

Universidad Nacional de Mar del Plata.

"Comparación de Niveles de Estrés en docentes de escuelas Normales y Especiales"

Facultad de Psicología.

Investigación Final

BIBLIOTECA DE PSICOLOGÍA
C. E. Ps

CLASIFICACIÓN:	ADQUISICIÓN:
<i>t-pe</i>	<i>donato</i>
	N° INVENTARIO:
	11358

*-Estrés
-En el Educacional
-Aumentar*

Este trabajo de investigación final es propiedad de las alumnas de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata:


Barreyra, María de los Milagros. Mat. :1167/88 DNI. 18 473 934

Córdoba, Adriana Mirian. Mat. : 062/86 DNI. 16 924 915

Paciullo, Sandra. Mat. : 884/87 DNI.17 593 528

Y no puede publicarse en todo o en parte, o resumirse, sin el consentimiento escrito de las autoras.

Trabajo de investigación final aprobado por:

Dirección: Lic. Rosalinda Grandinetti.....  Fecha: 7/12/99

Codirección: Lic. Sebastián Urquijo  Fecha: 7/12/99

Agradecemos la buena disposición con la que la Lic. Rosalinda Grandinetti y el Lic. Sebastián Urquijo, aceptaron la dirección de nuestra investigación, colaborando en forma constante al brindarnos los conocimientos necesarios para su desarrollo, como así también el material referente al tema.

Hacemos extensivo este agradecimiento a los Directivos y docentes de los establecimientos de donde fueron tomadas las muestras, ya que con su apertura y colaboración han hecho posible la realización del presente trabajo, como así también del aporte que significa la actualización de datos que contribuyen a profundizar aún más sobre este tema.

PROLOGO:

En este prólogo deseamos comunicar al lector de qué se trata este trabajo, describir el proceso que fuimos transitando, así como también el lugar en que nos posicionamos para realizarlo.

Hoy día todo el mundo parece hablar del estrés, la televisión, los diarios, la radio, la gente de las diversas instituciones, hay conferencias y centros de estrés, pero pocas son las personas que alcanzan una adecuada definición del concepto, o se preocupan por intentar una clara definición.

Tal vez el conocimiento que tenemos actualmente sobre el estrés resulta bastante difuso y heterogéneo. Es el abuso del término que ha contribuido a crear una notable confusión. Tal diversidad hace difícil ofrecer una presentación comprensiva del estrés y sus aspectos psicopatológicos. Por ello es necesario clarificar el problema haciendo alusión al significado de los primeros usos del término "estrés" y su evolución.

Es en el marco de lo laboral y específicamente en la institución educativa donde actualmente parece circular con más fuerza la palabra estrés. La función docente centrada en lo pedagógico-didáctico y limitada al marco áulico no se corresponde con las tareas que habitualmente se realizan en las escuelas.

Se han ido incorporando otros contenidos de tarea de índole administrativa, comunitaria y asistencial que instalan la función docente fuera del aula y orientada hacia lo institucional y lo comunitario. Se han

incrementado las funciones docentes como respuesta a factores coyunturales actuales: disgregación de la unidad familiar, problemas socioeconómicos y laborales que influyen en los niños y por lo tanto en la institución educativa que intenta contenerlos.

El objetivo de este trabajo es el de comparar el nivel de estrés en docentes de EGB y de escuela especial en el primero y segundo ciclo; sosteniendo la hipótesis de que el nivel de estrés será superior en los docentes especiales, para ello se aplicará sobre las muestras representativas el Inventario Burnout de Maslach y una encuesta sociodemográfica.

INDICE:

Prólogo.....	1
Indice.....	3
Introducción: ¿Qué es el estrés?	5
Orientaciones teóricas.....	7
▪ Teorías basadas en la Respuesta.	7
▪ Teorías basadas en el Estímulo.	9
▪ Teorías basadas en la Interacción.	10
▪ El estrés laboral asistencial en los docentes.....	11
▪ Burnout.....	14
Marco teórico.	16
Antecedentes del tema.	19
El Sistema Educativo: “Los docentes”	22
▪ El docente de Escuela Especial.....	30
▪ La educación especial en sus comienzos.....	33
▪ La educación especial en el cambio de siglo	35
Metodología.	37
▪ Sujetos.....	37
▪ Instrumento.	40
▪ MBI	40
▪ Normas generales de aplicación.....	41
▪ Análisis de los elementos.....	42
▪ Fiabilidad	42

▪ Validez.	43
▪ Estudios sobre el Síndrome de Estrés Asistencial.....	45
Resultados.	
▪ Tablas y gráficos.	48
▪ Análisis de los resultados.	52
Conclusiones generales.	54
Bibliografía.	59

Introducción

INTRODUCCION:

¿Qué es el estrés?

El término estrés ya se utilizaba en el siglo XIV para hacer referencia a las adversidades, dificultades, sufrimiento y aflicción.

En el siglo XVII el biólogo y físico R. Hooke asoció el término a fenómenos físicos como la presión, fuerza y distorsión; así fue como el estrés se consideró la fuerza interna presente en un área sobre la que actúa una fuerza externa, cuando una estructura sólida es distorsionada.

Esto puede ser visto desde una estructura fabricada por el ser humano, como por ejemplo un puente, que tiene que aguantar el efecto de fuerzas diversas como la carga, que significa el peso ejercido sobre una estructura mediante una fuerza externa; estrés que es la fuerza interna presente en un área sobre la que actúa una fuerza externa, cuando una estructura sólida es distorsionada; y distorsión cuyo significado es el de la deformación en tamaño o forma de la estructura respecto a su estado original, debido a la acción de la carga y el estrés.

Los tres conceptos anteriormente mencionados fueron adoptados por la fisiología, psicología y sociología, influyendo en el desarrollo de las teorías sobre el estrés. Fue así como el término carga se convirtió en el término "estresor" que alude a aquel estímulo inductor de estrés.

La confusión en la que se cae habitualmente con respecto a los términos de estrés y distorsión (strain) puede ser la causa de subsumir ambos en el significado del primero, por ello es de importancia diferenciarlos, reservando el término estrés para referirse al estímulo y el de "strain" para indicar la respuesta individual y diferente en cada persona al estresor.

A partir del marco científico desde el cual se considera el término estrés surgen diferentes enfoques que desencadenan en distintas teorías:

- **Fisiológico y bioquímico**: consideran el estrés en términos de respuestas.
- **Psicológicas y psicosociales**: tienen en cuenta la situación de estímulo.
- **Factores cognitivos**: consideran aquello que media entre los agentes estresantes y las respuestas fisiológicas de estrés.

De lo anterior se infiere que, *“el estrés es un fenómeno complejo que implica estímulos, respuestas y procesos psicológicos diversos que median entre ambos”*.¹

¹ Belloch A.; Ramos F. *“Manual de Psicopatología”* Editorial Mc. Graw Hill. Madrid. Pag. 5

Orientaciones teóricas:

❖ Teorías basadas en la respuesta:

Hans Selye puede considerarse el que popularizó el término estrés y el fundador de esta área de investigación aplicada a las ciencias de la salud. En sus teorías sobre el estrés se entiende a éste como una respuesta no específica del organismo; *“es el estado que se manifiesta por un síndrome específico, consistente en todos los cambios inespecíficos inducidos dentro de un sistema biológico. Así, el estrés tiene su forma y composición característica, pero ninguna causa particular”*.²

Define al estresor como un agente nocivo que atenta contra el equilibrio de la homeostasis del organismo. Cualquier estímulo puede considerarse estresor siempre que provoque en el organismo una respuesta inespecífica que alude a la necesidad de reajuste o estrés.

Indica Selye que el estrés no es algo que deba ser evitado ya que puede estar asociado tanto a experiencias desagradables como agradables, la carencia total de estrés significaría la muerte. Sufrir de estrés significaría considerar un nivel excesivo de éste, lo que lleva a un sobreesfuerzo del organismo.

Cannon influyó notablemente en Selye a través de su hipótesis sobre la homeostasis y empleó el término estrés para hacer referencia a las reacciones de lucha- huida consideradas como respuestas

² Belloch A.; Ramos F. “Manual de Psicopatología”. Ed. Mc Graw Hill. Madrid. Pág. 5

automáticas que emiten los organismos en defensa de estímulos amenazantes, tanto internos como externos.

La teoría de Selye tiene la ventaja de aportar una definición operativa del estrés ya que se basa en dos fenómenos objetivables, el estresor y la respuesta al estrés, además insiste en que un estresor puede ser físico, psicológico, cognitivo o emocional.

La respuesta de estrés es considerada un mecanismo tripartito, denominado por Selye SGA o Síndrome General de Adaptación que considera la respuesta de estrés mantenida en el tiempo.

Etapas en el desarrollo del Síndrome:

- ♦ **Reacción de alarma**: es la reacción del organismo cuando éste se expone repentinamente a aquellos estímulos a los que no está adaptado. Esta constituye la etapa inicial y consta de dos fases que son: *la fase de choque* que consiste en una reacción inmediata al agente nocivo cuyos síntomas más comunes son taquicardia, pérdida del tono muscular, disminución de la temperatura y presión sanguínea, también se inicia la liberación de adrenalina y corticoides; y finalmente *la fase de contrachoque* que implica una defensa contra el choque. Aquí se producen síntomas como la hiperactividad, hipertensión, hiperglucemia, diuresis, hipertermia, etc.

- ♦ **Etapa de resistencia**: se produce adaptación del organismo al estresor, y en apariencia hay una mejora y desaparecen los síntomas. Daría la impresión de que se logra la adaptación a un agente pero a costa de tener menor resistencia a otros agentes.

- ♦ **Etapa de agotamiento**: si el estresor es severo y prolongado llega el agotamiento reapareciendo los síntomas descritos en la reacción de alarma, lo que puede significar la muerte del organismo.

Podemos concluir que se produce estrés cuando aparece una alteración en el funcionamiento normal, debido a algún agente externo o interno. Así, el organismo, reacciona realizando un esfuerzo que contrarresta el desequilibrio, lo que supone un cambio en los estados emocionales.

❖ Teorías basadas en el estímulo:

Estas consideran el estrés localizándolo fuera del individuo, llegando a alterar el funcionamiento del organismo.

La gente posee un nivel de tolerancia al estrés, variable en cada individuo. Al superar esos límites aparecen consecuencias de orden fisiológico y/o psicológicos.

Esta teoría puede conocerse también como *enfoque psicosocial del estrés o enfoque de los sucesos vitales*.

❖ *Teorías basadas en la interacción:*

Aquí se le da máxima importancia a los factores psicológicos (cognitivos) que median entre estímulos (estresores) y respuestas.

Lazarus y Folkman (1984) definen el estrés *“como un conjunto de relaciones particulares entre la persona y la situación, siendo ésta valorada por la persona como algo que “grava” o excede sus propios recursos y que pone en peligro su bienestar personal”*.³

A través de la evaluación cognitiva se valora lo que está ocurriendo y se relaciona con el bienestar personal.

La diferencia que existe entre ésta y las teorías anteriores es que se considera al estrés como algo que va más allá de una mera forma de activación, ya que la persona que se enfrenta a un estresor, previamente a la respuesta, pasa por tres tipos de evaluación que darán la particularidad a la respuesta individual.

³ Manual de Psicopatología. Op. Cit., pág. 10

- ◆ **Evaluación primaria**: evalúa y clasifica el estímulo, el que puede ser vivido como: - amenaza - daño o pérdida - desafío o beneficio.

- ◆ **Evaluación secundaria**: tiene en cuenta los propios recursos para hacer frente a la situación, de lo que resulta que el sujeto reaccione asustado, desafiado u optimista.

Los recursos de afrontamiento pueden ser: habilidades de resolución de problemas, apoyo social y recursos materiales.

- ◆ **Reevaluación**: procesos de feedback que se producen mientras se desarrolla la interacción entre individuo y demandas internas o externas. Puede implicar una corrección sobre lo previamente evaluado.

❖ *El estrés laboral asistencial en docentes:*

La profesión docente implica un constante contacto con las personas receptoras de esta actividad. La docencia ha experimentado la presión de la sociedad para corregir distintas clases de problemas sociales (droga, alcohol, abuso sexual, etc.) además de formar a los alumnos en cuanto a habilidades y temas académicos. Se han dado casos

en los que algunos docentes abandonan su profesión a causa de sentirse *quemados* por la labor que deben desarrollar.

Ciertos factores de la historia del docente parecen incidir en el síndrome.

La edad, por ejemplo, ha resultado ser un predictor significativo del cansancio emocional en los estudios americanos: los sujetos disminuyen las puntuaciones al aumentar la edad; este dato no se ha verificado en los estudios españoles.

Podrían tenerse en cuenta factores como el número de alumnos por profesor, el nivel de expectativas (enfoque centrado en la materia frente a enfoque centrado en el alumno), y la edad de los educandos.

Teniendo en cuenta el sexo, los profesores varones adquieren una puntuación más alta en la escala de despersonalización, y el dato es comparable con lo que ocurre en diversas profesiones asistenciales.

Otros factores de importancia son: el conflicto o ambigüedad de roles del docente, nivel de participación en la toma de decisiones educativas, los sistemas de premios empleados, el grado de autonomía y libertad en la actividad y el apoyo con que cuenta por parte de la organización.

La mayoría de los estudios del estrés han sido centrados dentro del aula, en la educación especial y en los profesionales que ejercen la docencia directamente. Además, existe otro personal dentro de la docencia misma, como los jefes de departamento y directores, en los que no se han realizado estudios con el MBI.

En un estudio (Aluja, 1997) que se realizó con una muestra de 389 Profesores de Enseñanza Primaria de Lérida, los que habían contestado al MBI, se observó una relación positiva, tanto en varones como en mujeres, entre la escala de CE y la de despersonalización, por una parte, y un índice de psicopatología, por otra; índice que se obtuvo mediante el Cuestionario de Análisis Clínico de S.E. Krug; esa relación fue de signo negativo con la escala de RP.

El análisis factorial de las variables mostró que había una conexión entre los problemas de salud física, tendencias psicopatológicas y CE en relación con la práctica docente.

El estrés asistencial profesional lleva, en el ámbito docente en particular, a un alto riesgo de malestar físico y psicológico.

❖ BURNOUT:

El síndrome llamado de **estrés laboral asistencial**, es el que se encuentra relacionado con la actividad docente.

El profesional que trabaja con personas en esa labor asistencial acumula un estrés de tipo crónico que lo cansa emocionalmente y puede llevarle a la situación de sentirse absolutamente agotado o **“quemado”**.

El término **“burnout”** es de origen inglés y hace referencia a la disfunción de la que hablamos anteriormente.

Antes de utilizarse en Psicología, el término se empleó en deportistas y se relacionaba al estado en que no se obtienen los resultados esperados. Luego fue utilizado en los Servicios Sociales, y en 1967 C. Maslach lo dio a conocer en el ambiente psicológico.

Los síntomas que componen el “Síndrome del Quemado” son: **agotamiento emocional, despersonalización y disminución de la realización personal**. Éstos suelen aparecer en profesionales que se implican en los problemas de las personas.

Al decir que un profesional está "*quemado*", suponemos que la situación (familiar, social o laboral) lo ha sobrepasado y entonces se ha reducido su capacidad de adaptación.

El *cansancio emocional* es sentido como una gran disminución de la fuerza o capital emocional, por ende su capacidad de entrega a los demás se va limitando.

La *despersonalización* tiene que ver con la aparición de sentimientos y actitudes negativas a cerca del sujeto con el que se trabaja. Esta deshumanización puede llevar a que los profesionales consideren que esas personas en realidad son merecedoras de sus problemas. Despersonalización y agotamiento emocional van de la mano.

La *autorrealización personal*, cuando es reducida lleva a la tendencia de evaluarse negativamente. El resultado aparece como un descontento consigo mismo y su labor.

Cuando se agudizan los síntomas, el Síndrome puede causar agotamiento físico, insomnio, abuso de alcohol o drogas, problemas personales y familiares.

MARCO TEÓRICO:

De acuerdo a lo presentado hasta aquí, consideramos de importancia para el desarrollo de nuestro trabajo tomar como modelo básico de referencia aquel que considere y abarque los elementos esenciales que hacen a la producción del estrés, teniendo en cuenta que el mismo es un concepto complejo y dinámico.

Para ello haremos referencia a continuación al modelo expuesto por Bonifacio Sandín.⁴

Este autor desarrolla siete etapas:

- **Demandas Psicosociales:** hace referencia a los agentes externos, tanto a factores psicosociales como a los agentes ambientales naturales y artificiales.
- **Evaluación cognitiva:** se refiere a la valoración que hacen los organismos acerca de los sucesos vitales y acontecimientos diarios. Si se produce una ruptura del balance entre la percepción de la demanda y la de los recursos personales para afrontarla ocurrirá una respuesta de estrés. La persona siente que el suceso supera sus recursos de afrontamiento.

⁴ Manual de Psicopatología... Op. Cit. Pág. 12

- **Respuesta de Estrés**: tiene que ver con las respuestas fisiológicas (neuroendocrinas y las asociadas al sistema nervioso autónomo) como así también con las respuestas psicológicas (emocionales) dentro de las cuales podemos incluir a los componentes cognitivos y motores.
- **Estrategias de afrontamiento (coping)**: son todos aquellos esfuerzos, tanto conductuales como cognitivos, que el sujeto es capaz de emplear para hacer frente a las demandas y suprimir el estado emocional generado por el estrés.

Las cuatro etapas descritas actúan interdependientemente en forma dinámica. Así es como la valoración cognitiva de la situación y la propia situación psicosocial varían de acuerdo al resultado de un afrontamiento eficaz o no del estrés.

- **Variables disposicionales**: influyen en las etapas anteriores. Se trata de variables tales como: tipos de personalidad, sexo, raza, factores hereditarios etc.
- **Apoyo Social**: éste puede amortiguar el efecto de los factores estresantes sobre las respuestas de estrés, e influye sobre la salud.

- **Estatus de Salud**: es la resultante del funcionamiento de las fases anteriores, e incluye tanto la salud psicológica como fisiológica, suponiendo que la misma puede verse afectada a causa de un afrontamiento inapropiado.

ANTECEDENTES DEL TEMA:

Al comenzar a trabajar sobre la temática expuesta creímos de fundamental importancia revisar datos acerca de investigaciones anteriores, recurriendo a la búsqueda de distintos autores que hagan referencia al tema, y nos encontramos con las investigaciones de Luckner John L. (1996) quien se ocupó de los educadores especiales que experimentan estrés, diciendo que éstos urgentemente deben tomar grandes responsabilidades por su propio bienestar para mantener un estilo de vida equilibrado, planificado para el éxito, desarrollando su red de contención, creando un sistema de creencia positivo, estudiando prioridades de vida, y aprendiendo a afrontar con complejidad a los desafíos.

También consultamos a Franck Alan R. Y Mc Kenzie, Robert (1993) quienes analizaron el desempeño de 41 maestros especiales que fueron seguidos por un período de 5 años después de graduarse, exhibiendo un lento pero constante incremento del agotamiento emocional durante ese período. Maestros de estudiantes mayores (o adultos) con incapacidades y maestros de estudiantes con desórdenes del comportamiento exhibieron más agotamiento emocional. Estos estudios revelaron que los tres grupos percibieron idéntico manejo de factores de instrucción, de estrategias cognitivas y educación vocacional, como la construcción subyacente de entrenamiento de competencias.

Fimian Michael y Linda Blanton (1986), realizaron un análisis del rol, estrés y del Burnout de 379 estudiantes de maestros en educación especial y 36 maestros en su primero año de ejercicio. Los resultados

indicaron que la mayoría de estos problemas estaban significativamente interrelacionados. No todas las variables experimentadas predecían significativamente los altos niveles de estrés y Burnout, y diferentes niveles de problemas fueron observados en varias etapas del desarrollo profesional.

Fimian Michael y otros (1986) investigaron los resultados de una extensa encuesta de estrés en docentes, dirigida hacia 187 maestros de estudiantes discapacitados y 178 maestros de estudiantes no discapacitados (total 365) y revelaron que los maestros especiales no concuerdan con maestros no especiales en función de la experiencia, el nivel educacional y el número de alumnos; ellos eran similares en términos de satisfacción personal en la tarea, apoyo y las consecuencias del estrés, manifestación emocional, comportamental y fisiológica.

En otro de sus estudios Michael Fimian (1984) realizó un extenso estudio de 365 maestros de retrasados mentales y de estudiantes no retrasados mentales e indicaron resultados semejantes como que los maestros de retrasados mentales, reportaron causas de estrés en niveles comparables o menores que los niveles de los no especiales, pero reportaron niveles de manifestación equivalentes o mayores que aquellos de los maestros no especiales.

En un nuevo trabajo Michael Fimian y Theresa Santoro (1983) realizaron un análisis de puntuaciones de 365 maestros de educación especial evaluados con el Inventario de Estrés para maestros, y reveló que muchos exhibían frecuentes y fuertes indicadores relacionados con el estrés laboral. Se categorizaron manifestaciones emocionales así como

comportamentales y psicológicas. El estrés lo provocó cualquier causa y afectó a maestros en grados variables.

Desarrollo

EL SISTEMA EDUCATIVO: "LOS DOCENTES"

En la actualidad el docente tiene un papel protagónico en la sociedad y ocupa un rol privilegiado en el escenario de la transformación educativa, pero si hacemos un recorrido por la historia, se observan diferentes formas de ejercer la docencia.

En un principio, no había una actividad especialmente destinada a la educación de jóvenes.

"La educación era una responsabilidad compartida y ejercida por todos los miembros de la comunidad"⁵

El "oficio del docente" surgió cuando las sociedades se enfrentaron a una creciente complejidad de la cultura y una importante división de roles y funciones en el trabajo. Fue necesaria una función específica para poder transmitir a las nuevas generaciones los saberes de la comunidad.

A partir de este hecho, cada organización social modeló un tipo de docente acorde con sus necesidades y expectativas.

El maestro pasa de ser del "pedagogo" de la antigua Grecia, el que conduce a los niños, un esclavo, un servidor más instruido que otros; a "el docente" posterior a la Revolución Francesa (1789) que es reconocido de manera diferente. Deberá ser capaz de formar ciudadanos

⁵ Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. Minist., y Educac., de la Nación Argentina. La Transformación del Sistema Educativo N° 4. Bs. As. 1996 pág. 6

libres e independientes, es “el transmisor” de los ideales de identificación nacional.

Con el desarrollo y consolidación de la ciencia (S. XVIII), el maestro pasa a ser el poseedor del conocimiento y es el transmisor de la “verdad científica”.

Su misión: transmitir a las generaciones jóvenes el conocimiento científico desarrollado por la humanidad. Gravaba saberes en la mente de sus alumnos en forma duradera.

Surgió también la generación de los '80 con la imagen del “maestro sacerdote”, que abnegado y desinteresado combatió la ignorancia y formaba al soberano.

La ignorancia era la causa de todos los males de la sociedad. La educación era motor de la movilidad social y del desarrollo económico.

Finalmente y hasta inicio del S.XX la escuela tradicional giró en torno a la idea del maestro como transmisor de contenidos basados en el programa como centro del acto pedagógico, más allá de la significatividad que pudieran tener los contenidos para los alumnos.

A principios del siglo XX (1920) surge “la nueva escuela” o “educación activa”, transformándose el maestro en un guía u orientador de los intereses y necesidades del niño.

Se pasó de las verdades absolutas a la experimentación, la observación, la recreación, el juego y la acción; el foco de atención es el “proceso” de adquisición del saber del alumno y el maestro pasa a ocupar entonces un lugar secundario.

En la década de los '60, se cuestiona la función docente y su imagen en la sociedad.

Con la introducción de la tecnología la educación se convierte en objeto de planeamiento y diseño técnico y abandona la raíz pedagógica, social y cultural. El rol docente se convierte en ejecutor de planes y programas elaborados por expertos.

Es así como la imagen del maestro se fue desplazando de un lugar a otro hasta la crisis actual en que vive hoy la educación; perdiéndose el modelo o imagen del docente, su identidad se desdibuja, exigidos hacia un rol transformador, poseedor de una gran diversidad de competencias, capaz de hacer reflexiones críticas y aportes significativos frente a los múltiples problemas, comprometidos con la realidad de su tiempo: docentes abrumados por las demandas de formación y limitaciones en las que desarrollan su propia actividad, sobrecarga en la responsabilidad por tareas no pedagógicas, se aumentó la burocratización del sistema, crecieron las necesidades de material de trabajo y las condiciones ambientales en las que se desarrolla la labor cotidiana; crecieron las plantas de personal en detrimento de las remuneraciones, así como la pérdida de jerarquía de la función docente, permisividad de los regímenes laborales y falta de incentivo al mejor desempeño, a la actualización y capacitación que van conformando un clima de poco compromiso con los resultados de la tarea docente.

Nos parece importante ahondar más detalladamente en las condiciones en la que se desarrolla el trabajo docente, que hacen a su

contextualización e influyen en su desempeño, pudiendo establecerse tres categorías bien definidas:

1. La organización general del trabajo docente.
2. La relación entre actividades pedagógicas, sociales y burocráticas.
3. Las condiciones ambientales.

1. En cuanto a la organización del trabajo docente debemos de tener en cuenta las siguientes características:
 - a. La actividad del docente se desarrolla en forma individual. Si bien la escuela es una institución, donde desarrollan su actividad un conjunto de personas (maestros, profesores etc.) no mantienen espacios formales de intercambios con sus compañeros, lo que dificulta el trabajo en equipo.
 - b. Es una actividad cubierta por prescripciones. Los docentes deben cumplir funciones, siguiendo los lineamientos de superiores o diseñados por expertos en el currículo o en los textos, esto dificulta la toma de decisiones, el accionar reflexivo o la búsqueda creativa de soluciones, por parte de los docentes.
 - c. La actividad docente está encuadrada por un conjunto de normativas laborales caducas. Estas normativas que regulan la actividad docente no toman en cuenta la iniciativa personal, el

compromiso y la eficacia en la tarea, no constituyendo un estímulo al crecimiento y la superación personal. Por ejemplo: pesa más la antigüedad, que el correcto desempeño y los niveles de logro de los alumnos, en una evaluación docente.

2. Las múltiples actividades pedagógicas, sociales y burocráticas que debe desempeñar el docente y su creciente magnitud.
 - a. El aumento de la población generó una demanda creciente a la escuela. Éstas se han convertido en proveedoras no sólo de servicio educativo, sino también de otros servicios, fundamentalmente aquellos que apuntan a la contención comunitaria y asistencia social. Esta situación se agudiza en zonas con población de pocos recursos o lugares alejados de los centros urbanos. La tarea docente, deja de ser eminentemente pedagógica para asumir funciones sociales más amplias.
 - b. La ampliación de la demanda originó una complejización de los sistemas educativos. Se aumentaron las tareas administrativas de tipo burocráticas. El problema es cuando estas tareas sobrepasan las pedagógicas.
3. Las condiciones ambientales constituyen otro de los factores que conforman el trabajo docente.

- a. El ámbito físico en el cual el docente se desempeña: características de las aulas, patios, talleres o laboratorios.
- b. Los recursos materiales disponibles para el desenvolvimiento de la tarea (tizas, pizarrones, libros, hojas, cuadernos, hasta los equipamientos de laboratorios de tecnología o computación, etc.) influyen en el nivel de productividad y calidad del servicio educativo. Un espacio ventilado, luminoso, limpio, en condiciones, dotado del material necesario estimula y favorece la concentración y la creatividad de quienes desarrollan allí su labor. Por el contrario, un ambiente deteriorado, sin higiene, con equipamiento insuficiente, perjudica el normal desenvolvimiento de la tarea, sobre todo si se tiene en cuenta que: *“enseñar y aprender es una actividad en la cual se comprometen fundamentalmente aspectos intelectuales y afectivos.”*⁶

Con la sanción de la Ley federal de Educación se inicia una nueva etapa para la educación argentina.

“La Ley es el instrumento; las realizaciones dependerán del protagonismo que puedan ejercer sus actores: alumnos y sus

⁶ Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. Op.cit pág 17

*familias, docentes, directivos y supervisores, especialistas y funcionarios*⁷. Al docente se le exige un nuevo rol para esta transformación, que requiere capacidad para:⁸

- ◆ Lograr compromisos efectivos en relación con los alumnos, sus familias, la institución escolar y la comunidad en la cual desarrolla su función.
- ◆ Gestar cambios en relación a sí mismo y a su práctica.
- ◆ Asumir la profesionalización de su trabajo. Es decir un profesional que tiene una identidad propia cuando es capaz de dominar los contenidos científicos y tecnológicos propios de su trabajo y aplicarlos correctamente para la solución de problemas concretos.

Esta nueva Ley también ha influido en la formación de los docentes. Se toma como base la estrategia de la *formación docente continua*. Esto comprende tanto la formación como la actualización, perfeccionamiento y capacitación permanente a lo largo de la carrera docente.

⁷ La Transformación del Sistema Educativo... Op. Cit. pág. 2

⁸ La transformación del Sistema Educativo... Op. Cit. pág. 2

El gran cambio en cuanto a los títulos docentes tiene que ver con su nueva concepción, y abarca tres campos:⁹

- Formación general pedagógica, que es común para todos.
- Formación especializada, referido a las características del desarrollo psicológico y cultural de los alumnos; las particularidades de los procesos de enseñanza-aprendizaje y las características de las instituciones del nivel o ciclo que se esté formando.
- Formación orientada, referida a los conocimientos que deberá enseñar el docente.

El título podrá ser de Profesor de Educación Inicial, Profesor de EGB 1 y 2, Profesor de Educación Especial en... a diferencia del antiguo título de Maestro Nacional Superior o de Profesor para la Enseñanza Primaria.

Siempre, en todo momento, los sistemas educativos, la escuela y la función docente en particular han sido repensados en búsqueda de nuevos diseños y caracterologías que permiten su adecuación a las

⁹ Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Zona Educativa. Año 3 N° 20. República Argentina 1998. Pág. 26

necesidades y demandas de la sociedad.

El docente de Escuela Especial.

La formación docente para niños y jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE) se fundamenta en la necesidad de ofrecer una enseñanza básica de calidad a todos los niños, incluyendo a aquellos que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo.

La ley N° 11.612 de Educación de la Provincia de Buenos Aires, garantiza la atención de las personas con necesidades educativas especiales brindando una formación individualizada, normalizadora e integradora, orientada al pleno desarrollo de la persona y a una capacidad laboral que le permita su incorporación al mundo del trabajo y la producción.

El ofrecimiento de una enseñanza de calidad a los niños con NEE depende de la calidad de la formación de los docentes para la educación común y especial y de otros profesionales implicados en la atención de estos alumnos.

Ello implica el compromiso para la Educación Superior de formar docentes capacitados para brindar prestaciones educativas especiales,

orientadas a facilitar el acceso de los niños con NEE al currículum de la EGB, y de coadyuvar en el proceso de individualización, normalización e integración educativa y social de estos niños.

El plan de formación de profesores para Educación Especial tiene un núcleo básico común a los dos primeros años de la formación docente para profesores de Educación Inicial o EGB 1 y 2, al cual se le suma un núcleo especializado común a las cuatro orientaciones de Educación Especial. Recién en tercero y cuarto año se diversifica la propuesta curricular por modalidad y se incorporan los siguientes ejes temáticos:

- El educando con NEE.
- La política y organización institucional.
- La comunidad educativa.
- La reflexión sobre la teoría y la práctica.

El título que se obtiene es el de **Profesor de Educación Especial** en: Discapacidad intelectual, Discapacidad visual, Discapacidad auditiva o Discapacidad Neurolocomotora.

Las *competencias* con las que deben contar son:¹⁰

1. Actitud abierta a la diversidad.
2. Rigor científico frente al conocimiento, reconociendo la necesidad de formación docente continua.
3. Valoración de la educación permanente como metodología para el desarrollo de las personas con NEE.
4. Utilización de estrategias adecuadas para conducir el proceso de enseñanza – aprendizaje.
5. Capacidad para observar y registrar procesos de construcción de los aprendizajes de los alumnos.
6. Reconocimiento de instrumentos de evaluación de acuerdo a las características de los alumnos.
7. Capacidad para interpretar y producir informes pedagógicos que reflejen los resultados de la evaluación y las acciones que se realizarán para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

¹⁰ Programa del Instituto de Formación Docente para la Formación de Profesores en Educación Especial. 1998

8. Habilidad para reconocer y trabajar con las potencialidades de la persona con NEE, para el desarrollo de la confianza en sí mismo y su autoestima.
9. Habilidad para actuar creativamente, frente a las situaciones que deberá enfrentar el quehacer educativo.
10. Capacidad de escucha y comunicación.
11. Capacidad para integrar equipos de trabajo.
12. Capacidad para mantener equilibrio emocional.
13. Habilidad para el autoconocimiento, la autoevaluación y el ejercicio de una permanente actitud crítica y reflexiva.
14. Capacidad para asumir el compromiso ético y el respeto por los derechos humanos.

La Educación Especial en sus comienzos:

Desde los primeros escritos de los que se tiene noticia fueron señaladas las diferencias entre destrezas y competencias de diferentes individuos. Pero hasta el escrito "Emilio" de Rousseau (1762), los

educadores no reconocieron que el ambiente en que se producía el aprendizaje y las capacidades individuales de los educandos deben guardar una correspondencia.

El educador alemán Johann Herbart ejerció influencia en la educación, describiendo el aprendizaje en términos psicológicos. Su método (S. XIX) influyó en los programas pertenecientes al campo de la discapacidad intelectual.

Seguín puso en marcha la primera escuela para niños con discapacidades intelectuales (París, 1830).

En Estados Unidos funcionaban varias escuelas basadas en el modelo de Seguín en París.

Talbot, discípulo de Seguín, (1964) ponía de relieve la interacción de técnicas médicas y psicológicas. La actividad era la base y el medio del aprendizaje e incluía el uso de objetos reales y experiencias variadas.

En Inglaterra no se dispuso hasta 1890 de medios de educación especial para niños con discapacidad intelectual. La Education Act de 1880 hizo obligatoria la asistencia a la escuela para todos los niños entre 6 y 12 años, lo que provocó una gran preocupación en los

padres a causa de sentir que sus niños eran incapaces de seguir los programas pertenecientes a la escuela común.

Educación Especial en el cambio de Siglo

Según había inspirado a María Montessori, quién creía que la discapacidad intelectual era un problema educativo más que médico. Así fue como convenció al gobierno italiano en cuanto a la aceptación de sus ideas y en 1898 fundó una escuela para niños con dificultades intelectuales.

Montessori tenía la convicción de que los alumnos con deficiencias podían aprender por descubrimiento.

A modo de conclusión podemos decir en cuanto al desarrollo histórico de la educación Especial que: “como resulta evidente, ha habido un modelo cíclico en los fundamentos conceptuales sobre los que ha descansado la enseñanza práctica de la Educación Especial. Entre el ascenso, la decadencia y de nuevo el ascenso de las influencias cognitivas tuvo lugar la influencia del método conductista en los años sesenta. Cuando el ímpetu y el impacto de la Educación Especial crecieron, se produjo un movimiento hacia intereses conductistas, que

ahora están sediendo otra vez el paso al estudio del aprendizaje como una actividad cognitiva antes que como un comportamiento observable".¹¹

¹¹ Ashman A.; Conway R. Estrategias en Educ. Esp. Aula XXI/ Santillana. Madrid 1990 Pag25

METODOLOGIA:

Sujetos:

Los sujetos que componen las muestras seleccionadas corresponden a docentes del primer y segundo ciclo de EGB de la Escuela Provincial N° 19 “Hipólito Irigoyen” y docentes de la Escuela Especial Provincial N° 514. La primera se encuentra ubicada en Gaboto 5251, mientras que la última se ubica en San Martín 5650.

La muestra perteneciente a la escuela N° 19 está conformada por: maestros a cargo de grados, profesores de Educación física, Folclore e Inglés y directivos.

La muestra perteneciente a la escuela N° 514 está conformada por: maestros especiales a cargo de grados, orientadores manuales de pre taller, miembros del equipo técnico y directivos.

La primer muestra está compuesta por 20 sujetos, mientras que la segunda está formada por 18 .provenientes del turno mañana.

La Escuela N°19, cuenta con una directora, una vicedirectora , un gabinete conformado por: orientadora Educacional, orientadora Social y una Maestra Recuperadora; en el turno mañana en primer y segundo

ciclo hay 7 docentes a cargo de grados y en el turno tarde hay 14 docentes.

Los alumnos que allí concurren podrían clasificarse como pertenecientes a una clase social media y/o baja, en general hijos de fileteros y empleados de la pesca.

La matrícula es aproximadamente de 1.000 alumnos en los tres ciclos, habiendo en cada grado alrededor de 30 alumnos.

El edificio es de construcción moderna, de dos plantas, con una escalera central, un patio con piso de material, con amplios pasillos, muy ventilado y luminoso, cuenta además con un amplio salón de actos con escenario; está en buenas condiciones higiénicas y presenta un buen aspecto en el mantenimiento general. Posee calefacción central proveniente de una caldera que funciona adecuadamente. En el patio se encuentra un kiosco que ofrece golosinas y bebidas.

Los docentes cuentan con todo el material didáctico necesario para cumplir adecuadamente sus funciones. Es importante destacar que esta escuela cuenta con el Plan Social, que aporta libros que son entregados a los docentes de cada grado para que trabaje con los alumnos, cuadernos,

hojas de carpeta, elementos de geometría, etc. También cuenta con una biblioteca que en este momento no tiene nadie a cargo para su atención.

El objetivo general de la educación común es: formar al educando teniendo en cuenta tres contenidos básicos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

La Escuela Especial cuenta con la siguiente planta funcional:

Directora, vicedirectora, 2 equipos técnicos compuestos por: orientadora educacional, orientadora social y fonoaudióloga; docentes especiales y orientadores manuales.

Es un edificio moderno, que presenta un buen aspecto general, luminoso, con buena ventilación, amplios pasillos, con una sola planta, y buenas condiciones de higiene.

Cuenta con un servicio de comedor escolar el que provee a los alumnos el desayuno y el almuerzo. La carga horaria es de 9 a 16 horas funcionando en la tarde los Pre-talleres de jardinería, tejidos, costura, carpintería y repostería. En éstos existe la modalidad de conseguir a través de la venta de los productos por ellos elaborados, dinero o materiales para darle continuidad a su funcionamiento.

Los alumnos que allí concurren tienen de 6 a 15/16 años y podrían clasificarse como pertenecientes a una clase social baja. Algunos manifiestan serios problemas de conducta.

En cuanto a sus capacidades intelectuales, la población de alumnos que es de 134, se divide en retrasados mentales: leves, moderados y severos.

La cantidad de alumnos por grado debería oscilar entre 9 y 15 alumnos, pero en este caso particular algunos llegan a tener hasta 18 alumnos.

El principal objetivo a tener en cuenta en la Escuela Especial no es tanto aquello que hace referencia a los contenidos conceptuales sino a los contenidos que lo ayuden a prepararlo para enfrentar la vida.

Instrumento:

MBI, Inventario Burnout de Maslach (Adaptado por la Lic. Rosalinda Grandinetti). Está basado en tres subescalas:

- Cansancio emocional: que describe los sentimientos de una persona emocionalmente exhausta.

- Despersonalización: describe una respuesta impersonal y fría hacia los receptores del servicio.
- Realización personal: describe sentimientos de competencia y éxito en el trabajo.

Normas generales de aplicación:

Este instrumento puede ser autoaplicable tanto en una situación individual o colectiva. No tiene tiempo limitado, pero la mayoría de los sujetos tardan entre 10 y 15 minutos en completarla.

Luego de la prueba se pide al sujeto datos de tipo demográfico o situacional que tienen como fin poder encuadrar mejor el síndrome evaluado. Sin embargo no es obligatorio el responder a todos y cada uno de ellos cuando alguien los considere demasiado personales.

La forma de puntuar las escalas es sumando todos los puntos o grado de frecuencia anotados en los elementos correspondientes a cada una de ella.

Análisis de los elementos:

El Síndrome del Estrés Laboral Asistencial es un resultado acumulativo positivo del cansancio emocional (CE) y despersonalización (DP) y negativo de la realización personal (RP).

Fiabilidad:

Los coeficientes de los estudios originales se obtuvieron en muestras no empleadas para la selección final de los elementos. Estimada la consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach en una muestra 1316 casos se obtuvieron los siguientes índices: 0,90 en CE, 0,79 en DP, y 0,71 en RP, y sus correspondientes errores de medida fueron de 3,80; 3,16 y 3,73, respectivamente.

En otros dos análisis originales se empleó también el procedimiento de *test-retest*. En el primero se empleó una muestra de 53 graduados universitarios en servicios sociales con un intervalo de 2 a 4 semanas entre ambas aplicaciones, y los índices de fiabilidad fueron de 0,82 en CE, 0,60 en DP y 0,80 en RP. En el segundo, sobre una muestra de 248 profesores y un intervalo de un año entre el momento del test y del retest, se hallaron unos índices de 0,60 en CE, 0,54 en DP y 0,57 en

RP. Todos estos índices son de tipo moderado pero significativos al nivel de confianza del 1%.¹²

Validez:

La definición básica de un índice de validez es el grado en que el instrumento mide lo que dice medir.

Se trata de evaluar el Síndrome del Estrés Laboral Asistencial a partir de tres aspectos o variables de ese constructo.

En los estudios originales de Maslach y Jackson (1986) se recogieron tres tipos de análisis en los que las puntuaciones del MBI se pusieron en relación con:

- a) Las evaluaciones del comportamiento hechas por una persona que conoce bien al sujeto examinado (su pareja o un compañero en el puesto de trabajo).
- b) La presencia de algunas características laborales que normalmente provocan estrés.
- c) Las medidas en otras variables que, por hipótesis, están relacionadas con este estrés.

¹² Maslach C.; Jackson S. Inventario Burnout de Maslach. Ed. TEA. Madrid 1997. Pág 20

d) Por ejemplo: en el primer grupo (40 asistentes sociales) aquellos profesionales que sus compañeros consideraban emocionalmente agotados por el trabajo, obtenía mayor puntuación en CE del MBI, y también en DP. En el grupo de 142 profesionales de la policía se emplearon las valoraciones de sus cónyuges (Jackson y Maslach, 1982) para que dieran su juicio sobre la conducta del profesional (llegar a casa agotado y enfadado, tenso o ansioso, quejarse de las tareas del hogar, etc.), y estos juicios se correlacionaron con las puntuaciones en el MBI.

En cuanto a las dimensiones de la experiencia laboral, se había observado (Maslach y Pines, 1977) que aumentaban las puntuaciones MBI cuando era mayor el número de clientes que el profesional debía tratar.

Los resultados del análisis de datos personales arrojan una nueva fuente de validación al observarse (por ejemplo, en el grupo de 180 profesionales de asistencia social), que quienes aprecian menos satisfacción de progreso en su carrera profesional obtienen una puntuación mayor (relación negativa) en CE y en DP y quienes aprecian

mayor progreso alcanzan una puntuación mayor (relación positiva) en RP.¹²

Estudios sobre el Síndrome de Estrés Laboral Asistencial:

Es importante señalar que una persona que obtiene un puntaje alto en CE, bajo en DP y alto en RP puede estar cursando una fase de Estrés Laboral Asistencial diferente que otra que obtiene un puntaje alto en CE y DP y bajo en RP.

Ha podido relacionarse al síndrome con ciertos factores del ambiente de trabajo, como por ejemplo, el número de clientes en curso, rol de la red comunicacional, tiempo invertido en la atención de los usuarios del servicio, grado de dificultad de la problemática de aquellos que reciben el servicio, conflicto de roles, presión laboral, nivel bajo de apoyo de los compañeros y escasa oportunidad en cuanto a promoción.

El síndrome está relacionado con las expectativas personales y las motivaciones; y es posible que otras características individuales resulten también de importancia. Es necesario analizar a las variables demográficas en relación con el síndrome en el seno de las ocupaciones, ya que dichas variables pueden quedar asumidas en el tipo de trabajo o

¹² Maslach C. Op. Cit. Pág 22/24

en el nivel del puesto. En estudios realizados con docentes, de directivos y profesionales de Servicios Sociales, pudo observarse una diferencia en cuanto al sexo en la escala de despersonalización, donde los varones presentan puntajes algo más altos que las mujeres; sin embargo, esta pequeña diferencia no fue tan importante como otras variables para predecir el síndrome.

El síndrome se ha relacionado con la insatisfacción laboral, con los resultados laborales deficientes, con la intención de cambiar de trabajo, con la movilidad laboral, con los problemas familiares y con una salud deficiente.

En la mayoría de los análisis que se han realizado sobre este síndrome, el sujeto ha sido estudiado siempre en una sola ocasión. No se ha hecho un seguimiento, el que podría permitir obtener información sobre las sucesivas fases del síndrome.

En un estudio realizado por Maslach y Jackson en 1982, pudo observarse la relación entre niveles elevados del síndrome y estrategias de evitación de afrontamiento, como por ejemplo el alejarse de las personas o detener el curso del pensamiento cuando se tratan los temas laborales. Valores bajos en síndrome fueron asociados a estrategias de

afrontamiento social, como por ejemplo hablar con las personas sobre el trabajo o buscar ayuda.

Estos autores concluyen en que diferentes estilos de afrontamiento pueden precipitar, exacerbar o aliviar el estrés laboral asistencial. Además ciertos rasgos de personalidad pueden hacer de mediadores entre los sentimientos de estrés y los estilos de afrontamiento.

Resultados

Docentes	Agotamiento Emocional	Despersonalización	Realización Personal
0.1.1.	9	6	23
0.1.2.	22	3	24
0.1.3.	14	3	17
0.1.4.	5	0	30
0.1.5.	4	0	31
0.1.6.	13	0	28
0.1.7.	19	0	21
0.0.8.	21	0	26
0.1.9.	15	1	23
0.1.10.	10	6	28
0.1.11.	2	1	28
0.1.12.	18	0	23
0.1.13.	10	1	22
0.1.14.	6	2	29
0.0.15.	15	3	17
0.1.16.	18	2	20
0.0.17.	11	1	24
0.1.18.	14	0	28
0.1.19.	10	5	20
0.1.20.	21	1	19
1.1.21	10	0	17
1.1.22	14	4	18
1.1.23	8	0	17
1.1.24	14	0	25
1.1.25	13	4	26
1.1.26	10	0	25
1.1.27	18	5	28
1.1.28	10	0	22
1.1.29	11	1	23
1.1.30	17	0	29
1.1.31	9	0	23
1.1.32	10	0	18
1.1.33	11	0	25
1.1.34	14	4	24
1.1.35	5	0	28
1.1.36	5	5	21
1.1.37	20	1	21
1.1.38	23	2	26

0= EGB

1= Especial

0=varón

1= mujer

Docentes

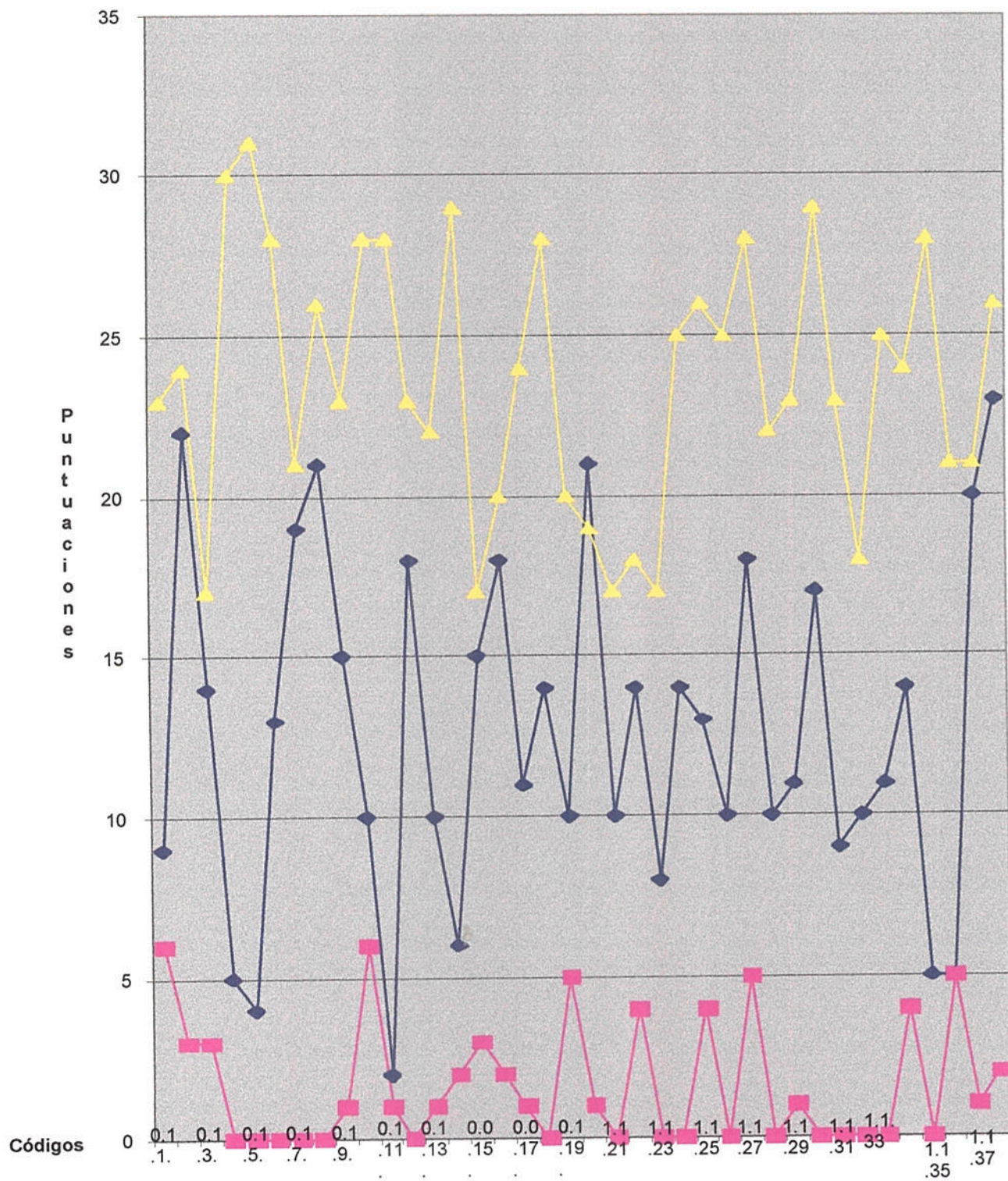
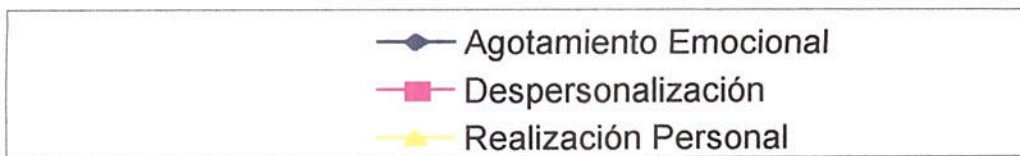


Tabla II

T-Test
Group Statistics

	TIPO	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
AGOTAM	EGB	20	12,85	5,92	1,32
	Especial	18	12,33	4,84	1,14
DESPER	EGB	20	1,75	2,00	,45
	Especial	18	1,44	1,98	,47
REALI	EGB	20	24,05	4,29	,96

Tabla III

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed) p	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
AGOTAM	Equal variances assumed	1,142	,292	,292	36	,772	,52	1,77	-3,07	4,10
	Equal variances not assumed			,296	35,691	,769	,52	1,75	-3,03	4,06
DESPER	Equal variances assumed	,095	,760	,473	36	,639	,31	,65	-1,00	1,62
	Equal variances not assumed			,473	35,655	,639	,31	,65	-1,00	1,61
REALI	Equal variances assumed	,407	,528	,710	36	,482	,94	1,32	-1,74	3,62
	Equal variances not assumed			,714	35,998	,480	,94	1,31	-1,73	3,60

Análisis de los resultados:

Con los datos registrados en la tabla, que se desprenden de los resultados de la toma del Inventario de Burnout en las muestras de docentes de EGB y Especial, se procedió a la aplicación de la Prueba T que compara medias de dos muestras independientes.

Esta comparación arrojó resultados que evidencian en forma significativa la refutación estadística de la hipótesis que en primera instancia habíamos planteado como posibilidad.

Trabajando con los valores del cuadro número II observamos que en cada una de las variables, las medias correspondientes no presentan diferencias significativas para la comparación entre ambas muestras.

El resultado, se deduce de conocer además, que el valor de p (significación estadística) debe ser menor a 0,05 para poder establecer una diferencia significativa. De acuerdo a ello y teniendo en cuenta los valores registrados, tenemos que, ningún valor de p se acerca a dicha cifra, superándola ampliamente.

De lo anterior se desprende que las características de la población con la que los docentes trabajan no incide mayormente en el nivel de estrés asistencial laboral.

A partir de los datos sociodemográficos obtenidos podemos aportar algunos datos de interés:

- Cuando el agotamiento emocional presentó altos valores pudimos encontrar algunos factores comunes como: trastornos del sueño, cefaleas, mareos o vértigos, lumbalgias, hipo/hipertensión y resfríos; buen nivel de satisfacción en el lugar de trabajo, de relaciones sociales y en cuanto a las relaciones institucionales.
- Refiriéndonos a la realización personal alta encontramos en los sujetos una preocupación constante por la capacitación profesional y síntomas físicos como: lumbalgia, trastorno del sueño, hipo/hipertensión, reducción del deseo sexual y cefaleas.

Conclusiones

CONCLUSIONES:

Comentarios acerca de nuestra experiencia en el campo de trabajo:

Nos acercamos en un principio a la Escuela N° 19 con la finalidad de tomar los inventarios de estrés, para ello fuimos autorizadas a través de la dirección del establecimiento quién recibió con buena disposición la propuesta.

A partir de los primeros contactos con la temática abordada, los docentes comenzaron a interesarse y cambiar opiniones y experiencias entre ellos y con nosotras. Algunos respondieron con interés para formar parte de la muestra, preocupándose inclusive por conocer los resultados obtenidos.

Mientras intercambiaron opiniones surgieron similitudes en cuanto al desarrollo de síntomas físicos, que ellos atribuían al estrés.

Pocos fueron los que se negaron a participar de la experiencia argumentando que suponían un grado de compromiso muy alto debido a los datos personales requeridos.

En cuanto a la Escuela Especial quisiéramos expresar que en un principio intentamos tomar la muestra en la escuela 503, pero se

sucedieron una serie de acontecimientos que entorpecieron y finalmente anularon toda posibilidad de concretar nuestros objetivos.

Cuando intentamos el primer contacto, lo hicimos a través de la secretaria del establecimiento, quién en apariencia nos recibió con buena predisposición, lo que nos hizo pensar que no se presentarían mayores dificultades. Sin embargo, y con el correr de los días era escaso el personal que se presentaba con disposición a responder, teniendo que ser frecuente un sinnúmero de explicaciones para persuadirlos de la importancia de los datos requeridos, ya que en su negativa exponían no poder responder debido a lo comprometedor de lo solicitado en cuanto a lo personal y además surgían críticas que hacían referencia a la intencionalidad del instrumento utilizado que, según sus propias palabras “inducía inevitablemente a que diera resultados altamente positivos en cuanto a un elevado nivel de estrés”.

La situación anteriormente expuesta nos llevó a tomar la decisión de acercarnos a la escuela N° 514. Allí fuimos recibidas con gran amabilidad e interés en el tema de la investigación por parte de la vicedirectora del establecimiento, quién expuso que su interés se basaba principalmente en comenzar a pensar acerca de la importancia de los factores psicológicos en el desarrollo de sus tareas. Hizo hincapié

además en la falta de una tarea interdisciplinaria que enriquezca la labor a desarrollar con y para los alumnos.

Suponemos que el factor anteriormente señalado fue el principal incentivo que dio como resultado la obtención de la muestra.

De acuerdo a los resultados anteriormente obtenidos y a todo lo desarrollado, podemos arribar a conclusiones similares a las de Fimian M. (1984), en cuanto a los diferentes estudios comparativos que llevó a cabo entre maestros especiales y normales dando resultados muy similares. También coincidimos con el trabajo de Fimian M., y Blandon, L., (1986) que en su estudio de estudiantes de maestros en educación especial y maestros en su primer año de ejercicio estaban significativamente interrelacionados; y con Fimian M., y otros (1986) que realizan un trabajo de encuestas de estrés revelando las diferencias en cuanto a experiencia, nivel educacional y el número de alumnos y similitudes en términos de satisfacción personal en la tarea, apoyo y consecuencias del estrés como manifestaciones físicas, emocionales y comportamentales.

En los docentes encuestados por nosotras, también variaba el número de alumnos con que se manejaban habitualmente, el nivel de experiencia, ya que la variedad de edades era muy amplia, así como el nivel educacional y también se manifestaban similitudes en cuanto a la satisfacción en la tarea ya que fue alta en ambos y gran cantidad de síntomas físicos que se repetían.

Teniendo en cuenta que la profesión docente implica un constante contacto con otras personas (alumnos, familias etc.); que ha experimentado la presión social para intervenir también en distintas clases de problemas, además de “formar” a los alumnos en sus habilidades y temas académicos así como factores que hacen a su historia personal, al ambiente en el que se desarrollan, la personalidad y otros, estos profesionales pueden sentirse “quemados” por la misma labor que realizan. Sin embargo si tenemos en cuenta a Freudenberger (1974), primer psicoanalista que utilizó el término “burnout” indicando un estado de insatisfacción laboral, en términos físicos y psicológicos podemos decir que en las muestras tomadas, no hemos encontrado manifestaciones de ser docentes sobrepasados en su capacidad de adaptación, sobre todo referidos al alto grado de realización personal que

manifiestan; tal vez se de algunos trastornos físicos que se repiten en diversas épocas del año, con mayor énfasis a mediados de año.

No parece ser la diferencia en la población con la que trabaja el docente lo que lleva a tener un nivel de estrés mayor, sino que los factores que influyen son otros, similares para el docente en general.

BIBLIOGRAFIA:

- ◆ Ashman Adrián F.; Conway Robert N. Estrategias en Educación Especial. Aula XXI/ Santillana. Madrid. 1990
- ◆ Belloch A; Ramos F. “Manual de Psicopatología”. Ed. Mc Graw Hill. Madrid. 1991.
- ◆ Corbella Roig, Joan. Descubrir la Psicología. Estrés y Depresión. Vol. 24. Ed. Folio. Barcelona 1995
- ◆ Fimian Michael J; and Others. Journal of Learning Disabilities v19 n3. U:S. North Carolina. 1996.
- ◆ Fimian Michael. Education and Trainig of the Mentally Retard, v 18 n1. U:S: North Carolina. 1983.
- ◆ Fimian Michael; Santoro, Theresa M. Exceptional Children, v49 n6. U.S. North Carolina. 1982.
- ◆ Frank Alan; Mc Kenzie, Robert. Teacher –Education and Special Education, v 16 n2. 1993.
- ◆ Luckner John L.. Teaching- Exceptional- Children; v 28 n2. 1996

- ◆ Maslach C.; Jackson S. Inventario "Burnout" de Maslach. Ed. TEA Ediciones. Madrid. 1997
- ◆ Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Zona Educativa. Año 3. N° 20. República Argentina, 1998
- ◆ Orlandini Alberto. El Estrés. Fondo de Cultura Económica de argentina. Bs. As. 1996
- ◆ Programa del Instituto de Formación Docente para la Formación de Profesores en Educación Especial. 1998
- ◆ Secretaría de programación y Evaluación Educativa. Ministerio y Educación de la Nación Argentina. La Transformación del Sistema Educativo. N° 4. Buenos Aires. 1996
- ◆ Selye Hans. Conducta Adaptada. Ed. Paidós. Buenos Aires. 1965. Cap. XIV.
- ◆ Selye, Hans. Tensión sin angustia. Ed. Punto Omega/ Guadarrama. S.A. Madrid, 1975.

Anteproyecto

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

ESCUELA SUPERIOR DE PSICOLOGÍA

Proyecto de Investigación - Requisito Curricular

PLAN DE ESTUDIOS O.C.S. 586/85 O.C.S. 143/89

NOMBRES Y APELLIDO: Barreyra, María de los Milagros 1167/88

Córdoba, Adriana Mirian 062/86

Paciullo, Sandra 884/87

MATRICULA Y AÑO:

CATEDRA O SEMINARIO DE RADICACION: "Teorías del Aprendizaje".

SUPERVISOR: Rosalinda Grandinetti CO-SUPERVISOR: Sebastián Urquijo

CONSIGNAR SI EL PROYECTO FORMA PARTE DE UNO MAYOR EN DESARROLLO:

SI---X---NO----- Desempeño Académico en el 3º ciclo de EGB. Su relación con indicadores psicológicos e institucionales.

TITULO DEL PROYECTO: "Comparación de niveles de estrés en docentes de escuelas normales y especiales".

PALABRAS CLAVES (hasta cinco): estrés – estresores – docentes de EGB – docentes de escuela especial – Burnout.

DESCRIPCION RESUMIDA: (Antecedentes. Marco Teórico. Finalidad en no más de 120 palabras, escrito a máquina o PC y luego pegado).

Diferentes investigaciones dan cuenta de la presencia de altos niveles de estrés en los docentes de escuelas normales y especiales.

El objetivo de este trabajo es el de comparar el nivel de estrés en docentes de EGB y de escuela especial en el 1º y 2º ciclo; sosteniendo la hipótesis de que el nivel de estrés será superior en los docentes especiales.

Para ello se aplicará a los docentes de una escuela especial y de una escuela EGB el Inventario Burnout de Maslach y una encuesta sociodemográfica.

OBJETIVOS GENERALES Y PARTICULARES. (Alcances de la Investigación exploratoria, descriptiva y/o explicativa).

- Comparar el nivel de estrés en docentes de EGB y de escuela especial, en el 1º y 2º ciclo.(Objetivo general).
- Comprobar si el nivel de estrés es superior en los grados superiores por el nivel de violencia de los alumnos.(Objetivo particular).
- Realizar una investigación exploratoria.

METODOS Y TECNICAS: (Fuentes, procedimientos y análisis de datos):

- ♦ Administración del Inventario Burnout de Maslach (adaptado).
- ♦ Encuesta sociodemográfica.

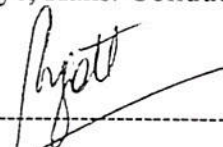
LUGAR DONDE SE REALIZA EL TRABAJO: Escuela Provincial Nº 19 (EGB).
Escuela de Enseñanza Especial Nº 513.

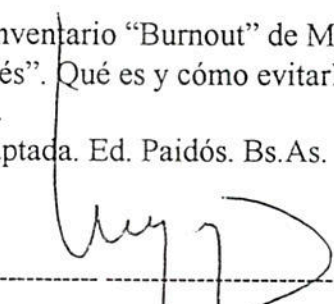
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES:

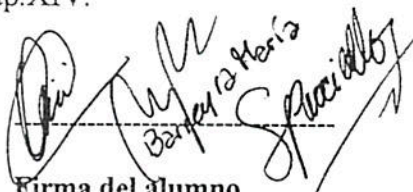
1. Contacto con las autoridades 5hs.
2. Búsqueda Bibliográfica..... 20hs.
3. Administración de MBI y encuesta 30hs.
4. Evaluación del Inventario MBI 15hs.
5. Análisis de los datos de las encuestas30hs.
6. Análisis estadístico de los datos obtenidos20hs.
7. Elaboración Bibliográfica40hs.
8. Elaboración de conclusiones e informe40hs.

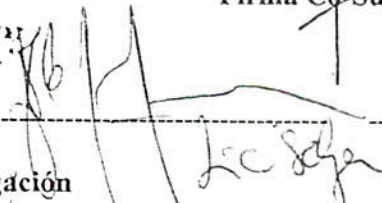
BIBLIOGRAFIA BASICA DE REFERENCIA:

- Corbella Roig, Joan. "Descubrir la Psicología". Estrés y Depresión. Vol. 24 . Ed. Folio. Barcelona 1995.
- Maslach y Jackson. MBI. Inventario "Burnout" de Maslach. Ed.TEA. Madrid 1997.
- Orlandini, Alberto. "El estrés". Qué es y cómo evitarlo. Fondo de Cultura Económica de Argentina. Bs. As. 1996.
- Selye, Hans. Conducta Adaptada. Ed. Paidós. Bs.As. 1965.Cap.XIV.


Firma Supervisor


Firma Co-Supervisor


Firma del alumno


Comité de Investigación

Comité de Investigación

FECHA DE CONFORMIDAD: 12/7/99

