Universidad Abierta Interamericana

Habilidades sociales y estrés laboral en docentes de educación secundaria.

Facultad: Psicología y Relaciones Humanas

Carrera: Lic. Psicología

Sede: Lomas de Zamora

Año y Turno: 5° Noche

Alumno: Carlos Herrera (Legajo N° 11371)

Tutor: Dra. Mariana Psyrdellis

E-mail de contacto: lemuel_herrera@hotmail.com

AGRADECIMIENTOS

La presente tesis es la presentación de un trabajo arduo de varios meses, que se ha ido desarrollando en los últimos años de la carrera de psicología dentro de la Universidad Abierta Interamericana, en la localidad de Lomas de Zamora. Dicha tesis no habría sido posible si no fuera por la colaboración y ayuda de compañeros, profesores, personal de la universidad, docentes de secundaria, escuelas y mucha gente que supo acompañar desde el afecto personal. Resultaría una tarea imposible nombrar a todos los que fueron de gran ayuda en este trabajo, sin embargo, se hace necesario puntualizar algunos casos particulares y hacer las debidas menciones. En primer lugar agradecer a la Universidad junto con todo su personal, por haber hecho posible realizar esta carrera y poder estar presentando hoy este proyecto luego de varias horas de estudio dentro de la institución haciendo uso de sus instalaciones y equipos para poder progresar. Siendo más puntual hay un agradecimiento muy especial a la doctora Psyrdellis Mariana por ser tutora en este proyecto de tesis y dirigirla hasta el último momento dando cada indicación siempre con la mejor atención y puntualidad en todos los detalles. Por otro lado se debe agradecer al profesor licenciado Fernandez Omar, por comenzar con las primeras correcciones y direccionando este proyecto ya desde, taller de integración 3, en la cátedra de la facultad, su apoyo fue de gran ayuda y orientación. Otro profesor importante a agradecer es el licenciado De Ortuzar Grabriel, quien colaboro, con sus contactos, ayudando a conseguir docentes de secundaria que realizaran los tests y facilitando el acceso a escuelas de la zona sin mayores inconvenientes. Por último un agradecimiento muy especial al personal de la biblioteca, Alberto y Debora, quienes con mucha paciencia y dedicación permitieron hacer uso de la biblioteca, sus instalaciones, equipos, bibliografía y buscadores académicos específicos; los cuales fueron enriqueciendo este proyecto de tesis cada vez más hasta lograr lo que es hoy. Sin más, se espera que dicha tesis pueda ver reflejado claramente la colaboración y aprecio de las personas ya mencionadas para hacer de este un gran proyecto profesional.

Resumen

El objetivo general de este estudio fue evaluar si existe correlación entre las habilidades sociales y el estrés laboral en profesores de escuela secundaria. Se utilizó un diseño no experimental, explicativo de tipo transversal. Para poder realizar el mismo, se seleccionó una muestra no probabilística intencional de 120 profesores de ambos sexos de zona sur del Gran Buenos Aires. Los sujetos fueron encuestados de manera individual, vía web y se le realizaron 2 cuestionarios, uno fue la Escala De Habilidades Sociales (EHS) y otro la Escala de Estrés Docente (ED-6).

En cuanto a los resultados se detectó que la relación entre la variable Habilidades Sociales y Estrés Laboral en profesores de escuela secundaria es bivariada en algunas dimensiones, sin encontrarse un efecto de correlación principal. Sin embargo, se detectó un bajo nivel de habilidades sociales y un nivel de estrés no superior a lo normal. Por lo cual a manera preventiva se concluye que sería recomendable la aplicación de un programa de capacitación en habilidades sociales para los docentes y prevención de síntomas de estrés.

Palabras clave: Habilidades Sociales, Estrés Laboral, Profesores de escuela secundaria.

Abstract

The general aim of this study was to assess whether there is a correlation between social skills and work stress in secondary school teachers. A non-experimental, explanatory cross-sectional design was used. For this propose, an intentional non-probabilistic sample of 120 teachers of both sexes from the southern zone of the Great Buenos Aires was selected. The subjects were evaluated individually, online and 2 questionnaires had been made: the Social Skills Scale and the other the Work Stress Scale.

Regarding the results, it was detected that the relationship between the Social Skills and Labor Stress in secondary school teachers is

bivariate for some dimensions, without a principal effect in a correlation between the variables. However, a low level of social skills was detected and a level of stress not higher than normal. Therefore, a preventive conclusion would be to propose to apply a training program in social skills for teachers and one for prevention of stress symptoms.

Keywords: Social Skills, Work Stress, High school teachers.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN……7

Planteamiento del problema……..……7

Objetivos (General / Específicos)……..9

Hipótesis……..…….10

II. MARCO TEÓRICO…….....11

CAP 1: HABILIDADES SOCIALES……..…….11

Definición y características……..…….11

Neurociencia y habilidades sociales……..13

Instrumento para medir las habilidades sociales.....16

CAP 2: ESTRÉS LABORAL…….……...21

Definición y características…….……..21

Neurociencia y estrés laboral…….……..23

Medición del estrés laboral…….……..26

CAP 3: DOCENCIA……..…….31

III. ESTADO DEL ARTE……..……34

IV. MARCO METODOLÓGICO…….……39

Diseño…….39

Participantes…….……40

Instrumentos…….……41

Procedimiento…….……..**45**

Análisis……..……**46**

V. RESULTADOS…….……**47**

Análisis de habilidades sociales…….……**47**

Análisis de estrés laboral……..**50**

Relación entre habilidades sociales y estrés laboral….....**52**

VI. DISCUSIÓN…….……**56**

VII. BIBLIOGRAFÍA……...…..……**62**

VIII. ANEXO……...**66**

<u>ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS</u>

Tabla 1: Medidas de tendencia central de la variable habilidades sociales…….……..**47**

Tabla 2: Puntaje de las dimensiones de la variable habilidades sociales……...**48**

Tabla 3: Medidas de tendencia central de la variable estrés laboral……..……..**50**

Tabla 4: Puntaje de las dimensiones de la variable estrés laboral……..……..**51**

Tabla 5: Valores significativos y coeficientes de las dimensiones de las variables, según el estadístico Rho De Spearman…….……...**53**

Gráfico 1: ***Grafico de correlación entre las habilidades sociales y el estrés laboral en profesores de secundaria*****……..…55**

I. INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema

Como indica Allidiere (2004) citando a Ginott (1986) que sostiene que en el rol docente, el vínculo profesor - alumno, es central para que se produzca un aprendizaje como así también para la formación de la subjetividad de los alumnos e incluso se llega a plantear la posibilidad de ser el medio para superar algún trauma. Por lo cual, cuanta más destreza tenga el profesor para ejercer una relación con los alumnos estos podrán mejorar su nivel de aprendizaje y así mismo ser mejores personas emocionalmente hablando.

Sin embargo, como indica Antón Nuño y Moraza Herrán (2005), en el sistema educativo las demandas de perfeccionamiento pedagógico están más vinculadas con las demandas docentes: Ser un buen comunicador demostrar la utilidad del conocimiento, etc. Se centran más en la relación más individualizada con el alumno como puede ser en: Revisión de exámenes, tutorías consultas, etc. Y las habilidades sociales que en realidad son las que más interesarían para el verdadero desarrollo del adolescente ocupan un lugar secundario. Siendo que juegan un papel importante para que ambos interlocutores obtengan una adecuada satisfacción en el intercambio producido.

Así mismo como señala Galeano (2013) “por el perfil psicosocial que presenta un adolescente, vincularse e identificarse es fundamental para despertar su interés en el contenido escolar y para la apropiación del mismo. Además, y fundamentalmente porque este grupo etario resulta ser el actor del sistema educativo que mayores problemas en sus relaciones interpersonales manifiesta tanto con sus pares y como con los docentes en los últimos tiempos” (p. 21).

Entonces para entender bien de que se está hablando se toma a Domínguez Pintaro y Quintana Herrera (2008) citando a Caballo (1986) para definir a las habilidades sociales: “como un conjunto de conductas realizadas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras reduce la probabilidad de que

aparezcan futuros problemas" (p. 11). Cuando se trata de habilidades sociales este autor anteriormente mencionado es uno de los referentes obligados.

Teniendo en cuenta esta información, es importante notar que la tarea para un docente sin habilidades sociales se podría volver mucho más dificultosa, que para aquel docente que si posee alguna capacidad mayor para relacionarse. Siguiendo esta línea se debe considerar que, más allá de la vocación propia del pedagogo, el docente ocupa un lugar como trabajador en la sociedad y en tanto su labor resulte más costosa de realizar esto claramente podría producirle un alto nivel de estrés en su entorno de trabajo.

Confirmando esta idea Extremera, Rey y Pena (2010) señalan que los profesores de escuela secundaria son los que presentan un mayor nivel de patologías mentales como burnout o depresión. Y los hombres ante esto recurren más a estrategias de acción, mientras que las mujeres recurren más a estrategias de la emoción. Además, como indica Silvero Miramón (2007) en el origen de esta problemática se ha detectado un déficit motivacional del profesor hacia su actividad profesional, provocando por el desarrollo de creencias de autoeficacia negativas. Y sumado a esto se señala que la falta de conexión afectiva con el entorno en el que se trabaja y la ausencia de sentimiento de competencia se relacionan de manera proporcionalmente directa a estados de ansiedad y estrés laboral.

Entonces teniendo en cuenta que el factor del estrés es relevante para la tarea del docente es importante dar una definición. Desde la perspectiva psicológica, Lazarus y Folkman (1986) definen que el estrés es el resultado de la relación entre el individuo y el entorno. Evaluado por aquel como amenazante, que desborda sus recursos debido a la presencia de demandas de tareas, que ponen en peligro su bienestar.

Entre las demandas ambientales productoras de estrés, la más contemplada en la actualidad es el estrés laboral. El estrés laboral es definido como el conjunto de reacciones emocionales cognitivas, conductuales y fisiológicas, con respecto al entorno laboral, donde el individuo presenta excitación, angustia y se percibe excedido por las exigencias de su labor. (Martín Hernández, Salanova Soria & Peiró Silla, 2014).

Considerando entonces que el factor del estrés puede ser una gran dificultad para el docente, se podría tener en cuenta a las habilidades sociales

como una herramienta principal para la mejora de la educación y de las condiciones laborales de los docentes. Por lo cual resulta de suma importancia ver si existe relación entre estas dos variables que se han definido como centrales, esperando que en futuras investigaciones puedan hallarse propuestas más eficaces, con respecto a la mejora de la educación, para los dos actores ya considerados (docentes y alumnos). Así lo indica Galeano (2013) diciendo que "…las habilidades sociales se pueden aprender y practicar hasta adquirirlas". De esta forma sería importante incluir dentro de las capacitaciones de los docentes el ejercicio de dichas habilidades para mejorar el proceso de enseñanza.

En base a lo antedicho las siguientes preguntas guían la investigación:

¿Las habilidades sociales mejoran de manera directa la capacidad pedagógica del docente de escuela secundaria a la hora de transmitir el conocimiento?

¿Hay relación entre las habilidades sociales y el estrés laboral de manera que a mayor nivel de habilidades sociales disminuya el estrés laboral en los docentes de escuela secundaria?

¿Se podría mejorar la educación de la escuela secundaria incluyendo las habilidades sociales como una capacitación obligatoria para los docentes?

Objetivo general

Evaluar la correlación entre las habilidades sociales y el estrés laboral en profesores de escuela secundaria.

Objetivos específicos

- Indagar los tipos de habilidades sociales en profesores de escuela secundaria
- Describir los niveles de estrés laboral en profesores de escuela secundaria
- Asociar la relación entre las habilidades sociales y el nivel de estrés en profesores de escuela secundaria.

Hipótesis

Se estima que las variables estudiadas se correlacionarían de manera negativa, previendo que a mayor nivel de habilidades sociales disminuiría el nivel de estrés laboral.

Como pregunta de investigación, se contempla evaluar ¿Cómo es el nivel de estrés laboral en relación con las habilidades sociales en docentes de escuela secundaria?

II. MARCO TEORICO

CAP 1: HABILIDADES SOCIALES

Definición y características

En el siguiente trabajo se abordarán las habilidades sociales desde un marco cognitivo, las mismas comprenden un amplio conjunto de habilidades verbales y no verbales, que se combinan en complejos repertorios conductuales. Además, éstas dependen de distintos procesos cognitivos.

Las habilidades sociales se adquieren normalmente como consecuencia de varios mecanismos básicos de aprendizaje. Entre ellos se incluyen: reforzamiento positivo directo de las habilidades, el modelado o aprendizaje observacional, el feedback y desarrollo de expectativas cognitivas respecto a las situaciones interpersonales (Fernández, 1999).

Los factores que pueden explicar el comportamiento social inadecuado o que dificultan a un sujeto manifestar una conducta socialmente habilidosa son varios (Fernández, 1999): 1) las conductas necesarias no están presentes en el repertorio conductual del individuo, ya sea porque no las ha aprendido o por haber aprendido conductas inadecuadas, 2) la persona siente ansiedad asociada a las interacciones sociales que obstaculiza o dificulta su actuación, 3) el sujeto valora negativamente su actuación social (autoverbalizaciones negativas) o teme las posibles consecuencias de la conducta habilidosa, 4) hay una falta de motivación para actuar apropiadamente en una situación determinada, 5) la persona puede no estar interesada en iniciar o mantener interacciones sociales, 6) el individuo no sabe discriminar adecuadamente las condiciones en que una respuesta determinada probablemente sería efectiva, 7) la persona no está segura de sus derechos o piensa que no tiene derecho a responder adecuadamente, 8) el individuo está sometido a aislamiento social (ej.: Por haber estado institucionalizado) y esto puede producir la pérdida de las habilidades por falta de uso y 9) existen obstáculos restrictivos que impiden al

individuo expresarse adecuadamente o incluso lo castigan si lo hace (Fernández, 1999).

Alberti y otros (1977) propone junto con un grupo de psicólogos que la conducta asertiva,

> Se define como ese conjunto de conductas, emitidas por una persona en un contexto interpersonal, que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de esta persona de un modo directo, firme y honesto, respetando al mismo tiempo los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de la (s) otra (s) persona (s). Esta conducta puede incluir la expresión de emociones tales como la ira, alegría, desesperación, indignación, perturbación, pero en cualquier caso se expresa de una manera que no viola los derechos de los otros. La conducta asertiva se diferencia de la conducta agresiva en que ésta, mientras expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de una persona, no respeta estas características en los otros. (p.120)

Se puede distinguir tres bloques en función del tipo de habilidad:

Habilidades Emocionales: Identificar y etiquetar sentimientos, expresar los sentimientos, evaluar la intensidad de los sentimientos, Controlar los sentimientos, demorar la gratificación, controlar los impulsos, reducir el estrés, conocer la diferencia entre los sentimientos y las acciones.

Habilidades cognitivas: Hablar con uno mismo: Mantener un dialogo interno como forma de afrontar un tema, u oponerse o reforzar la propia conducta, Saber leer e interpretar indicadores sociales: Reconocer, por ejemplo, las influencias sociales sobre la conducta y verse a uno mismo bajo la perspectiva más amplia de la comunidad, dividir en pasos el proceso de toma de decisiones y de resolución de problemas: Por ejemplo, dominar los impulsos, establecer objetivos, determinar acciones alternativas, anticipa consecuencias, etc., comprender el punto de vista de los demás, comprender las normas de la conducta (lo que es y lo que no es una conducta aceptable), mantener una actitud positiva ante la vida, conciencia de uno mismo, por ejemplo, desarrollar esperanzas realistas sobre uno mismo.

Habilidades de conducta: No verbales: Comunicarse a través del contacto visual, la expresión facial, el tono de voz, los gestos, etc.; Verbales: enviar

mensajes claros, responder eficazmente a la crítica, resistir las influencias negativas, escuchar a los demás, participa en grupos positivos de compañeros, capacidad de hablar en público, disculparse o admitir ignorancia, capacidad de solicitar un trabajo, rechazar peticiones (Lazarus, 1973).

Es necesario señalar que como indican Herrera Lestussi, Freytes, López y Olaz (2012) citando a Del Prette y Méndez Barreto (1999), la adquisición de habilidades sociales involucra un proceso de aprendizaje que dura toda la vida, donde el paso a nuevos grupos y contextos sociales trae aparejado modificaciones en las metas sociales, y exigencias de repertorios de conductas interpersonales más amplios.

Así mismo como indican Domínguez Pintaro y Quintana Herrera (2008, p. 11) citando a Caballo (1986) definen a las habilidades sociales "…como un conjunto de conductas realizadas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras reduce la probabilidad de que aparezcan futuros problemas". Cuando se trata de habilidades sociales este autor anteriormente mencionado es uno de los referentes obligados.

Neurociencia y habilidades sociales

Como ya se ha señalado este trabajo pretende abordar el tema de las habilidades sociales desde un marco cognitivo, sin embargo, dicho marco está íntimamente relacionado con los procesos mentales. Por lo cual se considero necesario hacer una consideración, en este trabajo, de los efectos de las habilidades sociales en relación con el cerebro y la actividad neuronal. Contemplándolo desde el punto de vista de la neurociencia la cual suele tener comunicación frecuente con el desarrollo de los procesos cognitivos.

Como señala Álvarez Duque (2013) la neurociencia siempre se ha dedicado a estudiar los mecanismos cerebrales, los procesos cognitivos, la relación mente cerebro. Pero en los últimos tiempos se ha propuesto incluir temas novedosos como explicar las complejas interacciones sociales y culturales entre los sujetos. Esto se hace al destacar la plasticidad cerebral que

permite la adaptación del ser humano a las nuevas circunstancias y a adquirir información permanente del medio y de los demás seres humanos. Una vez recaudada esta información el ser humano incorpora la misma y se predispone a accionar. Teniendo en cuenta esto se busca relacionar los cambios que acontecen en las neuronas con los correlatos de los procesos mentales. Es así que pensando que las habilidades sociales parten de la relación que uno tenga con los otros, se puede afirmar que es en nuestro cerebro donde en principio ocurren esas relaciones interpersonales.

Continuando con esta idea Álvarez Duque (2013) señala que entonces es el cerebro el que termina dirigiendo el comportamiento social que el sujeto tenga y a su vez se ve como el mundo social influye en nuestro cerebro y en nuestra biología. Para lograr esto los circuitos neuronales simulan las acciones que observamos, esto es lo que nos permite identificarnos con el otro. Así al ser sujetos sociales nuestra coexistencia depende de comprender adecuadamente las intenciones y las emociones que los demás manifiesten a través de sus comportamientos. Desde este punto de vista se puede señalar claramente la importancia de tener una buena salud mental para que la persona pueda ejecutar adecuadamente las habilidades sociales. Y sabiendo que las mismas dependen de una buena relación con su entorno, por lo cual el mismo debe representar cierta comodidad y bienestar para el individuo. Y así el sujeto podrá hacer una buena comprensión de las intenciones y emociones de los sujetos que lo rodean y conviven con él. Y en definitiva es esto a lo que se apunta en el presente trabajo cuando se habla de un sujeto socialmente habilidoso.

Yendo un poco más sobre el detalle del funcionamiento cerebral a la hora de pensar a un sujeto con buenas habilidades sociales. En principio hay que señalar como ocurre el funcionamiento de las neuronas, para esto Seelbach González (2012) define que las neuronas son en principio las células que conforman el tejido del sistema nervioso, es así que se las conoce como células nerviosas. Su función básica es la transmisión y comunicación de estímulos eléctricos. Al proceso que lleva a cabo dichas funciones se lo conoce como sinapsis. Y es por medio de la sinapsis que la interconexión entre neuronas tiene lugar en el sistema nervioso. Este proceso es el que permite que surjan en el individuo los pensamientos, comportamientos, ideas, sueños y

emociones. Por lo cual el adecuado funcionamiento neuronal, priorizando la salud mental de la persona, es en principio lo que se debe esperar que tenga un sujeto que pretende desarrollar habilidades socialmente aceptadas.

En cuanto a la sinapsis Seelbach González (2012), señala que hay 2 tipos, unas son eléctricas y otras químicas. En esta última se prestará atención ya que es la que se produce por medio de la transmisión de sustancias químicas conocidas como neurotransmisores. La función de los neurotransmisores en el sistema nervioso son 2 básicamente: inhibir y excitar las neuronas. Este proceso como ya se indico se efectúa en el sistema nervioso y es necesario que se efectúe de manera equilibrada para que la salud del sujeto sea optima y pueda suceder su vida adecuadamente. Siendo más específicos hay que decir que 3 son las funciones primordiales que desempeña el sistema nervioso: En primer lugar se hayan las funciones motoras, responsables de realizar los movimientos indispensables para satisfacer las necesidades particulares en el entorno. En segundo lugar está la función de la homeostasis, que es el equilibrio necesario para la supervivencia. Y una tercera función es característica de los seres humanos, porque implica la expresión de rasgos exclusivos: La expresión de emociones, la creatividad, la concepción humana de la estética; así puede ser considerada como la conciencia humana. Y es en esta tercera función donde se ubican las habilidades sociales del individuo, ya que no solo busca comportarse para sobrevivir sino que se ve la relación adecuada de las emociones con su conducta y como busca ser creativo y bello en sus expresiones. Todo lo cual le posibilita ser una persona más adaptada socialmente y donde el hecho de tener que relacionarse se hace inevitable.

Siguiendo esta línea Álvarez Duque (2013) señala que dentro del sistema nervioso hay unas neuronas denominadas “especulares” o “espejo” las que permiten entender la mente de nuestros semejantes, y no a través de un razonamiento conceptual, sino directamente, sintiendo y no pensando. Así posibilitan al hombre comprender las intenciones de sus semejantes; en otras palabras, le permite ponerse en el lugar del otro. Leer sus pensamientos, sentimientos y deseos; lo que resulta fundamental en la interacción social. Siguiendo este concepto Álvarez Duque (2013) citando a Neumann y Strack (2010) plantean que las neuronas espejo son mucho más flexibles y diversas

que las de los monos, reflejando nuestra complejas habilidades sociales. Imitando lo que hace o siente una persona, las neuronas espejo crean una sensibilidad compartida, llevando el afuera adentro de nosotros: Para comprender a otro, nos convertimos en el otro, un poco al menos. Esto es una capacidad que se aprende desde la infancia cuando el chico entre los 4 y 6 años comienza a entender cuáles son sus emociones y también se las adjudica a los demás. Es así cuando el sujeto ya desde niño comienza a formar su propia teoría de la mente o inteligencia social, lo cual implica la habilidad para inferir las intenciones o creencias de los demás, o sea que anima a poder predecir los comportamientos de los otros y actuar en consecuencia para su bienestar.

Al hacer este análisis surge la pregunta de ¿por qué serían tan importantes las habilidades sociales en el hombre y la necesidad de relacionarse adecuadamente? Pensando en esto es que Álvarez Duque (2013) citando a Giraldo (2012) señala que el problema radica en que si no desarrollamos una adecuada inteligencia social, tendremos problemas para establecer el vinculo social, comprender el estado emocional de los demás y prever lo que podemos causar en otros con nuestras acciones. Por lo cual se puede afirmar que el sujeto que no desarrolle adecuadamente sus habilidades sociales tendrá graves deficiencias en la cognición social y en las relaciones empáticas. En este sentido se puede pensar que la importancia que le da este trabajo a las habilidades sociales de un profesor a la hora de enseñar, es de suma importancia ya que la relación con los alumnos pensando en este análisis seudocientífico se verá profundamente afectada.

Instrumento para medir las habilidades sociales

Teniendo en cuenta las definiciones dadas con respecto a las habilidades sociales y su adquisición. Es que en el presente estudio se propone utilizar la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Elena Gismero Gonzáles. Como instrumento que se construye en el marco de la psicología cognitiva para medir en qué proporción los profesores de escuela secundaria cuentan con habilidad para relacionarse con los alumnos a la hora de enseñar. En base a

esto se hará un recorrido teórico para evaluar cómo es que fue pensado este instrumento y en base a qué conceptualizaciones fue elaborado. Así Gismero Gonzales (2002) señala en lo que respecta a poder dar una definición concreta, que abarque todo lo que implica el comportarse en sociedad, se puede evidenciar que se suscitan dificultades de distintos ordenes, las que se hace necesario explicar. En primer lugar está el nivel de especificidad en la definición. Según la mayor o menor especificidad que se dé al contenido del término “comportamiento asertivo” o “aserción”, muchos autores lo identifican con el de “habilidades sociales”. El problema de definir de manera unitaria qué es una conducta socialmente habilidosa en términos concretos y específicos es prácticamente irresoluble, puesto que ésta va a depender del contexto cultural en que se desarrolle, y aún dentro de una misma cultura de la educación, el estatus social, la edad o el sexo. Hay muchas variables personales y situacionales que hacen que una conducta apropiada en una situación no lo sea en otra. Como también dos personas pueden actuar de distinta forma ante situaciones parecidas, o una misma persona comportarse de distinta manera en situaciones semejantes, y considerarse ambas respuestas socialmente adecuadas. De esta manera, aunque no puede, pues, haber “criterios” absolutos, una conducta socialmente habilidosa sería la que posibilitara a un individuo relacionarse adecuadamente con las personas de su entorno. Por esto, muchas definiciones se han centrado más en el aspecto de efectividad, adecuación o satisfacción producido por la conducta ante una situación.

Siguiendo esta línea Gismero Gonzáles (2002) explica que también resulta que usar las consecuencias como criterio ha presentado algunas dificultades. Una de ellas tiene que ver con que si la conducta es definida en función de si es o no afectiva, el criterio que se utiliza tiene que ver con los objetivos, los valores y punto de vista que quién esté a cargo de juzgar; asimismo, las conductas no habilidosas o antisociales se pueden reforzar; también hay que tener en cuenta que, incluso ante una conducta que se considera adecuada, no siempre podría obtenerse refuerzo de la misma.

Siguiendo a Gismero Gonzáles (2002) otro de los problemas tiene que ver con la diferenciación entre conducta asertiva y agresiva, hecho que no sólo afecta al entrenamiento asertivo o a la evaluación de la conducta afectiva, sino también a poder delimitar el concepto. Alberti y Emmons (1979ª, 1980, citados

en Gismero González, 2002) señalan que sendos constructos usualmente se utilizan de forma indiferenciada, hecho que ha logrado generar una importante ambigüedad en gran parte de la investigación, así como en el trabajo clínico. En este sentido, resulta interesante resaltar que ha habido algunos intentos de diferenciar ambos constructos.

Derivada de las investigaciones que pretenden diferenciar los constructos nombrados supra, parece haber bastante acuerdo en la actualidad en considerar a la conducta asertiva "como un conjunto de clases de respuesta parcialmente independientes y situacionalmente específicas" (p. 14). De esta manera, la definición del término conducta asertiva / socialmente habilidosa ofrecida por la autora (Gismero, 1996, citada en Gismero González, 2002) reza de la siguiente manera: La conducta asertiva o socialmente habilidosa es el conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ello en los demás, que trae como consecuencia el auto-reforzamiento y maximiza la probabilidad de conseguir refuerzo externo. (p.14)

De esta manera, por lo tanto, "se considera a la conducta asertiva y a las habilidades sociales como términos equivalentes" Gismero González (2002), debido a que diferentes autores hacen referencia a éstos aludiendo a contenido parecido. También resulta de interés resaltar que, para esta autora, es preferible utilizar cualquiera de los dos términos nombrados anteriormente antes que términos como persona asertiva o asertividad, debido a que éstos implicarían la existencia de un rasgo unitario y estable, y, como se ha visto con anterioridad, ésta sería una suposición que no parecería poder sostenerse empíricamente

A su vez Gismero Gonzáles (2002) aclara que en la definición son incluidos aspectos que describen el contenido de la respuesta así como las consecuencias de la misma, ambos se consideran importantes; aquí, "tener en cuenta a los demás es lo que va a permitir diferenciar una conducta asertiva de una agresiva".

Asimismo, Gismero Gonzáles (2002) comenta que, resulta importante destacar que ha sido incluida en la definición un aspecto considerado

importante: La consecución de reforzamiento externo no depende exclusivamente de la actuación del individuo; por muy correcta y adecuada que sea ésta en último término los demás son los que dispararán o no refuerzos. Es verdad que si se respetan las necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos de los demás y uno se autoafirma expresándose de forma no aversiva (verbal y no verbalmente) se hace máxima la probabilidad de obtener reforzamiento, pero no se asegura. En cambio, en lo que sí se provoca ante la autoexpresión sin ansiedad excesiva es la consecución y mantenimiento de autorrefuerzos.

En cuanto a las ventajas que posee este instrumento Gismero Gonzáles (2002) señala que es un instrumento de pocos ítems en comparación con otros instrumentos que son más extensos y en los cuales la atención del entrevistado puede tender a variar. Además es un instrumento aplicable a muchos contextos diferentes en la sociedad ya que las habilidades sociales son referencias comunes de simpatía dentro de una misma sociedad que se vale de los mismos códigos de comunicación. Además, es un instrumento que plantea una manera sencilla de medir sus resultados y posee una definición clara y acertada de lo que sería una persona habilidosa socialmente, esto en congruencia con lo que busca el presente trabajo.

En cuanto a las desventajas que se podrían encontrar en este instrumento según Gismero Gonzáles (2002) se puede señalar: Que no es un instrumento específicamente construido para el contexto de la docencia. Resulta imprudente valerse solo de este test para diagnosticar una persona y solo debe considerárselo como un indicador que debe ser tenido en cuenta junto con otras investigaciones más profundas para poder elaborar un diagnostico y posible tratamiento. Y por último solo contempla la personalidad del sujeto en un aspecto y no tiene en cuenta otros factores que pueden afectar en el contexto.

Es entonces en base a los argumentos anteriormente expuestos y a la idea tan acabada que se hace de las habilidades sociales, que fue confeccionado el presente instrumento que se utilizará en dicha investigación.

En base a las conceptualizaciones anteriores es que se basara este trabajo para explicar la importancia de las habilidades sociales dentro del

trabajo pedagógico con alumnos de escuela secundaria. Ya que se anticipa que el docente al estar en constante interacción con los alumnos sería de particular ayuda que contara con un buen repertorio de habilidades sociales para mejorar su calidad de trabajo y disminuir los estados de estrés.

CAP 2: ESTRÉS LABORAL

Definición y características

Como indica Diaz Martin (2010) el concepto de estrés se introdujo al ámbito de salud por el Dr. Hans Selye (1926), este autor, en su definición, no hacía referencia al estímulo sino a la respuesta del organismo frente al estrés. Utiliza entonces el término "estrés" para describir la suma de cambios inespecíficos del organismo en respuesta a un estímulo o situación estimulante.

Por otro lado, desde la perspectiva psicológica, Lazarus y Folkman (1986) definen que el estrés es el resultado de la relación entre el individuo y el entorno. Evaluado por aquel como amenazante, que desborda sus recursos debido a la presencia de demandas de tareas, que ponen en peligro su bienestar.

Entre las demandas ambientales productoras de estrés, la más contemplada en la actualidad es el estrés laboral. El estrés laboral es definido como el conjunto de reacciones emocionales cognitivas, conductuales y fisiológicas, con respecto al entorno laboral, donde el individuo presenta excitación, angustia y se percibe excedido por las exigencias de su labor. (Martín Hernández, Salanova Soria & Peiró Silla, 2014).

Desde esta concepción, el estrés es producto de la experiencia de cada individuo, la cual depende de su percepción sobre las demandas del ambiente, y su valoración de los recursos con los que cuenta para afrontar dichas demandas, lo que provocará el estrés. (Hernandez gonzalez, Ortega Andeane & Reidl Martinez, 2012)

Los factores que pueden ser originarios del estrés laboral son la sobrecarga de trabajo, falta de recompensa, pérdida de control sobre las actividades laborales, falta de empatía en el ambiente de trabajo, conflicto entre la toma de decisiones y los valores. Estos factores negativos en el ámbito laboral además de afectar al sujeto laboralmente, también lo afectarán en su aspecto emocional. Tal y como lo definen Maslash y Jackson (1997), el estrés laboral se caracteriza por el cansancio emocional que lleva a una pérdida de motivación y que suele progresar hacia sentimientos de inadecuación y

fracaso. Teniendo en cuenta las definiciones anteriores, el estrés laboral resulta del exceso de las demandas laborales que exige el trabajo y también por problemas que surgen durante su hora laboral, lo que conlleva a que la persona experimente vivencias negativas. Estas vivencias pueden ser temporales o persistir sistemáticamente en el tiempo. El estrés laboral crónico supone un estado mental negativo, persistente y vinculado a la actividad laboral, caracterizado por agotamiento emocional, distrés, sentimientos de reducida competencia, escasa motivación y actitudes disfuncionales en el trabajo, y que aparece en personas que no sufren otras alteraciones patológicas. (Extremera, Rey & Pena, 2010).

En base a dicha definiciones sobre el estrés laboral es que se verá en el presente trabajo como el mismo se podría hacer presente en la vida de un docente de escuela secundaría. Si el mismo no contara con las habilidades sociales adecuadas para desarrollar su profesión. Como indican Extremera, Rey y Pena (2010) citando a De Heus & Diekstra (1999) la Organización Mundial de la Salud a tomado el tema del estrés laboral como problema de salud pública. Y dentro de los grupos de riesgo, la enseñanza es una profesión que puede llegar a padecer altos niveles de estrés, incluso por encima de otras profesiones de riesgo. Y en muchos casos este estrés laboral puede dar origen al famoso síndrome de burnout.

Además, dentro de la educación el sector más estudiado ha sido la educación secundaria debido, en parte, a que se ha observado que los docentes de secundaria presentan mayores niveles de estrés laboral y burnout. Aún más que los maestros de primaria e infantil. Se podría decir que los problemas de estrés aumentan a medida que aumenta la edad del alumnado. Y se señala que haciendo referencia al género las mujeres son las más afectadas ya que son las que presentan más síntomas somáticos. (Extremera, Rey & Pena, 2010; citando a Beer & Beer, 1992; Matud, García & Matud, 2002; Van Horn & Schaufeli, 1997)

Neurociencia y estrés laboral

Como ya se ha indicado el presente trabajo toma la definición del estrés laboral y sus correspondientes relaciones desde un marco cognitivo. Sin embargo, dentro de este marco se priorizan el estudio constante de los procesos mentales. Por lo cual se considero necesario hacer una consideración del estrés laboral en base a los efectos que produciría en el cerebro a nivel neuronal y cuáles son sus potenciales consecuencias. Todo esto abordado desde el punto de vista de la neurociencia la cual explica en manera más detallada y con bases biológicas como es que ocurren este tipo de procesos cognitivos en cada sujeto.

Así desde la neurociencia según Duval, González y Rabia (2010), el estrés clásicamente se define como un estimulo puntual, agresivo o no, percibido como amenazante para la homeostasis. Se produce una reacción de alarma en el sujeto. Donde el estrés activa un conjunto de reacciones que implican respuestas conductuales y fisiológicas (neuronales, metabólicas y neuroendocrinas) que permiten al organismo responder al estresor de la manera más adaptada posible.

Profundizando un poco más sobre el estudio del estrés laboral es necesario señalar como se dijo en el capitulo anterior según Seelbach González (2012), que la sinapsis de neuronas se produce de 2 maneras de forma eléctrica y química. En esta última se presta atención ya que es la que se produce por medio de la transmisión de sustancias químicas conocidas como neurotransmisores. Y la función de los mismos en el sistema nervioso son 2: Inhibir y excitar las neuronas. En este punto hay que señalar que los neurotransmisores excitadores generan que las neuronas se polaricen para un impulso sináptico. Por lo cual esto se podría ver en la estimulación de algunos músculos para la actividad física. Así cuando existen estímulos sensoriales externos (sonidos, olores o imágenes) se genera la estimulación a través de estos neurotransmisores, entonces las neuronas envían impulsos eléctricos a los sitios encargados de procesar la información que proviene del exterior. Siendo más específicos, la serotonina es el neurotransmisor que se encuentra relacionado con el estado de ánimo y es el que afecta la regulación del deseo sexual, el apetito, la vigilia, la agresividad o ansiedad. En este sentido es

común relacionar la baja en el ánimo con la carencia de este neurotransmisor; al igual que la baja energía, el exceso de sueño, la pesadez corporal, disminución en el apetito y deseo sexual. En oposición a esto se encuentra el exceso de serotonina el cual genera impulsos de ira, ansiedad, inquietud y pueden desembocar en comportamientos obsesivos. En relación a estos procesos en el presente trabajo se señala, que ya sea que haya una suba o baja de serotonina; o que se produzca algún tipo de ambivalencia en el ánimo; claramente el efecto de este neurotransmisor es clave para que se produzcan estado de estrés en las personas ya que se ve directamente afectado su ánimo y por lo tanto cada actividad o circunstancia de su vida personal. Hasta el punto de que afecte su salud en cuestiones tan centrales como alimentarse o desarrollar su vida sexual. En este trabajo se hace foco en el estrés laboral ya que es el trabajo del docente en la escuela un lugar donde podría experimentar presiones y claramente verse afectado en su ánimo.

Siguiendo con este análisis Seelbach González (2012) indica que este proceso de los neurotransmisores se da en el sistema nervioso y es necesario que se efectúe de manera equilibrada para que la salud del sujeto sea óptima y pueda suceder su vida adecuadamente. Siendo más específicos, como se dijo en el capitulo anterior, 3 son las funciones primordiales que desempeña el sistema nervioso: En primer lugar, se hayan las funciones motoras, responsables de realizar los movimientos indispensables para satisfacer las necesidades particulares en el entorno. En segundo termino, está la función de la homeostasis, que es el equilibrio necesario para la supervivencia; ejemplo de esta función son la temperatura, los minerales en el organismo, la alimentación, los líquidos, los neurotransmisores, las hormonas, entre otras. Y una tercera función es característica de los seres humanos, porque implica la expresión de rasgos exclusivos: La expresión de emociones, la creatividad, la concepción humana de la estética; así puede ser considerada como la conciencia humana. Aquí se ubicara al estrés laboral en la alteración de la segunda función del sistema nervioso, ya que como se señalo su función es mantener la homeostasis y lograr el equilibrio del organismo para que al funcionar adecuadamente la persona pueda desarrollar su vida libremente. Como se puede ver aquí no solo se puede ver afectado el ánimo del docente con respecto a su actividad, sino que además entra en juego su salud, ya que el

sistema nervioso logra la homeostasis al armonizar las funciones del organismo con las emociones que este experimenta en su entorno. Por lo cual las manifestaciones del cuerpo pueden verse desde una baja en el ánimo como podría ser una depresión o un síndrome de burnout y pasar también por situaciones de enfermedad como ataques de pánico, taquicardia, etc. Por lo cual se considera de suma importancia los exámenes médicos o algún chequeo de control para la persona que venga experimentando estados de estrés ya que los mismos pueden ir en aumento si no se los trata a tiempo.

Es importante indicar que según Seelbach González (2012), estas 3 funciones del sistema nervioso funcionan de manera complementaria y se afectan mutuamente para dar como resultado un sujeto saludable. Por lo cual resulta interesante pensar que el ejercicio de las habilidades sociales estimulando la parte creativa del sistema nervioso puede ayudar a la disminución del estrés laboral y de esta forma que se produzca un mayor efecto homeostático en el organismo.

Puntualizando un poco más sobre cómo es que el organismo va procesando el efecto estresor y como cada parte del organismo va reaccionando ante la información que se le provee del exterior. Es que Duval, González y Rabia (2010) señalan que para ellos el análisis del estresor se descompone en 3 fases: Primero se da la recepción del estresor y filtro de las informaciones sensoriales por el tálamo. En segundo lugar se da la programación del estrés poniendo en juego el cortex prefrontal (implicado en la toma de decisión, la atención, la memoria a corto plazo) y el sistema límbico por un análisis comparativo entre la nueva situación y los “recuerdos”: La respuesta se hará en función de la experiencia. Y en tercer y último lugar se dará la activación de la respuesta del organismo, vía la amígdala (memoria emocional) y el hipocampo (memoria explicita). Esta respuesta pone en juego el complejo hipotálamo-hipoficiario, así como la formación reticular y el locus coeruleus (región anatómica en el tallo cerebral involucrada en la respuesta al pánico y al estrés). Es importante señalar que, si bien la neurociencia hace un detalle marcado de cómo afecta a cada parte del cuerpo un efecto estresor, no se puede negar que la subjetividad de cada individuo siempre está presente. Por lo cual el estrés al definirse depende de la respuesta que da el sujeto ante

la situación la cual si o si viene siendo guiada por su capacidad intelectual, experiencias previas, recuerdos, manejo de las emociones. Por lo cual este estudio se plantea preventivo al proponer que el estudio de las habilidades sociales por parte de los docentes podría ser un factor fundamental para poder prevenir futuras enfermedades del estrés. Al preparar anímicamente a la persona de ante mano para poder dar una respuesta ante situaciones que demanden un buen manejo emocional.

Al ver desarrollado todo el proceso que sucede en el organismo frente al estrés surge la pregunta ¿Cómo repercutirán estos estados en una persona que se encuentra en un área de trabajo? Para responderá este interrogante Gutiérrez Strauss y Viloria-Doria (2014) hacen un estudio sobre riesgos psicosociales y estrés laboral. Y en su conclusión final explican que un trabajador que se encuentre estresado suele enfermarse con más frecuencia, tener poca o ninguna motivación, ser menos productivo y tener menor seguridad laboral, incidiendo en la entidad donde trabaja con una perspectiva de éxito negativa en el mercado donde se desenvuelve. Y este se puede producir en situaciones diversas, por lo cual hay un factor del estrés donde la persona queda en algún sentido a la espera de que surja la situación adecuada para expresar su disconformidad y entrar en conflicto ya sea con sus jefes o entre sus mismos pares. Así al pensar el estrés laboral en la docencia se hace más crítico al suponer que un profesor podría manifestarse de maneras poco saludables con su grupo de alumnos. Por lo cual es necesario que la escuela promueva un ambiente saludable para su equipo de docentes y la capacitación en habilidades sociales podría ser una buena propuesta.

Medición del estrés laboral

En cuanto al instrumento utilizado para medir el estrés laboral en la presente investigación se propone utilizar Escala ED-6. Ya que es una escala que está diseñada específicamente para medir el estrés laboral dentro del área de trabajo de la docencia. Y fue pensado dentro del marco de la psicología cognitiva como indicador eficaz del estrés y para posibilitar futuros tratamientos. Teniendo en cuenta esto se darán algunos detalles de cómo fue

confeccionada está escala y dada la calidad del instrumento es que se ha decidido aplicarlo en el presente estudio. La versión utilizada aquí es la versión original de Gutiérrez Santander, Moran Suarez y Sanz Vázquez (2005), presentada en el año 2005 después de un arduo estudio que involucro a docentes de diferentes categorías en varias zonas de España. Ellos señalaron en sus estudios que es posible considerar los problemas de salud mental como uno de los principales causantes de bajas en la docencia. Por esto es que se debe prestar especial atención a los efectos del estrés en este colectivo profesional, de cara al diseño de intervenciones preventivas. Con tal fin es que se elaboro la escala ED-6, tratando de que fuese aplicable a todas las etapas de la enseñanza (Educación Infantil, Primaria, Secundaria, Bachiller y Formación Profesional). Para esto en principio era necesario definir lo que es el estrés. Y se tomo una definición de un enfoque interactivo, el cual es propuesto por la psicología cognitiva según indican Gutiérrez Santander, Moran Suarez y Sanz Vázquez (2005) citando a Calvete y Villa (1997), diciendo que su principal representante sería el Modelo Tradicionalista de Lazarus. Que define el estrés como una relación particular entre el individuo y su entorno, que es evaluado por este como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar (Lazarus y Folkman, 1986). Así, la novedad que introduce este enfoque sería la evaluación que hace el sujeto de la situación, de forma que el resultado de dicha evaluación será lo que determine las repuestas de estrés y no tanto la situación en sí.

Siguiendo este concepto del estrés Gutiérrez Santander, Moran Suarez y Sanz Vázquez (2005) señalan que a la hora de construir la escala se incluyeron ítems que recogiesen las situaciones más citadas como fuente de presión en la docencia y también ítems que mostrasen las respuestas de estrés más usuales. Además se incluyeron ítems que tratasen de medir aspectos intervinientes dentro del modelo interactivo de estrés como pueden ser las respuestas de afrontamiento, las creencias sobre la enseñanza y la motivación.

En cuanto a la muestra utilizada para la prueba del instrumento, indican Gutiérrez Santander, Moran Suarez y Sanz Vázquez (2005), que en un primer momento la muestra estuvo compuesta por 172 profesores de centros públicos (55%) y privados (45%). Un 12% imparte educación infantil, un 28% primaria, 26% secundaria y el 34% restante imparte de manera combinada en

secundaria, bachiller y/o formación profesional. Un 63% son mujeres y un 37% hombres. El 13% tienen una edad entre 20 y 29 años, un 32% entre 30 y 39 y un 34% entre 40 y 49, un 17% entre 50 y 59 y un 4% más de 60 años. La edad media de antigüedad en la docencia es de 14,99 años con una desviación típica de 4,54 años. Y los centros que participaron en su investigación fueron I. E. S. Valle del Saja (Cabezón de la Sal, Cantabria), I. E. S. Foramontanos (Cabezón de la Sal, Cantabria), I. E. S. Monte Naranco (Oviedo, Asturias), Colegio Santa María del Naranco- Ursulinas (Oviedo, Asturias), Colegio Auseva-Maristas (Oviedo, Asturias), Colegio San José de Calasanz (Posada de Llanera, Asturias), Colegio Sagrado Corazón (Cabezón de la Sal, Cantabria) y Colegio Ramón Laza (Cabezón de la Sal, Cantabria).

En cuanto a los materiales utilizados en este primer experimento que intentaba definir la forma final de la escala ED-6 Gutiérrez Santander, Moran Suarez y Sanz Vázquez (2005) comentan que se utilizo en un principio una escala ED-6 compuesta por 100 ítems y con el paquete estadístico SPSS 10.0 se hizo el análisis de los datos. Los 100 ítems de los que contaba la escala primitiva estaban agrupados, a priori, en seis factores: Ansiedad, depresión, presiones, creencias desadaptativas, desmotivación y mal afrontamiento. Es importante señalar que el surgimiento de dichos ítems ha salido del análisis de los aspectos determinantes del estrés y de la aportación de informes claves (como es el caso de psicólogos que ejercen psicología clínica con profesorado o que imparten cursos sobre el estrés docente en este colectivo).

Luego de contestadas las escalas de forma anónima por los profesores, Gutiérrez Santander, Moran Suarez y Sanz Vázquez (2005) cuentan cuales fueron los resultados obtenidos: Primero se realizo un Análisis Factorial mediante la técnica de Componentes Principales. En este se observo que el primer factor explicaba un 18% de la varianza total y aglutinaba un total de 58 ítems. Este factor recogía ítems muy dispares, de forma que no se acomodaba a ninguno de los agrupamientos que se habían establecido a priori. Por ello se decidió realizar un análisis de la consistencia interna del conjunto de los 100 ítems para determinar en qué medida la escala podía considerarse un único factor. Este análisis se hizo mediante el coeficiente alfa, resultando un valor de 0,9442. Así se puede considerar que la prueba tiende en gran medida a la unidimensionalidad, es decir mide una única dimensión, que bien podría

considerarse estrés o malestar docente. Luego se creyó oportuno analizar el Coeficiente Alfa para cada uno de los agrupamientos de ítems para ver que poseían buena consistencia interna. Se observo que la correlación fue alta entre todos los factores. Un dato interesante es quela correlación más alta fue entre Ansiedad y Depresión.

Luego de realizar todo este procedimiento Gutiérrez Santander, Moran Suarez y Sanz Vázquez (2005) concluyeron que la escala ED-6 construida muestra unas propiedades psicométricas aceptables, teniendo en cuenta que el Coeficiente Alfa de todos los factores se encuentra entre 0,74 y 0,89, siendo la fiabilidad global de la escala de 0,93. Además el índice de discriminación de todos los ítems está por encima de 0,28, habiéndose eliminado aquellos que no alcanzasen dicho grado. De este modo, la escala definitiva ha quedado conformada por un total de 77 ítems agrupados en 6 dimensiones: Ansiedad (19 ítems), Depresión (10 ítems), Presiones (10 ítems), Creencias desadaptativas (12 ítems), Desmotivación (14 ítems) y Mal afrontamiento 12 (ítems). Así se puede considerar cumplido el objetivo de disponer de una escala para la medición del estrés docente que ofrece garantías de fiabilidad y validez para la evaluación.

Con respecto a las ventajas que ofrece este instrumento Gutiérrez Santander, Moran Suarez y Sanz Vázquez (2005) sostienen que la escala ED-6 tiene cualidades suficientes para ser utilizada al menos con 3 fines: Detección precoz de problemas de estrés en el profesorado para una intervención temprana; información sobre el nivel de malestar del profesor, posibles causas y consecuencias que está teniendo (importante de cara al diseño del tratamiento); y por último, aportar información para la investigación. Además se puede asegurar que por medio del instrumento se comprueba la relación íntima de las respuestas al estrés con algunos factores como son las creencias, la desmotivación o las estrategias de afrontamiento.

En cuanto a las desventajas que podría ofrecer el instrumento según Gutiérrez Santander, Moran Suarez y Sanz Vázquez (2005) se encuentran: El hecho de que son muchos ítems para completar por la persona que acceda a realizar el test, lo cual puede hacer que varíe su atención a la hora de responder los últimos ítems. Por otro lado, esto no representa un estudio profundo de cada factor señalado, sino que en principio es un indicador y se

deben hacer tratamientos más extensos según cada persona para poder determinar un diagnostico. Y por último como es un estudio correlacional no se puede establecer una relación causa efecto entre las variables e investigaciones más profundas deberán profundizar al respecto sobre esto.

Sin embargo, es importante resaltar que para los fines del presente estudio la escala ED-6 cumple con los requerimientos necesarios para ser aplicada.

CAP 3: DOCENCIA

La tarea del docente de enseñanza media, secundaria; es de suma importancia para el desarrollo intelectual y madurativo de los adolescentes, por lo cual es necesario tener en claro para la presente investigación cuál es la definición y el alcance que abarca la tarea de dicho profesional en nuestra sociedad presente.

Según el Online Etymology Dictionary, “Profesor” procede del latín *profesor* (el que profesa como experto de algún arte o ciencia, el maestro de mayor rango), que a su vez procede del verbo latino *profiteri* (declarar publica y voluntariamente, de forma similar al que profesa en una orden religiosa, proclamando sus votos y convirtiéndose en profeso – professus -). En cuanto a la palabra “Docente”, procede del latín *docentem*, participio presente de *docere* (“enseñar”), compartiendo origen con la palabra “doctor”. Y la palabra “Enseñante” procede del verbo enseñar, que a su vez procede del latín insignare (“señalar”).

Con respecto a la educación secundaria, la Dirección General de Cultura y Educación, señala que educación secundaria, educación media, segunda enseñanza, enseñanza secundaria, enseñanza media, bachillerato, estudios medios o Centro de Formación Integral (CFI). Son los nombres que se dan a la siguiente etapa de educación formal, posterior a la enseñanza primaria. En algunos países hispanohablantes se denomina educación primaria o bachillerato a los últimos cursos de la educación secundaria. Tiene como objetivo capacitar al alumno para poder iniciar estudios de educación superior. Tras la finalización de la educación secundaria, es usual optar por el mundo laboral, por una formación profesional o por estudiar en la universidad.

Como indica Galeano (2013) citando a Burguet (1999), se puede decir que el docente es un “gestor de conflictos” en su trabajo diario dentro de la institución educativa. Su principal tarea es la de enseñar, propiciar el conocimiento, debe atender a otras cuestiones y abarcar más espacios.

Además, Galeano (2013), señala que el rol del profesor como mediador del conocimiento viene siendo crucial, por lo cual debe abandonar progresivamente su papel de ser meramente un transmisor del saber o solo un técnico ejecutor. Siguiendo esta línea se establece que las habilidades como la

autoestima, una buena ética comunicativa y capacidad dialógica, cooperación, empatía y comprensión crítica, deben ser ejes motrices de la actividad del mediador.

Tratando de analizar dentro de la formación que tanto es capacitado el docente para ejercer su práctica con la mayor habilidad posible en dicha mediación Márquez Aragonés (2009) realizo un estudio a docentes de varias regiones de España por medio de entrevistas y en los resultados arrojados se observo que todos los entrevistados manifestaban las carencias de su formación inicial y señalaban especialmente el hecho de que no se los formaba para la labor que tenían que desempeñar. A esto también se suma el hecho de que los maestros hoy tienen que resolver a las exigencias de la actualidad, más allá de enseñar su materia. Por lo cual tienen que atender a la diversidad del alumnado, desarrollando y llevando a la práctica un curriculum que se adapte al alumnado de hoy en día. Aparece la necesidad de manejar nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Y de en la medida de lo posible sumar a los padres a este proceso de aprendizaje de sus hijos. Por lo cual se arribo a la conclusión de que los docentes de escuela secundaria deberían tener una mejor formación más alineada con la práctica y sobre todo con las exigencias que plantean los tiempos actuales. Así el manejo de las relaciones se vuelve mucho más necesario que en otros tiempos donde solo se pensaba al docente como un experto en determinado conocimiento y que solo tenía el deber de impartirlo. Por lo cual las habilidades sociales se destacan siendo una capacitación que el docente de una u otra manera debe adquirir para manejarse en su rutina diaria y no sufrir algún tipo de malestar en su cuerpo.

Aportando algunos datos históricos sobre este tema Poggi (2013) señala que la enseñanza escolar tal como la conocemos hoy apareció en Europa entre los siglos XVI y XVIII en el marco de la reforma protestante y de la contrarreforma católica así se crearon los primeros colegios modernos y los antepasados de la escuela secundaria. Estos establecimientos se multiplicaron ya antes inclusive de la Revolución Francesa. La pedagogía de esa época se basaba en la religión por eso el contacto con los alumnos era muy rudimentario. En el siglo XIX la iglesia ya queda de lado y surge la educación laica y en manos del estado. Por lo cual se empieza a hablar de oficio y el docente empieza a perfilar su nuevo estilo de profesión mucho más avocada.

Así al pasar el tiempo esta tendencia inclusiva de la escolaridad sobre todo en occidente se fue haciendo más marcada hasta llegar a la actualidad. Por eso el docente hoy en día debe mejorar y redefinir su rol en relación con los alumnos y la sociedad, debido a la gran cantidad de exigencias culturales, sociales, tecnológicas, etc. Así se avizora que el vínculo con el alumno y una buena habilidad para la relación con el mismo viene siendo de vital importancia, en este proceso de cambio; que cada vez va agregando más componentes novedosos y puede llegar a volverse muy estresante para los profesionales.

En cuanto a esto, de la relación vincular profesor - alumno y su utilidad a la hora de enseñar una materia. Es que aquí se piensa al profesor como un mediador y elemento fundamental para compartir el conocimiento, Werstch (1988) apoyado sobre el pensamiento de Vigotsky, indica que el profesor es el mediador del conocimiento el cual debe ayudar al chico a llegar a la zona de desarrollo próximo donde se descubra su verdadera potencialidad, ya que el mismo no sabe hasta dónde puede llegar. De esta forma el profesor debe proveer de un andamiaje para que el alumno pueda empezar a construir su verdadero conocimiento. Así el chico pasa de las funciones psicológicas elementales a las superiores, dejando sin lugar a dudas que el conocimiento si o si es de índole social; y solo se genera por medio de procesos interpsicológicos, donde necesariamente interactúan dos personas.

Así para Vigotsky, según Werstch (1988), hay enfoques que reducen la psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o acumulación entre estímulos y respuestas. Por lo cual lo que se propone es que la tarea del profesor es fundamental en su relación con el alumno. Ya que existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones tales como la conciencia y el lenguaje que no pueden ser ajenos a la psicología y el aprendizaje. El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Así el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse de manera independiente del medio social en el que está inmerso el sujeto.

Por lo tanto teniendo en cuenta lo antedicho es que el presente estudio considera de gran importancia tanto el uso de habilidades sociales así como el buen manejo del estrés por parte del profesor es su labora en la actualidad. Ya

que los mismos resultan componentes indispensables para la vida que se desarrolla en las aulas y la relación con los estudiantes y su aprendizaje

III. ESTADO DEL ARTE

En base a la temática abordada se encontraron varios registros de investigaciones que resaltan la importancia de las habilidades sociales en la tarea del docente de escuela secundaria. Además, hay también registro de investigaciones que dan cuenta de lo estresante que resulta para estos docentes realizar su tarea pedagógica y lo cual podría estar repercutiendo claramente en su cuerpo poniendo en riesgo su propia salud. A continuación se detallan las investigaciones encontradas que dan cuenta de esta realidad a lo largo de los años.

Dentro de las investigaciones realizadas a través del tiempo se encuentra el estudio de la Universidad Abierta Interamericana de Buenos Aires realizado por Galeano (2013), en el cual se trabajo el vínculo pedagógico a través de las habilidades sociales en la escuela secundaria. Para el cual se entrevisto a alumnos y profesores de la escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires, a través de una entrevista semi-estructurada. Y los datos hallados arrojaron las siguientes conclusiones: el vínculo pedagógico es indispensable en cuanto al compromiso del alumno con las materias, más aún que la relación con sus pares, así mismo si las habilidades sociales no se ejercitan estas no pueden ser incorporadas y producen carencias; y por último estas se verán reflejadas en cada una de las relaciones del alumno en su entorno y a lo largo de toda su vida, por lo cual el docente debe priorizarlas.

También relacionado al tema se puede ver un estudio monográfico realizado en la Universidad de San Martin, Tarapoto en Perú por Domínguez Pintano y Quintana Herrera (2008), donde se evaluó las habilidades sociales y su relación con el aprendizaje en educación. Dicho estudio se realizo a partir de técnicas de investigación documental y el uso de fichaje. Y las principales conclusiones a las que se llego fue que el aprendizaje es un proceso interactivo de alumnos y docentes que se ve influenciado positivamente con el uso

frecuente y efectivo de las habilidades sociales, el docente necesita motivar y empatizar continuamente para generar un ambiente emocional optimo que facilite el aprendizaje.

Sumado a esto se encontró un estudio realizado por Carbonero, Román, Martín-Antón y Reoyo (2009), sobre el efecto del programa de habilidades docentes motivadoras en el profesorado de secundaria. Para lo cual se evaluó un grupo 52 profesores y profesoras de escuela secundaria pertenecientes a nueve centros públicos y concertados de la ciudad de Valladolid España. A los cuales seles aplico el programa de entrenamiento de habilidades docentes motivadoras. Y las conclusiones que arrojaron los resultados fueron que: las habilidades docente motivadoras, son necesarias para generar una motivación en el alumnado y poder dar cuenta de ese efecto de manera notable.

Con respecto a la competencia emocional donde necesariamente están involucradas las habilidades sociales, se encontró un estudio publicado en la Revista de Investigación Educativa realizado por Bernal Guerrero y Cárdenas Gutiérrez (2009), sobre Influencia de la competencia emocional docente en la formación de procesos motivacionales e identitarios en estudiantes de educación secundaria. Para el cual se selecciono una muestra de 141 sujetos (Mujeres=84%, Hombres=16%) todos ellos pertenecientes a la licenciatura en psicopedagogía, de la Universidad de Sevilla, España. A los cuales se les pregunto sobre sus recuerdos e influencia de sus profesores de escuela secundaria. Los resultados arrojados permitieron llegar a las siguientes conclusiones: Las relaciones entre docente y discente se encuentran impregnadas por la afectividad, por lo cual La afectividad desarrollada por los profesores podría ser un posible anclaje para la vinculación afectiva de los discentes hacia el aprendizaje, la motivación educativa y su propia configuración identitaria.

Ya puntualizando más el tema de la salud se halló un estudio publicado por el boletín de psicología de Madrid España, de Extremera, Rey y Pena (2010), titulado: La docencia perjudica seriamente la salud: Análisis de los síntomas asociados al estrés docente. Dicho estudio evaluó la prevalencia de la sintomatología física, psicológica y social asociada al estrés en docentes; y analizaron los problemas de salud más frecuentes asociados a este estrés. La muestra estuvo compuesta por 240 profesores de educación primaria (47,5%) y

Secundaria (52,5%) de la provincia de Huelva (47,5 % varones y 52,5% mujeres). El instrumento utilizado fue el inventario de síntomas de estrés. Y los resultados hallados permitieron arribar a las siguientes conclusiones: Los docentes tienen niveles de sintomatología asociada al estrés medio-altos, por lo cual se consideran trabajadores de alto riesgo, siendo los profesores de escuela secundaria y sobre todo las mujeres el grupo que más propenso es a padecer enfermedades mentales.

También relacionado al tema de la salud docente se encontró un estudio Publicado por la Revista Chil de Salud Pública de Guadalajara México, realizado por Aldrete Rodríguez, Preciado Serrano, Franco Chávez, Pérez y Aranda Beltrán (2008), sobre factores psicosociales laborales y síndrome de burnout diferencias entre hombres y mujeres docentes de secundaria. El cual se realizo tomando una muestra de probabilística de 186 mujeres y 171 hombres. A los cuales se les aplico los siguientes instrumentos: La escala de Maslach Burnout Inventory y la Batería de Factores Psicosociales en el Trabajo Académico. Los resultados obtenidos en este trabajo arrojaron las siguientes conclusiones: Hombres y mujeres perciben de igual manera la influencia de factores psicosociales en el trabajo, existiendo diferencia por género entre estos y el síndrome de burnout. El síndrome de burnout, es el hallazgo importante y preocupante, ya que 8 de cada 10 docentes, presenta una o más de las dimensiones afectadas. Y las profesoras reportaron niveles de agotamiento emocional significativamente mayor que los varones, por lo cual esto significaría una disminución en la satisfacción laboral.

Seguido a esto se registro un estudio en la ciudad de Madrid, España, publicado por la Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, realizado por Prieto Ursúa y Bermejo Toro (2006). Donde se estudio el contexto laboral y malestar docente en una muestra de profesores de Secundaria. Este trabajo estuvo compuesto por una muestra de 71 profesores de educación secundaria de 3 centros de enseñanza reglada de la comunidad de Madrid. Para realizar las pruebas se aplicaron pruebas de autoinforme y un cuestionario sociodemográfico y laboral para evaluar las diferentes variables. A través de los resultados encontrados se pudo concluir lo siguiente: Muchos docentes tienen días de baja por enfermedad y la baja psiquiátrica fue la primera en ser notada. Además, se resalta la disconformidad con las

condiciones organizacionales por parte de los profesores como una de las principales causas del síndrome de burnout y de las demás manifestaciones psicológicas del malestar docente. Y se deja en claro que los síntomas que aparecen en la profesión docente son claramente de origen psicológico, como reflejan los resultados de este estudio.

Haciendo foco en la importancia de la salud en la docencia se puede ver también un estudio publicado por la revista Universitas Psychologica, donde Diaz Bambula, López Sánchez y Varela Arévalo (2012), estudiaron los factores asociados al síndrome de burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia. Para realizar dicha investigación se tomo una muestra de 82 docentes, 44 de escuela privada y 38 de escuela pública. A los cuales se les hizo realizar el Cuestionario de Burnout en Profesores Modificado. El cual tiene 70 ítems que evalúan síntomas de burnout, agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización. Por medio de los resultados se pudo concluir lo siguiente: los indicadores de burnout encontrados no fueron severos solo moderados y los niveles de agotamiento emocional fueron normales. Lo que si se encontró fue que el síndrome de burnout presenta relación con las condiciones organizacionales y la supervisión. Además, se encontró un marcado agotamiento emocional sobre todo en profesores de secundaria con un marcado estrés de rol.

Señalando el desgaste emocional se puede ver una investigación publicada por la Revista de Salud Pública realizada por Restrepo Ayala, Colorado Vargas y Cabrera Arana (2005), donde se estudio el desgaste emocional en docentes oficiales de Medellín, Colombia. Para la ejecución de dicho estudio se selecciono a 239 docentes, a los que se les tomo un cuestionario autodiligenciado para explorar variables demográficas, sociolaborales y las dimensiones del síndrome de burnout. Y se llego a las siguientes conclusiones: Se encontró relación de las manifestaciones del burnout con las variables estudiadas. Además, se detecto agotamiento emocional, despersonalización, pero no dio baja la realización personal.

Relacionado a estos temas se puede incluir un estudio publicado por la Revista de Psicología Laboral y de las Organizaciones, realizado por Durán, Extremera, Montalbán y Rey (2005), donde se estudio el engagement y burnout en el ámbito docente: Análisis de sus relaciones con la satisfacción laboral y

vital en una muestra de profesores. Para lo cual se utilizo una muestra de 265 profesionales de la docencia que desempeñan su trabajo en diferentes niveles educativos de la ciudad de Huelva España. Para poder realizar las mediciones se utilizo el cuestionario de Maslach Burnout Inventory el cual se le tomo a cada docente. Y los resultados obtenidos arrojaron las siguientes conclusiones: Se detecto que el engagement fue alto por lo cual esto estaría indicando el nivel de compromiso que ponen los profesionales en la tarea docente, por lo cual estarían dispuestos a afrontar el estrés laboral que les genera la enseñanza. Por lo cual el engagement y el síndrome de burnout estarían directamente relacionados, ya que el docente puede frustrarse en su tarea, pero hace el esfuerzo por superarse y dar su mejor calidad de trabajo.

Reunidas todas estas investigaciones es claro que las variables de habilidades sociales y estrés laboral vienen siendo de gran importancia en el ámbito de la actividad docente. Y por sobre todo en la escuela secundaria que pareciera ser una de las áreas más conflictivas, ya que los alumnos se encuentran atravesando una serie de cambios bien marcados en su organismo, que como se sabe son parte de su propio crecimiento. Por lo cual el estudio de la relación entre estas dos variables ya mencionadas resulta de particular interés para la presente investigación y también pensando en futuros desarrollos sobre el tema.

IV. MARCO METODOLÓGICO

Diseño

Esta tesis representó un diseño no experimental, explicativo de tipo transversal.

Según la finalidad de la investigación es básica, ya que es fundamento para otras investigaciones y pretendió conocer, explicar y comprender fenómenos (Vieytes, 2004).

De acuerdo al alcance de sus objetivos fue descriptiva, porque describe cuantitativamente proponiendo predicciones; y correlacional ya que correlaciona estadísticamente y sugiere ideas de causalidad (Vieytes, 2004).

Desde la perspectiva temporal fue transversal, debido a que se caracterizaran datos recogidos en un tiempo único (Vieytes, 2004).

Según la orientación metodológica fue cuantitativa, ya que intenta dirigir la investigación hacia la búsqueda de causas de los fenómenos sociales sin recurrir a la interpretación subjetiva, hacia el resultado, con formalidad, datos exactos y rigurosos; se busca la medición extensa y precisa; la regla y la norma (Vieytes, 2004).

De acuerdo al control de diseño de la prueba fue no experimental porque no se manipularon variables, ni asignaron aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones (Vieytes, 2004).

En función del tipo de datos, por un lado se caracterizó por tomar datos de tipo primario, aquellos datos tomados de forma directa por el investigador en la realidad, recolectados a través de los instrumentos pertinentes y por otro lado se caracterizo por la toma de datos secundarios así como, artículos de revistas, libros e investigaciones previas (Vieytes, 2004).

Por ende, el tipo de estudio fue básico, descriptivo y correlacional.

Participantes

La muestra estuvo compuesta por 120 profesores de escuela secundaria tanto del ámbito público como privado, de Zona Sur del Gran Buenos Aires. Como criterio de inclusión se delimitó la participación de profesores con por lo menos un año de antigüedad en la profesión docente en el nivel de enseñanza media y se ha excluido a profesionales que desarrollaron tareas en el ámbito educativo sin pertenecer a la rama docente.

Respecto al tipo de muestreo fue de tipo no probabilístico ya que no se reconoció la probabilidad de selección de un elemento en la muestra, y de tipo intencional por el hecho de que se buscó obtener una muestra representativa de los criterios que se requieren evaluar (Vieytes, 2004).

Dicha muestra estuvo conformada por profesionales de escuela secundaria de diferentes materias y ambos sexos con residencia en Zona Sur del Gran Buenos Aires.

Se encontró que un 7,5% estaban entre los 18 y 25 años, un 27,5% eran de entre 26 a 35 años, un 28,3% tenían entre 36 a 45 años, ó un 21,7% estaban entre 46 y 55 años; y un 15% tenían de 56 años en adelante. Y el promedio general de la variable edad que se encontró fue de X=3,09 (ds=1,18).

En cuanto a la conformación de la muestra según el género de los profesores encuestados se encontró que un 63,3% eran de género femenino y un 36,7% eran de género masculino.

Con respecto al cargo de los profesores encuestados se encontró que un 60,8% eran profesores titulares, un 36,7% eran suplentes y solo un 2,5% eran interinos.

En cuanto a la carrera de base de los profesores encuestados los valores hallados fueron los siguientes: 63,3% eran profesores, 25% licenciados y solo 11,7% eran estudiantes.

En cuanto al área de enseñanza se encontró que el 50,8% eran del área de Sociales, el 17,5% de Naturales, el 8,3% de económicas, el 5% del área técnica, el 10,8% enseñaba arte y 7,5% otras áreas.

En tanto a los cursos en los que enseñan los profesores se halló que el 11,7% daba clases en 1° año, el 19,2% en 2° año, el 11,7% en 3° año, el 29,2% en 4° año, el 13,3% en 5° año y el 15% daba clases en 6° año.

En cuanto al turno en el que trabajan los profesores encuestados los valores hallados según cada turno fueron los siguientes: 50,8% trabajaba en el turno mañana, 20% trabajaba durante la tarde, 9,2% trabajaba de noche, el 15% lo hacía mañana y tarde, y solo 5% trabajaba durante la tarde y noche.

Con respecto al ámbito laboral de trabajo se encontró que el 75% trabajaba en ámbito público, el 22,5% trabajaba en ámbito privado y el 2,5% trabajaba dentro de los dos ámbitos.

En cuanto a la antigüedad en cantidad de años que hace que los profesores están enseñando se registró que el 35% tiene de 1 a 5 años de antigüedad, el 22,5% tiene de 6 a 10 años, el 30% tenía de 11 a 20 años y el 12,5% tenía de 20 a 60 años de antigüedad. Con un promedio general respecto a la antigüedad de X=2,2 (ds=1,05).

Instrumentos

Se utilizó para el presente trabajo la Escala de Habilidades Sociales *(*EHS) la versión original, que ha sido desarrollada por Gismero González (2002). Según ella este es un instrumento para la evaluación de las habilidades sociales, el cual cuenta con una consistencia interna alta, como se expresa en

su coeficiente de confiabilidad, Alfa = 0,88. El cual se considera elevado, pues supone que el 88% de la varianza de los totales se debe a lo que los ítems tienen en común, o a lo que tienen de relación, de discriminación conjunta (habilidades sociales o asertividad). Se compone de una serie de instrucciones y la lista de 33 ítems, cada uno describiendo una serie de actitudes y comportamientos en los cuales el sujeto debe responder lo que más se asemeja a él (ver anexo). Debe consignar su respuesta en base a una escala Likert de 4 puntos que varía de *no se parece nada a mi o se parece mucho a mi.*

En cuanto a la medición de los valores recogidos; primero se deben calcular las puntuaciones de las 6 dimensiones abajo detalladas. Luego se deben pasar esos valores brutos a los percentiles correspondientes. Y por último ya con estos valores transformados se deben interpretar según los puntos de corte: Percentiles inferiores a 25 indicarían un nivel muy bajo en la dimensión o en la escala y su conjunto; entre 26 y 74 sería un nivel medio; y 75 o más indicarían un nivel alto en la escala.

Como se dijo la EHS cuenta con 6 dimensiones que se pueden evaluar sumando determinados ítems:

Autoexpresión en situaciones sociales: Refleja la capacidad de expresarse uno mismo de forma espontánea, y sin ansiedad, en distintos tipos de situaciones sociales tales como entrevistas laborales, tiendas y lugares oficiales, en grupos y reuniones sociales, etc. Obtener una alta puntuación indica facilidad para las interacciones en tales contextos, para expresar las propias opiniones y sentimientos, hacer preguntas, entre otras.

Defensa de los propios derechos como consumidor: Una alta puntuación refleja la expresión de conductas asertivas frente a desconocidos en defensa de los propios derechos en situaciones de consumo, como por ejemplo no dejar que a alguien colarse en una fila, devolver un objeto defectuoso, pedir a alguien que habla en el cine que se calle, etc.

Expresión de enfado o disconformidad: En esta dimensión subyace la idea de evitar conflictos o confrontaciones con otras personas. Una puntuación alta indica capacidad de expresar enfado, desacuerdo con otras personas o sentimientos negativos justificados. Una puntuación baja indicaría dificultad para expresar discrepancias y el preferir callarse lo que le es molesto para evitar conflictos con los otros (aun cuando se trate de familiares o amigos).

Decir no y cortar interacciones: Muestra la habilidad para cortar interacciones que no se quieren mantener. Se trata de un aspecto de la aserción en que lo crucial es poder decir 'NO' a otras personas, y cortar las interacciones que no desean mantener por más tiempo.

Hacer peticiones: Refleja la expresión de peticiones a otras personas de algo que se desea, ya sea a alguien conocido o en situaciones de consumo, como por ejemplo pedir la devolución de algo que fue prestado o pedir un favor; una puntuación alta en esta dimensión implica que la persona es capaz de hacer peticiones sin excesiva dificultad, mientras que aquellos que obtienen una baja puntuación presentarían cierta dificultad para expresar peticiones, acerca de lo que es querido, a los demás.

Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto: Se define por la habilidad de iniciar interacciones con el sexo opuesto. Se trata de intercambios positivos. Una puntuación alta indica facilidad para tales conductas, es decir, iniciativa para iniciar interacciones con el sexo opuesto y para expresar espontáneamente lo que gusta del mismo. Por el contrario, una baja puntuación indica dificultad para llevar a cabo sin ansiedad y espontaneidad dichas conductas.

Para la medición del estrés se utilizó la Escala ED-6 versión original de Gutiérrez Santander, Moran Suarez y Sanz Vázquez (2005), según ellos, esta tiene como objetivo identificar aspectos cognitivos y discernir las situaciones que provocan estrés como una respuesta ante la demanda. La misma cuenta con unas propiedades psicométricas aceptables, ya que el coeficiente de alfa de todos los factores se encuentra entre 0,74 y 0,89; siendo la fiabilidad global

de la Escala de 0,93. Cuenta con 77 afirmaciones a las cuales se puede responder desde 5 opciones que van desde, el desacuerdo, a estar totalmente de acuerdo con lo que se afirma (ver anexo).

En cuanto a la medición de los valores recogidos; primero se deben calcular las puntuaciones de las 6 dimensiones abajo detalladas. Luego se deben pasar esos valores brutos a los percentiles correspondientes. Y por último ya con estos valores transformados se deben interpretar según los puntos de corte: Percentiles inferiores a 20 indicarían un nivel muy bajo en la dimensión o en la escala y su conjunto; entre 21 y 40 sería un nivel bajo, entre 41 y 60 normal, entre 61 y 80 moderado y más de 80 alto.

Como se dijo dicha escala permite medir 6 dimensiones que se reflejan al sumar determinados ítems:

Ansiedad y depresión: Son las dos primeras dimensiones y vienen a recoger las respuestas más características dentro de los cuadros de estrés. De este modo englobarían, por ejemplo, las manifestaciones psicofisiológicas, miedos, somatizaciones, trastornos del sueño, etc.

Creencias desadaptativas: Alude al grado de acuerdo del profesor, respecto de una serie de tópicos o cuestiones candentes en el tema de la enseñanza, bajo la suposición de que, en la medida en que el acuerdo sea alto, sería lógico que existiese cierto grado de malestar en consecuencia. Así, por ejemplo, el ítem 83 dice “la mayoría de los padres no asumen su responsabilidad en materia escolar”. Es sensato pensar que aquellos profesores que se muestren más de acuerdo con esta afirmación, tenderán, en general, a estar un poco más “quemados” que aquellos que creen que las familias cooperan en la labor de los docentes desde el hogar.

Presiones: Se hallan ítems que son citados por los profesores como potenciales fuentes de malestar, tales como los problemas de comportamiento de los alumnos, las responsabilidades, las adaptaciones del curriculum, etc.

Desmotivación: Es una dimensión que señala indicadores bien explícitos. Recoge ítems como: “En igualdad de condiciones económicas cambiaría de trabajo” o “Pocas cosas me hacen disfruta en este trabajo”.

Mal afrontamiento: trata de abarcar una serie de aspectos que se creen pueden minimizar o maximizar el amortiguamiento de las fuentes de estrés. Por ejemplo, el ítem “Mis relaciones sociales fuera del centro (familia, pareja, amigos, etc.) son muy buenas” podría indicar el apoyo social del que dispone el profesor fuera del centro.

Conjuntamente se le entregará a cada participante una ficha de respuestas para la recolección de datos demográficos (ver anexo).

Procedimiento

A cada uno de los sujetos se les envió, un consentimiento informado junto con el cuestionario y las escalas anteriormente mencionadas. Esto se hizo vía: Redes sociales (Facebook), Mensaje telefónico (WhatsApp) o correos electrónicos. Los mismos fueron administrados durante los meses de Septiembre y Octubre del 2019.

Teniendo en cuenta el planteamiento realizado hasta aquí, en la presente investigación se propuso en principio el objetivo general de, evaluar la correlación entre las habilidades sociales y el estrés laboral en profesores de escuela secundaria. De esta manera se dejo claro cuál sería el propósito que se buscaba. Y su vez se vio como objetivos específicos de la investigación, indagar los tipos de habilidades sociales, describir los niveles de estrés laboral y asociar la relación entre las habilidades sociales y el nivel de estrés. Todos estos datos se evaluaron en base a la población seleccionada aquí que como ya se señalo son los profesores de escuela secundaria.

A modo de hipótesis se estimó que las variables estudiadas se correlacionarían de manera negativa, previendo que a mayor nivel de

habilidades sociales disminuiría el nivel de estrés laboral en los docentes de escuela secundaria. O sea en palabras más simples se pregunta: ¿Cómo es el nivel de estrés laboral en relación con las habilidades sociales en docentes de escuela secundaria?

Una vez recolectados los datos se hicieron los cálculos necesarios para ver si esta hipótesis se corrobora o cual es la conclusión a la que se podía arribar en base a lo estudiado.

Análisis

Los datos se analizaron estadísticamente mediante el programa “IBM SPSS Statistics 21” y se hicieron los análisis métricos correspondientes. Se utilizó Coeficiente de correlación de Pearson, si se cumplen los criterios para el uso de estadística paramétrica.

Se utilizó como valor de significación alfa de $p<0,05$

V. RESULTADOS

Análisis de habilidades sociales

A continuación en la tabla 1 se presentan los resultados generales obtenidos en la variable de habilidades sociales.

La investigación fue llevada a cabo durante los meses de Agosto, Septiembre y Octubre 2019.

Tebla 1: Medidas de tendencia central de la variable habilidades sociales.

MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL	HABILIDADES SOCIALES		
	Puntaje Bruto	Percentil	Interpretación
Media	67,26	10	Baja
Mediana	68	10	Baja
Moda	68	10	Baja
Desvío típico	9,46		
Mínimo	43	2	Baja
Máximo	92	65	Alta

En la tabla se observa el puntaje bruto y las medidas de tendencia central para los datos obtenidos en cuanto a las habilidades sociales de los docentes encuestados.

Se puede observar en los datos de la tabla 1 que según la media los profesionales encuestados presentan un promedio de X=67,26 (ds=9,46) en habilidades sociales, por lo cual le corresponde el percentil 10 lo que significa que en general el resultado indica que los docentes poseen un nivel bajo de habilidades sociales. Además, se incluye los demás valores de mediana, moda, mínimo, máximo para mayor información. (Ver Tabla 1)

A continuación se puede ver en la Tabla 2 los datos de todas las dimensiones de la variable habilidades sociales y su valor percentilar que le corresponda.

Tabla 2: Puntaje de las dimensiones de la variable habilidades sociales

VARIABLE	DIMENSIONES	BRUTO	PERCENTIL	INTERPRET.
HABILIDADES SOCIALES	AUTOEXPRESIONES EN SITUACIONES SOCIALES	14,20	5	Baja
	DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR	9,68	10	Baja
	EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD	8,80	20	Baja
	DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES	11,17	15	Baja
	HACER PETICIONES	12,5	30	Media
	INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO	10,65	15	Baja

En la tabla se observa el puntaje bruto, su valor percentilar y la interpretación de cada valor; para las dimensiones de la variable habilidades sociales de los docentes encuestados.

En cuanto a la dimensión de autoexpresión en situaciones sociales el valor percentilar arrojado es 5 (Ver Tabla 2) por lo cual se puede ver que los sujetos presentan un nivel bajo. Lo cual implicaría que los sujetos no tienen mucha capacidad para expresar se de forma espontanea y sin ansiedad en distintas situaciones

Con respecto a la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor, el valor del percentil aquí es 10 (Ver Tabla 2) por lo cual es un valor bajo. Esto indicaría que los sujetos no poseen buenas conductas asertivas frente a desconocidos en defensa de los derechos de consumo.

En cuanto a la dimensión, expresión de enfado o disconformidad, aquí el percentil arrojado es 20 (Ver Tabla 2) por lo cual es un nivel bajo. Lo cual indicaría que los sujetos tienen dificultad para expresar discrepancias y no evitan callarse para evitar conflictos.

En la dimensión, decir no y cortar interacciones, el percentil en este caso es 15 (Ver Tabla 2) que significa un nivel bajo. Lo cual implicaría que los sujetos tienen poca habilidad para cortar interacción que no se quieren mantener.

En cuanto a la dimensión, hacer peticiones, el percentil aquí es 30 (Ver Tabla 2) por lo cual representa un nivel medio de habilidad social. Lo cual implicaría que los sujetos poseen un nivel normal de habilidad para expresar peticiones a otras personas de algo que desean ya sea alguien conocido o no conocido.

Por último, con respecto a la dimensión, iniciar interacciones con el sexo opuesto, el percentil aquí es 15 (Ver Tabla 2) el cual representa un nivel bajo de habilidad. Lo cual indicaría dificultad para llevar a cabo sin ansiedad y con espontaneidad conductas para iniciar interacciones con el sexo opuesto y lograr intercambios positivos.

Análisis de estrés laboral

A continuación en la tabla 3 se presentan los resultados obtenidos en la variable de estrés laboral. La investigación fue llevada a cabo durante los meses de Agosto, Septiembre y Octubre 2019.

Tabla 3: Medidas de tendencia central de la variable estrés laboral

MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL	ESTRÉS LABORAL		
	Puntaje Bruto	Percentil	Interpretación
Media	172,38	50	Normal
Mediana	170,5	50	Normal
Moda	164	40	Baja
Desvío típico	34,38		
Mínimo	128	5	Baja
Máximo	313	95	Alta

En la tabla se observa el puntaje bruto y las medidas de tendencia central para los datos obtenidos en cuanto al estrés laboral de los docentes encuestados.

En cuanto al estrés laboral arrojó un promedio de X=172,38 (ds=34,38), por lo cual le corresponde el percentil 50 lo que significa que el nivel de estrés laboral en los docentes de secundaria es normal.

Además, se incluye los demás valores de mediana, moda, mínimo, máximo para mayor información. (Ver Tabla 3)

A continuación, se muestran los resultados arrojados por las dimensiones de las variables de estrés laboral y los percentiles correspondientes.

Tabla 4: Puntaje de las dimensiones de la variable estrés laboral

VARIABLE	DIMENSIONES	BRUTO	PERCENTIL	INTERPRET.
ESTRÉS LABORAL	ANSIEDAD	38,85	60	Normal
	DEPRESIÓN	16,50	25	Baja
	CREENCIAS DESADAPTATIVAS	30,22	35	Baja
	PRESIONES	23,60	25	Baja
	DESMOTIVACIÓN	31,12	55	Normal
	MAL AFRONTAMIENTO	32,07	65	Moderada

En la tabla se observa el puntaje bruto, su valor percentilar y la interpretación de cada valor; para las dimensiones de la variable estrés laboral de los docentes encuestados.

En cuanto a la dimensión, ansiedad, el percentil arrojado en este caso es 60 (ver tabla 4) por lo cual indica que el nivel de estrés laboral en esta dimensión es normal. Lo cual significa que los sujetos experimentarían un nivel normal de ansiedad. Por lo cual no tendría mayores manifestaciones psicofisiológicas, miedos, somatizaciones, trastorno del sueño.

Con respecto a la dimensión, depresión, el percentil arrojado en este caso es 25 (ver tabla 4) lo cual indicaría un nivel bajo de estrés laboral en esta dimensión. Lo que implicaría que los sujetos presentarían escasamente manifestaciones psicofisiológicas, miedos, somatizaciones, trastorno del sueño.

En base a la dimensión, creencias desadaptativas, el percentil arrojado en este caso es 35 (ver tabla 4) lo cual representaría u nivel bajo de estrés laboral en esta dimensión. Lo cual implicaría que los sujetos no poseen malestar al estar de acuerdo con ciertos tópicos propios de la enseñanza.

Señalando la dimensión, presiones, el percentil arrojado en este caso es 25 (ver tabla 4) lo cual representaría un nivel bajo de estrés laboral en esta dimensión. Lo cual implicaría que los sujetos no presentan malestar significativo con respecto a problemas de comportamiento de los alumnos, responsabilidades y adaptaciones del curriculum.

En cuanto a la dimensión, desmotivación, el percentil arrojado en este caso es 55 (ver tabla 4) lo cual representaría un nivel normal de estrés laboral en esta dimensión. Lo cual implicaría que los sujetos no poseen desmotivación marcada en cuanto a su profesión y que en condiciones económicas mejores no se puede asegurar que cambiarían de trabajo ya que lo disfrutan de manera normal.

Por último, con respecto a la dimensión, mal afrontamiento, el percentil arrojado en este caso es 65 (ver tabla 4) lo cual representaría un nivel moderado de estrés laboral en esta dimensión. Lo cual implicaría que los sujetos pudieran llegar a utilizar mecanismos que maximicen las fuentes del estrés laboral. Por ejemplo, el mal uso de las relaciones sociales.

Relación entre habilidades sociales y estrés laboral

Se resolvió utilizar para todas las dimensiones el estadístico Rho De Spearman, ya que ambas variables en su especificidad son ordinales.

Se realizo las pruebas de normalidad a las variables de Habilidades Sociales y Estrés Laboral en docentes. Al ser la muestra mayor a 50 sujetos, se utilizo para las mismas la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Obteniendo un valor menor a $p<0,05$. Y además se evalúo la homogeneidad de la varianza por medio de la prueba de Levene, obteniendo un valor estadístico de 1,903 $p<0,115$.

De estos resultados obtenidos se concluye que la distribución de la muestra representa una probabilidad de distribución que no sigue la normalidad estadística, por lo cual se decidió utilizar estadística no paramétrica.

En base a lo antedicho se procedió a realizar la prueba de correlación mediante el estadístico de Rho de Spearman; entre los totales de las variables de habilidades sociales y estrés laboral ($p<0.548$, $rho=0.055$). Estos valores dan cuenta de que no hay una relación significativa entre las variables de habilidades sociales y estrés laboral en profesores de escuela secundaria.

Siguiendo con el análisis de correlación se aplico el estadístico de Rho de Spearman a cada una de las dimensiones de las variables de habilidades sociales y estrés laboral; y se obtuvieron los siguientes resultados (Ver Tabla 5)

Tabla 5: Valores significativos y coeficientes de las dimensiones de las variables, según el estadístico Rho De Spearman

Prueba de correlación entre variables. Rho De Spearman							
		ESTRES LABORAL					
		ANSIEDAD	DEPRESIÓN	CREENCIAS DESADAPTATIVAS	PRESIONES	DESMOTIVACIÓN	MAL AFRONTAMIENTO
HABILIDADES SOCIALES	AUTOEXPRESIONES EN SITUACIONES SOCIALES	0,001 (0,560)	0,001 (0,694)	0,001 (0,589)	0,001 (0,709)	0,001 (0,544)	0,001 (0,295)
	DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR	0,015 (0,223)	0,027 (0,202)	0,005 (0,254)	0,017 (0,218)	0,084	0,755
	EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD	0,109	0,568	0,274	0,520	0,028 (0,201)	0,010 (-0,235)
	DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES	0,013 (-0,226)	0,031 (-0,197)	0,082	0,508	0,783	0,009 (-0,239)
	HACER PETICIONES	0,314	0,390	0,533	0,855	0,535	0,102
	INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO	0,905	0,215	0,703	0,263	0,141	0,432

En la tabla se observan los valores significativos y los coeficientes al cruzar las dimensiones de las variables de habilidades sociales y estrés laboral en los docentes encuestados. La casilla en color muestra la significación estadística.

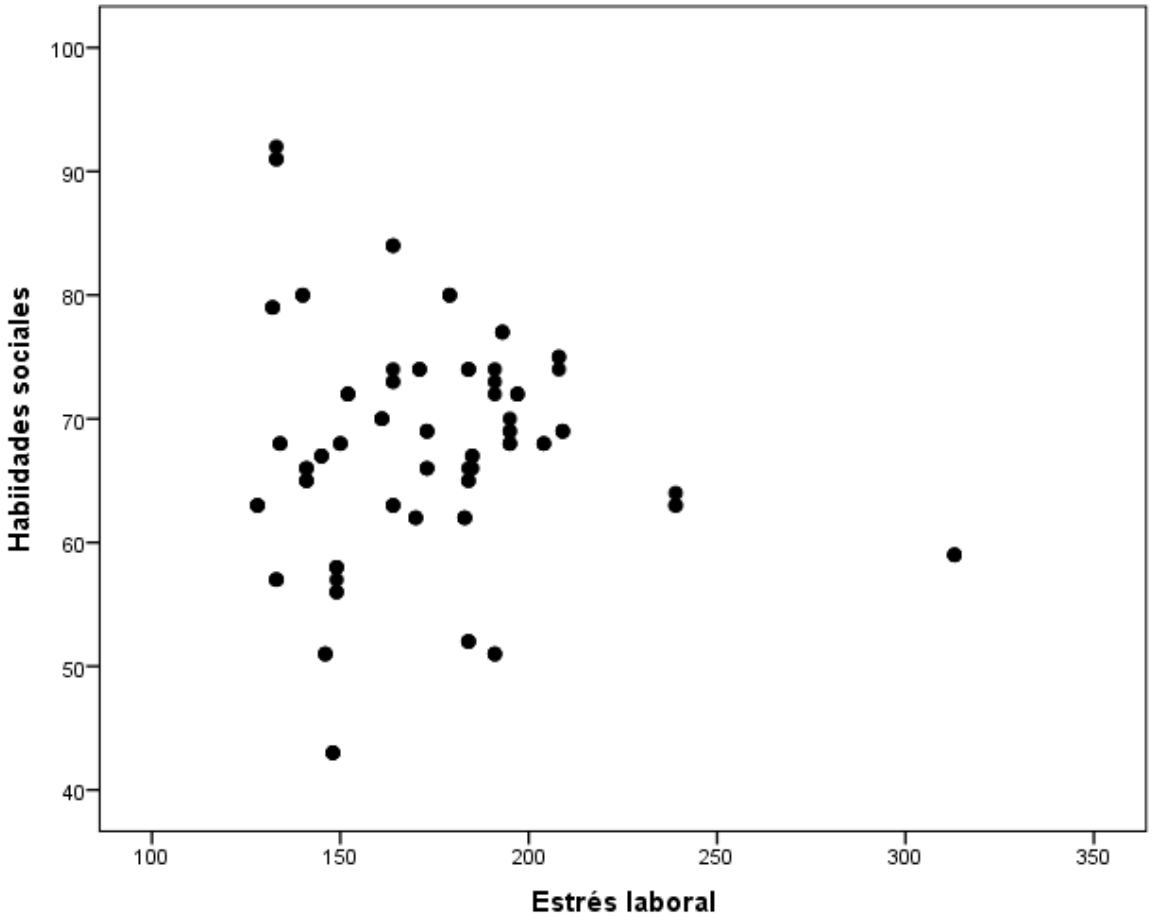
En la Tabla 5 se puede corroborar cuales son las dimensiones de habilidades sociales y estrés laboral entre las que si hay una correlación significativa. Se encontró una correlación positiva entre autoexpresión en situaciones sociales y todas las dimensiones de estrés laboral. Así se puede ver en ansiedad ($p<0.001$, $rho=0.560$); en depresión ($p<0.001$, $rho=0.694$); en creencias desadaptativas ($p<0.001$, $rho=0.589$); en presiones ($p<0.001$, $rho=0.709$), en desmotivación ($p<0,001$, $rho=0.544$) y en mal afrontamiento ($p<0,001$, $rho=0,295$). En la dimensión defensa de los propios derechos del

consumidor correlaciona positivamente con ansiedad ($p<0.015$, $rho=0.223$); con depresión ($p<0.027$, $rho=0.202$); con creencias desadaptativas ($p<0.005$, $rho=0.254$); y con presiones ($p<0.017$, $rho=0.218$). En cuanto a la dimensión expresión de enfado o disconformidad correlaciona positivamente con la dimensión de desmotivación ($p<0.028$, $rho=0.201$) y correlaciona negativamente con la dimensión de mal afrontamiento ($p<0.010$, $rho=-0,235$). Con respecto a la dimensión de, decir no y cortar interacciones, correlaciona negativamente con las dimensiones de ansiedad ($p<0.013$, $rho=-0.226$), depresión ($p<0.031$, $rho= -0.197$) y mal afrontamiento ($p<0.009$, $rho= -0.239$).

Como se puede ver en algunos casos, que hay relación, mostro ser positivo, por lo cual la relación es directamente proporcional entre dichas dimensiones. Y en los casos en que resulto ser negativo la relación entre las variables vendría siendo inversamente proporcional.

Sin embargo como se ve que en las dimensiones de la tabla 5, la relación entre las dimensiones de las variables habilidades sociales y estrés laboral, termina siendo bivariada, es decir tanto inversa como directa dependiendo del aspecto que se analice. Como se puede ver en el gráfico 1, no se observa una clara tendencia o patrón de correlaciones inverso o directo para el global de ambas variables.

Gráfico 1: Grafico de correlación entre las habilidades sociales y el estrés laboral en profesores de secundaria



En el gráfico se observan como se correlacionan los valores totales de la variable habilidades sociales y estrés laboral.

VI. DISCUSIÓN

Actualmente, la tarea docente representa una labor desafiante y compleja, que demanda años de formación y cuenta con empleados con diversa experiencia en el cargo. La presente tesis tuvo como objetivo evaluar cual era la correlación entre las habilidades sociales y el estrés laboral en profesores de escuela secundaria. Para ello se desarrolló un estudio correlacional con docentes del conurbano bonaerense, en donde se midió la presencia de dichas variables.

Por un lado, el análisis global de los resultados encontró una ausencia de correlación entre habilidades sociales y estrés laboral, sin embargo algunas dimensiones de ambas variables evaluadas mostraron correlacionar de forma bivariada. Excepto entre la dimensión de autoexpresión en situaciones sociales y todas las dimensiones de estrés laboral que mostraron una correlación positiva con las habilidades sociales. Las dimensiones de hacer peticiones e iniciar interacciones con el sexo opuesto junto con todas las dimensiones de estrés laboral, no mostraron una correlación estadísticamente significativa. Por lo cual se concluye que en términos globales que la relación entre habilidades sociales y estrés laboral depende del componente que se analice.

En base a lo antedicho se puede afirmar que la hipótesis que se planteo al principio de la investigación debe ser rechazada, al ver que las variables de habilidades sociales y estrés laboral, no representan una relación estrecha entre ambas. Excepto en las dimensiones ya señaladas. Además, tampoco se cumple la premisa de la hipótesis que plantea que las variables de correlacionarían de manera negativa. Ya que al cruzar las dimensiones de ambas en los resultados, se observo que en general se correlacionan de forma positiva, habiendo unas pocas excepciones en algunas dimensiones. Por lo cual esto supondría que, por ejemplo, en autoexpresión en situaciones sociales, al aumentar el estrés aumentaría también esta habilidad social en los profesores.

De este modo, esto podría entenderse desde la teoría de Fernández y colaboradores (1999) que afirman que las habilidades sociales se adquieren normalmente como consecuencia de varios mecanismos básicos de aprendizaje. Por lo cual el contexto viene siendo central como condicionante

para poder generar un sujeto socialmente habilidoso. Entonces si bien los docentes pueden estar estresados, este factor puede jugar a favor, como señalan Durán, Extremera, Montalbán y Rey (2005) el docente puede frustrarse en su tarea, pero hace el esfuerzo por superarse y dar su mejor calidad de trabajo y esto puede mejorar claramente sus habilidades sociales. Haciendo que al subir el estrés también, en alguna medida, aumente su esfuerzo por sociabilizar mejor.

Por otro lado, cabe destacar que la dimensión de, autoexpresión en situaciones sociales se relaciona con todas las dimensiones de estrés laboral. Como indica, Gismero Gonzáles (2002) la consecución de reforzamiento externo no depende exclusivamente de la actuación del individuo; por muy correcta y adecuada que sea ésta, en último término los demás son los que dispararán o no refuerzos. Y en lo único que sí se provoca, este refuerzo externo de los demás, es ante la autoexpresión sin ansiedad excesiva y el sujeto así, tiende a mantener este autorrefuerzo por complacencia. Por lo cual esto quiere decir que la autoexpresión en situaciones sociales, puede ser un mecanismo adecuado, que encuentra el docente al estresarse, para confirmar que su conducta socialmente es la correcta y que cuenta con la aprobación del entorno para seguir adelante pese a las dificultades. Así al aumentar el estrés aumenta la autoexpresión conjuntamente como defensa y apoyo.

En cuanto a la pregunta planteada en la hipótesis, sobre, cómo es el nivel de estrés laboral en relación con las habilidades sociales en docentes de escuela secundaria, se puede responder que en base a los resultados, el nivel de estrés laboral es normal y las habilidades sociales son bajas. Por lo cual no habría una gran carga de estrés percibido y las habilidades sociales no estarían siendo desarrolladas a niveles medios o altos. Y el hecho de que se desarrollen a un nivel bajo habla, como ya se señalo, de que el contexto no estaría favoreciendo al sujeto para que desarrolle en mayor medida dichas habilidades. Como indican Álvarez Duque (2013) citando a Neumann y Strack (2010) para generar una habilidad social las neuronas espejo crean una sensibilidad compartida, llevando el afuera adentro del sujeto. Para comprender a otro, se convierte en el otro, un poco al menos.

A su vez, en cuanto al nivel normal de estrés reportado, puede ser que el sujeto en su relación con el entorno por momentos podría estar percibiéndolo

como amenazante, pero de forma aguda y no crónica. Como indican Lazarus y Folkman (1986) al definir el estrés y advertir que este puede desborda al sujeto y sus recursos, debido a la presencia de demandas de tareas, que ponen en peligro su bienestar, pero se vuelve un real estresor si este tipo de estímulo perdura en el tiempo. Por lo cual es importante tomar este dato como un llamado de atención o como una posible señal de alarma de que algo no funciona bien en el organismo, como explica Seelbach González (2012) que funcionaría el estrés a nivel orgánico.

En cuanto a los objetivos específicos que se plantearon en el presente estudio, se puede ver como se cumplió el primer objetivo de, indagar los tipos de habilidades sociales en profesores de escuela secundaria. Ya que al observar los resultados se pudo ver que en términos generales, que los docentes poseen un nivel bajo de habilidades sociales. Excepto en la dimensión de hacer peticiones, donde se pudo ver que poseían un nivel medio de habilidad. Esto podría deberse a que como indica Gismero Gonzáles (2002) en la definición de habilidad social son incluidos aspectos que describen el contenido de la respuesta, así como las consecuencias de la misma, ambos se consideran importantes. Por lo cual, que el hacer peticiones se destaque como habilidad social en los docentes no es azaroso ya que ellos trabajan constantemente respondiendo demandas de los alumnos, padres, autoridades del colegio y a su vez demandan a los alumnos que cumplan con sus deberes. Por lo cual dicha respuesta los condiciona en su forma de relacionarse. Lo perjudicial podría ser que estas respuestas los podrían condicionar tanto al nivel de no dejarlos desarrollarse mucho más allá de esto que les resulta familiar.

En cuanto al segundo objetivo específico, el cual tenía que ver con describir los niveles de estrés laboral en profesores de escuela secundaria, se pudo observar en los resultados que el promedio general dio un nivel de estrés normal. Por lo cual no se vio que los profesores estuvieran en gran medida estresados, pero si se puede hacer un llamado de atención sobre esto para el futuro. Puntualizando un poco más en las diferentes dimensiones de la variables estrés laboral, se pudo ver que en, depresión, creencias desadaptativas y presiones se hayo un nivel bajo de estrés; y en ansiedad y

desmotivación se vio un nivel normal de estrés y solo en mal afrontamiento se observa un nivel moderado de estrés.

Esto podría explicarse en principio, como ya se dijo, que si bien, cierta tensión puede hacer que el docente se esfuerce más en su trabajo y sociabilice mejor; es importante notar la señal de alarma del organismo y prestar atención. Esto, como indica Gismero Gonzáles (2002) tiene que ver con la diferenciación entre conducta asertiva y agresiva, ya que una persona puede ser muy asertiva en sus respuestas, pero intolerante para con las respuestas de los demás. Y como señalan Maslash y Jackson (1997), el estrés laboral se caracteriza por el cansancio emocional que lleva a una pérdida de motivación y que puede ser un estado temporal o puede progresar sistemáticamente hacia sentimientos de inadecuación y fracaso. Por lo cual ante dicha señal de estrés es importante tomar medidas y cortar con ciertos estímulos dañinos. Y como señalan Prieto Ursúa y Bermejo Toro (2006) se debe dejar en claro que los síntomas que aparecen en la profesión docente son claramente de origen psicológico. Esto explicaría porque las dimensiones de depresión, creencias desadaptativas y presiones tuvieron un nivel bajo de estrés, ya que son los síntomas más crónicos del estrés y pueden no manifestarse en el contexto de los colegios. En cambio en ansiedad y desmotivación se vio un nivel normal de estrés y solo en mal afrontamiento se observa un nivel moderado de estrés, ya que estos si son indicadores más propios a la profesión docente. Ya sea al tener que confrontar con estudiantes problemáticos, desmotivarse por la rutina del trabajo o tener la ansiedad propia del estudio.

Siguiendo este análisis es importante decir que, tanto en las habilidades sociales como en el estrés laboral, como indica Gismero Gonzales (2002), no pueden definirse de manera unitaria en términos concretos y específicos es prácticamente irresoluble, puesto que la habilidad social va a depender del contexto cultural en que se desarrolle, y aún dentro de una misma cultura de la educación, el estatus social, la edad o el sexo. Y así mismo el estrés laboral al ser el resultado de la relación del sujeto con su entorno tiene muy en cuenta las variables del contexto y las características de cada uno de los sujetos.

Con respecto al último objetivo específico se puede ver que la correlación que existe entre las variables de habilidades sociales y estrés laboral en profesores de escuela secundaria, como ya se dijo, no es

estadísticamente significativa. Por lo cual considerando el estrés como un indicador de salud, como señala Seelbach González (2012) y las habilidades sociales como fortalecimiento e implicancia necesaria dentro del vínculo pedagógico como indica Galeano (2013), sería importante poder diseñar intervenciones que puedan vincular esos dos constructos. Sería conveniente tomar medidas sobre los indicadores de estrés ya que son un llamado de alarma que podría progresar y traer mayores consecuencias con el tiempo. Y en el caso de las habilidades sociales es preocupante que su nivel sea bajo porque afecta de manera directa los procesos de enseñanza en el vínculo pedagógico.

A modo de conclusión general se puede decir que en base a la población estudiada, no hay relación estadísticamente significativa entre las variables de habilidades sociales y estrés laboral en profesores de escuela secundaria y solo se relacionan algunas dimensiones de forma bivariada. Es importante señalar como en la presente investigación se destacan tanto el protagonismo del sujeto como del contexto que lo rodea y como no es posible pensar a uno sin el otro. Por lo cual tanto al iniciar el estudio de las habilidades sociales como del estrés laboral solo es posible intervenir desde la psicología si se considera al sujeto actuando en contexto y provocándose un hecho en una situación puntual. Solo de esta forma se podrá hacer un buen diagnostico y planificar una correcta intervención. Y cuanto más importante resulta esto, al pensar en un profesor de escuela secundaria, el cual se brinda constantemente a su grupo de alumnos cada día.

Analizando el aporte que el presente estudio puede ser para futuras investigaciones, cabe destacar como debilidades de la presente tesis que el trabajo de investigación solo cuenta con una muestra parcial de los muchos profesores de escuela secundaria que dan clases en Zona Sur del Gran Buenos Aires. Por lo cual, para mayor precisión se debe hacer un estudio más generalizado y abarcativo. Además, los tests solicitados fueron tomados vía web, por lo cual la muestra podría estar contaminada o haber sido resuelta sin mayores preocupaciones. Dicho punto debe precisarse más en futuros estudios. En cuanto a los indicadores tomados y su asociación con la teoría, cabe aclarar, que el presente trabajo trato de ser lo más estricto posible y coherente en base a las condiciones establecidas desde un principio al

comenzar dicha investigación. Sin embargo, para futuras investigaciones se podrían tomar otros parámetros de medición, igualmente válidos que surjan como aportes de suma importancia. Para una evaluación que siempre debe plantearse integradora y abierta a todo tipo de aportes que puedan mejorar su calidad y precisión.

Para culminar con este estudio se dejará una frase de Herrera Lestussi, Freytes, López y Olaz (2012) citando a Del Prette y Méndez Barreto (1999), la cual dice, “la adquisición de habilidades sociales involucra un proceso de aprendizaje que dura toda la vida”.

VII. BIBLIOGRAFÍA

Abramowski, A. L. (2010). Los “afectos magistrales”: una aproximación a la configuración de la afectividad docente contemporánea. *Propuesta Educativa,* 33, 113-115.

Aldrete Rodríguez, M.A., Preciado Serrano, M. L., Franco Chávez, S. A., Pérez, J. A. & Aranda Beltrán, C. (2008). Factores psicosociales laborales y el Síndrome de Burnout en docentes de enseñanza media básica (secundaria) de la zona metropolitana de Guadalajara, Mexico. *Revista Chil Salud Pública, 12* (1), 18-25.

Álvarez Duque, M. E. (2013). La neurociencia de las ciencias socio-humanas: Una mirada transdisciplinar. *Ciencias Sociales y Educación. 2* (3), 153-166.

Antón Nuño, A. & Moraza Herrán, J. I. (2005). Habilidades sociales que demandan los docentes universitarios. *Infad Revista de Psicología, 2* (1), 575-582.

Bernal Guerrero, A. & Cárdenas Gutiérrez A. R. (2009). Influencia de la competencia emocional docente en la formación de procesos motivacionales e identitarios en estudiantes de educación secundaria. Una aproximación desde la memoria autobiográfica del alumnado. *Revista de Investigación Educativa, 27* (1), 203-222.

Caballo, V. E. (1983). Asertividad: definiciones y dimensiones. *Estudios de Psicología, 4* (13), 51-62.

Carbonero, M. A., Román, J. M., Martín-Antón, L. J. & Reoyo, N. (2009). Efecto del programa de habilidades docente motivadoras en el profesorado de secundaria. *Revista de Psicodidáctica, 14* (2), 229-243.

Diaz Bambula, F., López Sánchez, A. M. & Valera Arévalo M. T. (2012). Factores asociados al síndrome de burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia. *Universitas Psychologica, 11* (1), 217-227.

Diaz Martin, Y. (2010). Estrés académico y afrontamiento en estudiantes de medicina. *Revista Humanidades Médicas, 10* (1), 103-115.

Dirección General de Cultura y Educación, Educación Secundaria. Recuperado de http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/secundaria/default.cfm

Domínguez Pintaro, R. & Quintana Herrera, R. (Coord). (2008). *Las habilidades sociales y su relación con el aprendizaje.* (Monografía). Universidad Nacional de San Martin, Tarapoto: Perú.

Durán, M. A., Extremera, N., Moltanbán, F. M. & Rey L. (2005). Engagement y Burnout en el ámbito docente: Análisis de sus relaciones con la satisfacción laboral y vital en una muestra de profesores. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 21* (1-2), 145-158.

Duval, F., González, F. & Rabia, H. (2010). Neurobiología del estrés. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría. 48* (4), 307-318.

Extremera N., Rey L. & Pena M. (2010). La docencia perjudica seriamente la salud: Análisis de los síntomas asociados al estrés docente. *Boletín de Psicología,* 100, 43-54.

Fernández, J. (1999). Las habilidades sociales en el contexto de la psicología clínica. *Abaco, 21*, 29-37.

Galeano, A. M. (2013). *El trabajo del vínculo pedagógico a través de las habilidades sociales en la escuela secundaria.* (Tesis inédita de profesorado). Universidad Abierta Interamericana. Buenos Aires, Argentina.

Gismero González, E. (2002). *Escala de habilidades sociales: manual.* Buenos Aires: TEA Ediciones S.A.

Gutiérrez Santander, P., Morán Suárez, S. & Sanz Vázquez, I. (2005). Estrés docente: Elaboración de la Escala ED-6 para su evaluación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 11* (1), 47-61.

Gutiérrez Strauss, A. M. & Viloria-Doria, J. C. (2014). Riesgos Psicosociales y Estrés en el ambiente laboral. *Salud Uninorte. 30* (1) 5-7.

Hernández González, A. I., Ortega Andeane R. P. & Reidl Martinez, L. M. (2012). Validación del instrumento de estrés laboral para médicos mexicanos. *En-claves del pensamiento, 6* (11), 113-129.

Herrera Lestussi, A., Freytes, M. V., Lopez, G. E. & Olaz, F. O. (2012). Un estudio comparativo sobre las habilidades sociales en estudiantes de Psicología. *Internartional Journal of Psychology and Psychological Therapy, 12* (2), 277-287

Lazarus, R. (2014). *Los tipos de habilidades sociales.* Recuperado de http://ocw.unican.es/ciencias-de-la-salud/ciencias-psicosociales i/materiales/bloque-tematico-ii/tema-7.-las-habilidades-sociales-1/7.5-los-tipos-de-habilidades-sociales

Lazarus, R. S. & Folkman S. (1986). *Estrés y procesos psicológicos.* Barcelona: Ed. Martinez Roca.

Martín Hernández, P., Salanova Soria, M. & Peiró Silla, J. M. (2014). Estrés laboral ¿Un concepto cajón-de-sastre? *Revista de relaciones laborales,* (10-11) ,167-185.

Márquez Aragonés, A. C. (2009). *La formación inicial para el nuevo perfil del docente de secundaria: Relaciones entre la teoría y la práctica.* (Tesis inédita de doctorado en ciencias de la educación). Universidad de Málaga, Málaga, España.

Online Etymology Dictionary, versión online. Recuperado de https://www.etymonline.com/search?q=professor

Poggi, M. (2013). *Políticas docentes: Formación trabajo y desarrollo profesional.* Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación – UNESCO.

Prieto Ursúa, M. & Bermejo Toro, L. (2006). Contexto laboral y malestar docente en una muestra de profesores de secundaria. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 22* (1), 45-73.

Quiroga S. (2004). *Adolescencia, del goce orgánico al hallazgo del objeto*, Universidad de Buenos Aires, Editorial Eudeba. Secretaria de Cultura Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires.

Restrepo Ayala, N. C., Colorado Vargas G. O. & Cabrera Arana G. A. (2005). Desgaste Emocional en Docentes Oficiales de Medellín, Colombia. *Revista Salud Público, 8* (1), 63-73.

Seelbach Gonzalez, G. A. (2012) *Bases biológicas de la conducta.* Méjico: Red Tercer Milenio S.C.

Silvero Miramón, M. (2007). Estrés y desmotivación docente: el síndrome del "profesor quemado" en educación secundaria. *Estudios sobre educación,* (12), 115-138.

Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad: Epistemología y técnicas.* Buenos Aires: Editorial de las Ciencias.

Wertsch, J. V. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente.* Barcelona; Ediciones Paidós Ibérica, S. A.

VIII. ANEXO

Consentimiento Informado

POR FAVOR, LEA CON ATENCIÓN LO QUE ENCONTRARÁ A CONTINUACIÓN. FIRME EL CONSENTIMIENTO SÓLO SI ESTÁ DE ACUERDO EN PARTICIPAR Y SI COMPRENDE CLARAMENTE SUS DERECHOS. SU FIRMA ES UN REQUERIMIENTO NECESARIO PARA EL ESTUDIO. SI DESEA UNA COPIA DE ESTE FORMULARIO PUEDE SOLICITARLA.

La realización de este estudio se lleva a cabo con fines pedagógicos, en relación al proyecto de tesis, perteneciente a la carrera de Licenciatura en Psicología, de la Universidad Abierta Interamericana. La política de nuestro departamento de psicología es que todos los participantes son voluntarios y usted tiene el derecho de abandonar en cualquier momento que lo desee, sin ningún perjuicio, si no está de acuerdo con continuar. Sus respuestas son confidenciales y secretas. La utilización de la información será de modo grupal, y no se va a identificar de manera individual a los participantes. Usted podría sentir que sus respuestas han sido poco satisfactorias. Tenga en cuenta que en ninguna de las pruebas que estudiamos existen respuestas correctas o incorrectas. Sólo nos interesan sus respuestas tal como son. No se realizará una devolución de los resultados, ni informes de su desempeño. Con la firma de este consentimiento usted está aceptando participar de forma voluntaria, entendiendo que no se le otorgará ninguna recompensa monetaria por la realización de la tarea. Ante cualquier duda o reclamo, usted puede comunicarse con la Universidad Abierta Interamericana - Tel: (+54) 11 4342-7788. Se agradece la colaboración. Si comprendió lo leído y está de acuerdo, por favor firme la planilla.

Firma: _____

Aclaración: _____

Este cuestionario forma parte de una investigación realizada por alumnos de Psicología de la UAI. Tu colaboración es muy importante para nosotros. Los datos serán usados solo para fines de la investigación.

Por favor, señale con una cruz una de las siguientes opciones:

Edad:

- 18-25 años ☐
- 26-35 años ☐
- 36-45 años ☐
- 46-55 años ☐
- 56 años en adelante ☐

Género:

- Femenino ☐
- Masculino ☐

Cargo:

- Titular ☐
- Suplente ☐
- Interino ☐

Carrera profesional:

- Profesor ☐
- Licenciado ☐
- Estudiante ☐

Área de enseñanza:

- Sociales ☐
- Naturales ☐
- Económicas ☐
- Técnica ☐
- Arte ☐
- Otras ☐

Cursos en los que enseña:

- 1° ☐
- 2° ☐
- 3° ☐
- 4° ☐
- 5° ☐
- 6° ☐

Turnos de trabajo:

- Mañana ☐
- Tarde ☐
- Noche ☐

Ámbito laboral:

- Público ☐
- Privado ☐
- Ambos ☐

Antigüedad:

- 1- 5 años ☐
- 6-10 años ☐
- 11-20 años ☐
- Más de 20 años ☐

Escala de habilidades sociales (EHS)

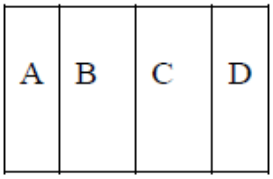
Instrucciones

A continuación hay una lista de actitudes y comportamientos que refieren muchas personas. Por favor, lee las oraciones con atención y elige una respuesta, pensando si te describen o no.

No hay respuestas correctas o incorrectas. Marca sólo una opción en cada ítem. No dejes enunciados sin responder. Trata de ser lo más sincero que puedas.

Marca una cruz en la columna que corresponda:
Cuanto más cerca de la A señales, menos te identifica o se parece a ti.
Cuanto más cerca de la D señales más te identifica o se parece a ti

No se parece en nada a mí /Nunca o casi nunca lo haría ni Me pasa.



Se parece mucho a mi / Siempre o casi siempre lo haría o me pasa

	EHS	A	B	C	D
1	A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido.				
2	Me cuesta telefonear a tiendas, oficinas, etc.				
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.				
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo.				
5	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato hasta decirle “No”.				
6	A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que di prestado.				
7	Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al mozo y pido que me la hagan de nuevo.				
8	A veces no sé qué decir a personas atractivas del otro sexo.				
9	Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir.				
10	Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo.				
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.				
12	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro decirle que se calle.				
13	Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar lo que pienso.				
14	Cuando tengo mucho apuro y me llama un amigo por teléfono, me cuesta mucho cortar.				
15	Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé como negarme.				
16	Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal el vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto.				

17	No me resulta difícil hacer un cumplido a alguien que me gusta.				
18	Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar una conversación con ella.				
19	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.				
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir emails a pasar por entrevistas personales.				
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.				
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.				
23	Nunca sé como “cortar” a un amigo que habla mucho.				
24	Cuando decido que no quiero volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.				
25	Si un amigo al que le he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.				
26	Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.				
27	Soy incapaz de pedir a alguien una cita.				
28	Me siento raro o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.				
29	Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.).				
30	Cuando se me cuelan en una fila, hago como si no me diera cuenta.				
31	Me cuesta mucho expresar agresividad o enojo hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.				
32	Muchas veces prefiero ceder, callarme o “dar un paso al costado” para evitar problemas con otras personas.				
33	Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no me gusta pero que me llama varias veces.				

Escala ED-6

Instrucciones

A continuación va a encontrar una serie de afirmaciones acerca de las cuales usted deberá mostrar su acuerdo, marcando con una equis (X), en una escala de 5 opciones de forma que: A indica un descuerdo y E un total acuerdo; utilice las opciones intermedias de forma adecuada según se indica. Recuerde que no existen contestaciones buenas o malas, por lo cual sea sincero. La contestación en anónima y confidencial. Muchas gracias por su colaboración.

OPCIONES:

A. DESACUERDO

B. POCO ACUERDO

C. MEDIANAMENTE DE ACUERDO

D. DE ACUERDO

E. TOTALMENTE DE ACUERDO

	ENUNCIADO	A	B	C	D	E
1	Me cuesta tranquilizarme tras los contratiempos laborales.					
2	Recurro al consumo de sustancias (tila, fármacos, etc.) para aliviar mi malestar.					
3	Al pensar en el trabajo me pongo intranquilo.					
4	Me paso el día pensando en cosas del trabajo.					
5	Me acelero con cuestiones laborales que realmente no son tan urgentes.					
6	En muchos momentos de la jornada laboral me noto tenso.					
7	La tensión del trabajo está alterando mis hábitos de sueño.					
8	Me perturba estar expuesto a cambios en el trabajo sobre los que no tengo ningún control.					
9	Me cuesta concentrarme cuando me pongo a trabajar.					
10	La tensión laboral hace que visite el baño con más frecuencia de lo normal					
11	Creo que los problemas laborales están afectando mi estado de salud físico.					
12	Ante los problemas en el trabajo noto que se me altera la respiración.					
13	Hay tareas laborales que afronto con temor.					
14	Debería de actuar con más calma en las tareas laborales					
15	En el colegio se dan situaciones de tensión que hacen que me entren sudores fríos.					
16	Los problemas laborales me ponen agresivo.					
17	Pierdo fácilmente la cabeza con las cosas del trabajo.					

18	La tensión en el trabajo está alterando mis hábitos alimenticios					
19	En el colegio se dan situaciones de tensión que hacen que se me acelere el pulso.					
20	A menudo siento ganas de llorar.					
21	Me entristezco demasiado ante los problemas laborales.					
22	Tiendo a ser pesimista ante los problemas del trabajo.					
23	Me siento triste con más frecuencia de lo que era normal en mí.					
24	Me cuesta trabajo tirar por la vida.					
25	Tengo la sensación de estar desmoronándome.					
26	Siento que los problemas en el trabajo me debilitan.					
27	Me falta energía para afrontar la labor del profesor.					
28	A veces veo el futuro sin ilusión alguna.					
29	A veces pienso que el mundo es una basura.					
30	Creo que no hay buenos o malos profesores, sino buenos o malos alumnos.					
31	Me pagan por enseñar no por formar personas.					
32	Lo mejor de la enseñanza son las vacaciones.					
33	El salario del profesor es muy poco motivador.					
34	Socialmente se valora muy poco nuestro trabajo.					
35	Creo que los problemas de la enseñanza no tienen arreglo.					
36	Incluir alumnos con necesidades especiales en el aula es un error que perjudica el rendimiento del resto.					
37	Ser profesor tiene más desventajas que ventajas.					
38	La política educativa pide mucho a cambio de poco.					
39	La mayoría de los padres no asumen su responsabilidad en materia escolar.					
40	La evaluación que los alumnos puedan hacer del profesor la considero poco fiable.					
41	La mayoría de los padres exigen al profesor más de lo que éste puede dar.					
42	Realizar Adaptaciones Curriculares me resulta difícil.					
43	A medida que avanza la jornada laboral siento más necesidad de que ésta acabe.					
44	En mis clases hay buen clima de trabajo. *					
45	Los alumnos responden sin ningún problema a mis indicaciones. *					
46	Hay clases en las que casi empleo más tiempo en reñir que en explicar.					
47	Acabo las jornadas de trabajo extenuado.					
48	Se me hace muy duro terminar el curso.					
49	A algunos alumnos lo único que les pido es que no me molesten mientras enseño a los demás.					
50	Me siento desbordado por el trabajo					
51	A veces trato de eludir responsabilidades.					
52	Creo que la mayoría de mis alumnos me considera un profesor excelente.*					
53	Me siento quemado por este trabajo.					
54	Mi trabajo contribuye a la mejora de la sociedad. *					
55	Estoy lejos de la autorrealización laboral.					

56	He perdido la motivación por la enseñanza.					
57	En igualdad de condiciones económicas cambiaría de trabajo.					
58	Conservo en muchos aspectos la ilusión del principiante. *					
59	Pocas cosas me hacen disfrutar en este trabajo.					
60	Ante muchas de mis tareas me inunda el desgano.					
61	Los padres me valoran positivamente como profesor. *					
62	Estoy bastante distanciado del ideal del profesor con el que comencé a ejercer.					
63	El trabajo me resulta monótono.					
64	Los malos momentos personales de los alumnos me afectan personalmente.					
65	Considero el reciclaje personal un aspecto imprescindible en este trabajo.*					
66	Me animo fácilmente cuando estoy triste. *					
67	El aula (o las aulas) en la que trabajo me resulta acogedora. *					
68	Siempre me he adaptado bien a los cambios que me han surgido en el trabajo. *					
69	Mis relaciones con los “superiores” son difíciles.					
70	La organización del colegio me parece buena. *					
71	Mis compañeros cuentan conmigo para lo que sea. *					
72	Resuelvo con felicidad los problemas del trabajo. *					
73	Mis relaciones sociales fuera del colegio (familia, pareja, amigos, etc.) son muy buenas. *					
74	Dispongo de los medios necesarios para ejercer mi labor como yo quisiera. *					
75	El trabajo afecta negativamente otras facetas de mi vida.					
76	Afronto con eficacia los problemas que a veces surgen con los compañeros. *					
77	Busco ayuda o apoyo cuando tengo problemas laborales.					