



UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS
DE GRAN CANARIA



Facultad de Ciencias
de la Educación

ANÁLISIS DE LOS FACTORES QUE CONDICIONAN EL EJERCICIO DE LA FUNCIÓN DOCENTE EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

Grado en Educación Primaria

Autora: Siria Quintana Sosa

Tutora: Elena Chirino Alemán

Especialidad: Profundización Curricular

Facultad: Ciencias de la Educación

Universidad: Las Palmas de Gran Canaria

Año de presentación: junio de 2017

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. MARCO TEÓRICO.....	4
2.1. Factores que afectan la labor docente.	4
2.2. Actitudes, emociones y sentimientos	5
2.3. Desafíos en el ejercicio profesional docente	8
2.3.1. La gestión del estrés y ansiedad	10
2.3.2. Las tasas de alumnos/as por aula	12
2.3.3. La innovación en la enseñanza	13
2.3.4. La planificación del trabajo.....	14
2.3.5. El aumento del acoso escolar	15
3. METODOLOGÍA	15
3.1. Participantes	15
3.2. Instrumento	16
3.3. Procedimiento	17
4. DATOS OBTENIDOS Y RESULTADOS.....	18
5. CONCLUSIONES	26
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	31
ANEXOS	34

1. INTRODUCCIÓN

Existen muchas profesiones en las que el nivel de estrés y de tensión entre sus trabajadores es elevado y muy frecuente, pero es la profesión docente la que, según varios autores, se considera como una de las más estresantes.

Desde hace más de veinte años venimos arrastrando una crisis en la historia de la educación (Esteve, Franco y Vera, 1995) donde la evolución del cambio social ha sido un factor primordial para su continuidad. La insuficiencia de los salarios junto con la baja consideración social ha determinado esta crisis del profesorado. En palabras de estos autores “todavía hace algunos años, la sociedad estimaba en los profesores su saber, su abnegación y su vocación. Hoy se tiende a valorar las profesiones, exclusivamente, por su nivel de ingresos”.

Según Abril (2017) la profesión docente es una de las peores pagadas que existen, pero, a la vez, es una de las más preciosas. En aquellos tiempos, esta profesión era muy respetada y considerada un referente para la mayoría de los ciudadanos, algo que ha quedado muy atrás. Ahora los docentes se inundan de desconfianza por su entorno, encontrándose envueltos en medio de frustraciones, fracasos sociales y administrativos de los que no obtienen respuestas. “Cada día se les exige más [...] sin ni siquiera enterarnos de la terrible soledad con la que conviven”.

Marcelo (2001) sostiene que “ser profesor hoy en día en la mayoría de los países es una actividad en gran medida heroica, caracterizada por la abnegación, el compromiso, la insuficiencia de recursos didácticos, un bajísimo salario y a menudo la inseguridad incluso física”. Además, afirma que esta profesión ha ido arrastrando a lo largo de los años un “déficit de consideración social”.

Prestando atención a Otero (2012), podemos atribuir la profunda transformación que ha sufrido el mundo que rodea a los docentes a ciertos aspectos como: la falta de apoyo al profesor desde distintos sectores, la dejadez de los hijos por parte de algunas familias de las responsabilidades en la educación, el aumento de las críticas y el cuestionamiento de la labor docente, la amplia diversidad cultural de los alumnos, la devaluación de la imagen del enseñante al que se le culpabiliza de los problemas del sistema educativo, el bajo grado de motivación del alumno a la hora de estudiar, los continuos cambios en los contenidos curriculares y en las relaciones profesor-alumno, el ascenso de la

conflictividad dentro y fuera de las aulas y el aumento de la sobrecarga laboral sobre el profesor.

En esta línea, Marchesi (2007) afirma que las tensiones que vive el sistema educativo en la actualidad son reflejo de las transformaciones sociales y de las nuevas exigencias que se plantean para la formación de las próximas generaciones y sostiene, además, que el ejercicio de la actividad docente se está viendo afectada por algunos aspectos que predominan en la sociedad del siglo XXI, en las que resalta, por encima de todos los cambios sociales, la extensión imparable de la sociedad de la información y la configuración de una sociedad multicultural, pues suponen un importante impacto en la acción educadora.

Pumares (2010) razona en un nuevo estilo docente que sea capaz de adaptarse a las demandas de la nueva escuela, esa escuela que exige esta sociedad que tan rápido avanza y que tan grandes cambios produce. “Necesitamos un nuevo estilo docente competente, entusiasta y sensible, una escuela transformada y transformadora”.

Los profesores, entonces, tienen que ser capaces de adaptarse a los continuos cambios que la sociedad experimenta y llevar el ritmo en que ellos se producen. Para dar respuesta a estas demandas, apunta Marcelo (2001), que “seguimos confiando en un cuerpo docente al que se le exige sin rubor habilidades, competencias y compromisos cada vez más complejos sin las consiguientes contraprestaciones de formación, motivación o salario”.

Como ya afirmó Abril (2017) “al profesor se le exige más”, teniendo como resultado a muchos profesores sumergidos en un camino sin salida y en el que se encuentran “en una fase de desencanto, de desconcierto, con un sentimiento de persecución, de juicio social contra su labor, manifestando su deseo de abandonar la docencia” (Otero, 2012).

Uno de los principales factores de esa fase de desencanto y desconcierto puede encontrarse en el trabajo sobrecargado del docente, pues este se ve obligado a asumir diferentes tareas que no le corresponden, haciendo que el objetivo de un sistema educativo de calidad se vea mermado por esta “fragmentación” de actividades.

Además de las clases, deben empeñarse en labores de administración; reservar tiempo para programar, evaluar, reciclarse, investigar en el aula, orientar a los alumnos y atender a las visitas de sus padres; organizar actividades extraescolares, asistir a

claustros, variadas reuniones de coordinación entre seminarios, ciclos y niveles; quizá vigilar edificios y materiales, recreos y comedores. (Esteve et al., 1995).

Así, Marcelo (2001) nos habla de la capacidad de liderazgo de los profesores, que se considera un importante elemento para poder dar respuesta a los actuales desafíos de los centros de primaria, es decir, ser líder es necesario para hacer que esta profesión avance y no se estanque en el pasado, es la necesidad de innovar y progresar, de seguir aprendiendo y, no en vano, de la responsabilidad de cumplir como profesional. Asimismo, este autor también apunta a una “redefinición del trabajo del profesor”, así como de su profesión, formación y desarrollo profesional. Los roles han cambiado bastante, desde que los docentes se empapaban en un currículum lleno de contenidos académicos y el alumno solo percibía el conocimiento a través del profesor, hasta que el docente ha tenido que convivir con un alumnado nutrido de información proveniente de la televisión, ordenadores e internet, radio... y en la que el mero hecho de transmitir conocimientos ha quedado obsoleto, pues ahora se trata de rebatirlos, construyendo un aprendizaje a partir de lo que pasa en el mundo que les rodea.

Teniendo en cuenta estos antecedentes y el interés que suscita para el ejercicio de la futura profesión como docente, se presenta este trabajo bajo la modalidad de investigación para tratar dar respuesta a los objetivos que se pretenden conseguir en esta investigación, que son:

- Conocer los sentimientos y actitudes de los docentes para evaluar el desgaste profesional.
- Analizar el grado de estrés del profesional ante los factores relacionados con el alumnado, el trabajo burocrático, las relaciones con los compañeros o las expectativas y remuneración del trabajo, entre otros.
- Determinar qué grado de estrés les genera algunas circunstancias propias del desarrollo del curso escolar.
- Averiguar cómo se podría mejorar el ejercicio de la profesión docente.

Desde la revisión bibliográfica como punto de partida en el marco teórico, se tratará de analizar qué factores son determinantes e influyen en el ejercicio de la labor docente, así como las actitudes frente al trabajo, profundizando en el sentimiento de desgaste profesional, comúnmente conocido como síndrome del “profesional quemado”.

Además, se plantearán algunos desafíos, prácticamente actuales, que suponen el ejercicio profesional docente y se presentará los resultados obtenidos en una muestra reducida de 58 docentes de Gran Canaria que participaron en el estudio.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Factores que influyen en la labor docente

En todo trabajo existen factores que afectan, de una manera u otra, el ejercicio profesional. En el caso de la docencia, nos encontramos con algunos de ellos que hacen referencia al ámbito emocional, por ello, atendiendo a Valls-Llobet y Morón (2006), podemos hablar de tres grupos de problemas que desestabilizan emocionalmente:

1. *Las relaciones con los compañeros, la dirección, los padres de los alumnos y el sistema educativo:* en las escuelas concertadas hay menos problemas con los compañeros, pero más con las familias.
2. *La descompensación entre el esfuerzo de enseñar hoy día y los resultados:* son las mujeres las que tienden a sentirse más interferidas por los problemas del alumnado y las que se desmoralizan más por ese abismo entre esfuerzo y resultados. En tal caso, son los profesores de primaria los que sienten más los problemas de sus escolares.
3. *La falta de reconocimiento por parte de la sociedad y la Administración y la falta de incentivos para promocionarse:* el principal factor desmoralizador en la enseñanza pública es el poco reconocimiento por parte de la Administración, mientras que en la escuela concertada el factor primordial es la remuneración económica. En cuanto a la falta de oportunidades de promoción son los hombres los que más se desmotivan.

Con respecto a este último, es preciso señalar que los docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias (unos 22.000 profesores/as) podrán beneficiarse a partir del 2018 de un aumento salarial por sexenios y/o tener a cargo una tutoría, a diferencia del resto de Comunidades Autónomas que, desde hace años, se benefician de este tipo de incentivos. Según lo publicado por los sindicatos en las mesas de negociación, por ejemplo, en el caso de los docentes, que además de impartir su docencia tiene asignada una tutoría, el importe a percibir será de 35 euros mensuales en

12 pagas anuales y, en el caso de los incentivos por formación, se deberán justificar un mínimo de 100 horas de formación por curso. En cuanto a los sexenios, se aplicarán de forma gradual en 5 años, terminando su plena implantación en el 2022.

Cabe señalar que el aumento retributivo es una de las acciones que se incluyen en el *Plan de Reconocimiento Profesional y Social del Profesorado* y según lo publicado actualmente en el documento de trabajo, desde la Dirección General de Personal de la Consejería de Educación está previsto incluir asistencia psicológica y asesoramiento jurídico gratuitos a los docentes para casos de agresiones o incidentes que puedan tener en el ejercicio de sus funciones.

Otra de las líneas es visibilizar las buenas prácticas en los centros, no solo para reconocer las ideas innovadoras sino también para extenderlas. Habrá además nuevas medidas para facilitar la conciliación familiar con mejoras en la movilidad y la estabilidad. El impulso de la administración electrónica para aliviar la carga burocrática de los profesores también se incluye en el plan, con el lanzamiento de una aplicación para móviles y un portal para realizar gestiones.

2.2. Actitudes, emociones y sentimientos

Aquel profesor que tenga ganas de vivir, que esté ilusionado y animado con su trabajo y que posea relaciones positivas con el resto de sus compañeros “consigue no sólo el propio crecimiento personal, sino también la formación y el rendimiento de los alumnos, contribuye a crear un clima positivo en el centro, y todo ello repercute en beneficio propio y del colectivo” (Carpena y Darder, 2006)

En esta línea, los elementos que determinan la actitud de los profesores frente a su trabajo según Marcelo (2001) son las emociones, los sentimientos, la motivación, la imagen de sí mismo y la satisfacción con el trabajo realizado, un trabajo “que se ha venido caracterizando más por el aislamiento que por la colaboración”, pues el profesor se ha convertido en un instrumento mecánico y aislado que carece de “aplicación y reproducción, con unas competencias que se limitan a la aplicación técnica en su aula” (Imbernón, 2001)

Por otro lado, como apuntan Brackett y Caruso (2007) las emociones y las habilidades relacionadas con su manejo, afectan a los procesos de aprendizaje, a la salud mental y

física, a la calidad de las relaciones sociales y al rendimiento académico y laboral (citado por Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008).

Desgraciadamente, hoy en día se producen más emociones negativas (como la ansiedad o el estrés) que positivas. Aquellos profesores que experimentan emociones negativas se les delimita su capacidad de razonamiento y de búsqueda de resolución ante las dificultades y amenazas que se le presenten, mientras que aquellos que optan por emociones positivas propician un ambiente de aprendizaje y de formación óptimo en las aulas, incrementando su capacidad de crear, formar, inventar y desarrollar ideas, además de encontrar diferentes soluciones ante los posibles contratiempos o dificultades.

Un estudio realizado por Romero (2008) señala la salud del profesorado como “frágil”, “delicada”, sometida a “tensión emocional.” Incluso, se llega a hablar de “profesión de riesgo”. Además, cerca del 80% de los encuestados posee una percepción de autoestima laboral baja.

Así, según Brotheridge y Grandey (2002) citado en Palomera et al., “la docencia es considerada una de las profesiones más estresantes” pues el docente debe esforzarse en controlar sus emociones y la de sus alumnos, padres, compañeros, interactuar con ellos diariamente y conseguir un clima apropiado, principalmente positivo, para que esas relaciones, incluyendo el control de las emociones, se lleven de la mejor manera posible.

Hué (2012) ya citó en su monografía que la profesión docente “ha sido considerada junto con la profesión sanitaria, una de las profesiones de mayor riesgo laboral por estrés” a partir del estudio Stress Impact en 2006 por el catedrático Fred Zijlstra. Es por ello por lo que muchos maestros no viven su profesión de manera positiva, o lo intentan, pero les resulta imposible (cada vez más), debido a todos esos múltiples factores externos que se les van presentando (nuevas leyes, diversidad de alumnado, altas presiones de la Administración, menos respeto y escasa autoridad, enfrentamientos con los padres, desprestigio social, etc.) de modo que sufren constantemente el dolor y la angustia, la desesperación y la incertidumbre que les hace pasar día tras día en los centros educativos, por lo que quedan inmersos en una profunda insatisfacción laboral, que les conduce, sin negarlo, a un gran malestar.

No cabe duda que el malestar laboral docente ha sido y es en la actualidad, uno de los principales temas con mayor polémica y debate, generándose no sólo en el seno de la

comunidad científica, sino también fuera de ella (periodistas, medios de comunicación, padres...). Aunque Esteve (2003), que considera que el malestar docente no para de aumentar, sostiene que, desde un punto de vista global, “no es tan grave como a veces se ha presentado en los medios de comunicación”, (citado por Romero, 2008).

Existe ya, desde 1974, el término que describe perfectamente estos sentimientos de desgaste profesional. Fue el psicólogo estadounidense Freudenberger quien propuso este concepto del síndrome de Burnout, o también conocido comúnmente como síndrome del “profesional quemado”. Él lo describía como un conjunto de sentimientos que unen el agotamiento con la frustración y que generaban cansancio a partir de una sobre carga, normalmente debido a cargas irracionales de trabajo que les imponen quienes los rodean, o incluso, ellos mismos. Aunque en un principio, este concepto se utilizaba para los deportistas de alto rendimiento que no conseguían sus metas en las competiciones, después de largos periodos de entrenamiento, esfuerzo e ilusión (Tascón, 2012)

Una de las mayores y principales investigadoras de este síndrome, Maslach (2009) define el burnout laboral como “un síndrome psicológico que implica una respuesta prolongada a estresores interpersonales crónicos en el trabajo”. Además, plantea tres dimensiones claves que son: agotamiento extenuante, sentimiento de cinismo y desapego por el trabajo, así como una sensación de ineficacia y falta de logros.

Por otro lado, si prestamos atención a Moreno, González y Garrosa (2001) nos traducen este término como “una disfunción personal y profesional en un contexto laboral básicamente de tipo asistencial”, del cual supone “deterioro, desgaste y una problemática interna acusada”. Incluso estos autores especifican que este síndrome se origina “cuando se observa que las estructuras reales, organizativas y de otro tipo condenan al fracaso la dedicación y el empeño profesional y no se vislumbran alternativas de cambio”.

De esta manera, algunos estudios en Capel, 1987; Farber y Miller, 1981; Manzini, Wuest, Vantine y Clark, 1984 (citados por Otero, 2012) demuestran que aquellos profesores que sufren ese desgaste emocional, proporcionan menos conocimientos y menos elogios a sus escolares, interactuando mucho menos con ellos, no se convencen del todo de sus propias ideas, ya no son tan simpáticos como antes en su espacio de trabajo, son menos tolerantes a las interrupciones en medio de las clases, no preparan

con eficacia su materia a impartir y ya no se sienten tan motivados y entregados a su profesión.

Aunque estas son algunas de las conductas que adoptan los profesores cuando padecen este síndrome, existen otros muchos síntomas descriptivos asociados al burnout que es interesante conocer, tal y como nos lo especifican Moreno, et al. (2001):

- *Síntomas emocionales*: como la depresión, indefensión, ansiedad, apatía, desilusión, pesimismo, menos tolerancia hacia los demás, desesperanza o la eliminación de sentimientos.
- *Síntomas cognitivos*: como la distracción, la pérdida de valores y de significado, desaparición de expectativas, nula creatividad o cinismo.
- *Síntomas conductuales*: como el absentismo, la evitación de responsabilidades y de decisiones, conductas no apropiadas, desorganización o el aumento del uso de cafeína, drogas, tabaco y alcohol.
- *Síntomas sociales*: como el aislamiento y evitación de contactos, malhumor familiar y conflictos interpersonales o la evitación profesional.

Se ha indagado mucho acerca de la relación que existe entre bajas laborales, estrés y burnout, y resulta interesante que, gracias a la investigación de Chakravorty (1989), sabemos que un 77% de las bajas de larga duración eran causadas por trastornos mentales (la muestra fue de 1500 profesores con baja laboral), (como se citó en Moriana y Herruzo, 2004).

La medida más conocida de burnout y más utilizada del mundo es la MBI (Maslach Burnot Inventory) con un porcentaje de fiabilidad del 90% cuya función es medir el desgaste profesional. Algunos estudios han comparado, en diferentes tipos de profesiones (como enfermeras, trabajadores sociales y médicos) con la de profesores, pero una vez obtenidos los resultados, indican que es la profesión docente la que está más afectada por el síndrome de burnout. (Moriana y Herruzo, 2004).

2.3. Desafíos en el ejercicio profesional docente

Hoy en día la enseñanza de la educación experimenta numerosos cambios que están causados, en mayor medida, por los modelos condicionantes de la sociedad actual y por los cambiantes valores sociales a los que se enfrenta nuestro territorio.

Según el sociólogo Andy Hargreaves (2005) existen tres ejes básicos en relación a los retos que se enfrenta el profesorado en la era postmoderna: el trabajo, el tiempo y las culturas de la enseñanza.

El trabajo de los profesores cada vez es más amplio, teniendo que hacer frente a demandas, muchas veces contradictorias entre sí, de mayor complejidad y que cambian con rapidez. Este autor habla de la “intensificación” del trabajo docente, en donde se les atosiga a múltiples tareas administrativas y burocratizadas, además de individuales y colectivas. Incluso a tener que hacer frente a los nuevos modelos o contenidos curriculares y a las modificaciones del papel del maestro.

El tiempo es un elemento fundamental para el docente, que utiliza para transmitir, a su juicio, los conocimientos de una materia a sus alumnos. Sin embargo, ha carecido, en los últimos años, de sentido y calidad, pues ese tiempo tan ínfimo se reduce a llevar a cabo una serie programada de tareas dentro de un currículum organizado y meramente cronometrado. En palabras de Hargreaves (2005):

El tiempo es escaso y la Administración, con su percepción racional y monocrónica, tiende cada vez más a controlarlo, a regularlo, a “colonizarlo” para que los docentes realicen aquellas tareas que se les demandan en lugar de emplearlo para satisfacer sus propias necesidades o cumplir sus propios propósitos.

Las culturas de la enseñanza se refieren a las creencias, valores y actitudes que adoptan y comparten los docentes dentro de las condiciones contextuales de su trabajo. Evidentemente, con el paso del tiempo, esos valores y creencias han variado, y eso supone un reto para el profesorado, tener que adaptar y configurar su enseñanza en relación a las demandas de la sociedad y a los continuos cambios, tanto personales como profesionales, que ello implica. En su libro, Hargreaves (2005) sostiene:

Nuestras estructuras básicas de la escolarización y de la enseñanza se establecieron en otros tiempos y con otros fines. Muchas escuelas y profesores actuales están orientados aún de acuerdo con la época de la industria mecánica pesada, en la que el maestro, aislado, procesa lotes de niños, agrupados por aulas o niveles, en grupos constituidos según la edad de los alumnos. Mientras la sociedad cambia a una era postindustrial, postmoderna, nuestras escuelas y nuestro profesorado permanecen apegados a enormes edificios de burocracia y modernidad, a jerarquías rígidas, aulas aisladas, departamentos separados y estructuras de carrera anticuadas.

2.3.1. La gestión del estrés y la ansiedad

El estrés es un elemento indispensable en la formación del síndrome de Burnout, pues como ya apuntaba Maslach (2009) “el burnout es una respuesta prolongada a los estresores interpersonales crónicos en el trabajo” o también “una reacción a la contante acumulación de estresores ocupacionales en curso”, aunque si nos fijamos solo en la propia definición del término estrés, la Biblioteca Nacional de Medicina de los EE.UU. nos lo describen como “un sentimiento de tensión física o emocional”.

Cannon (1911) ya acuñaba este concepto para referirse a “todo estímulo susceptible de provocar una reacción de lucha o huida” aunque más tarde Selye (1936) lo definiera como la “respuesta fisiológica, no específica, de un organismo ante toda exigencia que se le haga” (como se citó en Ayuso, 2006).

Si observamos detenidamente ambas definiciones, podemos concluir que, mientras Cannon asocia el estrés a un estímulo, Selye lo asocia a una respuesta. Sin embargo, Tascón (2012) lo describe como un “desequilibrio sustancial percibido entre la demanda y la capacidad de respuesta del individuo, bajo condiciones en las que el fracaso ante esa demanda posee importantes consecuencias (percibidas)”, es decir, este autor, para referirse al estrés, hace una combinación entre estímulo y capacidad de respuesta. Entonces, ¿cómo podemos definir exactamente de este término? Pues en evidencia queda que el estrés resulta ser un concepto bastante impreciso y ambiguo al mismo tiempo.

Tascón indica en su libro *Bienestar Docente* que el estrés se desarrolla en tres fases, las cuales se producen dentro de un proceso adaptativo mediante un agente estresor, conocido como “síndrome general de adaptación”. (Tache, Tache y Selye, 1977,48, 67) (citado por Tascón, 2012). Así pues, las tres fases de las que habla son:

1. *Fase de alarma*: en esta primera fase el individuo está más alerta para sobrellevar las diferentes situaciones inesperadas, aunque podrá tomar una reacción de asombro y de indefensión, incluso. Las principales respuestas que se pueden generar son las siguientes:
 - Aumenta la frecuencia cardíaca
 - Se eleva el nivel de glucosa en la sangre
 - Se incrementa la transpiración

- Aumenta la capacidad de coagulación de la sangre
 - Se dilatan las pupilas
 - Se contrae el bazo liberando gran cantidad de hematíes
 - Se redistribuye la circulación abandonando piel (palidez cutánea) y el tubo digestivo (corte de digestión) y acudiendo a cerebro, corazón y músculos.
2. *Fase de resistencia o adaptación:* en esta fase el individuo aumenta su capacidad de resistencia ante la presencia incesante del elemento estresor. Hoy en día se conoce esta fase como “fase de afrontamiento”.
 3. *Fase de agotamiento:* en esta fase ya el individuo no es capaz de soportar o mantener la resistencia ante la presencia del estímulo perturbador, lo que se traduce, entonces, al agotamiento del organismo. Aquí darían lugar a las partes negativas del estrés, conduciendo, posiblemente, a desórdenes de diversa índole.

Por otro lado, el escaso apoyo social es un aspecto muy importante en el desarrollo de síntomas de estrés, sobre todo en el terreno laboral, aunque ya Leiter y Maslach (1988) confirmaban que “la falta de apoyo social puede conducir al burnout” (citado en Moreno-Jiménez et al.)

En esta línea, Moreno et al. (2001) es necesario mencionar la importancia del apoyo social como una aportación tanto emocional, en relación a los éxitos y los fracasos, como de ayuda instrumental, en el desarrollo de la actividad profesional. Ayuso (2006), por su parte, presta atención a cómo el medio puede ejercer una gran presión sobre el sujeto, llegando a “desbordar la capacidad de adaptación, pudiendo llegar a generar graves patologías”.

En definitiva, podemos decir que, cuanto menos apoyo social se tenga dentro del contexto laboral, más probabilidad hay de que aparezcan los síntomas del estrés, y, en consecuencia, el burnout. Aunque no solo nos referimos al apoyo social como tal, al de los ciudadanos que conviven en una sociedad, sino también a ese apoyo en el propio lugar de trabajo, con los compañeros y con el equipo que conforma ese ámbito, o, en palabras de Moreno-Jiménez et al. (2001), el apoyo social “puede provenir de fuentes diferentes como pueden ser los supervisores inmediatos, los compañeros del trabajo, la cultura corporativa o los factores extralaborales, especialmente la familia”.

Además de relacionarse el burnout con el estrés, también se ha asociado con la depresión. Una consideración común que expone Maslach (2009) es que “el burnout causa disfunción mental”, lo que conlleva a producir efectos negativos de salud mental, como la depresión, la ansiedad y la baja autoestima.

2.3.2. Las tasas de alumnos/as por aula

Es evidente que el número de alumnos por aula repercute, de algún modo, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, atendiendo a lo expuesto por García (2013), según un estudio del Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación de la Universidad de las Islas Baleares, el número de alumnos por grupo afecta, de cualquier forma, al clima del aula y la cohesión del grupo, la gestión de la diversidad, la metodología del docente, el seguimiento individualizado de los alumnos e, incluso a la salud mental y física del profesorado.

En esta línea, muchos autores consideran que no por disminuir la ratio de alumnos en las aulas, va a mejorar la calidad de la enseñanza. De hecho, los países asiáticos, como Japón y Corea, tienen unos excelentes resultados académicos y, sin embargo, el porcentaje de alumnos por clase es considerablemente mayor a la media de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). De esta manera, los países con los mejores resultados, según la OCDE (2013) “hacen especial hincapié en la selección y formación de los profesores, les animan a trabajar en equipo y dan prioridad a las inversiones en la calidad del profesorado, en lugar de centrarse en el tamaño de las clases”.

Por tanto, teniendo en cuenta que se debe ofrecer una educación que garantice la calidad con una atención individualizada y ofrecer una respuesta adecuada en el caso de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, otro de los factores que sin duda dificulta el ejercicio de la tarea docente es la elevada ratio de alumnos/as por curso. Atendiendo a la normativa y según los criterios de escolarización y planificación para el curso escolar 2017-2018, la ratio de alumnos por aula queda distribuida de la siguiente manera: en Infantil de 3 años habrá un máximo de 20 alumnos (aunque se disminuye a 18 si hay uno o dos alumnos con necesidades educativas especiales y que precisen de adaptación curricular significativa); los grupos puros de 4 y 5 años hasta 25 alumnos/as por aula; y en los grupos mezcla, el ciclo 3-4 años y 3-4-5 años la ratio será de 18 alumnos excepto el ciclo 4-5 años que puede aumentar hasta 20 alumnos/as. Con

respecto a la etapa de Educación Primaria, la ratio es de 25 alumnos/as por aula aunque con excepciones en los grupos mezcla de 1º y 2º curso que no deberá superar 18 alumnos/as por aula. Teniendo en cuenta que estas etapas educativas, la primera (educación infantil) de carácter más preventivo y la segunda etapa de carácter obligatorio tiene como objetivo la adquisición de habilidades, destrezas y conocimientos para favorecer el desarrollo de las competencias básicas en los primeros años de escolarización, el elevado número de alumnos/as en las aulas por profesor en un aspecto que en numerosas ocasiones está en cuestión.

2.3.3. La innovación en la enseñanza

Otro desafío al que se enfrentan los docentes es, sin duda, la innovación superando la brecha digital que diferencia las generaciones de profesores y alumnos, así como el uso cada vez más extendido de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las metodologías docentes. En la sociedad digital se están produciendo tales avances que los profesores son incapaces de seguir el ritmo que ésta lleva, produciéndose una descompensación entre cambios en la escuela y cambios en la sociedad. Mientras que la escuela sigue anclada en la tradición, con pocos cambios en su estructura y en su gestión, la sociedad experimenta cientos de transformaciones con mucha rapidez, convirtiéndose en el principal problema de los profesores en la actualidad.

Gros (2004) sostiene que la formación de los docentes se ha creado en una cultura y en una visión de su profesión que ha cambiado totalmente. En esta línea apunta:

El profesor dentro de la institución escolar puede ser innovador o no según quiera o pueda. Los profesores pueden ver de forma directa cómo la escuela tiene que cambiar, cómo necesitan mayor formación para afrontar los cambios, pero, sin embargo, tienen poca capacidad de introducir modificaciones a la vez que la formación depende totalmente de su voluntad.

Para Marcelo (2001) uno de los factores más significativos de las TICs es su impacto en el ambiente de aprendizaje. Además, el mero hecho de implantar las nuevas tecnologías en las escuelas-según este autor- no garantiza la efectividad en los resultados obtenidos, refiriéndose a que la elección de los recursos y medios tecnológicos y su incorporación

a un entorno global de teleformación, deben estar asentados en una teoría de aprendizaje que lo justifique y lo delimite.

Según Honoré (2008) en la actualidad, el aula es el punto clave para definir el espacio de la tecnología en las vidas de los alumnos. El modelo educativo basado en la explicación del profesor delante de la pizarra y el aprendizaje de los alumnos ha quedado desfasado y anticuado en un mundo interconectado. En definitiva, este autor afirma que “en los círculos educativos predomina el consenso de que las escuelas tienen que adaptarse a la nueva tecnología”.

2.3.4. La planificación del trabajo

El trabajo de los docentes se basa, aparte de impartir clases, en hacer un seguimiento de los alumnos/as y, para ello, una forma de llevar a cabo ese control es a través de las tareas que se realizan en casa, ya que, por razones de tiempo durante la jornada lectiva, no es posible obtener todos los datos necesarios para evaluar a los estudiantes. El hecho de hacer deberes y repasar lo enseñado en ese día, aumenta la probabilidad de que el estudiante mejore, refuerce los conocimientos y, por consiguiente, obtenga unos buenos resultados. Sin embargo, parece estar en cuestión la profesionalidad del docente al situar este tema en el punto de mira para muchas familias y, en general para la sociedad, pues se debate sobre la viabilidad o no, de hacer tarea en casa.

De este modo, según la Concapa (Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos) (2015) los deberes son necesarios para reforzar y afianzar todo lo explicado en clase, pero también los profesores deben coordinarse entre ellos para que las tareas sean lo más equilibradas posibles, así como adaptadas y proporcionadas a las edades y necesidades de los niños y niñas y que permitan el tiempo libre para descansar, para estar con la familia y para disfrutar de las actividades de ocio.

En cambio, la CEAPA (Confederación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos) (2013) contradice todos estos argumentos, abogando por la eliminación completa de los deberes fuera de la jornada escolar, ya que, según ellos, provocan una presión institucional originando con ello un aumento de las desigualdades en las aulas.

Esa presión, según Sánchez (2016) puede deberse a que España es uno de los países con más horas de deberes que marca a la semana, situándose en el cuarto país de una lista de 38, con 6 horas y media semanales frente a las 4 horas que recomienda la OCDE.

Además, este autor sostiene que uno de los problemas que hay con los deberes es que “no existe coordinación entre los profesores de los centros y que el currículum aprieta mucho. Lo primero provoca que periodos de escasa exigencia se alternen con picos de gran demanda. Lo segundo refuerza lo primero. Hay demasiadas asignaturas”.

En definitiva, este tema ha generado mucha polémica, afectando, directamente, a los docentes, que se sienten desvalorizados y desprestigiados en su trabajo, en el que cada vez menos se le respeta su autoridad. Por tanto, una sociedad que no valora a sus docentes no puede tener un sistema educativo de calidad.

2.3.5. El aumento del acoso escolar

El bullying se ha convertido en un desafío para los docentes, ya que tienen que poseer las técnicas y conocimientos necesarios para detectar y evitar casos de violencia entre alumnos/as, que cada vez está más presente en las aulas y en etapas educativas más tempranas. Si bien era un motivo de creciente preocupación en los centros de enseñanza secundaria, cada vez más se detectan los inicios de este acoso escolar en la etapa de educación primaria.

Los docentes no están preparados ni formados para actuar en estos casos, encontrándose en solitario, sin recursos ni medios para poder intermediar o bien, resolver en ocasiones de manera puntual, pero con imprecisión debido a la escasa formación, las situaciones de acoso y/o violencia física o verbal entre alumnos/as, lo cual supone un reto para los tutores y el profesorado en general.

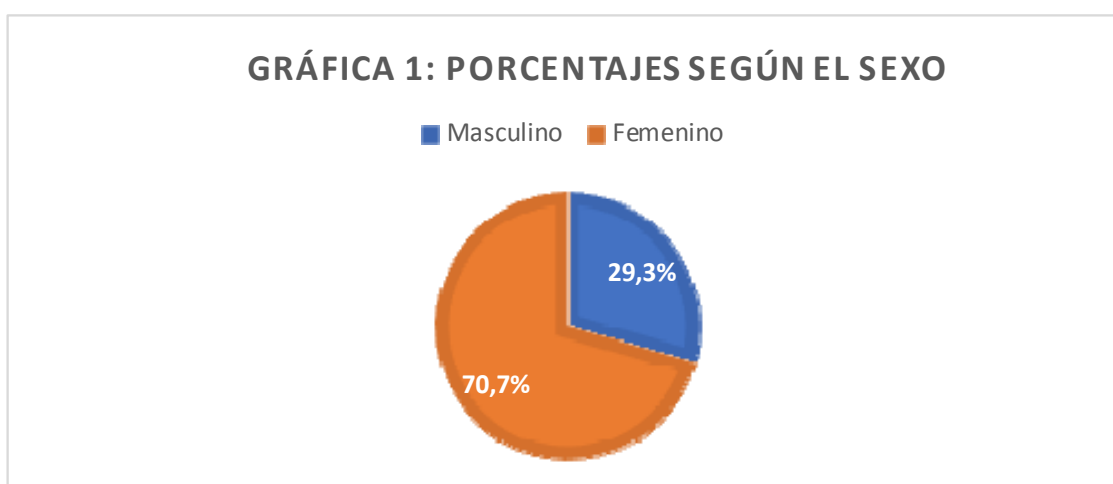
Teniendo en cuenta todos estos aspectos teóricos que creemos que condicionan el ejercicio de la función docente, se presenta, a continuación, el estudio realizado.

3. METODOLOGÍA

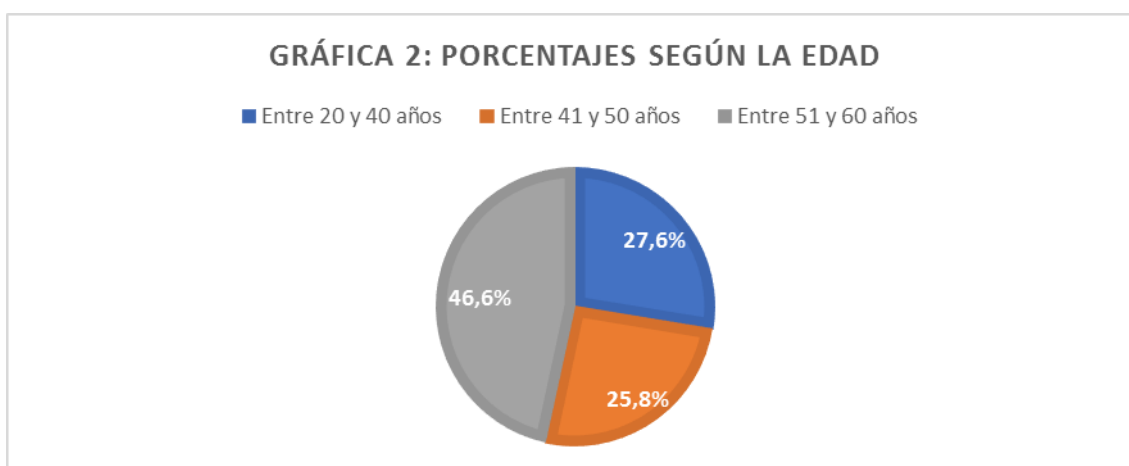
En relación al tipo de estudio estamos ante un estudio de carácter cuantitativo, que se caracteriza por la utilización de magnitudes numéricas que pueden ser tratadas mediante herramientas del campo de la estadística y descriptivo, en el cual se pretende determinar los sentimientos y las actitudes de los docentes, así como el grado de estrés en el ejercicio profesional.

3.1. Participantes

En este estudio han participado de manera voluntaria y anónima un total de 58 docentes de Educación Infantil y Primaria, de los cuales 17 son hombres y 41 son mujeres (ver Gráfica 1) que pertenecen a varios centros públicos de Gran Canaria, estos son: el C.E.I.P Casa Pastores; el C.E.I.P El Canario; el C.E.I.P. Los Llanos; el C.E.I.P Policarpo Báez y el C.E.I.P Europa.



En cuanto al sexo de los participantes (Gráfica 2), podemos apreciar que más de la mitad son mujeres con un 70,7%, frente a un 29,3% que son hombres.



De los tres grupos de edad, es en el tercer intervalo (entre 51 y 60 años) donde se concentra casi la mitad de los participantes (46,60%). El resto de la muestra tiene una edad comprendida entre los 20 y 40 años (27,60%) y entre 41 y 50 años el 25,80%.

3.2. Instrumento

Se ha diseñado para este estudio un cuestionario (ver Anexo 1) como instrumento de recogida de información para dar respuesta a los objetivos y que constituye cinco apartados: el primero recoge los datos referenciales de la muestra; el segundo contiene las tres subescalas (ver Tabla 1) con un total de 22 ítems de la escala de *Maslach Burnout Inventory* y que valora de 1 hasta 7 el grado de frecuencia de los sentimientos .

Tabla 1: Valores de referencia de las Subescalas de *Maslach Burnout Inventory*

	Bajo	Medio	Alto
<i>Cansancio emocional</i> : Valora la vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas del trabajo.	0-18	19-26	27-54
<i>Despersonalización</i> : Valora el grado en que cada uno reconoce actitudes de frialdad y distanciamiento.	0-5	6-9	10-30
<i>Realización personal</i> : Evalúa los sentimientos de autoeficiencia y realización personal en el trabajo.	0-33	34-39	40-56

El tercer apartado se valora en una escala tipo Likert de 0 a 4 (desde nada estresado hasta excesivamente estresado) un total de 24 ítems, adaptados del cuestionario sobre ansiedad en Oramas (2013), en los que se ha modificado algunos de ellos y se han añadido tres ítems más. Estos ítems se presentan agrupados en diferentes factores:

1. Dificultades del ejercicio docente
2. Las características del alumnado
3. El trabajo burocrático o administrativo
4. Las relaciones con los compañeros
5. Las expectativas y remuneración del trabajo
6. La coordinación de los agentes en relación al alumnado

El cuarto apartado incluye 10 ítems (en escala Likert de 0 a 4) y de creación propia, orientado a determinar los momentos durante el curso más estresantes para los docentes. Para finalizar el cuestionario, se incluye un último apartado, también de creación propia,

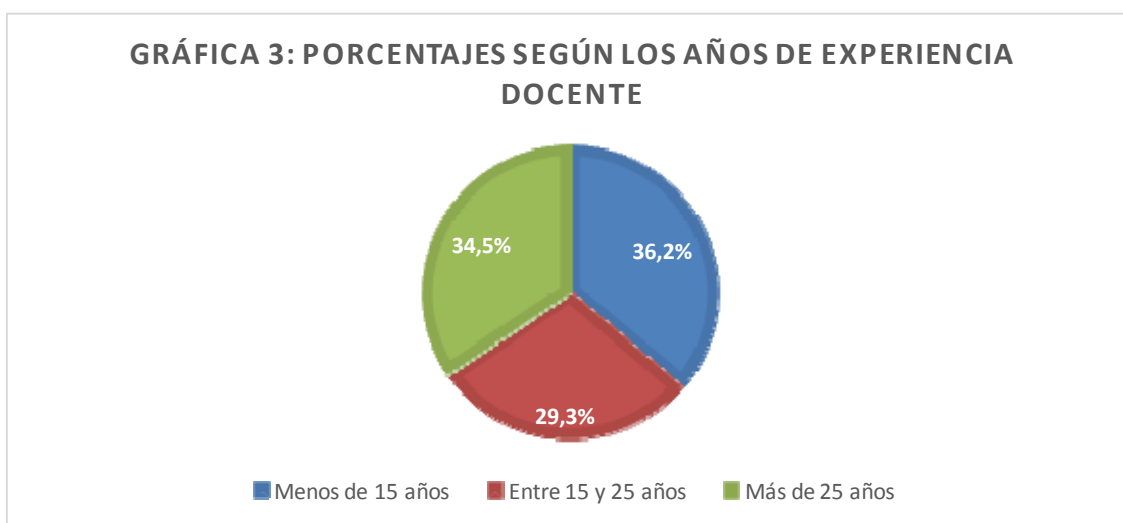
y formado por 7 ítems (en forma de afirmaciones con respuesta dicotómicas) con el que se pretende conocer cómo se podría mejorar el ejercicio de la profesión docente.

3.3. Procedimiento

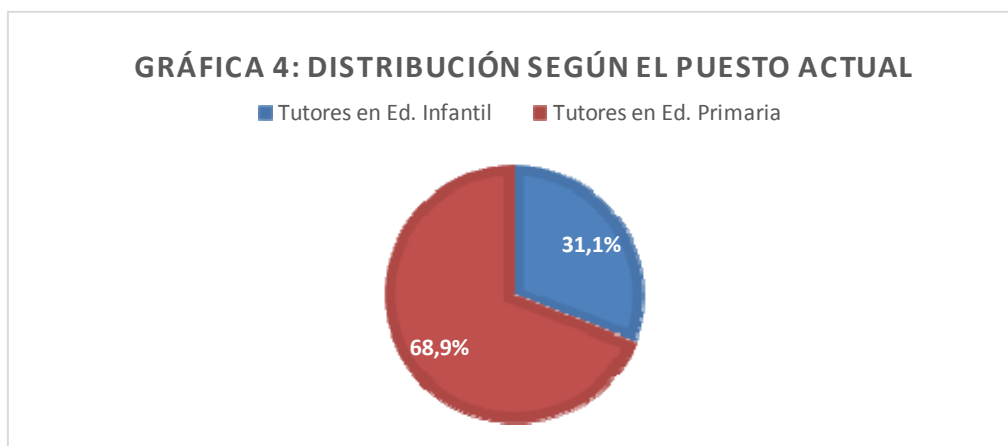
El instrumento se aplicó en los diferentes centros públicos anteriormente mencionados llegando a distribuir hasta 150 cuestionarios. En primer lugar, se contactó con el director/a o con el jefe/a de estudios del centro para informarle del trabajo de investigación que se iba a llevar a cabo y su autorización para poder asistir a alguna reunión con todo el profesorado para, posteriormente, explicar a los docentes la mecánica del cuestionario, el tiempo estimado para la cumplimentación y la finalidad del mismo. Una vez entregado se les ofreció la posibilidad de depositarlo en un sobre y recogerlo después de una semana, con el fin de garantizar el anonimato y favorecer una mayor participación. Al final, se consiguieron recabar 58 cuestionarios y considerados válidos al ofrecer respuesta en todos los apartados. Para el análisis de datos se ha utilizado el programa estadístico SPSS versión 19.0 en castellano.

4. DATOS OBTENIDOS Y RESULTADOS

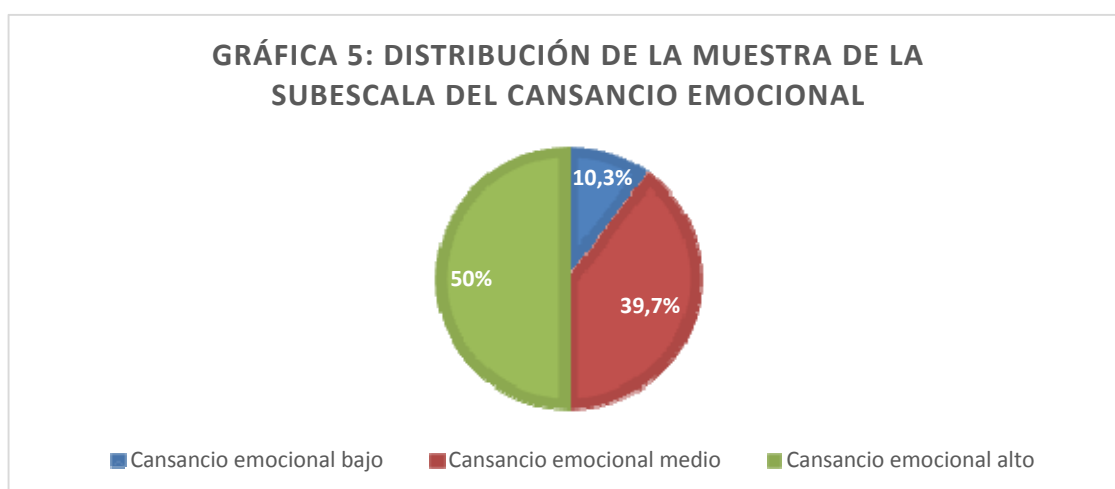
Atendiendo a los años de experiencia de los docentes, se puede observar (Gráfica 3) que un 36,2% de ellos ha llevado menos de 15 años en la escuela, siendo éste el mayor porcentaje de los tres grandes grupos, aunque se queda muy cerca de aquellos maestros que llevan más de 25 años ejerciendo la profesión con un 34,5%, y algo más lejos de los que llevan entre 15 y 25 años impartiendo clase con un 29,3%.



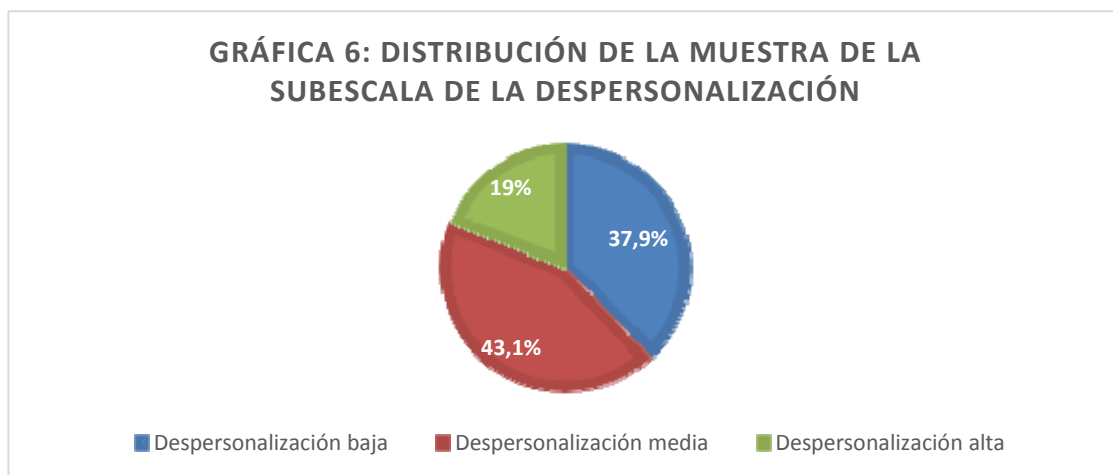
Con respecto al puesto que actualmente ejercen los docentes (Gráfica 4), se aprecia con claridad que la mayoría pertenece a la Educación Primaria (68,9%) y el resto (31,1%) a la Educación Infantil.



Los resultados del segundo apartado de preguntas correspondiente al Burnout, se ha medido los tres aspectos de este síndrome (el cansancio emocional, la despersonalización y la realización personal). Se puede apreciar fácilmente (Gráfica 5) cómo la mitad de los docentes se sienten cansados emocionalmente con un nivel alto (50%). El 39,7% siente un cansancio emocional medio, mientras que el 10,3%, bajo. Asimismo, se puede observar los resultados obtenidos según la frecuencia de aparición (ver Anexo 2) que componen esta subescala de cansancio emocional en los ítems 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 y 20 del segundo apartado del cuestionario.



En cuanto a los resultados obtenidos en la subescala de despersonalización (Gráfica 6) que responde a los ítems 5, 10, 11, 15 y 22, se observa que muy pocos docentes (19%) la despersonalización es alta, es decir, que no tienen una baja realización personal, sino todo lo contrario. Un 43,1% de los participantes sí siente, en el nivel medio, frialdad y distanciamiento con sus estudiantes. Mientras que un 37,9% considera baja su despersonalización, es decir, no conciben actitudes de cinismo ni de distanciamiento con sus alumnos.



Y para finalizar, en cuanto a la subescala de la realización personal (ítems 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 y 21) cabe destacar que ni siquiera las puntuaciones llegan al intervalo bajo (0-33), pues todas han salido a partir de 35. De esta forma y tal como se observa en la gráfica 7, un 96,6% de los docentes siente una realización personal alta, frente a un mínimo 3,4% que siente una realización personal media. Por tanto, ninguno de los participantes considera tener una baja realización personal.



Otro de los resultados analizados, son las posibles diferencias en las puntuaciones entre el cuerpo de maestros/as al que pertenecen (Tabla 2), llegando a formar que los tutores de Educación Primaria sufren un cansancio emocional mayor (27,45) que los tutores de Educación Infantil (25,64) aunque en ambos colectivos se perciben igualmente alto. En la subescala de la despersonalización no se aprecian prácticamente diferencias con respecto a ambos tutores (tutores/as de Infantil 6,92; tutores/as de Primaria 7,29). En cuanto a la tercera subescala se observa que son los tutores/as de Primaria los que sienten mayor realización personal (51,51) que los tutores/as de Infantil (50,35), aunque la diferencia es mínima.

Tabla 2: Resultados de las subescalas según el puesto actual

Puesto actual	Cansancio emocional	Despersonalización	Realización personal
<i>Tutores/as de educación Infantil</i>	25,64	6,92	50,35
<i>Tutores/as de educación Primaria</i>	27,45	7,29	51,51
<i>Total</i>	26,88	7,17	51,15

Centrándonos en el género (ver Tabla 3) y según las puntuaciones en las diferentes subescalas, cabe destacar que son las mujeres las que sienten mayor cansancio emocional (28,17) que los hombres (27,58), aunque la diferencia no es tan pronunciada. Además, son ellas las que se sienten más realizadas personalmente (51,39) que ellos (50,35). Con respecto a la subescala de la despersonalización, no se han encontrado grandes diferencias entre los hombres (7,94) y las mujeres (7,02).

Tabla 3: Resultados de las subescalas según el género

Género	Cansancio emocional	Despersonalización	Realización personal
<i>Hombres</i>	27,58	7,94	50,35
<i>Mujeres</i>	28,17	7,02	51,39
<i>Total</i>	28	7,29	51,08

Los resultados del cuestionario en el tercer apartado corresponde al grado de estrés y se recogen en la tabla 4. Según los datos obtenidos, lo que más le estresa al profesorado es el comportamiento irrespetuoso de las familias de los alumnos/as con un 20,7%, seguido del ítem número 9: mucho trabajo para hacer dentro y fuera del aula con un 19%. Aunque mantener la disciplina en la clase y disponer de programas educativos mal definidos o poco detallados también les genera estrés de forma moderada.

Tabla 4: Ítems relacionados con dificultades en el ejercicio docente

Ítems	0	1	2	3	4	\bar{x}
9. Mucho trabajo para hacer dentro y fuera del aula.	5,2%	20,7%	34,5%	20,7%	19%	2,28
11. Mantener la disciplina en la clase.	10,3%	19,0%	32,8%	24,1%	13,8%	2,12
13. Conflictos en las relaciones con los padres de los alumnos/as.	8,6%	24,1%	25,9%	32,8%	8,6%	2,09
14. Programas educativos mal definidos o poco detallados.	14,5%	12,7%	32,7%	27,3%	12,7%	2,11
18. Comportamiento descortés o irrespetuoso de los alumnos/as.	8,6%	36,2%	29,3%	13,8%	12,1%	1,84
24. Comportamiento inadecuado o irrespetuoso de las familias de los alumnos/as.	13,8%	20,7%	24,1%	20,7%	20,7%	2,14

Respecto a las características del alumnado (Tabla 5) y las dificultades encontradas en el ejercicio profesional sobre aspectos como el alumnado numeroso en las aulas, la incertidumbre que les genera intervenir con alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo (a partir de aquí NEAE) y la responsabilidad ante el rendimiento académico, los docentes se sienten excesivamente estresados (25,9%) con el elevado número de alumnado con NEAE. Otros de los resultados más destacados en este apartado se constata con los resultados obtenidos sobre el grado de estrés que genera el alumnado numeroso o difícil (39,3%) junto con la responsabilidad con ellos les causa bastante estrés (39,7%).

Tabla 5: Ítems relacionados con las características del alumnado

Ítems	0	1	2	3	4	\bar{x}
2. Alumnado numeroso o difícil.	1,8%	19,6%	26,8%	39,3%	12,5%	2,41
4. Responsabilidad con los alumno/as (con los resultados en los exámenes, etc.).	17,2%	17,2%	22,4%	39,7%	3,4%	1,95
20. Elevado número de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.	8,6%	27,6%	12,1%	25,9%	25,9%	2,33
23. Incertidumbre a la hora de intervenir con el alumnado en el aula que presenta necesidades específicas de apoyo educativo.	13,8%	22,4%	20,7%	32,8%	10,3%	2,03

Otros de los factores más estresantes para los participantes es el trabajo burocrático o administrativo (Tabla 6),y les origina un excesivo estrés al 37,9%, además de la falta de tiempo para atender a los alumnos individualmente (34,5%) y llegarse a sentir bastante estresados/as hacia el déficit de recursos personales y materiales, la escasez de equipos o de facilidades para el trabajo (31,6%).

Tabla 6: Ítems relacionados con el trabajo burocrático y administrativo

Ítems	0	1	2	3	4	\bar{x}
10. Cambios en el sistema de enseñanza.	-	22,4%	17,2%	31%	29,3%	2,67
12. Trabajo burocrático o administrativo (cumplimentar informes, reuniones, etc.).	1,7%	12,1%	29,3%	19%	37,9%	2,79
15. Falta de tiempo para atender a los alumnos/as individualmente.	3,4%	12,1%	17,2%	32,8%	34,5%	2,83
16. Déficit de recursos personales y materiales, escasez de equipos o de facilidades para el trabajo.	5,3%	14%	31,6%	31,6%	17,5%	2,42
22. Aplicar el currículo LOMCE (nuevas materias, distribución de las sesiones, etc.)	10,5%	21,1%	21,1%	22,8%	24,6%	2,30

En esta tabla 7 se observa que, con un 31%, las actitudes y comportamientos de otros maestros no les estresa nada a los docentes, ni tampoco las presiones de los superiores

(35,1%), aunque se sienten ligeramente estresados (34,5%) cuando se ausentan otros maestros y el trabajo extra aumenta.

Tabla 7: Ítems vinculados a las relaciones con el equipo de trabajo

Ítems	0	1	2	3	4	\bar{x}
17. Actitudes y comportamientos de otros maestros/as o conflictos entre colegas	31%	31%	22,4%	10,3%	5,2%	1,28
19. Presiones de los superiores (equipo directivo, inspección, etc.)	35,1%	31,6%	15,8%	5,3%	12,3%	1,28
21. Aumento de trabajo extra debido a las ausencias de otros maestros al trabajo	22,4%	34,5%	19%	10,3%	13,8%	1,59

Otro aspecto de interés que recoge el instrumento son los factores relacionados con circunstancias que puede dificultar la tarea del docente así como aspectos externos más relacionados con el alumnado (Tabla 8). El bullicio de los alumnos es un aspecto que les estresa bastante a los docentes (32,8%) y la baja disposición al trabajo de los escolares, también, pero de forma moderada (36,8%). Algo que no les estresa mucho son los períodos de receso muy cortos o insuficientes (7%). Por otro lado, hemos realizado un análisis estadístico según el cuerpo al que pertenece el maestro y se han encontrado diferencias con respecto a los tutores de Primaria que puntúan más alto, es decir, presentan mayor dificultad en estos ítems, frente a los tutores de Infantil.

Tabla 8: Ítems relacionados con aspectos externos en relación al alumnado

Ítems	0	1	2	3	4	\bar{x}
5. Bullicio (alboroto) de los alumno/as.	5,2%	24,1%	25,9%	32,8%	12,1%	2,22
6. Períodos de receso (descanso) muy cortos o insuficientes.	29,8%	35,1%	21,1%	7%	7%	1,26
7. Baja disposición al trabajo por parte de los alumnos/as.	10,5%	14%	36,8%	33,3%	5,3%	2,09

Para finalizar este apartado del cuestionario, en los siguientes resultados (tabla 9), podemos apreciar que los participantes no sienten demasiado estrés en cuanto a las pobres expectativas de promoción profesional ni en cuanto al salario insuficiente si atendemos a los resultados de medias. Tampoco se sienten estresados por la falta de reconocimiento al buen trabajo (35,1%).

Tabla 9: Ítems relacionados con las expectativas y la remuneración del trabajo

Ítems	0	1	2	3	4	\bar{x}
1. Pobres perspectivas de promoción profesional.	47,4%	19,3%	24,6%	8,8%	-	0,95
3. Falta de reconocimiento al buen trabajo.	35,1%	19,3%	22,8%	17,5%	5,3%	1,39
8. Salario insuficiente.	38,6%	22,8%	26,3%	12,3%	-	1,12

Por otro lado, el cuarto apartado del cuestionario, correspondiente a los momentos y/o situaciones que generan estrés durante el curso, los resultados obtenidos se pueden consultar en la Tabla 10, de tal forma que, estamos en condiciones de afirmar que los momentos más estresantes (valoraciones más altas en la escala así como los resultados de medias) para el profesorado son el final de curso (17,9%) junto con la organización de eventos (17,2%). Los turnos/guardias de recreo no le suponen mayor estrés (48,3%), al igual que las convocatorias de Claustro, Consejo Escolar, Coordinaciones, etc. (32,8%). Podemos concluir diciendo que un 37% de los participantes considera estresante el ejercicio de la docencia de forma moderada.

Otras situaciones estresantes que han indicado los participantes en el último ítem (pregunta abierta) han sido:

- El traslado de casa al colegio y del colegio a casa
- El tráfico excesivo para llegar a la escuela
- Las planificaciones diarias y las programaciones
- Otros cargos aparte de la tutoría, como es la coordinación de ciclo.

Tabla 10: Ítems relacionados con las situaciones que generan estrés durante el curso

Ítems	0	1	2	3	4	\bar{x}
- Inicio del curso.	19%	19%	24,1%	27,6%	10,3%	1,91
- Asamblea de padres.	13,8%	43,1%	25,9%	17,2%	-	1,47
3. Sesiones de evaluación.	19%	29,3%	22,4%	27,6%	1,7%	1,64
4. Organización de eventos (Navidad, Carnaval, Orlas, etc.).	3,4%	22,4%	29,3%	27,6%	17,2%	2,33
5. Entrega de notas.	19%	29,3%	29,3%	19%	3,4%	1,59
6. Convocatorias de Claustro, Consejo Escolar, Coordinaciones, etc.	32,8%	34,5%	25,9%	5,2%	1,7%	1,09
7. Organización y salidas extraescolares con los alumnos/as.	15,8%	31,6%	22,8%	24,6%	5,3%	1,72
8. Los turnos/guardias de recreo.	48,3%	25,9%	17,2%	6,9%	1,7%	0,88
9.El final del curso (expedientes, recoger aulas, previsión del siguiente curso, etc.).	-	23,2%	16,1%	42,9%	17,9%	2,55
10. En general, en qué grado el ejercicio de la docencia le genera estrés.	7,4%	35,2%	37%	16,7%	3,7%	1,74

En el quinto y último apartado del cuestionario (ver resultados Tabla 11), en donde se recogen las condiciones que mejoraría el ejercicio docente, queda reflejado, según los datos obtenidos, de la siguiente forma: se observa una clara unanimidad a favor en los ítems 5 y 7 (100%). Todos los docentes creen que es necesaria una disminución de la ratio de alumnos/as por aula y un aumento en la dotación de recursos para mejorar el ejercicio docente. También, la mayoría (96,4%) está de acuerdo en que una mayor implicación con el alumnado en el ámbito familiar mejoraría la actividad profesional. Quizás, donde más repartidos están los porcentajes es en el ítem número 2, en el que un 63,6% de los encuestados prefiere una disminución de las horas de carga lectiva, frente a un 36,4% que está en contra. En el resto de ítems, la mayoría de maestros se posicionan a favor.

Tabla 11: Ítems relacionados con las condiciones que mejoraría el ejercicio docente

Ítems	A favor	En contra
Incentivos por formación, colaboración en proyectos del centro, etc.	90,9%	9,1%
Disminución de las horas de cargas lectivas.	63,6%	36,4%
Mayor implicación con el alumnado en el ámbito familiar.	96,4%	3,6%
Reconocimiento profesional del trabajo.	87,3%	12,7%
Disminución de la ratio de alumnos/as por aula.	100%	-
Adecuados espacios e infraestructuras	93,1%	6,9%
Aumento en la dotación de recursos (mobiliario, materiales, equipos TIC, etc.).	100%	-

Además, en la pregunta abierta que se formulaba al final de este apartado, algunos participantes han comentado que una mayor coordinación interniveles e interciclos mejoraría las condiciones del ejercicio docente, así como una mayor flexibilidad a la hora de aplicar el currículo oficial. Incluso, otros maestros exponen la necesidad de introducir auxiliares en las aulas de infantil y otro docente, como apoyo, en las aulas de elevada ratio o con alumnos de NEAE..

5. CONCLUSIONES

Estamos ante una profesión en la que la presencia femenina es mucho más notable que la masculina, tal y como se muestra en los resultados de esta investigación. Además, no es de extrañar que la mayoría de los docentes pertenezca a la Educación Primaria, ya que en esta etapa hay más cursos y más materias que impartir y, por ello, debe haber muchos más profesores que en Educación Infantil.

Por otro lado, la gran parte de los participantes sufren cansancio emocional y puede ser debido a que los maestros se implican bastante con sus alumnos (a parte por las demandas de trabajo), teniendo un alto nivel de compromiso y responsabilidad, pues quieren conseguir y sacar lo mejor de ellos, convirtiéndolos en personas cultas y bien formadas para poder vivir en sociedad. Incluso, otra razón puede ser que todo lo que suceda dentro de un aula, las actitudes de los niños, cómo haber solucionado un conflicto o, simplemente ver que algunos de sus alumnos no avanzan, les afecte de

manera emocional, es decir, el maestro se cansa emocionalmente porque cualquier cosa que pase con sus estudiantes les afecta por el grado de implicación que tiene con ellos. De esta manera, queda reflejado en este estudio el nivel de realización personal de los docentes que han participado en el estudio, en la mayoría de los maestros/as obtiene altas puntuaciones en la subescala. Este ámbito puede que guarde cierta relación con el anterior, ya que a más realización personal, más probabilidad de sentir cansancio emocional, pues según cómo el maestro haya llevado a cabo su labor y cómo haya sido el resultado, se verá más o menos afectado emocionalmente. Por otra parte, los participantes no consideran tener actitudes de frialdad o de distanciamiento con sus alumnos, aunque sí es cierto que un 43,1% reconoce una despersonalización de nivel medio y solo el 19% de nivel alto, que tal vez vaya ligado al cansancio emocional, ya que puede llegar a un punto en el que el docente adopte más distancia o no se implique tanto en su trabajo.

Analizando, de este modo, las puntuaciones obtenidas en el cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI), se puede decir que hay indicios de Burnout, pero de grado bajo, ya que los indicios aparecen en dos de los tres ámbitos: en el cansancio emocional y en la despersonalización, situándose con más de 26 y 9 puntos, respectivamente. Asimismo, la diferencia de los resultados con respecto a los valores de referencia no es tan grande, por lo que, en esta investigación, el Síndrome de Burnout no se considera de carácter grave.

Cada vez más las familias de los alumnos se entrometen en la labor que hace el docente, además de no respetar su figura, disminuyendo, a pasos agigantados, su autoridad. El comportamiento de éstos ha variado con el paso del tiempo y no se les trata acorde a su profesionalidad, por ello, los maestros se sienten muy estresados por este motivo. No solo basta con aguantar el mal comportamiento de los alumnos, sino también el de los padres. Debido a esta baja autoridad que poseen los profesores, mantener la disciplina en un aula se convierte en toda una odisea y más si la clase está formada por un grupo de alumnos muy numeroso (aspectos que los participantes han destacado como muy estresantes). Con esto, los docentes piden a gritos, indirectamente, más presencia de profesorado en los centros, así como de especialistas encargados de ayudar en la enseñanza a aquellos niños que posean necesidades específicas de apoyo educativo, ya que también los tutores se ven agobiados a la hora de intervenir con el alumnado que presenta estas características.

En esta línea, los maestros sufren mucho estrés, no solo por lo que implica impartir clase a un grupo numeroso y difícil, sino por todo aquel trabajo que hay fuera del aula, es decir, lo que conlleva el trabajo burocrático o administrativo (reuniones, informes, programaciones, etc.). En este ámbito, las mujeres se estresan más que los hombres y puede ser debido a que ellas se autoexigen más, con una mayor responsabilidad y mayor nivel de perfección.

Cabe destacar que, el hecho de que los tutores de Primaria estén más estresados que los tutores de Infantil (tabla 7), puede llegar a tener sus razones, y es que, en la primera etapa del colegio los docentes ejercen su labor de una manera diferente que en la etapa de 6 a 12 años. En la primera, los niños aún son muy pequeños y se les enseña, por lo general, a través de proyectos, sin embargo, en la segunda etapa, ya los escolares han crecido y el método cambia: libros, temas, trabajos y exámenes, en el que los docentes esperan una disposición de entrega y esfuerzo por su parte.

El profesorado está de acuerdo en que el final del curso es un momento muy estresante para ellos, seguramente porque, por una parte, sienten que se acaba el curso y ya terminan, pero, por otra, saben que aún tienen que seguir trabajando y eso les estresa aun más (valoración del curso, Claustros, planificar el próximo curso, recoger las aulas, etc.). Del mismo modo se estresan, también, con la llegada de la Navidad, de los Carnavales, del Día de Canarias, de las Orlas, etc., porque saben todo lo que ello conlleva: organización, dedicación y trabajo, incluso, mucho tiempo antes de su llegada. Sobre todo, los tutores sienten una gran presión por todo lo que tienen que hacer con sus alumnos, ya que tienen que saber compaginar el currículo (sesiones, temas, contenidos, etc.) con la preparación de los diferentes eventos. Por todo ello, un 37% de los encuestados considera estresante de forma moderada el ejercicio de la docencia.

Por otro lado, los participantes creen, y de forma unánime, que una disminución de la ratio de alumnos por aula y un aumento en la dotación de recursos, mejoraría las condiciones del ejercicio docente. El primer aspecto relacionado con la disminución de la ratio, viene a considerar lo mencionado anteriormente, produciéndose, por tanto, una discrepancia en cuanto a las normas que regulan los criterios de escolarización y, el segundo, considera necesaria una renovación de mobiliario y materiales en el centro, así como la disponibilidad de equipos TIC que ayuden y favorezcan, tanto a profesores como a alumnos, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, otra de las

condiciones que creen los maestros que mejoraría la actividad profesional sería una mayor implicación con el alumnado en el ámbito familiar, ya que, posiblemente, los padres estén trabajando y no tengan tiempo para dedicarle a sus hijos o, también, porque piensen que el trabajo de educar y enseñar al niño solo corre a cargo de la escuela, sin reflexionar que es un esfuerzo por ambas partes, en donde la familia juega un papel fundamental.

Para finalizar, es necesario puntualizar que llevar a cabo esta investigación ha sido un tanto compleja, puesto que he encontrado dificultades para obtener el mayor número posible de participantes en el estudio y que los docentes cumplimentaran los cuestionarios. Por esta razón, la participación fue muy escasa con respecto a mis expectativas, pues según opiniones de algunos maestros, consideran que por estas fechas se incrementa el número de cuestionarios que se les entrega para su realización, ya que en esta época se encuentran muchos alumnos elaborando su trabajo fin de grado o fin de máster en la modalidad de investigación, por lo que, inevitablemente, tienen que llevar a cabo un estudio con recogida de datos.

A parte de este inconveniente, mi propia valoración personal en cuanto a la realización de este estudio ha servido para conocer cómo de estresados están los maestros en su trabajo, en qué momento y por qué razón, de manera que se ha querido medir, también, el desgaste profesional, es decir, el grado del Síndrome de Burnout.

He decidido escoger este tema y realizar una investigación porque durante mi estancia en el colegio de prácticas he percibido que no es todo tan sencillo como parece ser. Pues he notado que los profesores se cansan, se estresan, pasan por muchos momentos diferentes durante el día, sufren situaciones muy tensas con las familias de los alumnos, etc., y, por ello, me entró la curiosidad de conocer cómo están los maestros, cómo se sienten y cuáles son aquellos factores que condicionan, de alguna manera, el ejercicio docente.

Por esta parte, algunas propuestas de mejora para este estudio podrían ser: ampliar el número de centros y aumentar la muestra, incluir otras zonas geográficas y tipos de centros (públicos, concertados, privados, bilingües, etc.) para que los resultados y las conclusiones puedan ser extrapolables.

No obstante, estos resultados iniciales podrían ser considerados como parte de un estudio piloto que podría complementarse con otras acciones como, por ejemplo,

analizar y discutir con todo el profesorado, junto con el equipo directivo e inspección educativa, las condiciones que mejorarían la actividad docente, así como el funcionamiento general de los centros educativos, además de visibilizar públicamente los datos iniciales obtenidos en este estudio para que se puedan tomar medidas a favor de las necesidades y los intereses de los docentes.

Por último, destacar que este trabajo ha significado mucho para mí, ya que he aprendido bastante acerca del tema abordado. Llevar a cabo este estudio me ha permitido crecer tanto personal como profesionalmente, pues he conocido (y también vivido) la realidad de esta profesión, e, incluso, me ha servido para saber cómo analizar y comentar datos estadísticos y, en definitiva, cómo poner en práctica cualquier investigación, desde que se plantea realizarla hasta que se obtienen los resultados. En general, me siento satisfecha con el trabajo realizado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abril, A. (2017). La soledad del maestro. *La Opinión De Murcia*. Recuperado de <http://www.laopiniondemurcia.es/opinion/2017/02/25/soledad-maestro/808751.html>
- Ayuso, J. (2006). Profesión docente y estrés laboral: una aproximación a los conceptos de estrés laboral y burnout. *Revista Iberoamericana De Educación*, 3(39), 7-8. Recuperado de <http://rieoei.org/1341.htm>
- Biblioteca Nacional de Medicina de los EE.UU. (2014). *MedlinePlus. Información de salud para usted*. Recuperado de <https://medlineplus.gov/spanish/ency/article/003211.htm>
- Carpena, A. & Darder, P. (2010). Educación emocional y salud y bienestar del profesorado. En *La salud física y emocional del profesorado* (1º ed.). Barcelona.
- Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos. (2015). *A favor de los deberes y de los exámenes de junio y septiembre*. Recuperado de <http://www.concapa.org/a-favor-de-los-deberes-y-de-los-examenes-de-junio-y-septiembre/>
- Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado. (2013). *CEAPA denuncia la sobrecarga de deberes escolares en casa*. Recuperado de <https://www.ceapa.es/content/ceapa-denuncia-la-sobrecarga-de-deberes-escolares-en-casa-0>
- Consejería de Educación y Universidades (2017). *Criterios de escolarización y planificación para el curso escolar 2017-2018*. Canarias. Recuperado de https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/PA/GesCentros/Docs/Admision17/Criterios_de_escolarizaci%C3%B3n_17_18.pdf
- Esteve, J. M., Zarazaga, J. M. E., Franco, S., & Vera, J. (1995). *Los profesores ante el cambio social: repercusiones sobre la evolución de la salud de los profesores* (Vol. 4). Anthropos Editorial.
- García, E. (2013). Ratios profesor/alumnos. *egarciaunizar.blogspot.com*. Recuperado de <http://egarciaunizar.blogspot.com.es/2013/03/ratios-profesoralumnos.html>
- Gros, B. (2004). De cómo la tecnología no logra integrarse en la escuela a menos que... cambie la escuela. *Spiral*. Recuperado de <http://www.xtec.cat/~mqueralt/CURS%202009-2010/WEBTIC/begonagros.pdf>

- Hargreaves, A. (2005). *Profesorado, cultura y postmodernidad* (5º ed.). Madrid: Morata.
- Honoré, C. (2008). *Bajo presión. Cómo educar a nuestros hijos en un mundo hiperexigente* (3rd ed.). Barcelona.
- Hué, C. (2012). Bienestar docente y pensamiento emocional. *Fuentes*, (12). Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/fuente/12/art_1.pdf
- Imbernón, F. (2001). La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. *La función docente*, 27-45.
- Marcelo, C. (2001). La función docente: nuevas demandas en tiempos de cambio. En C. Marcelo, A. Esebaranz, F. Imbernón, Q. Martín-Moreno, P. Mingorance, L. *La función docente* (1º ed.). Madrid: Marcelo.
- Marchesi, Á. (2007). Sobre el bienestar de los docentes. Madrid, Alianza Editorial.
- Maslach, C. (2009). Comprendiendo el burnout. *Ciencia & Trabajo*, 11(32), 37-43.
- Moreno- Jiménez, B., Gonzalez, J., & Garrosa, E. (2001). Desgaste profesional (burnout) Personalidad y Salud percibida. *Pirámide*. Recuperado de <https://www.uam.es/gruposinv/esalud/Articulos/Personalidad/Desgaste%20profesional-personalidad-y-salud-percibida.pdf>
- Moriana, J. & Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal Of Clinical And Health Psychology*, 4(3). Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Javier_Herruzo2/publication/26420282_Estres_y_burnout_en_profesores/links/02bfe5142cd7582913000000.pdf
- Oramas, A. (2013). *Estrés laboral y síndrome de burnout en docentes cubanos de enseñanza primaria* (Tesis de Doctorado). Ministerio de salud pública de Cuba. Escuela nacional de salud pública. Instituto nacional de salud de los trabajadores.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2013). Los países asiáticos encabezan el último estudio PISA elaborado por la OCDE sobre el estado de la educación mundial. Recuperado de <http://www.oecd.org/fr/presse/los-paises-asiaticos-encabezan-el-ultimo-estudio-pisa-elaborado-por-la-ocde-sobre-el-estado-de-la-educacion-mundial.htm>
- Otero López, J. M. (2012). *Estrés laboral y burnout en profesores de Enseñanza Secundaria*. Ediciones Díaz de Santos.
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., & Brackett, M. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas

evidencias. *Education & Psychology*, 6. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Pablo_FernandezBerrocal/publication/28241763-La_inteligencia_emocional_como_una_competencia_basica_en_la_formacion_inicial_de_los_docentes_algunas_evidencias/links/0912f50a3e7004ebea00000.pdf

Plan de Reconocimiento Profesional y Social del Profesorado (documento de trabajo).

Recuperado de: http://www.docentesdecanarias.org/insucan/images/doc/Negociacion/2017/PLAN%20DE%20RECONOCIMIENTO_DOCUMENTO%20DE%20TRABAJO%20V1.pdf

Pumares, L. (2010). *El oficio de maestro* (1st ed.). Madrid: La Catarata.

Romero, E. (2008). La "gestión por competencias" como herramienta de salud laboral docente. En *La salud física y emocional del profesorado* (1º ed.). Barcelona.

Sánchez, D. (2016). España tiene un problema con los deberes escolares. *Eldiario.Es*. Recuperado de http://www.eldiario.es/sociedad/eterno-debate-deberes-Solucion-problema_0_496950937.html

Tascón, C. (2012). *Bienestar docente* (1º ed.). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Valls-Llobet, C. & Morón, M. (2010). La salud de los profesionales de la enseñanza en la escuela infantil. En *La salud física y emocional del profesorado* (1º ed.). Barcelona.

ANEXOS

Anexo 1
Cuestionario

Le pedimos su colaboración para contestar este cuestionario sobre el estrés, los sentimientos y las actitudes docentes en el ejercicio profesional.

El cuestionario es anónimo y los datos que aporte serán utilizados exclusivamente como datos de investigación para un Trabajo Fin de Título sin que puedas ser identificado/a.

Por ello, le rogamos que responda con sinceridad y confianza.

GRACIAS POR SUS RESPUESTAS

Para comenzar, rellene los siguientes datos:

Sexo: Masculino Femenino

Edad:

Entre 20 y 30 años

Entre 31 y 40 años

Entre 41 y 50 años

Entre 51 y 60 años

Más de 60 años

Años de experiencia docente: _____ años

Puesto actual:

Tutor/a de Educación Infantil Tutor/a de Educación Primaria

Profesor/a especialista (indique cuál): _____

¿Ejerce algún cargo como miembro del equipo directivo del Centro (director/a, jefe/a de estudios, secretario/a, etc.)?

Sí No

Indique la frecuencia con que Ud. ha experimentado ese sentimiento atendiendo a la leyenda:

1: Nunca 2: Pocas veces al año 3: Una vez al mes 4: Pocas veces al mes
5: Una vez a la semana 6: Pocas veces a la semana 7: Todos los días

1. Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo	1	2	3	4	5	6	7
2. Me siento agotado/a al final de la jornada de trabajo	1	2	3	4	5	6	7
3. Me siento fatigado/a cuando me levanto por la mañana y tengo que enfrentarme con otro día de trabajo	1	2	3	4	5	6	7
4. Puedo entender fácilmente cómo se sienten los alumnos/as	1	2	3	4	5	6	7
5. Siento que trato a algunos de mis alumnos/as como si fuesen objetos y no personas	1	2	3	4	5	6	7
6. Siento que trabajar todo el día con alumnos/as supone un gran esfuerzo y me cansa	1	2	3	4	5	6	7
7. Trato eficazmente los problemas de los alumnos/as	1	2	3	4	5	6	7
8. Siento que mi trabajo me está desgastando. Me siento "quemado/a" por mi trabajo	1	2	3	4	5	6	7
9. Creo que con mi trabajo influyo positivamente en la vida de mis alumnos/as	1	2	3	4	5	6	7
10. Me he vuelto más insensible con la gente desde que desempeño la docencia	1	2	3	4	5	6	7
11. Temo que este trabajo me endurezca emocionalmente	1	2	3	4	5	6	7
12. Me siento con mucha energía (entusiasmo) en mi trabajo	1	2	3	4	5	6	7
13. Me siento frustrado/a en mi trabajo	1	2	3	4	5	6	7
14. Siento que estoy trabajando demasiado	1	2	3	4	5	6	7
15. No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as	1	2	3	4	5	6	7
16. Trabajar directamente con alumnos/as me produce mucho estrés	1	2	3	4	5	6	7
17. Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con los alumnos/as	1	2	3	4	5	6	7
18. Me siento motivado/a después de trabajar directamente con los alumnos/as	1	2	3	4	5	6	7
19. Creo que consigo muchas cosas valiosas con este trabajo	1	2	3	4	5	6	7
20. Siento que ya no doy más, al límite de mis posibilidades	1	2	3	4	5	6	7
21. En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma	1	2	3	4	5	6	7
22. Siento que mis alumno/as me culpan de algunos de sus problemas	1	2	3	4	5	6	7

Maslach Burnout Inventory (MBI)

Conteste los siguientes factores según el grado de estrés que le origina:

0: Nada estresado 1: Ligeramente estresado 2: Moderadamente estresado 3: Bastante estresado 4: Excesivamente estresado

1. Pobres perspectivas de promoción profesional	0	1	2	3	4
2. Alumnado numeroso o difícil	0	1	2	3	4
3. Falta de reconocimiento al buen trabajo	0	1	2	3	4
4. Responsabilidad con los alumno/as, con los resultados de exámenes, etc.	0	1	2	3	4
5. Bullicio (alboroto) de los alumno/as	0	1	2	3	4
6. Períodos de receso (descanso) muy cortos o insuficientes	0	1	2	3	4
7. Baja disposición al trabajo por parte de los alumnos/as	0	1	2	3	4
8. Salario insuficiente	0	1	2	3	4
9. Mucho trabajo para hacer dentro y fuera del aula	0	1	2	3	4
10. Cambios en el sistema de enseñanza	0	1	2	3	4
11. Mantener la disciplina en la clase	0	1	2	3	4
12. Trabajo burocrático o administrativo (cumplimentar informes, reuniones...)	0	1	2	3	4
13. Conflictos en las relaciones con los padres de los alumnos/as	0	1	2	3	4
14. Programas educativos mal definidos o poco detallados	0	1	2	3	4
15. Falta de tiempo para atender a los alumnos/as individualmente	0	1	2	3	4
16. Déficit de recursos personales y materiales, escasez de equipos o de facilidades para el trabajo	0	1	2	3	4
17. Actitudes y comportamientos de otros maestros/as o conflictos entre colegas	0	1	2	3	4
18. Comportamiento descortés o irrespetuoso de los alumnos/as	0	1	2	3	4
19. Presiones de los superiores (equipo directivo, inspección, etc.)	0	1	2	3	4
20. Elevado número de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo	0	1	2	3	4
21. Aumento de trabajo extra debido a las ausencias de otros maestros al trabajo	0	1	2	3	4
22. Aplicar el currículo LOMCE (nuevas materias, distribución sesiones, etc.)	0	1	2	3	4
23. Incertidumbre a la hora de intervenir con el alumnado en el aula que presenta necesidades específicas de apoyo educativo	0	1	2	3	4
24. Comportamiento inadecuado o irrespetuoso de las familias de los alumnos/as	0	1	2	3	4

Indique el grado que le genera estrés algunos momentos y/o situaciones durante el curso:

0: *Nada* 1: *Ligeramente* 2: *Moderadamente* 3: *Bastante* 4: *Excesivamente*
estresado *estresado* *estresado* *estresado* *estresado*

Inicio del curso	0	1	2	3	4
Asamblea de padres	0	1	2	3	4
Sesiones de evaluación	0	1	2	3	4
Organización de eventos (Navidad, Carnaval, Orlas, etc.)	0	1	2	3	4
Entrega de notas	0	1	2	3	4
Convocatorias de Claustro, Consejo Escolar, Coordinaciones, etc.	0	1	2	3	4
Organización y salidas extraescolares con los alumnos/as	0	1	2	3	4
Los turnos/guardias de recreo	0	1	2	3	4
El final del curso (expedientes, recoger aulas, previsión del siguiente curso, etc.)	0	1	2	3	4
En general, en qué grado el ejercicio de la docencia le genera estrés	0	1	2	3	4
Otras situaciones estresantes (indique cuáles):					

¿Cómo se podría mejora el ejercicio de la profesión docente?

Incentivos por formación, colaboración en proyectos del centro, etc.	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>
Disminución de las horas de carga lectiva	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>
Mayor implicación con el alumnado en el ámbito familiar	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>
Reconocimiento profesional del trabajo	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>
Disminución de la ratio de alumnos/as por aula	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>
Adecuados espacios e infraestructuras acordes a la actividad docente	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>
Aumento en la dotación de recursos (mobiliario, materiales, equipos TIC, etc.)	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>
Otras condiciones (indique cuáles):		

Anexo 2

Resultados por ítems en la escala Maslach Burnout Inventory

Ítems	1	2	3	4	5	6	7
1. Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo	3,4%	36,2%	3,4%	34,5%	15,5%	5,2%	1,7%
2. Me siento agotado/a al final de la jornada de trabajo	-	8,6%	13,8%	32,8%	12,1%	19%	13,8%
3. Me siento fatigado/a cuando me levanto por la mañana y tengo que enfrentarme con otro día de trabajo	20,7%	44,8%	10,3%	12,1%	5,2%	6,9%	-
4. Puedo entender fácilmente cómo se sienten los alumnos/as	3,6%	-	1,8%	9,1%	3,6%	20%	61,8%
5. Siento que trato a algunos de mis alumnos/as como si fuesen objetos y no personas	73,7%	17,5%	-	3,5%	-	1,8%	3,5%
6. Siento que trabajar todo el día con alumnos/as supone un gran esfuerzo y me cansa	8,6%	29,3%	10,3%	22,4%	10,3%	15,5%	3,4%
7. Trato eficazmente los problemas de los alumnos/as	3,5%	-	-	1,8%	7%	22,8%	64,9%
8. Siento que mi trabajo me está desgastando. Me siento "quemado/a" por mi trabajo	21,1%	40,4%	12,3%	15,8%	1,8%	7%	1,8%
9. Creo que con mi trabajo influyo positivamente en la vida de mis alumnos/as	-	-	-	3,4%	5,2%	6,9%	84,5%
10. Me he vuelto más insensible con la gente desde que desempeño la docencia	75,9%	13,8%	3,4%	3,4%	-	-	3,4%
11. Temo que este trabajo me endurezca emocionalmente	69%	22,4%	5,2%	-	-	3,4%	-
12. Me siento con mucha energía (entusiasmo) en mi trabajo	-	-	3,6%	7,1%	1,8%	14,3%	73,2%
13. Me siento frustrado/a en mi trabajo	42,1%	29,8%	12,3%	10,5%	1,8%	3,5%	-
14. Siento que estoy trabajando demasiado	8,9%	25%	10,7%	17,9%	5,4%	26,8%	5,4%
15. No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as	89,5%	8,8%	-	-	-	-	1,8%
16. Trabajar directamente con alumnos/as me produce mucho estrés	20,7%	27,6%	6,9%	24,1%	5,2%	10,3%	5,2%
17. Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con los alumnos/as	1,7%	-	-	-	6,9%	13,8%	77,6%
18. Me siento motivado/a después de trabajar directamente con los alumnos/as	-	1,7%	-	1,7%	10,3%	13,8%	72,4%
19. Creo que consigo muchas cosas valiosas con este trabajo	-	-	-	6,9%	3,4%	20,7%	69%
20. Siento que ya no doy más, al límite de mis posibilidades	44,8%	29,3%	5,2%	6,9%	6,9%	6,9%	-
21. En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma	-	-	3,4%	5,2%	6,9%	20,7%	63,8%
22. Siento que mis alumno/as me culpan de algunos de sus problemas	65,5%	29,3%	-	-	1,7%	1,7%	1,7%



Cansancio emocional



Despersonalización



Realización personal