

UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

TRABAJO FINAL DE CARRERA

***“EL Síndrome de Burnout y la mirada docente en la pandemia de las escuelas
públicas de Ciudad Autónoma de Buenos Aires año 2020”***

AVILA JIMENA MARIEL

Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

27 de Septiembre 2022

AGRADECIMIENTOS

A mi esposo, compañero de vida, que organizó las rutinas familiares en función de mis extensas jornadas de trabajo y estudio y me alentó a seguir cuando las fuerzas flaqueaban.

A mis padres, que sembraron en mí el interés por el conocimiento.

A mis colegas docentes, que compartieron conmigo sus experiencias, saberes y emociones.

A mis compañeras de estudio, por su paciencia para esperar mis tiempos, sobre todo cuando de recursos informáticos se trata.

A mi tutora, Prof. Troilo Leticia, que tan cálidamente guió y orientó mi producción.

RESUMEN

A partir de la declaración de la pandemia por el covid-19, se vio afectado el modo de vida en todo el mundo, y dentro de ello también la educación sufrió modificaciones. Por lo tanto, la presente investigación pretende exponer la mirada de docentes con respecto al Síndrome de Burnout de una institución de nivel secundario, frente a la caída del muro de la presencialidad del aula y su paso a la virtualidad. Por otro lado, exponer sus modos de afrontamiento y vivencias, así como su relación con los dispositivos tecnológicos, estrategias y sostenimiento de su labor.

Para ello, se ha llevado a cabo un trabajo final de carrera, trata de un estudio cualitativo de tipo descriptivo e interpretativos a través de entrevistas abiertas. La muestra cuenta con un total de cinco docentes de nivel secundario, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Los principales resultados demuestran que a pesar de la impuesta, urgente e inmediata vivencia de responder a acceder a una modalidad virtual, sin tiempo de preparación, los docentes fueron capaces de adaptarse, afrontando la situación y logrando la continuidad pedagógica, a pesar de observarse la necesidad de reforzar desde las políticas educativas vigentes en relación a los dispositivos tecnológicos, y al cuidado del docente, una revisión curricular, así como una capacitación al alcance de toda la comunidad docente desde la previsión y no desde la urgencia.

Como Conclusión, aunque los resultados dan probabilidades bajas con respecto al síndrome de Burnout, existe un alto porcentaje que niega esta condición, es decir, que cabe la posibilidad que el docente no esté interiorizado en este problema, se recomienda la necesidad de establecer estrategias de detección oportuna de estos factores de riesgo para ambos casos, con el objetivo de mejorar la calidad de vida laboral de los trabajadores, también establecer programas de orientación institucionales, apoyo psicológico para cubrir las necesidades que se desee resolver, así poder acompañar al profesional de Docente para lograr superar este síndrome.

PALABRAS CLAVE: Instituciones Públicas- Síndrome de Burnout. -Docentes -Nivel Secundario.

Índice:

INTRODUCCIÓN:	1
JUSTIFICACIÓN:	2
ESTADO DEL ARTE:	4
MARCO TEÓRICO:	8
CAPÍTULO 1: El rol y desarrollo docente y su relación con el ámbito educativo y el nivel secundario.	11
CAPÍTULO 2: Burnout - Origen del Término:	12
CAPÍTULO 3: Home Office vínculos con el Síndrome de Burnout	20
CAPÍTULO 4: Virtualidad, un recuerdo educativo diferente	22
DIMENSIONES METODOLÓGICAS	27
Diseño:	27
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN:	28
OBJETIVO PRINCIPAL:	28
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	28
ANÁLISIS DE LOS DATOS:	34
CONCLUSIÓN	41
A MODO DE SUGERENCIAS	43
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA:	45
ANEXOS	47

INTRODUCCIÓN:

La Organización Mundial Salud, OMS, (1946), define la salud - enfermedad” no solo como ausencia de enfermedades o condiciones, sino más bien significa el equilibrio entre las partes física, mental y social de la personalidad”, dando lugar a sensación de saciedad, además menciona que cuando hay un desequilibrio entre estos tres factores, pueden llegar a la conducción de trastorno fisiológicos, mentales o psicológico.

La Organización Internacional del Trabajo y Organización Mundial de la Salud, en el (2019) reconoció oficialmente el agotamiento o "Síndrome Burnout”, como una enfermedad al aprobar el número de revisión 11 (onceava) de la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas de Salud. El término "Burnout" fue acuñado por primera vez en 1974 por H. Freudenberger en el libro Burnout: The High Cost of High Achievement. De la definición original recopilados por autores como Maslch (1986), Gil Monte (2007), Álvarez. (2019) y Sarzosa (2019) introducen el Síndrome de Burnout como uno de los factores principales que lleva al profesional a enfrentar a demandas que superan su capacidad de afrontamiento constituyéndose en la actualidad como un factor de riesgo psicosocial.

La ley Nacional de Educación Argentina Ley 26.206 (2006) es reconocida como un derecho y es el Estado, tanto nacional como provincial, donde se debe de asegurar la igualdad, gratuidad, laicidad y el acceso a todos los niveles del sistema educativo en el ejercicio de este derecho para toda la población que vive en el país.

Esto a su vez lleva a un aumento de obligaciones y responsabilidades que recaen en la mayoría de los casos en los docentes. Cabe indicar que la actividad del docente en confinamiento por Pandemia de Covid19 a comienzo del año 2020, se ha diversificado porque además en el ejercicio de la docencia, deben realizar labores administrativas, manejar plataformas virtuales, hacer de mediador en conflictos que se presentan en los estudiantes y sus familias, desarrollar estrategias innovadoras e inclusivas y formar en valores para lograr optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje y tratar de lograr una educación de calidad. Esto conlleva a transformaciones en la estructura del sistema educativo y un aumento de las demandas requeridas a los docentes de los cuales se espera compromiso y dedicación en el desempeño de sus funciones que se ven directamente afectados por la pandemia

en su vida diaria. En este marco, cabe señalar que la adaptación a este nuevo entorno ha suscitado un debate sobre la salud mental de todos los actores relevantes.

JUSTIFICACIÓN:

Ante el anuncio del confinamiento a comienzos de marzo del 2020, que es de conocimiento público, el sistema educativo y sus docentes sintieron el impacto, lo que los impulsó a plantearse un cambio total en los métodos de enseñanza actuales para que sus alumnos puedan continuar con sus clases.

La salud laboral de los docentes es un tema de trascendencia internacional, especialmente a la luz de las vivencias como producto del COVID-19.

La Organización Mundial de la Salud - OMS (2020) declaró al COVID-19 como una enfermedad pandémica, lo que provocó multitud de cambios. Cabe señalar que los educadores, a pesar de la emergencia sanitaria, continuaron con su labor, conscientes de que la educación no se puede detener.

Los docentes de todo el mundo han tenido que lidiar con diversos cambios en el currículo y la incorporación de la tecnología a sus prácticas laborales.

Tales cuestiones mencionadas anteriormente lo plasman un informe realizado por CEPAL-UNESCO (agosto 2020) “La Educación en tiempo de COVID-19” ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 (ciento noventa) países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe (CEPAL).

En este contexto, la crisis tuvo importantes efectos negativos en los distintos sectores sociales, incluidos particularmente la salud y la educación, así como en el empleo y la evolución de la pobreza (CEPAL, 2020).

En el ámbito educativo, gran parte de las medidas que los países de la región han

adoptado ante la crisis se relacionan con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles, lo que ha dado origen a tres campos de acción principales: el despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia, mediante la utilización de una diversidad de formatos y plataformas (con o sin uso de tecnología); el apoyo y la movilización del personal y las comunidades educativas, y el bienestar integral de los estudiantes.

Cambiar radicalmente la forma en que enseñan. Esta operación a distancia ha provocado que muchos de ellos lleguen a adquirir una enfermedad que últimamente ha asolado a miles de personas sin darse cuenta” El Síndrome de Burnout “, incluye saturación agotamiento emocional, que se manifiesta, como producto del estrés producido por el trabajo extenuante que ha llegado a su más alto nivel en esta época de pandemia (Souza, 2021). Los docentes, debido a su labor recargada han sufrido de agotamiento emocional, despersonalización y un mínimo crecimiento personal, generando problemas de salud el cual se incrementó por el trabajo remoto (Abarca, 2020; Pinel-Martínez, 2019; OMS, 2020). Asimismo, se han visto afectados por numerosos y repentinos cambios en cuanto a la situación económica, familiar y social que se vive como producto de la pandemia y el confinamiento (Acuña, 2020; Meza et al., 2021). El agotamiento por el excesivo trabajo está deteriorando la salud de miles de docentes, puesto que descuidan ciertos aspectos, los cuales le generan perjuicio en su salud mental (Souza, 2021). El creciente índice de docentes con el Síndrome de Burnout es significativo, su presencia provoca insatisfacción laboral, tensión, preocupación, frustración; resquebrajando la salud en desmedro de las capacidades mentales y laborales de los docentes (Malandier 2019). El trabajo de los docentes en la actualidad exige tener capacidad para adaptarse de manera continua a las modificaciones educativas, a los avances tecnológicos y a las transformaciones sociales, estableciendo como meta principal proporcionar una educación de calidad, actualizada y significativa para los estudiantes. Asimismo, tienen la misión de desarrollar en sus estudiantes habilidades para mantener un aprendizaje permanente, incluso fuera del ámbito académico.

Este trabajo surgió de la necesidad de identificar el Síndrome de Burnout y su mirada en el Docente en tiempo de pandemia, conocer al público educativo, reflexionar lo que esta enfermedad dejó en sus primeros pasos y mostrar resultados frente a lo ocurrido con los educadores integrantes y su labor docente.

ESTADO DEL ARTE:

Se realizó la búsqueda de investigaciones relacionadas al Síndrome de Burnout y su relación con el desempeño docente. La búsqueda de esta información se efectuó a través de sitios web, en el área de la educación secundaria, desde la perspectiva de los docentes, a través de artículos publicados en revistas científicas, nacionales e internacionales.

Aquellas seleccionadas se mencionan a continuación:

En el artículo "Síndrome de Burnout Docente fuentes de estrés y actitudes cognitivas disfuncionales en los Docentes Españoles" (2014), de la autora R. Gómez del Amo es psicopedagoga en el Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y las Matemáticas de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura (España) en conjunto a, E. Guerrero Barona profesora Titular del Área de Psicología Evolutiva y de la Educación en el Departamento de Psicología de la Universidad de Extremadura y a el investigador en la Universidad de Extremadura P. González Rico.

Habla de estrés en el mundo laboral, lo cual ha provocado una disminución en la calidad y en la productividad del desempeño laboral, tanto a nivel individual como organizacional, así como la aparición de nuevas patologías laborales y factores de riesgo para la salud y el bienestar psicológico de los trabajadores. Los factores psicosociales son las condiciones, favorables o desfavorables, que están presentes en una situación laboral, directamente relacionadas con la organización del trabajo, con el contenido del puesto, con la realización de la tarea e incluso con el entorno, que tienen la capacidad de afectar al desarrollo del trabajo y a la salud de las personas trabajadoras. El estrés laboral se puede considerar como factor desfavorable de riesgo que puede interferir negativamente en el desarrollo de la actividad profesional, en la calidad de vida laboral, en la salud y en el bienestar del trabajador.

Asimismo, en una muestra formada por 1055 docentes catalanes no universitarios señalaron que las fuentes de estrés que más les afectan son la falta de equidad en los intercambios sociales, la sobrecarga laboral y la falta de apoyo social en el trabajo

por parte de la dirección del centro.

El Ministerio de Sanidad Servicios Sociales e Igualdad (2013) confirmó que la ansiedad y/o depresión afecta al 14,6% de las personas encuestadas. Además, el Instituto Nacional de Estadística (2010) aseguró que los grupos de enfermedades causantes de fallecimiento que más aumentaron respecto al año 2007 fueron los trastornos mentales y del comportamiento, que subieron un 4,6% y causaron la muerte de 12.879 personas.

Otro estudio realizado por la Unión General de Trabajadores a través del Observatorio de Riesgos Psicosociales (2009) indicó que, tras analizar 4500 puestos de trabajo en diferentes áreas de actividad, detectó que un 73% de los encuestados afirmó sufrir estrés laboral, el 31% ha visto empeorar su salud a causa de los riesgos y las condiciones psicosociales 1 y 7 de cada 10 trabajadores afirman que padecen el síndrome del “quemado” (Síndrome de Burnout). Los encuestados señalaron como principales causas las deficientes condiciones laborales, las estrategias de organización de trabajo y las demandas excesivas.

Por otro lado, la función del docente es depositaria social de una función determinante al contribuir a asegurar que niños y jóvenes reciban una educación de calidad que los forme como ciudadanos. Se trata de una profesión que requiere de entrega, idealismo y servicio a los demás, con base a lo anterior enfrentar y prevenir los problemas de salud que afectan a los trabajadores del área educativa, se ha convertido en un desafío ineludible dentro de las complejas transformaciones que influyen sobre el sistema educativo actual, tal como lo indica “La docencia perjudica seriamente la salud “(2010), de las autoras N. Extremera, L. Rey y M. Pena , señalan que el estrés, sus enfermedades y síntomas asociados, provocan múltiples efectos económicos, personales y sociales.

El exceso de demandas y exigencias no solo académicas o burocráticas sino también emocionales, Tratar diversos problemas, con recursos personales y/o materiales limitados para solucionarlos, refieren que esto provoca en el docente un estado psicológico negativo. La muestra estaba compuesta por 240 profesores de educación primaria 47.5% y secundaria 52,5% de la provincia de Huelva, España, siendo 47.5% varones y 52.5% mujeres La media de edad va en un rango de 21-66 años. El 73.5% de los docentes está casado y ha trabajado en el ámbito docente una media de 11 años y siete meses. La experiencia media como docente en el cuerpo de

profesorado era de 12,06 años rango 1 mes-47 años. Con respecto al tipo de contrato, un 77,9% de los docentes eran funcionarios, mientras el 18,4% eran interinos y el resto no cumplieron este dato.

Esta investigación reveló que a medida que avanzan las etapas educativas, los niveles porcentuales de bajas disminuyen partiendo de un 61,87 por ciento en el caso del Segundo Ciclo de Educación Infantil; pasando por un 58,31 por ciento en Educación Primaria y terminando en un 53,57 por ciento. Sin embargo, en el caso de los problemas de estrés, ansiedad, depresión y burnout, su incidencia era superior a medida que se incrementa la edad del alumnado. En este sentido, mientras la sintomatología física, somática y social es más relevante en primaria, los niveles de estrés laboral y burnout suelen darse con más frecuencia en secundaria. FETE-UGT (2006).

Para sumar factores a lo antes expuesto R. Velázquez, C. Rodríguez García, J. Serrano Díaz, J O. Rodríguez y S. Martínez Ávila, las autoras de “Estrés y Burnout en docentes de educación media superior” (2014), en su apartado agregan un aumento de las creencias desadaptativa 82 %, mal afrontamiento 77 % y las presiones laborales 73 %. Referente a las creencias desadaptativas plantea un problema fuerte percibido por los maestros, consideran inadecuada la política educativa, al pedir mucho a cambio de poco. Otro factor de molestia es que socialmente se valora muy poco el trabajo del docente y ejemplo de ello es lo poco motivador del salario, por ejemplo, un estudio auspiciado por la UNAM 17 (2010) señala a los salarios de los maestros con una pérdida en su poder adquisitivo de 79.55%; esto es, las remuneraciones han registrado una caída constante desde 1982 hasta la fecha, por lo que más de la mitad de ellos tienen dos trabajos para poder acrecentar sus ingresos. De igual forma, los salarios de los maestros acumulan una pérdida en su poder adquisitivo de 49.04%, es decir, hoy compran con su salario la mitad de lo que adquirirían en 1982.

Aunado a lo anterior el Burnout aparece como consecuencia del tiempo invertido en el traslado de un centro laboral a otro. De igual forma se deja de lado el tiempo invertido en la preparación de clase, lo cual se ve determinado por el número de materias impartidas, así mismo parte de la privacidad y tiempo libre del docente se ve invadido por el conjunto de actividades escolares, como lo es realización de proyectos, elaboración de exámenes, impartición de tutorías, entre otras. Y todo lo

anterior por el mismo pago.

En suma, el Burnout docente es un fenómeno de gran trascendencia individual y social, por lo que es importante continuar la investigación sobre la génesis, dinámica y abordaje del problema, ya que no se debe olvidar que los docentes son los primeros perjudicados, pero no los únicos, pues a través de ellos se ven afectados un gran número de alumnos, el clima laboral de las escuelas con mucha frecuencia afecta a la esfera familiar del docente. En definitiva, lo que está en juego es algo más que la calidad de la enseñanza.

Por todo ello, se impone la necesidad de que los docentes sean conscientes de la existencia de esta problemática y de que es posible que puedan verse afectados por la misma. Cabe señalar que diseñar estrategias de prevención de la salud mental debe entenderse, como un trabajo serio pertinente a las condiciones sociales de exigencia del trabajo docente institucional.

Sobre la base de las investigaciones detalladas que abordan cuestiones que ya no son ajenas al mundo actual, se indican algunos puntos de inflexión que ha traído la pandemia, proponiendo a los docentes y sus prácticas educativas nuevos desafíos donde la exposición a los riesgos psicopatológicos.

MARCO TEÓRICO:

Para facilitar su lectura, el marco teórico, está dividido en cuatro capítulos. En el Capítulo uno se ahonda en el rol y desarrollo docente y su relación con el ámbito educativo y el nivel secundario. En el capítulo dos se aborda el Síndrome de Burnout y sus implicancias en la educación. El Capítulo tres la virtualidad, un recurso educativo diferente. En el Capítulo cuatro se desarrollan los conceptos de Home Office con relación al Síndrome de Burnout a nivel nacional e internacional, se da a conocer la definición del concepto.

CAPÍTULO 1: El rol y desarrollo docente y su relación con el ámbito educativo y el nivel secundario.

La Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206, (2006), regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender, consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella. Postula que la educación es una prioridad nacional y su contenido impulsa la construcción de una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades. En este sentido, detalla en el artículo 4, que tanto el estado nacional como las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias. A su vez, postula la obligatoriedad escolar en todo el país desde la edad de cuatro (4) años hasta la finalización del nivel secundario. De esta forma, queda institucionalizada la educación secundaria como parte del trayecto formativo obligatorio de las y los estudiantes: en los artículos 29 y 30 se detalla, por un lado, que la educación secundaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de educación primaria y, por el otro, que tiene la finalidad de habilitar a dicha población para el ejercicio pleno de la ciudadanía, el trabajo y la continuación de estudios.

Existe un consenso tácito en nuestra sociedad sobre la importancia de la educación para igualar oportunidades. Sin embargo, el sistema educativo argentino presenta múltiples desafíos: es un sistema sumamente fragmentado y desigual, tanto en términos de acceso y trayectorias educativas como, fundamentalmente, en relación a los aprendizajes que los estudiantes pueden alcanzar a lo largo de su escolaridad. Una gran proporción de estudiantes que acceden a la educación básica, no logran permanecer y finalizar su escolaridad obligatoria, con grandes brechas de inequidad según el nivel socioeconómico. Estas dificultades se evidencian particularmente en el nivel secundario y se vieron fuertemente profundizadas a partir de la pandemia del COVID-19. Sólo el 43% de jóvenes de los hogares con menores ingresos finalizó el nivel secundario, mientras que entre los y las jóvenes de hogares con mayores ingresos este porcentaje asciende al 91%. La crisis de la educación secundaria pone sobre la mesa la necesidad de implementar transformaciones urgentes a nivel de la organización escolar, del formato de la escuela, de los contenidos que allí se trabajan, del acompañamiento a las trayectorias diversas de sus estudiantes, entre otros aspectos. Distintas iniciativas a nivel nacional y jurisdiccional vienen avanzando en este sentido en los últimos años. Sin embargo, la irrupción de la pandemia puso aún más en evidencia, profundizó y agudizó, las dificultades de la escuela secundaria para incluir, acompañar y posibilitar aprendizajes significativos entre los y las jóvenes de nuestro país. Según Evaluación de la educación secundaria en Argentina, Ministerio de Educación de la Nación (2019)

Ante este escenario que pone en riesgo el cumplimiento del derecho a la educación los y las jóvenes argentinos requieren de políticas activas, integrales e informadas, que les permitan adquirir aprendizajes significativos para ser ciudadanos plenos en una sociedad cada vez más compleja.

Para entrar en el tema en el apartado “Las funciones de la escuela secundaria”, (Núñez, 2020), habla de la institución secundaria y sus diferentes discusiones. sobre cómo se enseñan, las técnicas escolares o estilos de las ciencias, pensando en la protesta de una administración que enseñe, acompañe y escuche, todas estas temáticas que afloran en el vínculo escolar.

En tiempos de pandemia mantener ese seguimiento y pensando además en las necesidades socio económicas las desigualdades que atraviesan las y los alumnos

provoca un desafío, teniendo la educación lugar primordial en la agenda pública (Núñez y Gurvich, 2020).

Las Trayectorias Escolares en tiempos de pandemia

M, Saad Docente Instituto Superior” Santiago El Mayor”, autora de “Pensando las Trayectorias Escolares en el nivel secundario común obligatorio en tiempos de pandemia”, se refiere que el sistema educativo se estructura las Trayectorias a partir de tres condiciones: la organización del sistema por niveles, la gradualidad curricular y la actualización de los cursos (Terigi, 2009). La situación de pandemia que se atraviesa interpela estos rasgos del sistema, ya que demanda imaginar y delinear a través de políticas y estrategias específicas la reorganización del ciclo lectivo 2020 (que se propone como unidad curricular-programática con el ciclo lectivo 2021).

Las estrategias que se gestionen deberán girar en torno a la indagación y el fortalecimiento de los procesos formativos de los estudiantes del nivel secundario común obligatorio, los saberes que han adquirido y que pueden acreditar, las capacidades sobre las que se ha trabajado y los posibles niveles de afectación que sufren las Trayectorias Escolares en este contexto de trabajo no presencial, en tanto estas se asuman como recorridos de singular relevancia en la vida de los ciudadanos, como procesos habilitadores y posibilitadores de construcción de subjetividades y proyectos de vida personales. La complejidad de los contextos actuales (que se agudiza en los sectores social y económicamente desfavorecidos, donde las condiciones de vida cotidiana no operan favorablemente) demanda a la educación propuestas diferenciadoras, adecuadas, contextualizadas, pero con un sentido de justicia curricular (Connell, 1997) que garantice el derecho a la educación a todos los sectores sociales.

A., Meo, V. D1 autoras de “Teletrabajo docente durante el confinamiento por COVID-19 en Argentina. Condiciones materiales y perspectivas sobre la carga de trabajo, la responsabilidad social y la toma de decisiones” (2021), desarrollan la segunda semana del confinamiento, la política educativa nacional y el horizonte deseable para garantizar la continuidad educativa de todos/as los/as alumnos/as de los diferentes niveles educativos de escolaridad obligatoria.

Entre estos lineamientos no había referencias a la virtualización de la enseñanza como obligatoria. Sus iniciativas incluían desde la distribución de cuadernillos, creación de programas de radio y televisión para dar clase, hasta recursos en línea

gratuitos. Sin embargo, diversas investigaciones muestran que esta política fue vivida por muchas autoridades y docentes de distintas jurisdicciones como un imperativo de virtualización de las acciones pedagógicas, como una demanda a la que había que dar respuesta (Meo, 2020; CTERA, 2020).

Finalmente, pensar en el rol, los efectos de la emergencia en la organización del tiempo y su impacto negativo en la vida familiar, en la salud, en la intensificación del trabajo, y en el tipo de tarea pedagógica desempeñada por docentes, en particular, en sus relaciones con alumnos/as de diferentes niveles educativos (CTERA, 2020, ME, 2020). Otros estudios también examinan estrategias, recursos pedagógicos digitales y tecnológicos utilizados por docentes durante el confinamiento y evidenciaron crecientes demandas de capacitación en Tecnología de información y Comunicación (Ardini et al., 2020) así como la profundización de desigualdades socioeducativas entre estudiantes (Expósito y Marsollier, 2020) y entre condiciones de trabajo docente (ME 2020, Ardini et al., 2020), autores entienden que el acto más importante que hace escuela tiene que ver con la suspensión del orden cotidiano. La escuela posee el potencial de desactivar, temporalmente, el tiempo ordinario y establecer otras jerarquías, otras dinámicas, otra coreografía de los cuerpos (Dussel, 2020a). Dicha argumentación de la escuela en tanto suspensión del orden cotidiano nos permite tensionar, entonces, la posibilidad de trasladar “la escuela al hogar” ya que se trata de espacios diferenciados, cada uno con sus lógicas y tiempos, (Pavesio, 2020).

Docentes y una ardua labor

El análisis efectuado hasta aquí permite reafirmar la evidencia de que una clase no consiste en distribuir tareas (Dussen, 2020a; Dussel y Terigi, 2020), por el contrario, constituye un proceso de mayor complejidad que demanda la construcción de vínculos, comunicación, diálogos e interacción. Las/as maestras/as elaboran diversas estrategias, pedagogías de la emergencia, arman y desarman posibilidades e iniciativas combinando lo que tienen a mano, utilización de dispositivos personales como el celular, computadoras, en otros casos impresión de cuadernillo, la alternativa más productiva, dadas las dificultades para trabajar desde la virtualidad, fue la de elaborar actividades semanales (o quincenales) en diferentes archivos, imprimirlas y entregarlas a las familias cuando asisten a la escuela para la entrega del bolsón de alimentos otorgados por el gobierno, estableciendo días de correcciones y consultas (más como una formalidad, ya que en la práctica las consultas llegan en

cualquier horario). La caracterización efectuada sobre los procesos de escolarización que se despliegan en estas escuelas, desde la no presencialidad, en ocasiones sin conocer a los/as niños/as, mediante contactos intermitentes, con familias en condiciones materiales y de conectividad desiguales, constituyen dimensiones sobre las cuales se interrogan los docentes. La propuesta pedagógica es una invitación a sus estudiantes a que realicen las actividades solos, sin ayuda de los mayores.

CAPITULO 2: Burnout - Origen del Término:

Fue usado por primera vez en 1969 por H. Bradley y al principio se denominó “staff burnout”, para referirse al extraño comportamiento que presentaban algunos oficiales de policía que trabajaban con delincuentes juveniles.

Posteriormente, en la década de los ‘70, H. Freudenberger profundizó en dicho fenómeno.

Esta patología, fue descrita e incorporó el término “Burnout” al campo de la psicología laboral tomando este concepto que correspondía al modo en que quedaba una persona (fundida, quemada) por las drogas.

Freudenberger, que trabajaba como voluntario en una clínica para drogadictos en Nueva York, pudo observar como muchos de sus compañeros, entre uno y tres años después de empezar a trabajar allí, sufrían pérdida de energía y motivación, junto con otros síntomas como ansiedad, depresión.

A partir del año 1980 numerosos autores han dado su propia definición del término destacando las aportaciones de las psicólogas norteamericanas C. Maslach y S. Jackson. En donde Maslach exploró la problemática de dicho síndrome en el medio asistencial, estudiando las respuestas emocionales de los profesionales de la salud. Fueron las primeras investigadoras que definieron el Síndrome de Burnout “como un estrés crónico, propio de los profesionales de servicios humanos, cuya tarea implica una atención intensa y prolongada con personas que están en una situación de necesidad o dependencia”

El burnout parece ser una respuesta a los estresores interpersonales en el ambiente laboral, donde el exceso de contacto con los individuos receptores de servicios produce cambios negativos en las actitudes y en las conductas hacia estas personas (Leiter y Maslach, 1988).

En la actualidad, Maslach define al burnout como una respuesta prolongada al estrés

en el trabajo, un síndrome psicológico que nace de la tensión crónica producto de la interacción conflictiva entre el trabajador y su empleo

Estos autores definieron cuyos rasgos principales son: agotamiento emocional, caracterizado por la pérdida progresiva de la energía física, psíquica y de los recursos emocionales propios; despersonalización, manifestada por un cambio negativo de actitudes y cinismo hacia los demás, irritabilidad y pérdida de motivación hacia el trabajo; falta de realización personal que representa una tendencia del profesional a evaluarse negativamente, que afecta la tarea que realiza y relación con las personas que atiende.

Maslach, al igual que estableció una definición para el Síndrome de Burnout, también diseñó una herramienta de diagnóstico y valoración. Existe una encuesta creada por Maslach y Jackson llamada Maslach Burnout Inventory (MBI), para medir el grado de estrés en el trabajo, agotamiento emocional, despersonalización y disminución de la realización personal.

Delimitación del concepto y teorías explicativas.

Al igual que lo que sucede con el concepto de calidad de vida, no existe una definición única para el concepto de Burnout, pero existe consenso acerca de qué se trata de una respuesta al estrés laboral crónico propio de las profesiones de servicio en las que el trabajador (médico, asistente social, personal penitenciario, docente, etc.) está en contacto estrecho y directo con quien recibe el servicio. El trabajador, que tiene una fuerte vocación de servicio y una marcada motivación por ayudar a los demás, inicia su trayectoria con expectativas, muchas veces, de trascendencia.

La discrepancia entre esas expectativas e ideales iniciales y las características de la realidad cotidiana del trabajo inciden en la aparición del síndrome de Burnout. La conceptualización de Maslach y Jackson (1981), que abarca tres dimensiones, es la más extendida: Agotamiento emocional: el trabajador siente que sus recursos afectivos han sido superados por el estrés producido por el contacto diario con las personas que reciben directamente su servicio. Despersonalización: el trabajador desarrolla sentimientos negativos hacia las personas con quienes trabaja, que se traducen en comportamientos y actitudes acordes a esos sentimientos. Baja realización personal: el trabajador evalúa de forma negativa su labor, lo cual afecta su autoconcepto, su autoestima y las relaciones con los demás.

Gil Monte et. al (2005) identifica cuatro dimensiones: Ilusión por el trabajo: deseo de la persona de lograr metas en relación a su trabajo, que percibe como atractivo y que le acarrea satisfacciones personales. Desgaste psíquico: agotamiento emocional y físico en relación con el contacto diario con personas que presentan problemas. Indolencia: actitudes de cinismo y de indiferencia hacia las personas que reciben el servicio. Insensibilidad hacia los problemas de las personas. Culpa: estos sentimientos se han identificado como un síntoma característico de quienes desarrollan el Burnout (Gil Monte, 2003).

Este proceso se va formando como un síndrome que puede llegar a confundirse con otros trastornos. Gil Monte (1997) advierte sobre la importancia de marcar una diferenciación conceptual del Burnout respecto de la depresión, de la alienación, de la ansiedad, de la insatisfacción laboral y del estrés. - Con respecto a la depresión, existen similitudes en el cansancio, retiro social y sensación de fracaso personal. Pero el Burnout se diferencia de la depresión, es un constructo social que deriva de la interacción entre organización y persona, y la depresión se atribuye más bien a causas interpersonales o intrapsíquicas sin alusión al contexto, aunque en ambos casos las consecuencias se perciban a nivel interpersonal. La alienación, se da cuando una persona tiene poco espacio para las decisiones en la realización de una tarea y poca libertad para llevarla a cabo. En cambio, en el Burnout se da la situación contraria: la persona tiene demasiada libertad y ausencia de delimitación en las tareas que debe realizar, por lo tanto, el trabajador no sabe que se espera de él formalmente. Si bien existe la libertad para llevarla a cabo, la ausencia de límites torna a la tarea irrealizable. - La ansiedad y el Burnout comparten la sensación de tensión, malestar y desasosiego. Sin embargo, la ansiedad se presenta cuando la persona no posee las habilidades necesarias para realizar una tarea, o al menos así lo percibe. En cambio, en el caso del Burnout la persona siente que sus capacidades y habilidades se ven superadas por las características de la tarea a realizar. Tanto la insatisfacción por el trabajo como el Burnout presentan desmotivación, pérdida de energía, despersonalización, que lo diferencia de la insatisfacción.

La despersonalización implica según Gil Monte (1997) sentimientos negativos, incluidos el cinismo, hacia las personas con las que se trabaja. Se produce una deshumanización, un endurecimiento afectivo que conduce a que el trabajador culpe por sus problemas a quien recibe sus servicios.

Por último, comparando el estrés con el síndrome de Burnout, se observa que el

estrés aparece, en cierta medida, para movilizar a la persona y puede producir tanto efectos negativos como efectos positivos (Selye, 1976 en Poy, 2003). El Burnout, en cambio, sólo da lugar a efectos negativos.

También es importante diferenciar el Burnout de otras formas de estrés laboral como ser el estrés producido por el mobbing y el estrés por empatía. Leyman (1996) describe el mobbing como una práctica de acoso psicológico, que se circunscribe al ámbito organizacional, por un período no menor a seis meses, por parte de un grupo de personas de menor jerarquía en la escala organizativa, dirigido a un compañero con mayores capacidades y habilidades, con el fin de desprestigiar, evitar su ascenso y mejora en su carrera laboral, y hasta el abandono del puesto de trabajo. Este hostigamiento psicológico afecta la salud psíquica y la salud física de la víctima en tal medida que, en distintos países, la legislación está intentando tipificar como accidente de trabajo.

El desgaste profesional por empatía o compasión fatigue (Figley, 1995) consiste en absorber y sentir como propio el sufrimiento de la persona que se pretende asistir. Es una forma particular de estrés laboral producto de la interacción de otras formas de estrés, entre ellos el Burnout. Los factores que inciden en el desgaste por empatía son: el estrés traumático primario, dado por las experiencias preexistentes del profesional que no han sido adecuadamente procesadas y superadas; el estrés traumático concomitante, que es la experiencia traumática al que el profesional se ve expuesto; el estrés traumático secundario, que aparece cuando la persona se ve expuesta a eventos traumáticos de otras personas; y el Burnout.

Desencadenantes y potenciadores del Burnout

En la aparición del síndrome de Burnout inciden variables del entorno social, del entorno laboral y las variables de personalidad de la persona afectada.

Los estudios de las variables sociales que pueden tener incidencia en la aparición del Burnout se han centrado, hasta el momento, en las variables demográficas de edad, sexo, estado civil, etc. Las que consideran el contexto sociocultural son aún incipientes. Los estudios acerca de las variables laborales e individuales son mucho más amplios y si bien es una tarea imposible determinar todas las circunstancias que pueden llegar a intervenir en la aparición del síndrome, se ha llegado a identificar una serie de características que desencadenan y facilitan el desarrollo de este.

La mayoría de estas investigaciones se han realizado desde una perspectiva transaccional, haciendo focalización sobre la emoción, Lazarus y Folkman, (1984).

Otros autores Karasek, R. A. Theorell, (1990) proponen modelos de estrés desde una perspectiva interaccionista en la que se encuentran los modelos cognitivos de estrés y el modelo de ajuste individuo-ambiente. Desde esta perspectiva el Burnout se estudia como un proceso de interacción por el cual el sujeto, con sus variables personales cumpliendo un papel mediador, busca adaptarse a las condiciones laborales. Esto supone, en primer lugar, que la persona se represente la situación en base a sus valores, metas y prioridades y realice una evaluación de los riesgos que puedan estar implicados. Luego, de acuerdo con su estilo de afrontamiento, la persona accionará sobre el entorno (focalización sobre el problema) o intentará reacomodar su percepción en los que vinculan más estrechamente ciertas características organizacionales y la generación de estrés.

Aunque a primera vista parecería que estas explicaciones resultan más acertadas para explicar el síndrome de Burnout, estos modelos, en especial el de Karasek (Poy, 2003), han recibido fuertes críticas por subestimar los factores individuales y por la falta de claridad en la delimitación de algunas de sus dimensiones.

Gil Monte (1997) define a los desencadenantes del Burnout como aquellos estresores del ambiente laboral que se perciben como crónicos, e identifica cuatro tipos de desencadenantes del síndrome: Variables organizacionales: son todas aquellas variables relacionadas con el ambiente físico del lugar de trabajo y con los contenidos específicos de cada puesto. Son de considerar el nivel de ruidos, las condiciones de higiene, temperatura, oportunidad de utilizar las capacidades que el trabajador posee, cantidad de tareas asignadas, etc. Variables por desempeño de rol, relaciones interpersonales y desarrollo de la carrera: aquí se incluye la jerarquía del puesto, la ambigüedad de responsabilidades y tareas, las relaciones con superiores, subordinados y personas a quienes se brinda el servicio, y la seguridad que se siente respecto de la continuidad en el trabajo.

El rol se puede definir como demandas y expectativas que pesan sobre la persona que ocupa un determinado puesto. En este caso, el estrés del rol estaría dado por la ambigüedad del rol y por el conflicto del rol, cuando se presentan demandas contradictorias. c) Variables dadas por las nuevas tecnologías y demás aspectos de la organización: la nueva tecnología puede resultar tanto un facilitador del trabajo como una fuente de estrés en el caso de que el trabajador sienta que la nueva tecnología

requiere aptitudes que superan sus habilidades. Asimismo, el reemplazo de cierto contacto directo con pares y superiores por la comunicación a través de computadoras puede generar una sensación de aislamiento. Otros aspectos de la organización que pueden ser fuente de estrés laboral es la jerarquía, la falta de participación en la toma de decisiones, la falta de apoyo por parte de la supervisión y la falta de autonomía. d) Variables personales: están relacionadas con las características del contexto extra organizacional del trabajador, el ambiente familiar, otras relaciones sociales, etc.

Esta categorización coincide conceptualmente con lo que la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2004) ha identificado como los factores psicosociales que pueden incidir en el rendimiento laboral, la satisfacción con el trabajo y la salud del trabajador y que consisten en las interacciones entre el trabajador, sus capacidades y necesidades, su cultura y situación personal, su medio ambiente y las características de su organización. En la actualidad varios autores han descrito los síntomas que presenta una persona con Burnout. Gil Monte (1997) realizó una revisión de los trabajos publicados y agrupó los síntomas en cuatro categorías: - Síntomas emocionales: Ansiedad, sentimientos de soledad, de alienación, de impotencia o de omnipotencia. - Síntomas actitudinales: Hostilidad, suspicacia, cinismo, apatía, tendencia a no verbalizar. - Síntomas conductuales: Agresividad, cambios repentinos de humor, aislamiento, frecuente enojo, irritabilidad. - Síntomas somáticos: Palpitaciones, hipertensión, dolor precordial, asma, catarros frecuentes, infecciones frecuentes, alergias, dolores cervicales, dolor de espalda, fatiga crónica, alteraciones menstruales, diarrea, insomnio, úlcera gastroduodenal, jaqueca.

Las alteraciones físicas son las mayormente percibidas por el individuo que las sufre y las que causan un mayor impacto sobre su calidad de vida. Los síntomas actitudinales, emocionales y conductuales, son los que más afectan las relaciones interpersonales y son mayormente percibidos por las personas del entorno. Estos síntomas presentados no sólo producen consecuencias en el plano físico e interpersonal de la persona afectada, sino que también tiene repercusiones directas sobre la organización para la cual trabaja. Uno de los indicadores más clásicos es la baja satisfacción laboral. Una baja satisfacción laboral se traduce en un deterioro de la calidad de servicio que el trabajador ofrece. Esto se observa muchas veces bajo la forma de desconexión psicológica del profesional, que evita hacer contacto visual con las personas que atiende. Las consecuencias a nivel organizacional acarrear

generalmente grandes costos económicos para la organización, el ausentismo laboral, la propensión a los accidentes de trabajo, tendencia a cometer más errores y, en muchos casos, el abandono de la institución, se traducen en indemnizaciones y en pérdida de capacidad de ganancia para la empresa.

A nivel familiar se puede observar también que disminuye marcadamente su margen de tolerancia hacia la familia, por lo cual tendrá mayor tendencia a reaccionar de forma inadecuada ante la pareja o hijos. También le será más difícil encontrar motivos de alegría, estar dispuesto a la diversión o encontrar momentos de relajación ya que su nivel de ansiedad lo hacen proclive a la depresión y al desgano, (Gil Monte, 1997).

Prevención y tratamiento

Se han propuesto medidas de apoyo en las siguientes áreas: emocional forma de retroalimentación en el profesional sobre sus propias actividades y la manera de optimizarlas, (Ayala, Sphan y Stortti, 2016).

El síndrome de burnout es un problema complejo y difícil de abordar. Algunas intervenciones han sido individualizadas, centrándose en la persona con medidas de afrontamiento, de gestión de tiempo y modificación de los estilos de vida (Olmedo y Santed, 1999). Esta visión, ha centrado su enfoque en el individuo, sosteniendo que la persona sufre el síndrome por aspectos de su propia personalidad, carácter o conducta. Esto ha inducido a que las estrategias utilizadas en este modelo se focalicen en cambios individuales. Este modelo ha sido el predominante en el manejo del síndrome, donde ha prevalecido la promoción de estrategias de afrontamiento ante las crisis.

Otros autores, sin embargo, han desarrollado un enfoque social en el que consideran que la causa del burnout reside en la interacción entre las personas y con los sistemas laborales existentes (Leiter y Maslach, 2000), lo que, para su prevención, conlleva cambios en la organización del trabajo y en la relación entre las personas, es decir, debería ser más estructural, que sólo funcional. Reconocer y eliminar los estresores, mejorar la calidad de vida y el funcionamiento organizacional, junto con promover estrategias de afrontamiento, han sido actividades efectivas.

Se debe fortalecer las habilidades sociales y el apoyo social que los trabajadores reciben (Gascón, Olmedo y Ciccotelli, 2003). Las intervenciones individuales son las

más implementadas, porque en la práctica su aplicación es sencilla. La parte más difícil del conglomerado de acciones requeridas recae en el clima organizacional, así como en la estructura misma de los lugares de trabajo, cuyos modelos por lo general son rígidos y muy difícilmente se abren al cambio, aunque sea necesario. En este sentido, se sugieren intervenciones organizacionales, tales como estructuras más horizontales, jerarquía descentralizada y con mayor grado de independencia, promociones internas justas, flexibilidad horaria, apoyo a la formación y fortalecimiento de las relaciones interpersonales (Castro, 2005).

Moss (1989) recomendaba algunas intervenciones personales: explorar oportunidades para aprender y crecer en el trabajo, establecer objetivos personales y metas profesionales alcanzables, practicar una gestión eficaz del tiempo de trabajo, dividir el tiempo personal y laboral en espacios manejables y hacer un inventario personal de todos los recursos positivos con los que se cuenta para la realización del trabajo.

Paine (1982) sugirió un modelo de manejo del burnout basado en los siguientes pasos: Identificar la presencia del síndrome. Su prevención mediante estrategias de afrontamiento y facilitar toda la información del problema a los trabajadores. Realizar actividades de mediación para reducir la evolución del síndrome o invertir el avance negativo que haya presentado. Aplicar un tratamiento a los trabajadores que han sido diagnosticados con el síndrome. Los dos métodos terapéuticos más eficaces que se conocen son las técnicas cognitivas conductuales y la psicoterapia. Queda claro que las intervenciones para la prevención del síndrome de Burnout involucran actividades de promoción de la salud y de bienestar psicológico en la población. El trabajo es una necesidad para la subsistencia, pero las condiciones para realizar las labores que se requieran deben ser óptimas, el clima organizacional debe ser amigable, los sistemas de promoción deben ser justos, las retribuciones económicas deben cubrir las necesidades primarias en la vida de los trabajadores. Se deben realizar ajustes en las organizaciones de modo que el síndrome de Burnout no se presente o se presente en una baja proporción; se debe ser capaz de detectar en el trabajador la presencia de su sintomatología, de darle el soporte social que se requiera y de enviarle a recibir la atención médica o psicológica necesaria para resolver la problemática. Se debe tener claro que trabajadores sanos aseguran una mayor productividad que aquellos aquejados por el síndrome de burnout, por lo que su manejo y prevención es y será una prioridad para la salud laboral.

CAPÍTULO 3: Home Office vínculos con el Síndrome de Burnout

El home office provocó un aumento en el síndrome de burnout, especialmente entre los docentes, publicaciones recientes la Organización Mundial de la Salud (OMS), han anunciado que el síndrome del quemado, o Síndrome de Burnout, se contará entre las enfermedades reconocidas por la organización el presente año. Las encuestas en los EE. UU. y Europa muestran que trabajar de forma remota provoca un fuerte aumento en la cantidad de empleados que sufren agotamiento mental.

Según la Organización Mundial de la Salud, el burnout (el síndrome del trabajador quemado) afecta al 10% de la población mundial. El mencionado síndrome será incluido en la lista de enfermedades reconocidas por la entidad en 2022. Según A. Fornés, pedagoga Barcelonesa que desde el 2006 dirige la Fundación Factor Humá, se refiere a la problemática como “un problema grave y parece que no somos lo suficientemente conscientes de ello”.

Con el estallido de la pandemia de COVID-19, las empresas rápidamente tomaron una serie de pasos para mantenerse en el negocio. Uno de ellos es el traslado de empleados para trabajar desde casa. A medida que las herramientas de productividad simplificaron los flujos de trabajo virtuales y el chat de Zoom se convirtió en la norma en las reuniones, los

empleados lucharon rápidamente por adaptarse, aunque algunos pronto comenzaron a

sentirse abrumados, cansados e infelices, agotados por las mismas herramientas y procesos de soporte. y el estrés del trabajo finalmente pasó factura.

Las tasas de deserción han aumentado considerablemente en algunas instituciones de educación superior en el último año, según estudios realizados en Estados Unidos y Europa. En una encuesta de 1122 maestros estadounidenses que analizó el impacto de la pandemia, casi el 70 % de los encuestados dijeron que estaban experimentando estrés, más del doble del 32 % en 2019.

Un estudio realizado por The Chronicle of Higher Education y la firma financiera con sede en Boston, Massachusetts, Fidelity Investments, también encontró que más de dos tercios de los encuestados se sienten fatigados, en comparación con menos de un tercio en 2019. En 2020, el 35 % de los encuestados expresaron enfado, mientras que en 2019 sólo lo dijo el 12 %. Los resultados fueron anunciados el mes pasado.

Más de la mitad de los encuestados dijeron que están considerando seriamente cambiar de carrera o jubilarse anticipadamente. Las consecuencias emocionales y de otro tipo de la pandemia del agotamiento para las maestras son aún peores, ya que el 75 % de las mujeres reportan estrés en comparación con el 59 % de los hombres. En 2019, sin embargo, la cifra fue del 34% de las mujeres encuestadas. Aproximadamente ocho de cada diez mujeres también indican que su carga de trabajo ha aumentado como resultado de la pandemia, en comparación con siete de cada diez hombres. Casi las tres cuartas partes de las maestras dicen que su equilibrio entre el trabajo y la vida está en declive para 2020, en comparación con las dos terceras partes de los hombres encuestados.

¿El Home Office solo es trabajo?

Investigaciones recientes muestran que la depresión y la ansiedad han ido en aumento desde que comenzó la pandemia. Aún más alarmante, fue el estudio del Índice de Salud Mental de Life Works (2021), entidad que se ha especializado en registrar desde Toronto este valor año a año para la población mundial encontró una puntuación de salud mental negativa constante. Uno de los ítems mencionados para este descontento se centra en que cómo los empleados siguen siendo muy conscientes de las incertidumbres laborales, algunos tienden a trabajar con poca consideración por la salud física o mental solo para asegurarse de que se sientan seguros en su trabajo. Todas estas piezas encastran hacia la mala salud mental y el agotamiento, que perjudican tanto a los empleados individuales como a las empresas A. Fornés asegura que es preciso “encarar una reevaluación reconociendo los desafíos que presenta el trabajo remoto en la era de COVID.

La profesora D. O'Shea, (2020) titular de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones en Universidad de Limerick, dice que “el agotamiento es un proceso. No nos despertamos una mañana y decimos: ‘Estoy agotado’”. Para ella la pandemia ha exacerbado este cuadro. Además, agrega que “Es una circunstancia que ha exagerado la cantidad de razones por las que uno se quema “haciendo alusión al Síndrome de Burnout.

Para muchos, el entorno de la pandemia ha presentado enormes desafíos, donde debieron de aprender una forma completamente nueva no solo de vivir, sino también de trabajar.

Por otro lado, O'Shea (2020) señala que “Teníamos una autonomía mucho menor. Tuvimos un aumento en la carga de trabajo porque debimos aprender nuevas formas de hacer nuestra tarea. Redujimos el apoyo social, aumentó el aislamiento, redujimos los recursos físicos. Además, teníamos una gran cantidad de preocupación y ansiedad. Esta es literalmente la clasificación de lo que causa el agotamiento: aumento de la demanda y disminución de recursos”.

Reflexión:

Pensar en la política educativa, para optimizar la calidad de rendimiento del docente es solo la punta del iceberg, se debería comenzar con la valoración de su trabajo, salarios dignos, condiciones laborales, herramientas tecnológicas al alcance de todos(docente/alumno), institucionales y sociales. Reflexionar que el profesor tiene más desventajas que ventajas, en esta pandemia, favorece la aparición del Síndrome de Burnout como consecuencia del excesivo tiempo invertido en la preparación de clase, lo cual se ve determinado por el número de materias impartidas, así mismo parte de la privacidad.

Considerar en un futuro cercano formas de intervención ante las adversidades presentadas. En suma, recuperar al docente como un ser humano con necesidades, aspiraciones, sueños e ideales y no como un simple obrero de la educación; implica diseñar estrategias de intervención para la prevención y tratamiento del Burnout docente.

CAPÍTULO 4: Virtualidad, un recuerdo educativo diferente

Prof. Dr. R. A. Margni, en colaboración de M, Castro M, Paz; E, Cela, (2020) de “Aprendiendo a enseñar en tiempos de pandemia COVID-19: nuestra experiencia en una universidad pública de Argentina”, hablan de la Educación en estos tiempos de pandemia y el reto para los docentes en general y su proceso de adaptación de los estudiantes a las nuevas aulas virtuales, dejando de lado las clases presenciales a las cuales estaban acostumbrados, si bien los docentes están preparados de una manera teórica, la mayoría de los casos solo para aplicar algunos recursos docentes de manera virtual, no para realizar el dictado completo de la materia sin presencialidad. De acuerdo con Peppino (2004) “no se trata únicamente de cambiar el pizarrón y la

tiza por la pantalla de la computadora, sino que es necesario modificar también, la manera de abordar la enseñanza y el aprendizaje”.

El tiempo para la organización y puesta en marcha apremiaba así que comenzaron a adaptarse a la virtualidad.

Las autoras Meo, Dabenigno (2020) de “Teletrabajo docente durante el confinamiento por COVID-19 en Argentina. Condiciones materiales y perspectivas sobre la carga de trabajo, la responsabilidad social y la toma de decisiones desafío de la continuidad pedagógica “redactan en su apartado que fueron los altos déficits de equipamiento informático y conectividad de alumnos/as y familias (CTERA, 2020, ME-UNICEF, 2020). Apuntan al acceso a Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) de los hogares, el déficit de conectividad fue el primer punto de desafío para poder trabajar los/las docentes de escolaridad obligatoria. Es así que 38% de los hogares no tenían ni una sola computadora y solo 1 de cada 4 contaba con un equipo para cada niña, niño y adolescente del hogar. El otro recurso clave durante el Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO 2020) ha sido la conectividad a Internet y la calidad de la señal: solo 55% de los hogares del AMBA contaban con acceso fijo y buena calidad en la señal, mientras que el 20% no disponía de acceso fijo en sus hogares, (Meo, Dabenigno,2020).

En contexto de educación remota de emergencia, la disponibilidad de equipamiento informático y espacio de trabajo en el hogar aparecen como condiciones básicas de posibilidad del teletrabajo. Nuestro relevamiento muestra que a inicios del confinamiento más de la mitad de los/as docentes (54%) contaba con computadora de uso exclusivo y tenía en su hogar un espacio aislado para trabajar; en tanto, un tercio de los encuestados declaraba contar con solo uno de esos recursos, y un 13% no contaba con ninguno. Los niveles de acceso a computadora y de disponibilidad de espacio físico están levemente asociados con el sector de gestión, siendo los/as docentes de escuelas privadas quienes se encuentran en mejor situación relativa (58% versus 50% para el caso del sector estatal)

La percepción mayoritaria es que la jornada laboral se extendió durante la primera etapa del confinamiento, cerca de 9 de cada 10 docentes dedican más tiempo a su trabajo ahora que antes del ASPO.

Según el Ministerio de Educación la ampliación de la jornada en Argentina durante ASPO

(ME-UNICEF, 2020), fue del 89% de docentes de nivel secundario, afirman que se

ha incrementado la cantidad de trabajo.

El perfil social y sectorial de las escuelas incide en la ampliación de la jornada laboral: 83% de docentes de escuelas con alumnado de NSE medios y altos declara haber extendido mucho su tiempo de trabajo, frente al 69% de quienes se desempeñan en escuelas con alumnado de NSE bajo y medio-bajo. Un contraste aún mayor se registra entre sectores de gestión, pues la extensión de la jornada es más fuerte entre docentes del sector privado: 84% de ellos dedican mucho más tiempo que antes a la tarea docente siendo 65% los de estatal y solo 5% siente que trabaja igual o menos tiempo que antes del ASPO (frente a 16% en educación estatal).

La ampliación de la jornada laboral de docentes de gestión privada ha sido constatada en estudios posteriormente realizados durante el ASPO (ME-UNICEF, 2020) y entendemos que se podría vincular, centralmente, al perfil socioeconómico con mejores condiciones de vida y, por ende, más recursos TIC y mayor conectividad a Internet en sus hogares para afrontar la educación remota, y al efecto de las mayores expectativas y demandas familiares respecto del sostenimiento institucional de la escolaridad de sus hijos/as. Así, según los datos disponibles, en Argentina, el 21% de los/as estudiantes de escuelas secundarias privadas tiene problemas de conectividad (no tienen internet o no tiene acceso a datos en sus móviles) y/o no tiene computadora, en tanto que ese porcentaje asciende al 58% en las escuelas estatales. En términos del género de los/as encuestados/as: las docentes mujeres tienen mayor percepción de que la jornada se ha extendido mucho más durante el confinamiento (78%) que sus pares varones (66%).(ME-UNICEF, 2020)

La educación en entornos Virtuales

La educación en entornos virtuales de aprendizaje, no se sitúa necesariamente en ninguna orientación educativa concreta. Al igual que en la presencialidad existe la convivencia entre orientaciones y didácticas diversas, siempre que éstas actúen de forma coherente con las finalidades educativas y con los fines de la educación, de la misma forma sucede en la virtualidad.

Para poner en contexto A. Sangrà Profesor Universitat Oberta de Catalunya, (OUC,2001) Enseñar y aprender en la virtualidad El aprendizaje en ambientes virtuales es el resultado de un proceso, tal y como se valorará desde la perspectiva humanista, en el que el alumno construye su aprendizaje. También puede ser el

producto realizado a partir de la práctica, como puede ser el caso del trabajo a partir de simuladores. Y evidentemente la acción resultante de un trabajo de análisis crítico. Es decir, que de la misma forma que la presencialidad permite diferentes perspectivas de análisis o de valoración de la educación, éstas también son posibles en la virtualidad.

Sandra apunta que la diferencia más importante entre la educación en la presencialidad y en la virtualidad reside en el cambio de medio y en el potencial educativo que se deriva de la optimización del uso de cada medio y la aceptación de esta diferencia de medio de comunicación reside en el éxito o el fracaso de la actividad educativa. En este sentido cabe la reflexión sobre el hecho que los modelos virtuales no tendrán éxito si se basan en intentar replicar los modelos presenciales.

Procesos de evaluación en la Virtualidad:

Las actividades de educación a distancia han reafirmado la función formativa de la evaluación. La información sobre el aprendizaje individual de cada estudiante, a través de ejercicios de diagnóstico y de seguimiento, permite a las y los docentes proporcionar retroalimentación a sus estudiantes y modificar sus estrategias pedagógicas para que sean más efectivas. Algunos países han optado por evitar la repetición y proyectar la continuidad y la recuperación educativa para los años siguientes, así como por cancelar o postergar las evaluaciones, o bien aplicar enfoques y metodologías alternativas para examinar y validar el aprendizaje.

Según datos recopilados por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO), en abril de 2020 varios países de América Latina comenzaron a tomar decisiones con respecto a la administración de evaluaciones a gran escala. La situación actual dista de ser ideal para este fin y los países tendrán que priorizar objetivos mayores por sobre la aplicación habitual de estrategias e instrumentos de evaluación. Si bien no existen soluciones universales, es relevante tomar en cuenta algunas consideraciones mínimas. En primer lugar, es necesario sopesar la oportunidad y la utilidad de la evaluación para proporcionar retroalimentación a las y los estudiantes, y monitorear sus aprendizajes y los efectos de las estrategias desplegadas en el contexto actual, con miras a la reapertura de escuelas. En segundo lugar, deben buscarse mecanismos que aseguren la equidad del proceso evaluativo, considerando que la actual crisis está afectando diversos aspectos

de la preparación del alumnado para estos exámenes, incluidos el progreso en los aprendizajes, la disponibilidad de infraestructura e incluso el estado y el desarrollo de las habilidades socioemocionales. Finalmente, se debe recordar que no existe una receta única para todos los países. La pandemia está afectando de diferente manera y con distinta intensidad a cada país, y ante la forma en que evoluciona la crisis se requieren respuestas rápidas, innovadoras y adecuadas a las necesidades locales. Para ello, resulta fundamental contar con experiencias de otros países y consultar al personal docente y a expertos del sector académico y de otros sectores con el fin de ampliar las posibilidades de trabajar el currículo y las formas de evaluación. UNESCO,2020).

Reflexión:

El sufrimiento que causa la pandemia es desigual en términos socioeconómicos en el mundo, lo cual coloca en situaciones distintas a las poblaciones. Ante la medida sanitaria impulsaron a los educadores a usar internet, WhatsApp, videos y teléfono para seguir comunicados con sus alumnos. En algunos casos recurriendo a capacitación tecnológica para mejorar de sus clases, entrega de materiales impresos otorgados por el gobierno para la consolidación de los aprendizajes.

No cabe duda que se está en presencia de una nueva articulación entre la enseñanza presencial y virtual, una distinta actitud de los docentes ante la tecnología, que los acerca a los alumnos. Al mismo tiempo, el uso intensivo de la tecnología es, y ha sido en este período excepcional, un privilegio, lo cual vuelve a poner en foco el peligro de la profundización de la desigualdad.

DIMENSIONES METODOLÓGICAS

Diseño:

Este trabajo se trata de un estudio cualitativo de tipo descriptivo e interpretativo en el que se analizan las características del “Síndrome de Burnout y la mirada docente en la pandemia de las escuelas públicas de Ciudad Autónoma de Buenos Aires año 2020”

Intencionadamente, se excluyen del presente trabajo a docentes con antigüedad inferior a un año, docentes con licencias médicas.

Como enuncian Hernández Sampieri et al (1996):

El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es (...) interpretativo pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen. (p. 10).

Técnicas, instrumentos y procedimientos

Instrumento:

Los datos se obtuvieron con entrevistas abiertas a docentes seleccionados por haber transitado la experiencia de la virtualidad en pandemia.

El análisis se realizó a través de la teoría fundamentada de los datos.

Procedimiento:

El instrumento señalado se realizó mediante entrevistas personalmente y/o usando la plataforma zoom, con las indicaciones pertinentes de carácter anónimo para que el/las entrevistados/as se sientan libremente a la hora de responder.

De los resultados arrojados por dicho instrumento, se analizan convergencias y divergencias entre los profesionales, utilizando los fragmentos que de allí se desprendan

para ejemplificar las categorías y arribar a las conclusiones de este trabajo.

Consideraciones Éticas

Antes de proceder a la administración de la entrevista, se explicó a cada entrevistado los objetivos del trabajo y el carácter del mismo. A su vez también se señaló la confidencialidad y el anonimato de los participantes y de sus respuestas, destacando que su participación es voluntaria, pudiendo negarse a responder o interrumpir la entrevista en el momento que lo deseen.

Por otro lado, se informó a los participantes que los resultados sólo serán utilizados con fines de investigación.

Tema:

“El Síndrome de Burnout y la mirada docente en la pandemia de las escuelas públicas de Ciudad Autónoma de Buenos Aires año 2020”

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN:

¿Cuál es la mirada de los docentes de una institución de nivel secundario frente al riesgo del Síndrome de Burnout en las instituciones educativas públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires?

OBJETIVO PRINCIPAL:

Indagar la mirada de los docentes de nivel secundario frente al riesgo del Síndrome de Burnout en las instituciones educativas públicas de CABA.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Estudiar a los docentes sobre si reconocen los signos y síntomas característicos del Síndrome de Burnout.

Describir las estrategias de prevención que desarrollan los docentes frente al riesgo del

Síndrome de Burnout.

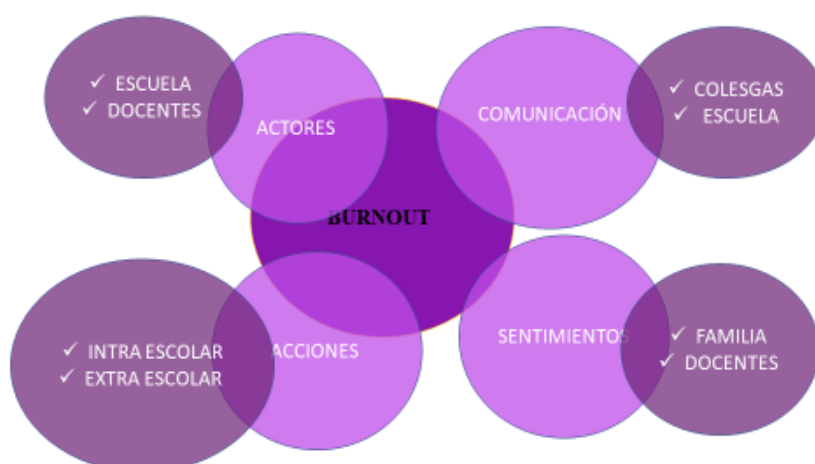
ANÁLISIS DE LOS DATOS:

Categorías emergentes:

Como se ve presentado en el gráfico anterior, emergieron cuatro categorías en el análisis de los datos, que a su vez comprenden dos sub-categorías cada una, las que serán analizadas a continuación.

Análisis de resultados:

Gráfico 1: División de categorías



Fuente: Propia

Con el fin de simplificar y organizar la información obtenida, se establecen cuatro categorías de análisis en función de los ejes temáticos abordados en las entrevistas.

En la **primera categoría** “actores” se agrupan en subcategorías se pueden diferenciar los pertenecientes a la Institución Escolar y docentes, las preguntas están referidas al aspecto profesional del entrevistado: años en el ejercicio de la profesión, cursos en el cual enseña actualmente, comunicación entre colegas, labor institucional.

En la **segunda categoría** “sentimientos” se divide subcategorías que abarca familia y docentes, las preguntas aluden a la utilización de la expresión rol, planificación recurso en su práctica profesional: estado de ánimo, tiempo dedicado. En esta dimensión se contemplan todos aquellos sentimientos y emociones manifestados por los actores a causa de su trabajo en la pandemia. Por las características del presente trabajo, se obtuvieron datos de los sentimientos de los/las docentes. Los sentimientos y acciones de los familiares, que no fueron entrevistados directamente, fueron relevados por los dichos de los entrevistados.

En la **tercera categoría** “las acciones” se podrá compartir dos subcategorías referentes a lo intraescolar y extraescolar, las preguntas estarán referidas específicamente a las técnicas de expresión, educación a distancia en pandemia, estrategias: cuáles utiliza, con qué fines, y con qué criterios, selecciona las técnicas y materiales.

La **cuarta categoría** refiere a “la comunicación” entre colegas e institución: si el entrevistado tiene un sector destinado a dicha actividad, cuál es su disposición y que materiales y herramientas lo conforman.

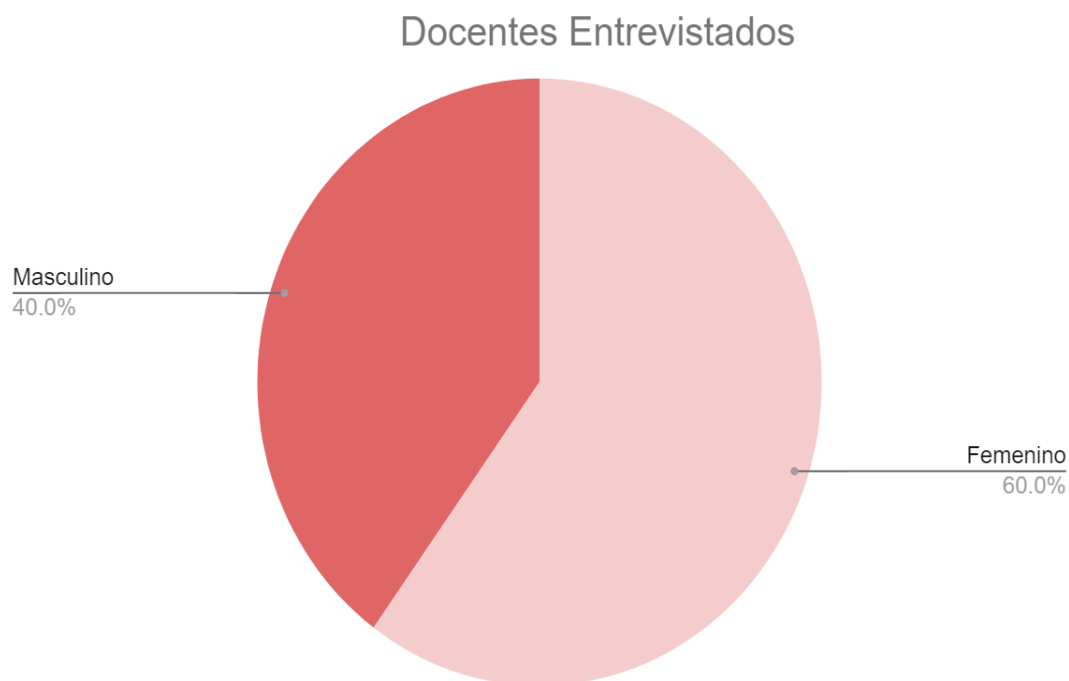
Primera Categoría: Actores Docentes

Caracterización de los docentes entrevistados.

Para iniciar el análisis de los datos recolectados mediante la aplicación de entrevistas, instrumento no estandarizado, se consideró conveniente comenzar con la caracterización de los docentes que respondieron a las mismas.

Se trató de un grupo de 5 personas de entre 32 a 57 años, que trabajan actualmente en escuelas de carácter público de nivel secundario de la ciudad de Buenos Aires como docente de grado. En su mayoría son mujeres, exactamente, el 60 % y el 40% son varones.

Gráfico 2: Visualización grafica de los docentes entrevistados según el sexo.

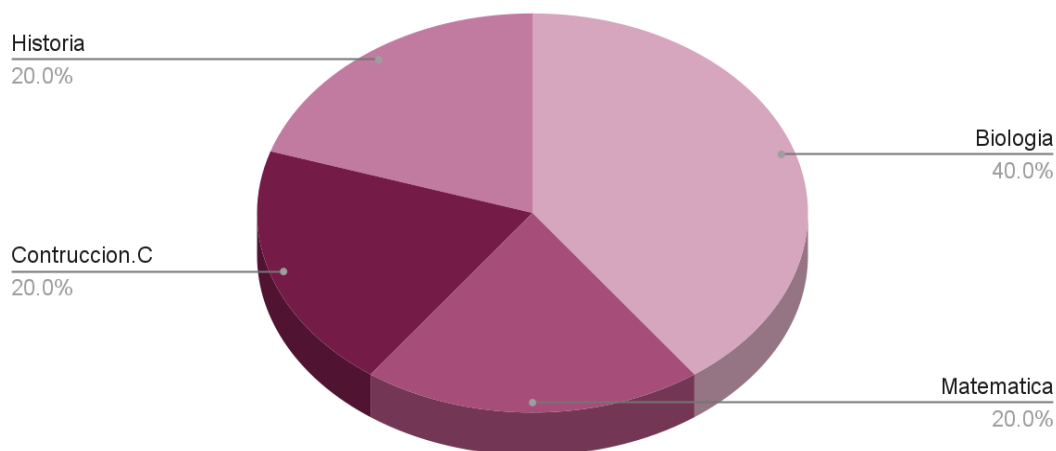


Fuente: Propia.

Respecto a los años en el ejercicio de la profesión, dos de los cinco entrevistados tienen entre cinco y siete años de experiencia profesional, dos entre doce y quince años y sólo una entrevistada de 18 años de antigüedad.

Gráfico 3: Interpretación de acuerdo a los cursos que dictan clases los docentes entrevistados, siendo en su mayoría con el 40% profesores de biología (2) y el resto uno de cada de las materias visualizadas en el gráfico.

Cursos/ Materias



Fuente: Propia.

Actores Institucionales:

“Considero que la comunicación con colegas se perdió con la aparición de la pandemia”.

” Las tecnologías de la información y la comunicación han impactado en el lugar de trabajo, y las relaciones humanas, en mi caso tuve que dejar unas horas de trabajo por falta de tiempo y organización”.

“Creo que la comunicación entre docentes es buena, hay nuevos integrantes nuevos que no los conozco personalmente, empezaron en la institución hace unos meses, otros colegas que renunciaron porque no se adaptaron en la nueva modalidad, otras cuestiones fueron por temas de salud”.

El 60 % de los entrevistados, se refirieron a la pandemia de esta manera:

“Sin dudas, luego de que pase esta pandemia, nada será igual que antes en las relaciones laborales, por eso habría que comenzar a trabajar sobre estos temas, para que la realidad no se siga imponiendo por sí misma”.

Analizando todas las respuestas en detalle de las subcategorías institucional y docente, se puede inferir que el 60 % de los participantes recibieron o realizaron alguna formación específica sobre el tema tecnología y uso de plataformas para brindar sus clases.

Además, es posible afirmar que no existe una relación entre los años en el ejercicio de la profesión, la modalidad de trabajo del home office de una u otra manera reveló que los docentes se la ingeniaron para poder formarse y amigarse en algunos casos con la tecnología con o sin apoyo de la institución, en base a la emergencia sanitaria, continuaron con su labor, conscientes de que la educación no se puede detener.

Según Torres, El-Sahili y Gutiérrez, (2018) y Salanova, Llorens y García-Renedo (2003), uno de los factores que interviene en la realización personal de los docentes es también el tiempo empleado para la persona misma y su entorno, ya sea familia o amigos. Por el contrario, el tiempo disponible escaso es uno de los factores para la aparición de síndrome de burnout; debido al exceso de trabajo o los sucesos de larga data como es los sueldos bajos obligan al docente a que exceda sus horas laborales en aras de poder cumplir tanto como sus actividades como maestro y miembro de una familia y por ende resulte fatigado y cansado al final de la jornada. (Arias y Jiménez, 2013).

Trayendo al trabajo de investigación que realizó la UNESCO (2020) es coincidente a lo que ellos apuntan y describen la crisis, en el mundo entero sus efectos negativos en los distintos sectores sociales, incluidos particularmente la salud y la educación, así como en el empleo e incrementación mundial de la pobreza.

En la segunda categoría Sentimientos Docente:

En la segunda categoría sentimientos las preguntas aluden a la utilización de la expresión rol, planificación recurso en su práctica profesional, son expresados por el personal perteneciente a las instituciones escolares. Se recogieron incidentes que dan cuenta de los sentimientos descritos en el marco teórico, tales como negación, enfado, estrés, angustia:

“Esto es una reflexión mía, que antes de la pandemia y después de la pandemia, se debió sortear un desafío grande pensando en que son alumnos que vienen con dos años de virtualidad, el lineamiento de seguir con un tiempo reducido, con una enseñanza breve, básica,” ...que todo sea menos en menos tiempo, menos contenidos o más específicos, una demanda, que demanda menos energía, por parte de mis alumnos. Según mi percepción”.

“No se los puede obligar a prender las cámaras en las clases, en todo momento les digo

que las prendan, pero es una invitación a encenderlas constantemente para ayudarlos en sus ejercicios. Pero si alguno no lo hace, no lo reto, muchos no tienen un espacio para estar en clases”.

“En los cursos de chicos más grandes se dictan clases y están todas las cámaras apagadas y no saben si los alumnos están presentes o durmiendo”. “A veces pienso que es una señal de no querer ser parte de esa experiencia”. Me estresa un poco saber que no puedo llegar a dar la clase por motivos de conectividad o devolución de los chicos con trabajos prácticos”.

“A veces no llego a dar todos los contenidos que pretendo dar en clases, los voy ajustando según la necesidad, sobre la marcha. Me provoca un poco de enojo/malestar, pero debo de acomodarme a esta situación especial.

“Si bien es cierto que yo tengo la libertad de proponer el material, (de hecho, el libro que están trabajando los alumnos son de autores que fueron mis docentes en mis prácticas docentes) y del armado de mis clases, pero tengo un lineamiento institucional, que seguir por ejemplo a la hora de evaluar, el examen, debe pasar primero por dirección antes del alumno. Todo lo que elabore debe de pasar primero por ahí, debe de adaptarse según requerimiento institucional, que a veces lo que tenía programado no llega a ser, lo pensado, provoca angustia cada vez que lo envío”.

La crisis de la educación secundaria pone sobre la mesa la necesidad de implementar transformaciones urgentes a nivel de la organización escolar, del formato de la escuela, de los contenidos que allí se trabajan, del acompañamiento a las trayectorias diversas de sus estudiantes, entre otros aspectos. Distintas iniciativas a nivel nacional y jurisdiccional vienen avanzando en este sentido en los últimos años. Sin embargo, la irrupción de la pandemia puso aún más en evidencia, profundizó y agudizó, las dificultades de la escuela secundaria para incluir, acompañar y posibilitar aprendizajes significativos entre los y las jóvenes de nuestro país. Según Evaluación de la educación secundaria en Argentina, Ministerio de Educación de la Nación (2019).

Refleja a la docencia con un sentido de fricción, que demanda de entrega, idealismo y servicio a los demás, con base a lo anterior, pensar esto de enfrentar y prevenir los problemas de salud que afectan a los trabajadores del área educativa, se ha convertido en un desafío ineludible dentro de las complejas transformaciones que influyen sobre

el sistema educativo actual, Reflexionar a su vez cuestiones como qué medida que avanzan las etapas educativas, los niveles/ cursos de cómo abordar según la edad y desenvolvimiento académico del alumno.

Categoría Sentimiento Familia: (expresados por los docentes):

Los sentimientos de los familiares, que no fueron entrevistados directamente, fueron relevados por los dichos de los entrevistados.

Así lo demuestran las expresiones de este análisis:

“Difícilmente de brindarles un plan individual a algunos chicos, se intenta todo para que lleguen. Estoy un poco organizada, pero no voy a negar que los domingos o un feriado me consultan los papas por actividades de los chicos, mi familia reclama tiempo, dicen que tendrían que poner horarios de consulta o apagar el teléfono”.

“Mi tiempo personal estuvo involucrado, al ser mi materia muy técnica, debí implementar mi celular personal, así que constantemente recibía consultas de los alumnos y familia. Cualquier día y horario.

Tal como señala Olmedo- Santed (1999) el síndrome de burnout es un problema complejo y de difícil solución. Las intervenciones deberán ser personalizadas.

En relación con el hallazgo Moss (1989) recomendó una serie de intervenciones personales: explorar oportunidades de aprendizaje y crecimiento en el trabajo, establecer objetivos profesionales personales y alcanzables, practicar la gestión del tiempo, ser productivo, dividir su tiempo personal y laboral en espacios manejables y hacer una lista personal de todos sus recursos Positivos.

En la tercera categoría las acciones Extraescolar:

Se observó que dichas acciones pudieron ser llevadas a cabo dentro del espacio personal(domicilio). Según lo revela las siguientes expresiones de los entrevistados:

“Trabajo en tres lugares, tengo alrededor de 215 alumnos, a veces siento que por más que brinde toda mi energía a esos alumnos que me necesitan, en realidad se hace imposible, brindarles un plan pedagógico individual, algunos dirán deja unas horas, pero la verdad económicamente no me conviene”.

“.. es difícil estar en la virtualidad, sin saber si los alumnos entendieron o si están del otro lado y apagaron o no la cámara, si tienen dudas o no, porque no todos participan”.

“Yo soy una persona grande, a veces me cuesta entrar o compartir algunos Powers ya sea por pérdida de señal de wifi, y/o dispositivo que a veces falla, se suele escuchar, a mis alumnos decir, que la gente grande, no la tiene clara, eso provoca un poco de inquietud, en mí, por la pérdida de tiempo”.

“...Si claro de debieron ajustar cosas a lo forma que venía realizando mis clases, Ejemplo antes recurrió al dictado y participación en el laboratorio, en el caso actual eso no pasa, pienso que me resulta desafiante, complejo en algunos aspectos que provoca inquietud.”

Acciones intraescolar:

Son las tareas llevadas a cabo por el personal de la Escuela.

Las técnicas de expresión, en educación a distancia en pandemia, estrategias: cuáles utiliza, con qué fines, y con qué criterios, técnicas y materiales.

Los entrevistados revelaron las siguientes afirmaciones:

“En algunos cursos no en todos se debe de estar constantemente el trabajo es el doble, al tener aulas heterogéneas debo de ajustar constantemente según el proceso del Alumno y estar en contacto con la familia para guiarlos con el aprendizaje. Entonces el trabajo puede llegar a ser el doble”.

“Si bien es cierto que yo tengo la libertad de proponer el material, (de hecho, el libro que están trabajando los alumnos son de autores que fueron mis docentes en mis prácticas docentes) y del armado de mis clases, pero tengo un lineamiento institucional, que seguir por ejemplo a la hora de evaluar, el examen, debe pasar primero por dirección antes de los alumnos. Todo lo que elabore debe de pasar primero por ahí, debe de adaptarse según requerimiento institucional, que a veces lo que tenía programado no llega a ser, lo pensado, provoca angustia cada vez que lo envió”.
“Necesitamos más autonomía, y ser escuchados”.

Trayendo las respuestas que dieron los autores de las subcategorías intra y extra escolar podemos decir que las dimensiones planteadas por Maslach y Jackson (1981) durante la pandemia está causando movimiento en el docente , al referirse de “no somos escuchados”, “ mi evaluación debe de pasar primero por directivos, nos falta autonomía”, hace un acercamiento a agotamiento emocional, a la despersonalización y baja realización personal , pensar que el docente puede caer y ser superados por el estrés , desarrolla sentimientos negativos hacia su constante replanteamiento de su rol

dentro de una institución educativa lo cual afecta su autoconcepto, su autoestima y podría ampliarse a las relaciones con los demás, es decir que poseen rasgos, que al parecer potencian al desarrollo del síndrome en el futuro.

Cuarta categoría refiere a la Comunicación Escuela:

La comunicación en la institución: Es aquella que generó la Institución Escolar siguiendo la vía oficial (email institucional)

“No existen disparadores en la virtualidad, yo brindo la clase, y luego los alumnos me envían sus trabajos, es difícil no hay, un ida y vuelta, por directiva institucional no les debemos de estresar a los chicos con mucha tarea”.

“La bibliografía debe ser básica y breve, tal vez yo no esté de acuerdo con esa directiva, pienso que al alumno se lo debería exigir, y brindarles retos, durante el trayecto escolar para que, para darles a los chicos herramientas sólidas”.

“Los realizó según los avances de los alumnos. Siempre después de cada clase intentó realizar una reflexión para mejorar si hay algo que retomar”.

Comunicación Docente:

Es la llevada a cabo por medio de la boca a boca o los medios telefónicos tales como mensaje de texto o grupo de WhatsApp:

“La institución no tiene participación en casos de Síndrome de Burnout, me paso a mi tuve este síndrome durante años, lo charlé con mis colegas con mis más allegados, estuve en tratamiento luego volví a retomar mi vida, gracias al apoyo de mi familia”.
Dispositivos usados cuadernillos y plataforma Google meet/zoom, celular”.

Las subcategorías de comunicación institucional y docente hasta aquí permite reafirmar la evidencia de que una clase no consiste en distribuir tareas y hacer que el alumno las entregue en tiempo y forma, por el contrario, constituye como mencionan Dussel y Terigi (2020) es un proceso de mayor complejidad que demanda la construcción de vínculos, comunicación, empatía, diálogos e interacción. Los/as maestros/as deben de tener presentes y claras las estrategias pedagógicas en frente esta emergencia, si es necesario de armar y desarmar abre las posibilidades e iniciativas para combinar con lo que tienen a mano, así brindar una continuidad fructífera.

Gráfico de Tabla 4: Interpretación de acuerdo con las categorías propuestas y sus respectivas subcategorías, visualizadas en el gráfico.

Categorías		Modo Técnico	Modo Procedimental
Sentimientos	Docentes	No manifiesta (según los dichos de las entrevistadas)	Manifiesta sentimientos y emociones tales como negación, enfado, estrés, angustia.
	Familia	Manifiestan sentimientos y emociones en el proceso de la virtualidad en pandemia, tales como negación, enfado, estrés, angustia, falta de tiempo y/ organización, los vínculos establecidos por las/los integrantes de su familia.	
Categorías		Modo Técnico	Modo Procedimental
Actores	Escuela	Cumple con la normativa de suspensión de confinamiento por pandemia y se involucra en el proceso de dictado de clases.	Cumple con la normativa de suspensión de un día de clases. No se involucra personalmente en el proceso de dictado de clases. Las estrategias para el abordaje no son consensuadas.
	Docentes	Se involucran de acuerdo al vínculo establecido con el alumno y su familia. Mantienen estrecha relación con la familia, mantiene comunicaciones por canales informales,	Se involucran todos. Acompañan a la familia

		llamadas, mensajes de textos, llamadas, etc...	
Categorías		Modo Técnico	Modo Procedimental
Acciones	Interescolares	Trabaja en la virtualidad realiza planeación de sus clases, según lo dispuesto por la institución.	Técnicas y materiales realizados por los docentes para las clases virtuales. No realizan plan pedagógico individual. Los docentes realizan actividades dispuestas por la institución.
	Extraescolares	Sólo aquellos vínculos entre los alumnos y la familia iniciativa personal del docente y por fuera de la Institución para un seguimiento educativo.	Todos los docentes recurren a herramientas y técnicas educativas, brindan sus horarios para consultas.
Categorías		Modo Técnico	Modo Procedimental
Comunicación	Colegas	No se observa	Mantiene abierto los canales informales tanto con las autoridades escolares, colegas, alumnos y las familias.

	Escuela	Utiliza el canal formal (mail institucional) para informar directivas como suspensión de clases presenciales directivas sobre bibliografía y evaluaciones entre otras.	Utiliza el canal formal (mail institucional) para informar normativas formales para los docentes.
--	---------	--	---

Fuente: Propia

CONCLUSIÓN

Indagar años en el ejercicio de la profesión, cursos en el cual enseña actualmente, comunicación entre colegas, labor institucional.

Visibilizar es poder dar paso a un hacer favorable. En los resultados obtenidos de la Primera Categoría: Actores y sus subcategorías, podemos al analizar en detalle todas las respuestas de las subcategorías organizacionales y pedagógicas, se puede inferir que el 60% de los participantes recibió o realizó capacitación tecnológica y específica para el trabajo. Utilizaron las plataformas para presentar sus clases.

Además, se puede afirmar que no existe relación entre los años de ejercicio profesional y los métodos de trabajo del home office de una u otra forma, lo que indica que los docentes lograron autoadministrarse, pudiendo algunos casos amigarse con la tecnología con o sin apoyo institucional, según el caso. Durante la emergencia sanitaria, continuaron con su trabajo, al darse cuenta de que la educación no se podía detener.

El total de los docentes se centró en videos caseros, audios grabados para explicar las clases, abocarse a la planificación, realizar un refuerzo narrativo y explicativo, así como también enviar textos vía mail para que los alumnos tengan todo a mano para poder continuar aprendiendo. Los docentes fueron transformando y transformándose a medida que avanzaba la cursada y a medida que lograban conectarse con nuevas herramientas. Las reflexiones docentes concluidas, expresan una marcada orientación a poder pensar al respecto de su práctica, esta presencia a distancia, así como también sobre la falta de contacto que sólo lo da la presencialidad, y sobre todo y de mucha importancia, extraer lo positivo de la experiencia, más allá del cansancio y la negación que a muchos les provoca la situación. Se observa la reflexión entre pares, en la preocupación por los alumnos, en poder brindar lo mejor dentro del panorama que atraviesa a todos, siendo ellos los que pugnan por dar continuidad a su práctica y al esfuerzo por lograr construir con lo mejor de cada uno.

En la segunda categoría sentimientos las preguntas aluden a la utilización de la expresión rol, planificación recurso en su práctica profesional, son expresados por el personal perteneciente a las instituciones escolares. Esta categoría hace referencia no solamente a la continuidad pedagógica, sino también a su vida, desde la singularidad vivencial en tanto sujetos. En la misma, se observa que tanto las vivencias y sentimientos que los docentes expresaron, se relacionan con miedo, desborde, tiempo como factor muy influyente, sorpresa, incertidumbre, negación, caos, cansancio, así como también con la creatividad y la adaptación. Se presentan muchas realidades de

vivencias ante el cambio repentino, así, como emociones y sentimientos que ponen en juego la salud mental del docente, que proviene de la realidad, las frustraciones con las que el sujeto debe enfrentar y lograr superar, problemáticas como las estrategias pensadas para los alumnos. Refleja una docencia comprometida, pero a la vez con exigencias de fidelidad, idealismo y servicio al prójimo, con base en lo anterior, la reflexión sobre la respuesta y prevención de los problemas de salud que afectan a los trabajadores de la educación se ha convertido en un desafío ineludible en transformaciones complejas, pero por impacto en el sistema educativo actual. Reflexionar a su vez cuestiones como qué medida que avanzan las etapas educativas, los niveles/ cursos de cómo abordar según la edad y desenvolvimiento académico del alumno.

En los resultados obtenidos en la tercera categoría acciones los resultados obtenidos, se concluye que los docentes tuvieron que aprender el manejo de herramientas virtuales para la puesta en marcha de la continuidad pedagógica. Estas herramientas utilizadas y aprendidas son las referidas a la plataforma Google, siendo las mismas: Google Meet; Classroom. Por otro lado, las aplicaciones como: WhatsApp, y la función del teléfono para filmar videos. En otro orden, la utilización de herramientas como el Word, y Power Point, como recursos también utilizados, la adaptabilidad de sus clases, aulas heterogéneas sin poder realizar un plan pedagógico adecuado para cada alumno, hace un acercamiento a agotamiento emocional, a la despersonalización y baja realización personal, pensar que el docente puede caer y ser superados por el estrés, desarrolla sentimientos negativos hacia su constante replanteamiento de su rol dentro de una institución educativa lo cual afecta su autoconcepto, su autoestima y podría ampliarse a las relaciones con los demás, es decir que poseen rasgos, que al parecer potencian al desarrollo del síndrome de Burnout en el futuro.

En los resultados obtenidos en la categoría comunicación, siguiendo la vía oficial (email institucional) y otra llevada a cabo por medio del boca a boca o los medios telefónicos tales como mensaje de texto o grupo de WhatsApp.

Según lo analizado en conclusión, aunque los resultados muestran una baja probabilidad de asociación con el síndrome de burnout, existe un alto porcentaje que niega esta condición, es decir, es posible que los docentes no estén interiorizados al respecto y necesiten estrategias para la detección rápida de este síntoma, factores de riesgo para ambas condiciones, con el objetivo de mejorar la calidad de vida de los trabajadores, creando programas orientados institucionalmente, y apoyo psicológico para cubrir las

necesidades a resolver, para que los Docentes puedan superar este síndrome.

Este largo camino sólo puede transitarse acompañando el proceso de integración desde las políticas, desde lo organizacional, desde la incorporación de personas especializadas en el tema que brinden apoyo, desde su inclusión como tema curricular en la formación docente, entre otras tantas cuestiones.

A MODO DE SUGERENCIAS

Este proyecto de investigación pretende mantener este tema constantemente en vigencia, debemos de señalar que el Síndrome de Burnout es un problema de vital importancia para los docentes, que podría tener graves repercusiones no solamente sobre los individuos sino sobre diferentes aspectos en el trabajo.

Sin embargo, aunque las consecuencias del síndrome son importantes, no es habitual encontrar en las instituciones escolares la atención y la dedicación necesaria para poder sobrellevar todo esto. El planteamiento idóneo para abordarlo desde su rol docente y por parte institucional debe de ir tomado de la mano para la prevención de las causas que originan el problema.

Otro tipo de intervención, de carácter complementario, sería la intervención sobre los individuos, que consistiría en dar a los individuos las estrategias de adaptación sobre algunos aspectos que son difícil de abordar.

Paine (1982) sugirió un modelo de manejo del burnout basado en los siguientes pasos: Identificar la presencia del síndrome. Su prevención mediante estrategias de afrontamiento y facilitar toda la información del problema a los trabajadores. Realizar actividades de mediación para reducir la evolución del síndrome o invertir el avance negativo que haya presentado.

La escuela debe intervenir sobre el estrés desde dos puntos de vista:

A nivel preventivo:

- Sobre la organización: sistemas de trabajo, sistemas de información y comunicación, sistemas de regulación de conflictos, estilo de mando

- Sobre el individuo: Formación sobre el funcionamiento interno, ejecución del trabajo, resolución de conflictos

A nivel terapéutico

- Servicios de apoyo: médico y psicológico.

También es importante intervenir sobre el comportamiento de los mandos superiores hacia los trabajadores:

- Delegar la responsabilidad de la toma de decisiones a los subordinados
- Preguntar las opiniones de los trabajadores
- Dar oportunidades para dar ideas
- Dar pronta respuesta a las preguntas y sugerencias
- Tener conciencia y respuesta hacia los sentimientos y necesidades de los trabajadores
- Apoyar a los trabajadores en los problemas con la Dirección
- Expresar un sincero interés por el bienestar del personal
- Manteniendo relaciones recíprocas
- Mostrando interés por su vida personal
- Ayudando cuando la ayuda es necesitada

La sistematización de las intervenciones y sus resultados aportaría conocimientos relevantes para el aprendizaje institucional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Arancibia. (2020). *Pensando en la pandemia de coronavirus COVID-19 desde Ciencias Sociales*. Revista incluida Catálogo Latindex V 1.0, 87 nro. 55.
- Carmona, R. (2021). *Pandemia, Trabajo y Producción en Argentina*. Buenos Aires: Estructura Económica.
- Castro, P. (2020). *Aprendiendo a enseñar en tiempos de pandemia*. Buenos Aires: Revista Digital de Investigación.
- CEPAL-UNESCO. (2020). *Educación en tiempo de Pandemia COVID-19*. América Latina, Caribe: CEPAL-UNESCO.
- Extremera.N, Rey.L y Pena.M.(2010).*La docencia perjudica seriamente la salud -Análisis de los síntomas asociados al estrés docente*.Boletín de Psicología, Boletín de Psicología, No. 100, Noviembre 2010, 43-54
- Gómez, G. G. (2014). *Síndrome de Burnout docente - Fuente de estrés y disfunciones cognitivas disfuncionales*. Boletín de Psicología, No. 112, 3-17.
- Jornet.M(2020). *El esfuerzo de los docentes en Pandemia*. Argentinos por la Educación, 3-9.
- Lazarus, R. f. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Madrid: Martínez Roca.
- Moreno, J. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo. Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Pirámide, 36-37.
- O.MS. (2012). *The World Health Report*. Ginebra: World Health Organization.
- OIT(2016). *Estrés en el trabajo reto colectivo*. (págs.1-68). Italia
- OMS. (2022). *Estadísticas Internacional de Enfermedades y Problemas de Salud*. Burnout: entra en vigor la CIE-11 (págs. 2-260). Ginebra: CIE.
- R. Amador Velázquez (2016). *Estrés y Burnout en Docentes de educación media superior*. Revista Medicina Salud y Sociedad V 4.0, 2 nro.141.
- UTG. (2013). *Guía Prevención Riesgos Psicosociales en el trabajo*.

Síndrome del Quemado o Burnout (págs.37-52). España: Lienzo Gráfico.

ANEXOS

Entrevista en crudo

Género: (marcar con un X según corresponda): F: ...M: No definido:

Fecha:

La siguiente entrevista procura recopilar información en cuanto a la mirada de los docentes frente al riesgo del Síndrome de Burnout en la pandemia.

La misma tiene un carácter anónimo.

1. ¿Cuántos años hace que se dedica a la docencia?
2. ¿En qué cursos dicta clase actualmente?
3. ¿Identifica cuáles son los disparadores que generan mayor participación / respuestas en los estudiantes, en la virtualidad?
4. ¿Siente que la bibliografía se adapta a los objetivos de aprendizaje planteados para el curso, o es: demasiado sencilla / compleja / breve / etc.?
5. ¿Cree que los conocimientos, estrategias, adquiridos en años anteriores permiten la continuidad con los objetivos de enseñanza que se pretenden cumplir este año?, ¿provoca, algún tipo de sentimiento miedo/inquietud, etc., ante la no presencialidad?
6. ¿Siente que los últimos dos años de educación a distancia debido a la pandemia afectan el rendimiento actual como docente?
7. ¿Con qué obstáculos se encuentra Ud. desde su rol de docente al momento de la enseñanza?
8. ¿Realiza ajustes de la planificación de sus clases sobre la marcha? ¿Puede cumplirla? ¿Qué provoca en usted llegar o no a cumplirla?
9. ¿Experimentó algún tipo de cambios de actitud durante la pandemia?
10. ¿Diseña estrategias y actividades atendiendo las particularidades del grupo?
¿Cuánto tiempo le toma realizarlo? ¿Piensa que le quita tiempo de ocio?
11. ¿Qué fuentes de tecnologías fueron necesarias requerir en la pandemia ?, ¿Causó un obstáculo familiarizarse?

12. ¿Conoce el Síndrome de Burnout?, ¿Alguna persona que lo haya padecido?
13. ¿Qué herramientas se le ocurren pueden ayudarle a Ud. ¿Cómo docente para no caer en síndrome de Burnout?
14. ¿Qué participación siente que tiene en la Institución, cuando se detecta a un docente con este síndrome?
15. ¿Cómo considera que es la comunicación con sus colegas? Por último, ¿qué cuestiones cree que podrían facilitar su labor dentro de esta Institución?

Instrumento:

Entrevista 1

Género: (marcar con un X según corresponda): F: ...X. M: No definido:

Fecha: 21/06/22

La siguiente entrevista procura recopilar información en cuanto a la mirada de los docentes frente al riesgo del Síndrome de Burnout en la pandemia.

La misma tiene un carácter anónimo.

1. ¿Cuántos años hace que se dedica a la docencia?
Rta: 5 años
2. ¿En qué cursos dicta clase actualmente?
Rta: Biología primer año, segundo y tercero
3. ¿Identifica cuáles son los disparadores que generan mayor participación / respuestas en los estudiantes, en la virtualidad?
Rta: No existe disparadores
4. ¿Siente que la bibliografía se adapta a los objetivos de aprendizaje planteados para el curso, o es: demasiado sencilla / compleja / breve / etc.?
Rta: Breve
5. ¿Cree que los conocimientos, estrategias, adquiridos en años anteriores permiten la continuidad con los objetivos de enseñanza que se pretenden cumplir este año?, ¿provoca, algún tipo de sentimiento miedo/inquietud, etc., ante la no

presencialidad?

Rta: Los años de experiencias ayudan en el dictado de clases, pero, es a la vez un terreno desconocido.

6. ¿Siente que los últimos dos años de educación a distancia debido a la pandemia afectan el rendimiento actual como docente?

Rta: Si, como dije es difícil estar en la virtualidad, sin saber si los alumnos entendieron o si están del otro lado y apagaron o no la cámara, si tienen dudas o no, porque no todos participan.

7. ¿Con qué obstáculos se encuentra Ud. desde su rol de docente al momento de la enseñanza?

Rta: En los cursos de chicos más grandes se dictan clases y están todas las cámaras apagadas y no saben si los alumnos están presentes o durmiendo”.

8. ¿Realiza ajustes de la planificación de sus clases sobre la marcha? ¿Puede cumplirla? ¿Qué provoca en usted llegar o no a cumplirla?

Rta: Me estresa un poco saber que no puedo llegar a dar la clase por motivos de conectividad o devolución de los chicos con trabajos prácticos.

9. ¿Experimentó algún tipo de cambios de actitud durante la pandemia?

Rta: Creo que miedo e incertidumbre como todos.

10. ¿Diseña estrategias y actividades atendiendo las particularidades del grupo?

¿Cuánto tiempo le toma realizarlo? ¿Piensa que le quita tiempo de ocio?

Rta: Imposible hacerlo, tengo cursos de entre 35 y 45 alumnos

11. ¿Qué fuentes de tecnologías fueron necesarias requerir en la pandemia ?, ¿Causó un obstáculo familiarizarse?

Rta: Con la tecnología no tuve problemas en familiarizarme.

12. ¿Conoce el Síndrome de Burnout?, ¿Alguna persona que lo haya padecido?

Rta: No, nunca lo escuche.

13. ¿Qué herramientas se le ocurren pueden ayudarle a Ud. ¿Cómo docente para no caer en síndrome de Burnout?

Rta: Descanso, Caminatas y Meditación.

14. ¿Qué participación siente que tiene en la Institución, cuando se detecta a un docente con este síndrome?

Rta: No interviene, no me siento acompañada

15. ¿Cómo considera que es la comunicación con sus colegas?

Rta: No hay relación, por lo de la virtualidad.

16. Por último, ¿qué cuestiones cree que podrían facilitar su labor dentro de esta Institución?

Rta: Acompañamiento y compromiso con los docentes.

UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

Entrevista 2:

Género: (marcar con un X según corresponda): F: ...X. M: No definido:

Fecha: 21/06/22

La siguiente entrevista procura recopilar información en cuanto a la mirada de los docentes frente al riesgo del Síndrome de Burnout en la pandemia.

La misma tiene un carácter anónimo.

1. ¿Cuántos años hace que se dedica a la docencia?

Rta: 18 años

2. ¿En qué cursos dicta clase actualmente?

Rta: Historia

3. ¿Identifica cuáles son los disparadores que generan mayor participación / respuestas en los estudiantes, en la virtualidad?

Rta: Creo que no existen disparadores en la Virtualidad.

4. ¿Siente que la bibliografía se adapta a los objetivos de aprendizaje planteados para el curso, o es: demasiado sencilla / compleja / breve / etc.?

Rita. Por directiva institucional debe ser sencilla.

5. ¿Cree que los conocimientos, estrategias, adquiridos en años anteriores permiten la continuidad con los objetivos de enseñanza que se pretenden cumplir este año?, ¿provoca, algún tipo de sentimiento miedo/inquietud, etc., ante la no presencialidad?

Rta: Yo soy una persona grande, a veces me cuesta entrar o compartir algunos Powers ya sea por pérdida de señal de wifi, y/o dispositivo que a veces falla, se suele escuchar, a mis alumnos decir, que la gente grande, no la tiene clara, eso provoca un poco de inquietud, en mí, por la pérdida de tiempo”.

6. ¿Siente que los últimos dos años de educación a distancia debido a la pandemia

afectan el rendimiento actual como docente?

Rta: Se podría decir que el Docente en pandemia fue un ermitaño, en mi caso lo fui, trabajé sola y en muchos casos improvisando ante situaciones, así que supongo que sí.

7. ¿Con qué obstáculos se encuentra Ud. desde su rol de docente al momento de la enseñanza?

Rta: Esto es una reflexión mía, que antes de la pandemia y después de la pandemia, se debió sortear un desafío grande pensando en que son alumnos que vienen con dos años de virtualidad, el lineamiento de seguir con un tiempo reducido, con una enseñanza breve, básica,” que todo sea menos en menos tiempo, menos contenidos o más específicos, una demanda, que demanda menos energía, por parte de mis alumnos. Según mi percepción”.

8. ¿Realiza ajustes de la planificación de sus clases sobre la marcha? ¿Puede cumplirla? ¿Qué provoca en usted llegar o no a cumplirla?

Rta: A veces no llego a dar todos los contenidos que pretendo dar en clases, los voy ajustando según la necesidad, sobre la marcha. Me provoca un poco de enojo/malestar, pero debo de acomodarme a esta situación especial.

9. ¿Experimentó algún tipo de cambios de actitud durante la pandemia?

Rta: Cansancio físico.

10. ¿Diseña estrategias y actividades atendiendo las particularidades del grupo? ¿Cuánto tiempo le toma realizarlo? ¿Piensa que le quita tiempo de ocio?

Rta: Difícilmente de brindarles un plan individual a algunos chicos, se intenta todo para que lleguen. Estoy un poco organizada, pero no voy a negar que los domingos o un feriado me consultan los papas por actividades de los chicos.

11. ¿Qué fuentes de tecnologías fueron necesarias requerir en la pandemia ?, ¿Causó un obstáculo familiarizarse?

Rta: La tecnología no es lo mío, aún sigo tratando de familiarizarme.

12. ¿Conoce el Síndrome de Burnout?, ¿Alguna persona que lo haya padecido?

Rta: Si lo escuché sobre el síndrome de burnout, yo lo tuve hace unos años.

13. ¿Qué herramientas se le ocurren pueden ayudarle a Ud. ¿Cómo docente para no caer en síndrome de Burnout?

Rta: Hablarlo con mi familia y detectarlo a tiempo.

14. ¿Qué participación siente que tiene en la Institución, cuando se detecta a un docente con este síndrome?

Rta: La institución no tiene participación en casos de Síndrome de Burnout, me paso a mi tuve este síndrome hace años, luego del tratamiento volví, a retomar mi vida, gracias al apoyo de mi familia”.

15. ¿Cómo considera que es la comunicación con sus colegas?

Rta: Considero que la comunicación con colegas se perdió con la aparición de la pandemia.

16. Por último, ¿qué cuestiones cree que podrían facilitar su labor dentro de esta Institución?

Rta: Sin dudas, luego de que pase esta pandemia, nada será igual que antes en las relaciones laborales, por eso habría que comenzar a trabajar sobre estos temas, para que la realidad no se siga imposibilitando la labor.

UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

Entrevista 3

Género: (marcar con un X según corresponda): F: ...X. M: No definido:

Fecha: 21/06/22

La siguiente entrevista procura recopilar información en cuanto a la mirada de los docentes frente al riesgo del Síndrome de Burnout en la pandemia.

La misma tiene un carácter anónimo.

1. ¿Cuántos años hace que se dedica a la docencia?

Rta: 15 años

2. ¿En qué cursos dicta clase actualmente?

Rta: Matemática

3. ¿Identifica cuáles son los disparadores que generan mayor participación / respuestas en los estudiantes, en la virtualidad?

Rta: No existen disparadores en la virtualidad, yo brindo la clase, y luego los alumnos me envían sus trabajos, es difícil no hay, un ida y vuelta, por directiva institucional no les debemos de estresar a los chicos con mucha tarea”.

4. ¿Siente que la bibliografía se adapta a los objetivos de aprendizaje planteados

para el curso, o es: demasiado sencilla / compleja / breve / etc.?

Rta: Básica según disposición Directiva.

5. ¿Cree que los conocimientos, estrategias, adquiridos en años anteriores permiten la continuidad con los objetivos de enseñanza que se pretenden cumplir este año?, ¿provoca, algún tipo de sentimiento miedo/inquietud, etc., ante la no presencialidad?

Rta: Tener como herramienta como la tecnología permitió continuar con la continuación de las clases y eso fue positivo para el alumno. Si tuviera que mencionar algo que me causó un poco de conflicto, fue esa ida y vuelta de resolución de trabajos.

6. ¿Siente que los últimos dos años de educación a distancia debido a la pandemia afectan el rendimiento actual como docente?

Rta: Trabajo en tres lugares, tengo alrededor de 215 alumnos, a veces siento que por más que brinde toda mi energía a brindar a esos alumnos que me necesitan a veces cuesta, en realidad se hace imposible, brindarles un plan pedagógico individual, algunos dirán deja unas horas, pero la verdad económicamente no me conviene”.

7. ¿Con qué obstáculos se encuentra Ud. desde su rol de docente al momento de la enseñanza?

Rta. Los alumnos no todos prenden la cámara, es un obstáculo constante, a veces pienso que es una señal de no querer ser parte de esa experiencia”.

8. ¿Realiza ajustes de la planificación de sus clases sobre la marcha? ¿Puede cumplirla? ¿Qué provoca en usted llegar o no a cumplirla?

Rta: Los realizó según los avances de los alumnos.

Siempre después de cada clase intentó realizar una reflexión para mejorar si hay algo que retomar.

9. ¿Experimentó algún tipo de cambios de actitud durante la pandemia?

Rta: preocupación a la hora de encarar los temas, porque no todos los alumnos llegaban a entregar los trabajos que enviaba.

10. ¿Diseña estrategias y actividades atendiendo las particularidades del grupo? ¿Cuánto tiempo le toma realizarlo? ¿Piensa que le quita tiempo de ocio?

Rta: Mi tiempo personal estuvo involucrado, al ser mi materia muy técnica, debí implementar mi celular personal, así que constantemente recibía consultas de los alumnos y familia. Cualquier día y horario.

11. ¿Qué fuentes de tecnologías fueron necesarias requerir en la pandemia ?, ¿Causó un obstáculo familiarizarse?

Rta: Utilice plataformas como Zoom/Meet, WhatsApp, arme unos cuadernillos y videos. Como obstáculo diría la conexión o acceso a internet.

12. ¿Conoce el Síndrome de Burnout?, ¿Alguna persona que lo haya padecido?

Rta: Lo escuche nombrar, conozco a un compañero que padece este Síndrome

13. ¿Qué herramientas se le ocurren pueden ayudarle a Ud. ¿Cómo docente para no caer en síndrome de Burnout?

Rta: Creo que sería beneficioso tener en claro los factores de riesgos, identificarlos y tratarlos.

14. ¿Qué participación siente que tiene en la Institución, cuando se detecta a un docente con este síndrome?

Rta: Antes de la pandemia se realizaban reuniones, pero en la actualidad la institución está más pendiente en la resolución de la continuidad del aprendizaje.

15. ¿Cómo considera que es la comunicación con sus colegas?

Rta: Las tecnologías de la información y la comunicación han impactado en el lugar de trabajo, y las relaciones humanas, en mi caso tuve que dejar unas horas de trabajo por falta de tiempo y organización”.

16. Por último, ¿qué cuestiones cree que podrían facilitar su labor dentro de esta Institución?

Rta: Sin dudas, luego de que pase esta pandemia, nada será igual que antes en las relaciones laborales, por eso habría que comenzar a trabajar sobre estos temas, para que la realidad no se siga imponiendo por sí misma.

Entrevista 4:

Género: (marcar con un X según corresponda): F: M: X. No definido:

Fecha: 21/06/22

La siguiente entrevista procura recopilar información en cuanto a la mirada de los docentes frente al riesgo del Síndrome de Burnout en la pandemia.

La misma tiene un carácter anónimo.

1. ¿Cuántos años hace que se dedica a la docencia?
Rta: 12 años
2. ¿En qué cursos dicta clase actualmente?
Rta: Biología
3. ¿Identifica cuáles son los disparadores que generan mayor participación / respuestas en los estudiantes, en la virtualidad.
Rta: En mi caso armé vídeos adaptando lo que pretendía que llegara a los estudiantes y los llevaba a lo cotidiano para dar ejemplos.
4. ¿Siente que la bibliografía se adapta a los objetivos de aprendizaje planteados para el curso, o es: demasiado sencilla / compleja / breve / etc.?
Rta: La bibliografía debe ser básica y breve, tal vez yo no esté de acuerdo con esa directiva, pienso que al alumno se lo debería exigir, y brindarles retos, durante el trayecto escolar para que, para darles a los chicos herramientas sólidas”.
5. ¿Cree que los conocimientos, estrategias, adquiridos en años anteriores permiten la continuidad con los objetivos de enseñanza que se pretenden cumplir este año?, ¿provoca, algún tipo de sentimiento miedo/inquietud, etc., ante la no presencialidad?
Rta: Si claro de debieron ajustar cosas a lo forma que venía realizando mis clases, Ejemplo antes recurrió al dictado y participación en el laboratorio, en el caso actual eso no pasa, Pienso que me resulta desafiante, complejo en algunos aspectos que provoca inquietud.
6. ¿Siente que los últimos dos años de educación a distancia debido a la pandemia afectan el rendimiento actual como docente?
Rta: En algunos cursos no en todos se debe de estar constantemente el trabajo es el doble, al tener aulas heterogéneas debo de ajustar constantemente según el proceso del Alumno y estar en contacto con la familia para guiarlos con el aprendizaje. Entonces el trabajo puede llegar a ser el doble.
7. ¿Con qué obstáculos se encuentra Ud. desde su rol de docente al momento de la enseñanza?
Rta: La conectividad diría. Las cámaras de las computadoras. No se los puede obligar a encenderlas, en todo momento les digo que las prendan, pero es una invitación a encenderlas para ayudarlos en sus ejercicios. Pero si alguno no lo hace, no lo reto, muchos no tienen un espacio para estar en clases.

8. ¿Realiza ajustes de la planificación de sus clases sobre la marcha? ¿Puede cumplirla? ¿Qué provoca en usted llegar o no a cumplirla?

Rta: Constantemente debo de hacer/ replantear las clases según los avances, de los chicos con PPI, sobre todo, los debo de guiar siempre, en algunos casos la familia no se involucra.

9. ¿Experimentó algún tipo de cambios de actitud durante la pandemia?

Rta: Tengo insomnio.

10. ¿Diseña estrategias y actividades atendiendo las particularidades del grupo? ¿Cuánto tiempo le toma realizarlo? ¿Piensa que le quita tiempo de ocio?

Rta: Como antes lo mencionado debe de adaptar estrategias para que todos los chicos puedan llegar se complica. Al tener casi 400 alumnos se me complica tener ese tiempo de evolución/o proceso que tal vez en la presencialidad se detecta más fácil.

11. ¿Qué fuentes de tecnologías fueron necesarias requerir en la pandemia ?, ¿Causó un obstáculo familiarizarse?

Rta. cuadernillos y plataforma Google meet.

12. ¿Conoce el Síndrome de Burnout?, ¿Alguna persona que lo haya padecido?

RTA: no

13. ¿Qué herramientas se le ocurren pueden ayudarle a Ud. ¿Cómo docente para no caer en síndrome de Burnout?

Rta: Si bien es cierto que yo tengo la libertad de proponer el material, (de hecho, el libro que están trabajando los alumnos son de autores que fueron mis docentes en mis prácticas docentes) y del armado de mis clases, pero tengo un lineamiento institucional, que seguir por ejemplo a la hora de evaluar, el examen, debe pasar primero por dirección antes de los alumnos. Todo lo que elabore debe de pasar primero por ahí, debe de adaptarse según requerimiento institucional, que a veces lo que tenía programado no llega a ser, lo pensado, provoca angustia cada vez que lo envió”. “Necesitamos más autonomía, y ser escuchados”.

14. ¿Qué participación siente que tiene en la Institución, cuando se detecta a un docente con este síndrome?

Rta: Con la pandemia las reuniones que teníamos mensualmente/trimestrales se suspendieron, de alguna forma podríamos expresar algunas cuestiones que surgían en el aula, institucional. Por ende, el foco está actualmente pensado

más en la mirada en el alumno”.

15. ¿Cómo considera que es la comunicación con sus colegas?

Rta: Creo que buena, hay docentes nuevos, empezaron en la institución, otros colegas que renunciaron porque no se adaptaron en la nueva modalidad, algunos por cuestiones de salud se tomaron un tiempo.

16. Por último, ¿qué cuestiones cree que podrían facilitar su labor dentro de esta Institución?

Rta: Sin dudas, luego de que pase esta pandemia, nada será igual, es fundamental las relaciones laborales, por eso habría que comenzar a trabajar sobre estos temas que nos vienen afectando u obstaculizando, para que la realidad no se siga imponiendo por sí misma”.