutricional: un enfoque integral para un estilo de vida saludable**
 Rosalinda Gutiérrez Hernández
 Juana Ma. del Carmen Gutiérrez Hernández
- 43 **Diversidad funcional y tecnopedagogía: una búsqueda para construir una educación inclusiva**
 Marcos Manuel Ibarra Núñez
 Yanira Xiomara de la Cruz Castañeda
 Lizeth Rodríguez González
- 60 **El fomento de la lectura como deuda cultural de México**
 Arlett Cancino Vázquez
- 89 **La educación sexual integral en el marco de los derechos humanos**
 Laura Rangel Bernal
- 105 **Violencias escolares y de género: área de oportunidad de urgente atención en el sistema educativo nacional**
 Norma Gutiérrez Hernández

- 132 **Problemáticas medioambientales en instituciones educativas de Zacatecas**
Josefina Rodríguez González
Irma Faviola Castillo Ruiz
- 155 **La transformadora influencia del arte en la educación**
Carolina López Lozano
- 170 **Población en condiciones de vulnerabilidad en México: retos de la inclusión educativa**
Mónica Guadalupe Chávez Elorza
- 190 **Ciencia abierta como derecho y desarrollo humano**
Elizabeth Gómez Rodríguez
- 203 **El abc del paradigma humanista**
Georgina Indira Quiñones Flores
- 212 **La comunicación en el campo educativo, la posibilidad de reconstruir relaciones más saludables**
Beatriz Marisol García Sandoval
Ángel Román Gutiérrez
- 224 **Síndrome de *Burnout*. Bienestar docente, un reto en la educación contemporánea**
Sonia Villagrán Rueda
David Jasso Velazquez
- 248 **Educación socioemocional en el aula**
Noemi González Ríos
- 268 **Semblanzas de autoras y autores**

SÍNDROME DE *BURNOUT*. BIENESTAR DOCENTE, UN RETO EN LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA

Sonia Villagrán Rueda
David Jasso Velázquez

Introducción

El ámbito educativo contemporáneo se enfrenta a numerosos desafíos y uno de los más apremiantes es el bienestar del profesorado en todos los niveles educativos, desde básica hasta superior y posgrados. En este contexto, el síndrome de *Burnout* o síndrome de desgaste profesional emerge como una problemática crítica que afecta no sólo la calidad de la enseñanza, sino también la salud mental y emocional de las y los profesionales dedicados a la formación de las futuras generaciones. Según la pionera Maslach y el pionero Leiter (1997), en su investigación sobre el *burnout*, este fenómeno se caracteriza por el agotamiento emocional, la despersonalización y la baja realización personal, manifestándose de manera particularmente significativa en entornos laborales que exigen un alto nivel de compromiso interpersonal, como es el caso del sector educativo.

La década de los ochenta fue un parteaguas respecto a los estudios sobre el *burnout*, ya que estos han experimentado un notable aumento, pero es hacia finales de los noventa cuando se logran establecer acuerdos fundamentales en cuanto a la conceptualización, análisis, técnicas e, incluso, programas de prevención, así como de intervención. Uno de los modelos explicativos más ampliamente reconocidos es el propuesto por Gil-Monte & Peiró (1997), en el que se destacan como referencia clave en este ámbito, y en cuanto a estrategias y técnicas de intervención, resultan cruciales las contribuciones de Manassero (2003), Ramos (1999), Matteson & Ivansevich (1997), Peiró (1993), Leiter (1988), entre otros.

Actualmente, a pesar de los progresos alcanzados en campos específicos, persisten diversas interpretaciones sobre el síndrome y, aún más significativamente, sobre los tipos de intervenciones apropiadas para su atención, ya sea de naturaleza individual, centradas en la acción psicológica, o de índole social u organizacional, bajo la premisa de las condiciones laborales. No obstante, existe un consenso básico respecto a la importancia de diagnosticar el síndrome y fomentar programas de intervención (Martínez, 2010).

Por lo anterior es menester encontrar la relación entre el síndrome de *Burnout* y el bienestar docente, puesto que se convierte en un campo de estudio esencial para comprender y abordar los factores que contribuyen a la insatisfacción laboral y el agotamiento en el personal educativo. Autores como Salanova & Schaufeli (2009) han profundizado en la noción de *engagement*, destacando la importancia de promover la conexión emocional y el entusiasmo en el trabajo como estrategia para contrarrestar el *burnout*. En este sentido, la búsqueda de soluciones efectivas se presenta como una prioridad, no sólo para preservar la salud mental de las y los docentes, sino también para garantizar un ambiente de aprendizaje enriquecedor y sostenible.

Al abordar estas cuestiones, se busca contribuir al desarrollo de políticas y prácticas que promuevan un entorno laboral saludable para las y los maestros, garantizando así un impacto positivo tanto en la calidad de la enseñanza como en el bienestar de la comunidad educativa. Por lo que la relevancia de este trabajo radica en su capacidad para proporcionar perspectivas útiles y orientaciones prácticas, basadas en la investigación científica más reciente, que puedan ser implementadas por instituciones educativas y responsables de políticas en su esfuerzo continuo por mejorar el bienestar y la calidad de vida del colectivo docente, apuntalando al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2022), en concreto al ODS 8 Trabajo Decente y Crecimiento Económico, que pretende promover el crecimiento económico inclusivo y sostenible, el empleo y el trabajo decente para todos y todas; entendiendo el trabajo decente como:

Las oportunidades para todos de conseguir un trabajo que sea productivo y proporcione unos ingresos dignos, seguridad en el lugar de trabajo y protección social para las familias, así como mejores perspectivas de desarrollo personal e integración social. La continua falta de oportunidades de trabajo decente, la insuficiente inversión y el bajo consumo producen una erosión del contrato social básico subyacente en las sociedades democráticas: el derecho de todos a compartir el progreso. (ODS 8, ONU, 2022)

Asimismo, el ODS 4: *educación de Calidad que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos* (ODS 8, ONU, 2022). Enfocándose al Trabajo Docente, ya que la educación constituye la llave que posibilita la consecución de diversos propósitos vinculados al desarrollo sostenible (ODS). Cuando los individuos pueden acceder a una educación de alta calidad, tienen la capacidad de quebrantar el ciclo de la indigencia, por ello la educación contribuye a disminuir las disparidades y a lograr la equidad de género. Además, facilita una existencia sustentable. Por lo que, si se cuenta con docentes saludables, la posibilidad de transmitir educación de calidad, será aún más viable.

En tal sentido, el objetivo del presente escrito es analizar detalladamente los desafíos que enfrenta el bienestar docente en la educación contemporánea, centrándose en la prevalencia, los factores psicosociales desencadenantes y las consecuencias del síndrome de *Burnout*. Se explorarán también las intervenciones y estrategias que han demostrado ser efectivas en la prevención y mitigación de este fenómeno, considerando el trabajo *engagement*.

Desarrollo

Para la adecuada comprensión del síndrome de *Burnout* es importante iniciar con la conceptualización de los factores psicosociales en el trabajo que pueden constituirse tanto en factores de riesgo psicosociales, como de protección para la salud y la calidad de vida de las personas (conocidos también como salutogénicos), según su efecto, iniciando en un primer momento con la definición de los factores de riesgo.

Factores de Riesgo (FR)

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2012) señala como factor de riesgo *cualquier rasgo, característica o exposición de un individuo que aumente su probabilidad de sufrir una enfermedad o lesión* (OMS, 2012, 2.1). Es decir, se refiere a aquellos escenarios que acrecienten la eventualidad de contraer algún tipo de padecimiento (Villagrán, 2022), lo que conlleva a conceptualizar lo referente a un riesgo en el campo de trabajo.

Riesgo de Trabajo (RT)

Por su parte, la Ley Federal del Trabajo define *los riesgos de trabajo como los accidentes y enfermedades a que están expuestos los trabajadores en ejercicio o con motivo del trabajo* (LFT, 2012 art. 473 citado en Villagrán, 2022). Al comprender tal definición, se está en posición de mostrar la conjunción de los términos anteriores para dilucidar los que son los Factores de Riesgo Psicosociales representados por su acrónimo, FRP.

Factores de Riesgo Psicosocial (FRP)

Una vez conceptualizado lo que es Factor Psicosocial y Riesgo de Trabajo, se procede a definir el término Factores de Riesgo Psicosocial, de acuerdo a la Norma Oficial Mexicana NOM-035-STPS-2018, “Factores de riesgo psicosocial en el trabajo, identificación, análisis y prevención”, publicada en el Diario Oficial de la Federación del 23 de octubre de 2018, que a la letra señala:

Aquellos que pueden provocar trastornos de ansiedad, no orgánicos del ciclo sueño-vigilia y de estrés grave y de adaptación, derivado de la naturaleza de las funciones del puesto de trabajo, el tipo de jornada de trabajo y la exposición a acontecimientos traumáticos severos o a actos de violencia laboral al trabajador, por el trabajo desarrollado.

Comprenden las condiciones peligrosas e inseguras en el ambiente de trabajo; las cargas de trabajo cuando exceden la capacidad del trabajador; la falta

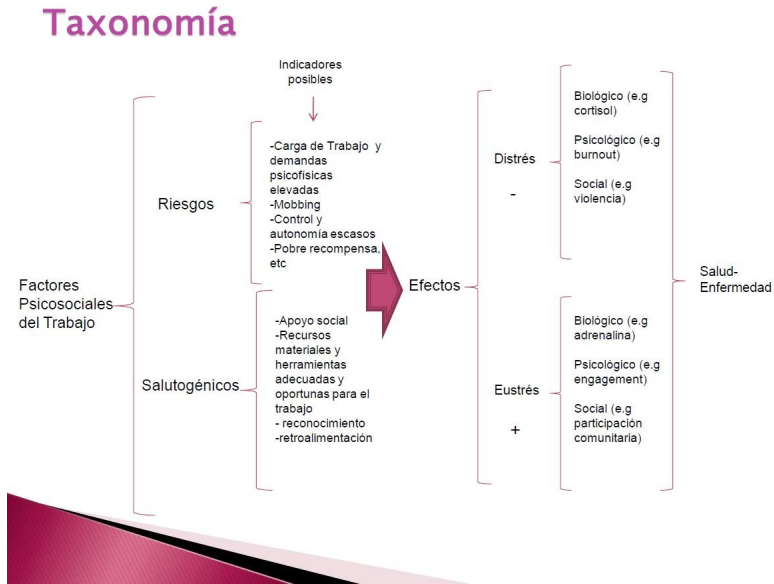
de control sobre el trabajo (posibilidad de influir en la organización y desarrollo del trabajo cuando el proceso lo permite); las jornadas de trabajo superiores a las previstas en la Ley Federal del Trabajo, rotación de turnos que incluyan turno nocturno y turno nocturno sin períodos de recuperación y descanso; interferencia en la relación trabajo-familia, y el liderazgo negativo y las relaciones negativas en el trabajo. (DOF, 2018)

Tales definiciones expuestas permiten comprender los factores que conllevan a padecer el síndrome de *Burnout* como consecuencia de distrés, entendido como esa respuesta negativa o exagerada a los factores estresores, manifestado, ya sea en el plano biológico como la segregación excesiva de cortisol (conocido como la hormona del estrés), físico o psicológico que implica el padecimiento del propio síndrome de *Burnout* y en lo social se manifiesta como desencadenante de violencia, que podría desembocar en una posible somatización en enfermedades.

Factores Protectores o Salutogénicos

Por otra parte, se menciona los Factores Salutogénicos, cuya definición puede ser explorada desde el origen de la salud y se enfoca en los elementos que fomentan el bienestar humano en contraposición a aquellos que generan enfermedad. Éstos están vinculados al Eustrés, que se refiere al “estrés beneficioso”, ya sea de naturaleza biológica, segregando mayor adrenalina (por ejemplo, mediante la práctica de ejercicio), en lo psicológico, se traduce en *engagement* el cual es un constructo psicológico que denota vinculación emocional, pero que alude a la medida en que un individuo participa activamente en una acción específica. Y, por último, en lo social que se trascribe en una mayor participación comunitaria. Por lo que el Eustrés implica una respuesta cognitiva positiva ante situaciones estresantes que son saludables, proporcionando una sensación de satisfacción u otros sentimientos positivos. A continuación, se presenta la Figura 1 que explica tanto los Factores de Riesgo, como los Protectores.

Figura 1: Taxonomía de los Factores Psicosociales del Trabajo



Fuente: Bazua, (2017, p. 3).

El síndrome de *Burnout*, designado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como un riesgo laboral desde el año 2000, debido a su capacidad para impactar la calidad de vida, la salud mental e, incluso, poner en peligro la misma, ha experimentado cambios significativos con la entrada en vigor de la última actualización de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11) el 1 de enero de 2022. Esta revisión, anunciada durante la 72ª Asamblea Mundial de la Salud de la OMS en mayo de 2019, implica la redefinición del síndrome de desgaste profesional (conocido como *burnout* en la CIE-10) como un problema vinculado específicamente al ámbito laboral. Hasta esta modificación, el *burnout* estaba clasificado bajo los “problemas asociados con la dificultad en el control de la vida” (Z73.0), dentro de la categoría general de “personas que entran en contacto con los servicios sanitarios en otras circunstancias”.

Con la actual clasificación, el síndrome de desgaste profesional se adscribe al capítulo 24: *factores que influyen en el estado de salud o el contac-*

to con los servicios de salud, en la subcategoría de *dificultades relacionadas con la ocupación y el desempleo*, siendo codificado como QD85: síndrome de desgaste ocupacional. Esta redefinición posibilita el perfeccionamiento para la identificación del síndrome, así como su prevención y tratamiento, simplificando el diagnóstico para los profesionales de la salud y la prevención para los expertos en psicología. Conforme a la CIE-11, el síndrome de agotamiento laboral se define como el *resultado del estrés prolongado en el entorno laboral que no ha sido gestionado de manera exitosa*. Se caracteriza por tres dimensiones: 1) sensaciones de falta de energía o agotamiento; 2) aumento de la desconexión mental respecto al trabajo, sentimientos negativos o cínicos hacia sí mismo; y 3) una percepción de ineficacia y falta de logro (CIE-11).

El síndrome de *burnout* emerge como una patología resultante de la interacción entre el individuo y condiciones psicosociales adversas en el ámbito laboral. Denominado también como “síndrome de estar quemado por el trabajo” (SQT), este fenómeno se manifiesta cuando no se lleva a cabo una evaluación y prevención adecuada de los riesgos psicosociales, especialmente en entornos de prestación de servicios, tal es el caso de la educación. La aparición del SQT se ve agravada cuando no se brinda una protección adecuada a la y el trabajador frente a estas condiciones perjudiciales o cuando el trabajo no se adapta a las necesidades individuales.

Reconocer el origen laboral de este síndrome implica dar un paso crucial en la comprensión de la importancia de los riesgos psicosociales derivados del trabajo. Es importante tener presente que el SQT se desarrolla principalmente debido a la exposición a condiciones organizativas perjudiciales, generando una disfunción en el entorno laboral. En este contexto, es fundamental destacar que el término “síndrome de desgaste ocupacional” se aplica específicamente a fenómenos en el ámbito laboral, excluyendo experiencias en otras áreas de la vida según la definición de la OMS en 2019.

Con el objetivo de prevenir la materialización de los riesgos psicosociales y el desarrollo del síndrome de *burnout*, se vuelve esencial implementar estrategias de prevención primaria desde la perspectiva de la psicología organizacional. Estas medidas buscan salvaguardar la

salud mental de las y los trabajadores al asegurar un entorno laboral favorable y adaptado a las necesidades individuales, especialmente en entornos donde la interacción humana desempeña un papel crucial, como es el caso de la docencia.

El trabajo docente y el síndrome de *burnout*

La labor docente ha sido identificada como una de las ocupaciones más demandantes en términos de estrés. Esta situación se deriva de la naturaleza cotidiana del trabajo, que se fundamenta en interacciones sociales continuas. Las y los profesores se enfrentan a la necesidad de regular sus propias emociones mientras brindan apoyo emocional a sus estudiantes y colaboran con diversos miembros de su institución educativa, como el personal administrativo y las y los colegas, es por esto que, a continuación, se presentan algunos de los factores individuales y sociales descritos por estudiosos y estudiosas del síndrome de *burnout* asociados al quehacer docente.

Factores personales

El trabajo docente implica demandas emocionales considerables. El profesorado debe afrontar desafíos como el control emocional frente a conductas desafiantes o la necesidad de empatía al tratar situaciones delicadas, como la pérdida de un ser querido por parte de un alumno o alumna. Estas demandas emocionales requieren el desarrollo gradual de procesos de regulación cognitiva, emocional y conductual para prepararse adecuadamente ante situaciones exigentes en el contexto laboral.

No obstante, la práctica docente conlleva respuestas laborales además de las emocionales que pueden convertirse en estresores crónicos, especialmente cuando se cuenta con escasos recursos de afrontamiento, algunas de esas demandas son:

- Nula motivación del alumnado y falta de disciplina. Comúnmente, las y los docentes señalan que observan una baja motivación

entre el estudiantado y perciben diferencias respecto a las generaciones anteriores. La noción de que la falta de motivación se propaga de unas y unos alumnos a otras y otros es compartida y hay consenso en torno a la inmadurez de las y los estudiantes, lo que genera la percepción de la necesidad de adoptar una actitud más “paternalista” o de “amistad” hacia ellos.

- Presiones de tiempo en cuanto a cubrir evaluaciones y participación en diversas convocatorias de los diferentes niveles educativos que implica una sobrecarga de trabajo. Propiciando una sensación de agobio constante, ya que, al realizar una tarea, surgen otras que deben completarse antes, generando una presión continua. Además, se experimenta tensión debido a la necesidad de abordar no sólo las responsabilidades en el ámbito docente e investigativo, sino también, en algunos casos, las tareas de gestión y vinculación.

- Tramos de control extensos que inciden en una amplia burocracia para la realización de cualquier trámite.

- Carga emocional excesiva.

- Llevar trabajo a casa. En relación con la carga laboral, la falta de desconexión y la necesidad de concluir el trabajo en el hogar por la demanda excesiva de actividades. Por poner un ejemplo, sería el caso de la Educación Superior; que implica preparar clases, realizar investigaciones con lo que ello involucre, dar asesorías para el desarrollo de trabajos para la obtención de grado, fungir como tutora o tutor y realizar tutorías, asesorar proyectos con incidencia en la sociedad, generar vinculación con la comunidad, participar en la gestión académica, elaborar proyectos de investigación y obtener resultados, participar en las diversas convocatorias que incidan en los indicadores de calidad institucional y elaborar productos académicos convertidos en publicaciones de alto impacto como revistas, capítulos de libros, libros, participación como ponentes en congresos nacionales e internacionales, entre otras cuestiones, todo ello son factores que pueden desencadenar el síndrome de *burnout*.

- Ausencia de horario fijo y horas de trabajo. En el ámbito universitario, un factor específico es la ausencia de un horario definido para las y los profesores, lo que podría resultar en que el personal dedique más tiempo del previamente establecido a sus labores. Esto genera la dificultad de no poder participar en otras actividades, como el ejercicio, la interacción social, la convivencia familiar, etcétera, después de la jornada laboral.
- En el nivel superior y de posgrado la necesidad del cumplimiento de indicadores de calidad (Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, Perfil PRODEP, Estímulos para el Desarrollo Docente, Consolidación de Cuerpos Académicos, entre otros).

Factores Sociales

En términos generales, se sostiene que las relaciones sociales, tanto dentro como fuera del entorno laboral, pueden tener un impacto mitigante sobre el estrés o, por el contrario, convertirse en posibles fuentes de tensiones. Los beneficios positivos de las relaciones sociales en el ámbito laboral se han convertido en un respaldo social, ya que contribuye a la integración, la percepción de apoyo para informar o comprender, así como la provisión de ayuda y asistencia material (Manassero & Cols, 2003, citados en Martínez, 2010); (Hombrados, 1997).

House (1981), citado en Martínez (2010), identificó diversas fuentes de apoyo social, incluyendo la pareja, familia, amigos, compañeros de trabajo, superiores, grupos de autoayuda y profesionales de servicio (Manassero & Cols, 2003 citados en Martínez, 2010). Por lo que, a continuación, se describen los factores sociales más reconocidos:

- a) Factores sociales extra-laborales: se centran en relaciones familiares y amistades. Los estudios sobre *burnout* destacan la importancia del apoyo proveniente de estas fuentes, ya que proporcionan al individuo sensación de afecto, valoración y cuidado. La falta de apoyo social se considera un factor estresante, potencialmente agravante de otros estresores, dado que

su presencia reduce o elimina los estímulos estresantes y su ausencia altera la percepción de estos, el profesorado siente que su esfuerzo no es reconocido por lo que impacta en las estrategias de afrontamiento y en el bienestar emocional, la motivación y la autoestima (Repeti, 1989 citado en Martínez, 2010).

- b) Factores organizacionales: factores de riesgo vinculados al entorno laboral, como carga de trabajo excesiva, falta de control, estilo de dirección inadecuado, ambiente físico, relaciones conflictivas, contenido del puesto, descompensación entre responsabilidad y autonomía, falta de participación en la toma de decisiones, inseguridad laboral, desempeño del rol, las y los docentes enfrentan conflictos y ambigüedades en su rol, no tienen claridad de responsabilidades y sienten que la percepción de su esfuerzo no es reconocido. Asimismo, la poca interacción interpersonal y bajo desarrollo de carrera, la carga laboral, ya sea cuantitativa o cualitativa, pueden ser estresantes, por lo que los niveles extremos afectan el rendimiento cognitivo y emocional. Las demandas cualitativas incluyen riesgos laborales elevados, la monotonía y simplicidad del trabajo también repercuten en efectos negativos en la satisfacción, provocando ansiedad y problemas somáticos, asociados con diversos aspectos, como la calidad del sueño, la salud cardiovascular, atención, rendimiento cognitivo y accidentes laborales.

Los factores previamente analizados, tanto a nivel personal, social como organizacional, pueden manifestarse a través de somatizaciones, siendo un indicador preocupante para aquellos que las experimentan. Estas manifestaciones pueden incluir diversos elementos en el cuadro clínico, como negación, aislamiento, ansiedad, miedo, depresión (destacando como uno de los síntomas más peligrosos debido a su asociación con el riesgo de suicidio), ira, adicciones, cambios de personalidad, culpabilidad y autoinmolación. Además, la sobrecarga laboral se manifiesta en forma de cambios en los hábitos de higiene y arreglo personal, modificaciones en el patrón de alimentación (con pérdida o ganancia de peso significativa), pérdida de memoria y des-

organización, dificultades para concentrarse y trastornos del sueño. La clínica del síndrome de acuerdo a Lachiner & Hidalgo (2015) se ha esquematizado en cuatro niveles:

a) Leve: presenta quejas vagas, cansancio y dificultad para levantarse por la mañana.

b) Moderado: se observan actitudes de cinismo, aislamiento, suspicacia y negativismo.

c) Grave: se manifiestan síntomas como enlentecimiento, automedicación con psicofármacos, ausentismo, aversión y abuso de sustancias como alcohol o drogas.

d) Extremo: caracterizado por un aislamiento muy marcado, colapso, cuadros psiquiátricos severos y, en casos extremos, tendencias suicidas.

¿Y qué es el síndrome de *burnout*?

Se trata de un estado mental persistente, de naturaleza negativa y vinculado al ámbito laboral, que se manifiesta en individuos considerados normales. Este estado se caracteriza principalmente por el agotamiento, acompañado de distrés, una percepción reducida de eficacia, disminución de la motivación y la aparición de actitudes disfuncionales en el entorno laboral. Tres dimensiones esenciales del síndrome de *burnout*, según la descripción de Maslach & Jackson (1986); (Schaufeli, Maslach & Leiter, 2001).

Maslach (2003) propone el modelo trifactorial ampliamente empleado en investigaciones sobre el profesorado, identifica tres categorías de síntomas: agotamiento emocional, despersonalización y la sensación de bajo logro profesional (Maslach, 2003; Maslach *et al.*, 1996; Kristensen *et al.*, 2005). El agotamiento emocional, fuertemente vinculado a la respuesta de estrés, contrasta con la despersonalización, también conocida como cinismo o distanciamiento emocional, la cual no ha sido exhaustivamente explorada en la literatura sobre estrés. Aunque perjudicial para los procesos de enseñanza, la despersonalización puede funcionar como un mecanismo de defensa y protección

ante la frustración laboral. La sensación de falta de logro profesional es objeto de debate en algunas investigaciones sobre el burnout docente y parece estar vinculada a la escasez de recursos para llevar a cabo la labor (Parra, 2007; Codo *et al.*, 1999; Buzzetti, 2005 citados en Cornejo & Quiñonez, 2007).

La prevalencia del síndrome de *burnout* sitúa a los profesores en una situación de riesgo que impacta tanto física como psicológicamente y pueden experimentar problemas de salud derivados del estrés laboral cuando éste persiste. Se establece una relación inversa significativa entre el *burnout* docente, el bienestar subjetivo y la salud percibida (Ferrer, 2005). En otras palabras, a medida que aumenta la presencia del *burnout*, los profesores experimentan un menor nivel de bienestar personal y perciben una disminución en su salud en general. Lo anterior puede derivarse en un trastorno somático (trastornos digestivos, cardiovasculares, etcétera) y en problemas de insomnio o trastornos psicológicos como la ansiedad o la depresión, deteriorando su desempeño laboral y sus relaciones profesionales. Estos efectos pueden extenderse a otras y otros profesores, así como a alumnas y alumnos de manera negativa.

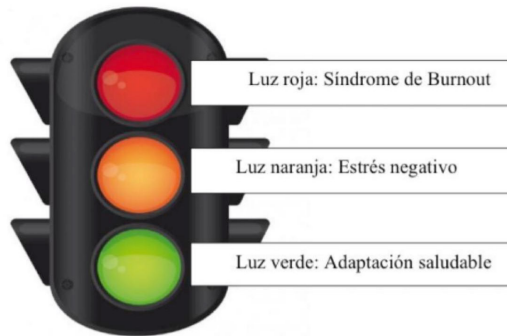
¿Qué hacer si se sospecha padecer el síndrome de *burnout*?

La primera acción es buscar orientación en el área de gestión humana o bienestar de la institución educativa. Allí, deberán proporcionar las mejores alternativas disponibles en el lugar de residencia. Posteriormente, es recomendable consultar a un profesional de la salud para determinar los niveles adecuados de intervención.

Procedimiento de las actividades de intervención

1. Identificar la Existencia del síndrome de *burnout*
2. Estrategias de prevención y promoción de forma individual, colectiva e institucional.

Figura 2: Semáforo para detectar el posible síndrome de burnout



Fuente: Martínez, Novoa & Zapata (2021).

De acuerdo al diagnóstico de síndrome de agotamiento laboral que puede obtenerse a través de la aplicación del instrumento del modelo trifactorial de Maslach (1996), se sugiere tomar en cuenta diferentes actividades principales a través de un triángulo de estrategias, distribuidas en los tres aspectos primarios a nivel individual, grupal e institucional (ver Figura 3).

Figura 3: Triángulo de Estrategias



Fuente: Ministerio del Trabajo (2016) citado en Martínez, Novoa & Zapata (2021).

3. Establecer estrategias de intervención efectivas.

Es importante mencionar, al respecto de este punto, que hasta el momento no se han encontrado intervenciones efectivas para la di-

mención de *despersonalización*, pero sí para las de agotamiento emocional y falta de realización personal, mismas que se analizarán más adelante.

Bienestar docente

Desde la perspectiva de la psicología positiva, Seligman (2003) y sus colaboradores proponen un cambio fundamental en el enfoque psicológico. Su idea consiste en desplazar la atención de la reparación exclusiva de las situaciones adversas de la vida hacia la construcción de cualidades positivas, se plantea como un complemento, focalizado en las fortalezas y el funcionamiento humano óptimo, como una alternativa de la psicología tradicional cuyo centro son los aspectos negativos, enfermedades o debilidades (Seligman y Csikzentmihalyi, 2000).

Esta perspectiva positiva también se ha aplicado al ámbito del bienestar laboral, reconociendo que el trabajo no sólo puede tener efectos negativos en la salud, sino que también puede generar beneficios significativos. Estos incluyen el aumento de la satisfacción y la autoestima, la estimulación de la actividad física y mental, la participación en actividades con sentido y utilidad, el fomento del contacto social, así como la contraprestación salarial, entre otros aspectos.

Para entender de una mejor manera el bienestar docente no basta con dilucidar únicamente los factores relacionados con la ausencia o baja prevalencia del agotamiento profesional. Resulta igualmente enriquecedor explorar los elementos asociados al estado emocional positivo experimentado por el profesorado en su labor. Desde esta perspectiva novedosa de la psicología positiva, surge un concepto emergente que gana cada vez más relevancia en la investigación sobre salud laboral: el **“engagement en el trabajo”**. Algunos autores lo han traducido como **“vinculación psicológica con el trabajo”** (Salanova, 2005). Conceptualizándolo como un *estado de bienestar relacionado con el trabajo; es un estado afectivo-emocional positivo y de realización* (Salanova, 2005 p. 40) y se considera lo opuesto al síndrome de *burnout*.

Hablar de trabajadores *engaged*, alude a empleadas y empleados comprometidos que exhiben altos niveles de energía, manifiestan en-

tusiasmo por sus labores y a menudo se sumergen completamente en su trabajo, perdiendo la noción del tiempo (May, Gilson & Harter, 2004; Schaufeli, Salanova, & Bakker, 2010), el *engagement* en el trabajo supone tres dimensiones: a) vigor, caracterizado por una energía y resistencia mental elevadas, disposición a esforzarse y persistencia ante las dificultades. b) dedicación, relacionada con una intensa implicación en el trabajo, sentido de significado, entusiasmo, inspiración, orgullo y desafío. c) Absorción, marcada por una concentración total en la tarea, la sensación de que el tiempo transcurre velozmente y la dificultad para desconectar debido al disfrute y la concentración experimentados en el ambiente laboral.

Respecto al *engagement* en el ámbito docente, estudios recientes indican niveles que varían entre moderados y elevados. Esto sugiere que, en el campo de la educación, a pesar de los factores estresantes que aumentan la probabilidad de que las y los maestros experimenten el síndrome de *burnout*, también existe un amplio grupo de educadores y educadoras que disfrutan de un estado emocional positivo en su trabajo. ¿Cuál es, entonces, el factor determinante que lleva a algunas y algunos profesores a experimentar agotamiento mientras otras y otros disfrutan de una conexión positiva con su labor?

Por supuesto, las exigencias y el entorno laboral en el que se desarrolla la enseñanza son relevantes. Es evidente que existen diferencias significativas dependiendo el nivel educativo donde se labore, no es lo mismo el trabajar con niños y niñas de preescolar con necesidades muy diferentes respecto a quienes trabajan en Educación Superior e, incluso, a nivel de posgrado, al igual lo que significa trabajar con grupos numerosos a grupos reducidos, ello implica una carga cualitativa mayor al tener que atender las necesidades tan diversas, en comparación con un grupo más homogéneo.

Sin embargo, incluso bajo las mismas exigencias laborales, algunas y algunos profesores experimentan agotamiento, mientras que otras y otros no sólo se mantienen a flote, puesto que están arduamente comprometidos y comprometidas con su labor. De acuerdo con investigaciones recientes, parece que el factor más influyente en el bienestar del profesorado (menor agotamiento y mayor compromiso) no es tanto la

presencia de demandas en el trabajo, sino los recursos tanto laborales como personales del que se dispone para su afrontamiento.

En otras palabras, los requerimientos profesionales pueden representar un desafío que lejos de conducir al distrés, se dé una respuesta positiva y se traduzca en eustrés, lo que implica esa respuesta cognitiva efectiva a un estrés que es saludable otorgando una sensación de satisfacción y otros sentimientos igualmente positivos. El eustrés da origen al *engagement* que, como se ha venido mencionando, representa ese constructo psicológico que significa conexión emocional, pero que hace referencia a cuan activamente se encuentra involucrado el individuo en una determinada actividad.

Estrategias de afrontamiento que favorecen el bienestar docente

A continuación, se distinguen algunas estrategias de afrontamiento del estrés de naturaleza cognitiva, relacionadas con procesos de pensamiento y de carácter conductual, vinculadas a acciones emprendidas por la persona (Bermejo, 2012).

Las estrategias de afrontamiento, tanto de índole cognitiva como conductual, que se han vinculado fundamentalmente con el *engagement* en el trabajo docente son aquellas que adoptan un enfoque proactivo y positivo. Estas se adelantan a las dificultades, intentando prevenirlas desde una perspectiva optimista pero fundamentada en la realidad. Ejemplos de tácticas cognitivas incluyen la planificación racional, que implica ponderar los aspectos positivos y negativos de diversas acciones a emprender, así como la reinterpretación positiva de eventos estresantes, como pensar “hay personas en peores condiciones” o “lo lograré”. Estas estrategias también abarcan enfoques centrados en la resolución de problemas.

Tales estrategias suelen cultivar estados emocionales positivos en el entorno laboral de la y el docente y reducir las posibilidades de experimentar el síndrome de *burnout*. En contraste con enfoques más reactivos y pesimistas, que surgen como respuesta a eventos estresantes una vez que han ocurrido y conllevan una visión negativa del mundo circundante. Pueden manifestarse a nivel cognitivo, como la

pasividad pesimista (pensar, por ejemplo, “la dinámica negativa en mi trabajo no mejorará” o “mi relación con mis compañeros de trabajo cada día es peor”), o a nivel conductual, con comportamientos agresivos o la evitación pasiva de los problemas. Este tipo de pensamientos y acciones suelen correlacionarse con un mayor agotamiento y menor compromiso. Cultivar el hábito de emplear estrategias más proactivas y positivas puede fomentar una mayor percepción de autoeficacia y, en última instancia, mejorar el bienestar del profesorado.

¿Cómo afrontar el síndrome de *burnout*?

Propuestas de intervención

Como se mencionó anteriormente, se han desarrollado técnicas dentro del enfoque cognitivo-conductual para abordar el agotamiento emocional y la falta de realización personal en docentes. Sin embargo, la dimensión de despersonalización aún carece de estrategias específicas. En este tenor, se presentan algunas propuestas dirigidas a las dos primeras dimensiones mencionadas, reconociendo la necesidad de futuras investigaciones y desarrollos en el campo para abordar de manera integral el síndrome de *burnout* en el ámbito educativo.

Técnicas de afrontamiento para agotamiento emocional

En el contexto de la gestión del agotamiento emocional, es fundamental contar con estrategias efectivas que promuevan el bienestar mental y emocional. Dos enfoques destacados son la Técnica de Atención Plena (*mindfulness*) y la Terapia Cognitivo-Conductual (TCC). La primera, una forma de meditación, invita a observar la realidad sin juicios, en el presente, fomentando la apertura y aceptación plena. Por otro lado, la TCC proporciona herramientas para identificar pensamientos imprecisos o negativos, capacitando a las personas para visualizar situaciones desafiantes con mayor claridad y responder de manera más eficaz. Estas estrategias, alineadas con el cuidado emocional, ofrecen recursos valiosos para afrontar y superar el agotamiento emocional.

Técnicas de afrontamiento para falta de realización personal

En la búsqueda constante de bienestar emocional, enfrentarse a la falta de realización personal puede ser un desafío significativo. Para abordar esta situación, se han desarrollado estrategias específicas que buscan fortalecer el sentido de plenitud y satisfacción en la vida. Nuevamente, un enfoque recomendado son las prácticas guiadas de *mindfulness*, una forma de meditación que invita a observar la realidad sin juicios, cultivando así la apertura y la aceptación plena del momento presente. Además, las Terapias de Apoyo Social en Grupo, las cuales emergen como una poderosa herramienta terapéutica, reuniendo a individuos con desafíos emocionales similares en sesiones moderadas por un terapeuta. Este enfoque colaborativo permite compartir inquietudes y brindar apoyo mutuo, creando un ambiente propicio para la mejora del bienestar emocional y la superación de la falta de realización personal. Estas estrategias se erigen como una respuesta efectiva y valiosa para quienes buscan restaurar un sentido más profundo de conexión consigo mismos y con los demás.

Disertación teórica de bienestar docente. El reto

Se evidencia de manera clara el impacto que el bienestar de la y el profesor ejerce tanto a nivel individual, influyendo en la salud y satisfacción vital, como a nivel organizacional, manifestándose en un aumento del compromiso organizacional. La relación intrínseca entre el bienestar docente y el rendimiento no sólo se circunscribe a la esfera individual, sino que proyecta sus efectos benéficos hacia la totalidad de la organización educativa.

En un análisis previsor, se vislumbra que las y los docentes que mantienen un estado de salud óptimo y se encuentran comprometidas y comprometidos con su labor tienen mayores probabilidades de alcanzar logros educativos superiores en comparación con aquellas y aquellos que presentan síntomas de *burnout*. Esta superioridad se fundamenta no sólo en el incremento del compromiso organizacional, el cual puede impactar positivamente en su desempeño, sino también en

la capacidad de transmitir a su alumnado estados emocionales positivos en el entorno educativo, mediante procesos de contagio emocional.

Numerosos estudios respaldan la idea de que las y los maestros que manifiestan altos niveles de entusiasmo son considerablemente más efectivos al movilizar intereses, energía, excitación y curiosidad entre sus alumnas y alumnos (Bakker & Demerouti 2013; Patrick, Hisley & Kempler, 2000). De este modo, se establece la conexión directa entre el bienestar del profesorado y la capacidad para inspirar y motivar al estudiantado, lo que subraya la importancia de cultivar un ambiente docente propicio para el florecimiento integral de la comunidad educativa.

En virtud de lo expuesto, se invita a las y los docentes a fortalecer su bienestar laboral, abogando por la implementación de estrategias de afrontamiento que las y los fortalezcan, les permitan experimentar un mayor disfrute en su noble tarea formativa. Al hacerlo, no sólo contribuirán a su propio bienestar, sino que también generarán un impacto positivo en el entorno educativo, favoreciendo un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral de las y los educandos.

Por último, comprender la intrincada relación entre el bienestar del profesorado o docentes *engagement*, más el compromiso organizacional y el impacto directo en el rendimiento académico subraya la importancia de una aproximación integral del trabajo docente en el contexto educativo contemporáneo.

Referencias

- Bakker, B., & Demerouti, E. (2013). La teoría de las demandas y los recursos laborales. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, Vol. 29, Núm. 3, 107-115.
- Bazua, J. (2017, junio,16). Procedimiento para calificar Enfermedades Psico-Sociales en el IMSS. Recuperado de: <http://hermosillo.tecnm.mx/documentos/semana%20estatal/Procedimiento%20para%20dictaminar%20%20Enfermedades%20Psicosociales%20en%20el%20IMSS.pdf>. Fecha de Consulta 10 de enero de 2024.
- Bermejo, L. & Prieto, M. (2015). *Bienestar docente: del Síndrome de Burnout al Engagement en profesores*. Saarbrücken, Germany: Publicia.
- Cornejo, R. y Quiñonez, M. (2007). Factores asociados al malestar/ bienestar docente. Una investigación actual. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, Vol. 5, 75-80.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (23 de octubre de 2018). Norma Oficial Mexicana NOM-035-STPS-2018, Factores de riesgo psicosocial en el trabajo-Identificación, análisis y prevención. México.
- Ferrer, R., (2005). *Quemarse en el trabajo: burnout*. Ed. Egido: Editorial, 2005.
- Gil-Monte, P. R. & Peiró, J. M. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse*. Madrid: Síntesis.
- Hombrados, M.I. (1997). *Estrés y Salud*. Valencia: Promolibro.
- Kristensen, T., Borritz, M., Villadsen, E. & Christensen, K. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work and Stress*, Vol. 19, Núm. 3, 192-207.
- Lachiner & Hidalgo (2015). Síndrome De Burnout. *Medicina Legal de Costa Rica - Edición Virtual*, Vol. 32, Núm. 6, Recuperado el 05 de enero de 2024 de, https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-00152015000100014&script=sci_abstract&tlng=es

- Leiter, M. & Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of Occupational Behavior*, Vol. 9.
- Manassero, M., Vázquez, A. & Acevedo, J.A. (2003). *Cuestionario de opiniones sobre ciencia, tecnología y sociedad (Cocts)*. Princenton, Nj: Educational Testing Service. Recuperado en [Http://Www.Ets.Org/Testcoll/](http://Www.Ets.Org/Testcoll/)
- Martínez, A. (2010). *El Síndrome de Burnout. Evolución Conceptual y Estado Actual de la Cuestión*. Vivat Academia. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Núm. 112, 42-80
- Martínez, Y., Novoa, A., & Zapata, A. (2021). *Protocolo de intervención ante el Burnout en docentes del programa de psicología de la UCC Villavicencio*, Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986). *The Maslach Burnout Inventory. Manual* (2nd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. & Leiter, M. (1997). *The truth about burnout*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, Vol. 52, 397-422.
- Maslach, C. (2003). Job burnout: new directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, Vol. 12, Núm. 5, 189-192.
- Matteson, M. & Ivancevich, J. (1987). *Controlling Work Stress: Effective resource and Management Strategies*. San Francisco, CA: Jossey- Bass.
- May, D., Gilson, R. & Harter, L. (2004). The psychological conditions os meaningfulness, safety and availability and the Engagement os the human spirit at work. *Journal of ocupational and organizational psychology*, Núm. 77, 11-37.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). *CIE-10. Décima revisión de la clasificación internacional de las enfermedades*. División de salud mental. Ginebra. (Ed. Esp de Meditor). Madrid. 1992, 63-84.

- Organización Mundial de la Salud (OMS, 2000). *Informe sobre la Salud del mundo. Ginebra. Capítulo 2. Definición y evaluación de los riesgos para la salud* <https://apps.who.int/iris/handle/10665/42557>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). *CIE-11 2019. Revisión, anunciada durante la 72ª Asamblea Mundial de la Salud. División de salud mental*. Ginebra. (Ed. Esp de Meditor). Madrid.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (21 de agosto del 2023). Agenda 2030 de la ONU: ¿hacia dónde vamos? Recuperado de: <https://www.pactomundial.org/noticia/agenda-2030-de-la-onu-hacia-donde-vamos/#:~:text=1.,%C2%BFQu%C3%A9%20es%20la%20Agenda%202030%3F,pa%C3%ADses%20miembros%20de%20la%20ONU>. Fecha de consulta: 05 de febrero del 2024.
- Patrick, C., Hisley, J., & Kempler, T. (2000). ¿Por qué está tan entusiasmado todo el mundo?: Los efectos del entusiasmo de los profesores en la motivación intrínseca y la vitalidad de los estudiantes. *La revista de educación experimental*, Vol. 68, Núm. 3, 217- 236. Recuperada el 16 de enero de 2024, de <http://www.jstor.org/stable/20152630>
- Peiró, J. M. & Salvador, A. (1993). *Control del Estrés Laboral*. Madrid: Eudema.
- Ramos, F. (1999). *El Síndrome de Burnout*. Madrid: Klinik, S.L.
- Salanova, M., Martínez, I. & Lorente, L. (2005). ¿Cómo se relacionan los obstáculos y facilitadores organizacionales con el burnout docente?: Un estudio longitudinal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, Vol. 21, Núm. 1-2, 37-54.
- Salanova, M. & Schaufeli, W. (2009). *El engagement en el trabajo Cuando el trabajo se convierte en pasión*. Madrid: Alianza Editorial.
- Salanova, M., Schaufeli, W., & Bakker, A. (2010). The gain spiral of resources and work engagement: Sustaining a positive worklife. En: Bakker, A. & Leiter, M. (Eds.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 118-131). New York: Psychology Press.

- Seligman, M. & Csikzentmihalyi, M. (2000). *Positive psychology: An introduction*, American Psychologist. Vol. 55, 5-14.
- Seligman, M. (2003). *Positive psychology: Fundamental assumptions*. American Psychologist.
- Schaufeli, W., Leiter, M., Maslach, C., & Jackson, S. (1996). Maslach Burnout Inventory - General Survey In Maslach, S., Jackson & Leiter (EDS.), *The Maslach Burnout Inventory-Test Manual* (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Villagrán, S. (2022). Análisis de estructuras organizativas y factores de riesgo psicosociales: NOM-035 -STPS. En Villagrán, S., Vasconcelos, M., y Padilla, R., *Factores de riesgo psicosocial* (pp. 13-25). Editorial LEED del Laboratorio de Evaluación y Educación Digital. Recuperado de: https://books.google.com.mx/books/about/Factores_de_riesgo_psicosocial.html?id=RX5ZEAAAQBAJ&source=kp_book_description&redir_esc=

Este libro se terminó el 23 de octubre de 2024 en la ciudad de Zacatecas, México. El cuidado de la edición estuvo a cargo de Paradoja Editores.





La docencia es, moral y emocionalmente, la labor más gratificante en el mundo, porque nos permite formar personas que contribuirán a construir una sociedad más justa. Quienes nos dedicamos a la docencia, la consideramos la profesión más noble porque nos proporciona estímulos como una mirada juvenil llena de alegría o una tierna sonrisa plena de agradecimiento.

En la otra cara de la moneda, encontramos al apostolado del magisterio, criticado duramente por la sociedad actual, sobrecargado con exigencias administrativas, lidiando diariamente con las conductas de adolescentes desafiantes, resolviendo en las escuelas situaciones delicadas y a cambio, frecuentemente, se reciben salarios por debajo del promedio que de los que se obtienen en otras profesiones y en otros oficios.

La obra que las lectoras y los lectores tienen entre sus manos nos dejan ver que atrás quedaron los tiempos en que los preceptores eran los tiranos castigadores con las palmetas y las preceptoras se desempeñaban como simples cultivadoras de habilidades de ornato con el hilo y la aguja. A través de sus diferentes capítulos, este libro presenta una radiografía de la docencia, en la que se le observa como un oficio asediado por requerimientos, como un compromiso interpersonal con interacciones sociales sanas, un alto desempeño académico y administrativo, lo que implica largas jornadas laborales y escasos tiempo de recuperación y descanso para disfrutar con la familia.