



UNIVERSIDAD EMPRESARIAL SIGLO XXI
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA
TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN

CREENCIAS DE AUTOEFICACIA Y BURNOUT EN DOCENTES: UN ENFOQUE PREVENTIVO.

CAE: Lic. Scocco.
Lic. Gomez.

Alumno: Gerardo Armando

2012



RESUMEN

CREENCIAS DE AUTOEFICACIA Y BURNOUT EN DOCENTES: UN ENFOQUE PREVENTIVO

En el presente trabajo final de graduación se realizó un Proyecto de Aplicación Profesional (P.A.P) para el Instituto Divino Niño, escuela secundaria de la ciudad de Río Cuarto. El objetivo de este proyecto es generar una propuesta de prevención primaria, particularmente sobre la autoeficacia en docentes, para evitar el desarrollo de un posible burnout. La profesión docente es una de las más estresantes en la actualidad, las demandas sociales y profesionales que poseen los docentes suelen superar los recursos psicológicos (creencias de autoeficacia, estrategias de afrontamiento) de los educadores, pudiendo producir con el tiempo un posible burnout. Así pues, el proyecto apuntará a trabajar en prevención primaria con la realización de cinco talleres de reflexión, en los cuales, la propuesta es trabajar diferentes fuentes de autoeficacia y estrategias de afrontamiento, para brindar recursos psicológicos a los docentes, y promover su bienestar. Los talleres están orientados a promover la participación activa y creativa de los docentes en un trabajo conjunto con el psicólogo, generando una propuesta preventiva, adecuada a la situación concreta de esta escuela en particular.

Palabras claves: Escuela- docentes- prevención primaria- autoeficacia- burnout.



ABSTRACT

**SELF EFFICIENCY BELIEFS AND BURNOUT ON TEACHERS: A
PREVENTIVE APPROACH.**

On the present thesis a professional project of application was conducted for secondary school in Río Cuarto. The project main objective is to generate a preventive proposal, particularly about teachers' self efficiency, to prevent the developing of a possible burnout. Nowadays, the teaching profession is one of the most stressful, the professional and social demands teachers have overcome the psychological resources (self efficiency beliefs, the facing of strategies) of educators, producing with time a possible burnout thus, the project will point to work on the prevention with the production of five reflection workshops, in which, the proposal is to work with different sources of self efficiency and facing strategies, to provide psychological resources to teachers, and promotes their well-being. The workshops are orientated to promote teachers' active and creative participation on a teamwork with the psychology, generating a preventive proposal, suitable to the concrete situation of this particular school.

Key words: School- teachers- prevention- self efficiency- burnout.



ÍNDICE

RESUMEN.....	2
ABSTRACT.....	3
ÍNDICE.....	4
INTRODUCCIÓN.....	6
FUNDAMENTACIÓN Y ANTECEDENTE.....	7
OBJETIVOS.....	9
Objetivo general.....	9
Objetivos específicos.....	9
MARCO TEÓRICO.....	10
CAPÍTULO I: LA PROFESIÓN DOCENTE, SITUACIÓN ACTUAL.....	10
CAPÍTULO II: BURNOUT: CONCEPTUALIZACIONES Y ANTECEDENTES.....	16
Burnout y autoeficacia en docentes.....	24
CAPÍTULO III: CREENCIAS DE AUTOEFICACIA, DEFINICIÓN, FUENTES E IMPORTANCIA.....	28
ACTIVIDADES DESARROLLADAS PARA EL DIAGNÓSTICO.....	33
METODOLOGÍA DIAGNÓSTICA.....	33
PRESENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN.....	36
ANÁLISIS DE DATOS.....	42
Cultura.....	42
Comunicación.....	46
Conflictos.....	48
Motivación.....	55
Clima laboral.....	61
ANÁLISIS FODA.....	63
JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN (CONCLUSIÓN DIAGNÓSTICA).....	65
PROYECTO DE APLICACIÓN.....	68
Destinatarios del proyecto.....	68
Características del proyecto.....	69
Enquadre de trabajo.....	70
Desarrollo de los encuentros.....	71
Presupuesto.....	90



EVALUACIÓN DE IMPACTO	91
CONCLUSIONES.....	92
BIBLIOGRAFÍA.....	94
ANEXO I: Entrevista con la directora de la institución.....	97
ANEXO II: Entrevista a preceptor.....	104
ANEXO III: Cuestionarios a docentes y preceptores.....	106
ANEXO IV: Cuestionarios de autoeficacia profesional (baremo incluido).....	118
ANEXO V: Cuestionario a docente.....	130
ANEXO VI: Evaluación individual de proceso y evaluación del proyecto.....	133
ANEXO VII: Proyecto Educativo Institucional	136 ¹

¹ Del PEI solamente se tiene una fotocopia, no se posee el archivo, por ese motivo no aparece en este CD, y el texto no está numerado.



INTRODUCCIÓN

Este es un proyecto de aplicación profesional, que se realizó en una institución escolar de la ciudad de Río Cuarto. El Instituto Divino Niño, es una escuela que pretende ser un puente entre la exclusión de la que provienen sus alumnos, y la inclusión, ya que estos poseen problemas personales, familiares y sociales que los han dejado fuera del sistema educativo.

Luego de obtener una respuesta positiva de la dirección para la realización del trabajo en la escuela, se procedió a investigar para detectar la demanda institucional, y al mismo tiempo elaborar una respuesta desde una perspectiva psicológica.

Para la realización del diagnóstico institucional se realizó una entrevista con la directora del establecimiento educativo, cuestionarios a docentes y preceptores, una entrevista a un preceptor; y también al ir conociendo la realidad del colegio, se administró el cuestionario de autoeficacia profesional, adaptado a la ciudad de Córdoba, a algunos docentes y preceptores.

Se pudo detectar que la demanda institucional era: recibir capacitación para los docentes, que afirmaban muchas veces no poseer los recursos formativos y personales suficientes, para afrontar las problemáticas que presenta el alumnado. Esto, sumado a los resultados desfavorables en el cuestionario de autoeficacia, hace que desde el rol del psicólogo en particular, se genere este proyecto para brindar herramientas profesionales a los docentes, apuntando a que posean creencias de autoeficacia, previniendo de esta manera entre otras consecuencias, el posible desarrollo de burnout.



FUNDAMENTACIÓN Y ANTECEDENTE

Este trabajo constituye una propuesta de intervención psicológica, sobre las creencias de autoeficacia en los docentes de una institución escolar. Dicha intervención tiene como objetivo, ser una propuesta de prevención primaria; para evitar un posible futuro burnout, en los docentes de la escuela.

La escuela en la actualidad posee diversas demandas, y en particular para con los docentes, ya que la sociedad y la familia han delegado varias de sus actividades sobre la institución escolar. Pero, este delegar se fue dando sin el acompañamiento de una adecuada formación docente, para responder a las expectativas puestas en el rol del profesor. (Gogole y Porter, 1980 en Esteve, 1994).

Salanova, Llorens y García- Renedo (2003) planteaban el interrogante ¿por qué se están “quemando” los profesores?; y respondían a dicha pregunta que el estrés se producía cuando existen muchas demandas y pocos recursos para afrontarlas. Del docente en la actualidad se espera: que oriente, cumpla la función de los padres y que guíe al alumno. Todas estas expectativas, llevan a una sobre exigencia del rol docente, que en muchas ocasiones desborda los recursos personales e institucionales para dar una respuesta eficaz.

Las fuentes del malestar docente, serían la presencia de obstáculos al momento de desempeñar su labor y altas demandas sociales e institucionales, esto acompañado de la ausencia de facilitadores y recursos personales para hacerle frente a dichos obstáculos. En este contexto, se señala a la autoeficacia como uno de los recursos personales importantes para hacerle frente al estrés producido en la vida institucional. La autoeficacia positiva, se relaciona con la persistencia y la satisfacción, y la negativa, con la ansiedad y el burnout (García, Llorens, 2003 en Salanova, Llorens y García-Renedo, 2003).

Además, Llorens, García-Renedo y Salanova (2005), realizaron un estudio longitudinal con profesores de secundaria sobre el burnout como consecuencia de una crisis de eficacia. Trabajando con una muestra de 274 profesores de diferentes centros de educación, llegaron a la siguiente conclusión: la percepción de obstáculos en el trabajo experimentada por los docentes, se relaciona con el malestar vivido por los profesores. Porque la percepción de obstáculos que exceden la capacidad de respuesta del sujeto, podría generar una crisis de eficacia, y esta falta de confianza en las propias



capacidades para llevar a cabo las tareas laborales, con el tiempo, podría tener como posible consecuencia el burnout.

Martínez Martínez y Salanova (2006), investigando sobre la autoeficacia en el trabajo, plantean a la misma como una variable asociada al bienestar psicológico. La autoeficacia influye en el procesamiento que hace la persona de las demandas del ambiente, por lo que las personas con elevados niveles de eficacia tienen la tendencia de interpretar los problemas más como retos que como amenazas. Además, la autoeficacia es una variable importante en la investigación del burnout, asociándose altos niveles de ineficacia con el mismo.

También, Salanova, Llorens, (2008), en el contexto del estudio actual y los retos futuros de las investigaciones en burnout. Sostienen, que dentro del carácter tridimensional del burnout, caracterizado por: agotamiento, cinismo y falta de eficacia profesional, señalan la relativa independencia del rol de la eficacia, siendo esta una variable más estable de la personalidad o siendo una estrategia de afrontamiento ante el estrés, o un antecedente del síndrome del quemado; y la deficiencia de estas últimas pudiendo ser la génesis del burnout, en cualquier ocupación.

Todos estos antecedentes y muchos más no mencionados, hacen referencia a la importancia de la autoeficacia en lo que se refiere a la docencia y al bienestar psicológico en general.

Fomentar creencias de autoeficacia en los docentes del Instituto Divino Niño, posibilitaría realizar una prevención primaria del burnout, y si los profesores lo padecen, mejorar las creencias de eficacia permitiría dar una solución o mejoría al síndrome.



OBJETIVOS

Objetivo general:

- Trabajar en prevención primaria, particularmente sobre la autoeficacia en docentes, para evitar el desarrollo de un posible burnout.

Objetivos específicos:

- Realizar encuentros con los miembros de la institución educativa: directora, docentes y preceptores, para reflexionar sobre el ejercicio de la profesión.
- Brindar información a los participantes de los encuentros, sobre la autoeficacia y el burnout.
- Aplicar instrumentos psicológicos (dinámicas, actividades, técnicas, escalas y cuestionarios) para trabajar en conjunto con los docentes.
- Proveer de recursos psicológicos (creencias de autoeficacia y estrategias de afrontamiento), a través de los encuentros, para ayudar al bienestar docente.
- Definir normas de convivencia comunes para todos los miembros de la institución.



MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

LA PROFESIÓN DOCENTE SITUACIÓN ACTUAL

El ejercicio de la docencia es en la actualidad una de las profesiones más estresantes (Golg y Roth, en Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005).

La función del profesor en la sociedad actual constituye un verdadero reto, pero a su vez resulta una tarea estresante, ya que se espera que el docente se ofrezca como educador, formador, hasta por momentos supliendo la función de los padres. Sumado a esto, los cambios mismos que sufren los planes de estudio en la constante reforma sufrida por el sistema educativo, sitúa al docente frente a una constante adaptación. Lo dicho, ha llevado a que dicha profesión, sea considerada de alto riesgo (Salanova, Llorens y García- Renedo, 2003).

Ahora bien, la realización de un racconto histórico permitirá dilucidar un poco más esta cuestión.

La educación en la modernidad, con el paradigma formalizado por Comenius en su obra la Didáctica Magna, propone grupos homogéneos de alumnos en edad, dirigidos por un solo maestro, un calendario único para las escuelas y relativa autonomía. Así los componentes básicos del acto educativo serán: el docente, los alumnos y las utopías (Maldonado, 2003).

El docente estaba ubicado en el lugar del saber, un lugar estático y marcadamente asimétrico, ya que al alumno le corresponde el lugar del ignorante, con la potencialidad de llegar al saber en un futuro (Maldonado, 2003).

De esta manera el docente ocupaba un lugar de prestigio, el la consideración social, como depositario de un saber pocas veces cuestionable en aquellos tiempos.

En este contexto, la institución escolar manifiesta un orden piramidal y autónomo de la influencia externa de otra institución. Aunque Comenius, propone una alianza con la institución familiar, ya que son los padres los principales educadores, y los maestros complementan su principal función de educadores (Maldonado, 2003).

Ahora bien, todo cambia en la posmodernidad, hacia la segunda mitad del siglo XX.



Si bien se sigue considerando a los docentes como un aspecto importante en la educación, su lugar de saber incuestionable, es llevado al banquillo de los acusados. Los medios de comunicación, las redes de información compiten a la par de la escuela al momento de transmitir la educación. Con esto se modifica la relación saber- poder dirigida por la corporación docente en los siglos XVIII y XIX, para abrir el abanico de posibilidades y disputas por la distribución de los bienes simbólicos (Maldonado, 2003).

En este sentido el alumno abandona el lugar de ignorancia, y la edad ya no se asocia con el desconocimiento. También, la institución familia en un tiempo aliada de la institución escolar, cuestiona su rigidez y anacronismo entre otras cosas (Maldonado, 2003).

Poco a poco el lugar de la institución escolar, y del docente por ende, tiene que ser repensado y reconstruido contemporáneamente, lo que no deja ajeno que en el proceso de redefinición, el docente sufra un intenso estrés por el contexto desfavorable.

En relación con lo dicho, se podrían establecer dos tipos de factores generadores de estrés en los profesores, los de primer y segundo orden.

Los primeros, tienen una repercusión directa sobre lo que compete al docente en su labor áulica, con la concepción de tensiones que están asociadas a sentimientos y emociones negativas.

Los segundos están en relación al contexto ambiental en el que se realiza la docencia, cuando este es desfavorable, indirectamente va incidiendo en la eficacia del docente, con una disminución en su motivación para realizar su labor. Cuando se produce una acumulación de factores de este tipo, tienden a impactar sobre la imagen que tiene el docente de sobre si mismo y su trabajo, generando una posible crisis de identidad (Blase, 1982 en Esteve, 1994).

Lo social influye en el ser docente, por lo que a continuación se desarrollarán los factores de segundo orden, o sea los referidos al contexto.

Un primer factor sería, la modificación del rol docente y de los agentes tradicionales de socialización.

En este sentido, los procesos de cambios en las sociedades no han dejado indemne e inmutable a la profesión docente, siendo esta sede de numerosos, cambios en las exigencias del rol (Barton y Walter, 1984 en Esteve, 1994). La comunidad social y la familia a delegado actividades sociales y protectoras sobre la institución escolar, pero sin el acompañamiento de una adecuada formación docente, para responder a las



expectativas puestas en el rol del profesor en particular y la escuela en general (Gogle y Porter, 1980 en Esteve, 1994).

Podría ser un ejemplo del anterior punto, sin emitir un juicio de valor al respecto, pero si significando un ejemplo del último punto, la sanción en Argentina del año 2006, de los lineamientos curriculares de educación sexual integral. Ley que responsabiliza directamente a la escuela y a los docentes como miembros de ella, a hacerse cargo de la formación sexual de niños y adolescentes que concurren a la misma. No se emite opinión al respecto, lo que si se puede deducir es una nueva tarea para la cual los profesores deberán formarse, redefiniendo su rol, ya que anteriormente este territorio era de la familia del sujeto en particular.

Paradójicamente con la responsabilidad atribuida, bastante grande por lo cierto, en el momento actual los docentes gozan de poco consenso social, ya que cada vez es más débil el apoyo del contexto social (Esteve, 1994). En la actualidad no hay un equilibrio entre las exigencias de los padres que no tienen reparo en delegar responsabilidades a los docentes, y el apoyo ofrecido por aquellos a los educadores, en proporción de lo delegado (Amiel et al, 1970 en Esteve, 1994). La realidad es que poco se valora el trabajo docente, y si los hijos van bien en la escuela, es por merito propio; ahora si las cosas no salen bien, la culpa es del profesor.

El status del profesor ha disminuido en una sociedad que mide con la vara de los ingresos la importancia de la profesión; y ni si quiera se valora lo que podría denominarse la vocación docente, ya que se considera que esta es una profesión que se estudia porque no se ha podido realizar algo mejor (Ranjard, en Esteve, 1994).

Sin embargo, conviven dos visiones de la profesión docente que influyen sobre la mirada y vivencia de este rol. Por un lado, los medios de comunicación presentan una imagen conflictiva de la función, en las que se hacen presentes situaciones de luchas salariales, violencia hacia algún docente, falta de recursos materiales etc. Por otro lado, existe una visión idílica de la profesión planteada por ciertas películas que muestran al profesor como un guía, amigo consejero fuera del aula, centrando su tarea en los vínculos interpersonales con los estudiantes, planteo alejado de la realidad. De esta manera estos serán dos estereotipos que tendrán su influencia sobre la identidad docente. El problema surge cuando el profesor novel que recién termina su formación, tiene que encontrarse con el choque de los ideales recibidos en su carrera, con el contraste de la realidad, que se presenta muy alejada de la visión ideal (Esteve, 1994).



Otro aspecto a profundizar es la función docente. Como se afirmó con anterioridad, esta función carece de una estabilidad que le permita acomodarse en el ejercicio de la tarea a realizar, y son los cambios sociales acelerados los que generan un estrés difícil de evitar. Función que en muchos casos se presenta como contradictoria; ya que por ejemplo: por un lado, se pide al profesor que sea amigo y compañero del alumno en su desarrollo personal; pero por el otro, debe realizar una evaluación del alumno ocupando el papel de juez. (Esteve, 1994).

En este sentido se podría hablar de obstáculos y de facilitadores de la actividad docente. Se llama obstáculos a todo lo que en el ámbito laboral no permite que las tareas se realicen adecuadamente. Existen dos clases de obstáculos, por un lado, los sociales, ya en gran parte desarrollados, tienen relación con la desmotivación de los alumnos, problemas de disciplina, relación conflictiva con los padres, etc. Los otros obstáculos, son los técnicos, y se refieren a la precaria infraestructura, carencia de materiales didácticos, dificultades con los recursos tecnológicos del centro educativo entre otros (Salanova, Llorens y García- Renedo, 2003).

Sin embargo, existen recursos y facilitadores de la tarea del profesor. Resulta un recurso muy significativo el apoyo social y la autonomía entre compañeros de labor, para amortiguar el estrés laboral producido por las demandas del trabajo. Serían facilitadores de la tarea lo que concierne a la actividad áulica del profesor, como por ejemplo: tener un buen trato con los alumnos y que además participen en las clases; además lo es una adecuada gestión de reuniones institucionales, y el acceso a la información o materiales para llevar a cabo el trabajo diario.

Lo desarrollado se relaciona con lo que se podría denominar factores de primer orden, nombrados con anterioridad, o sea aquellos que generan una influencia directa sobre el accionar del educador (Esteve, 1994). De hecho una de las consecuencias psicosociales negativas de todos los obstáculos y demandas que experimenta el docente, puede ser el burnout. Un docente “quemado” experimenta: agotamiento, baja motivación, sensación de baja competencia, cinismo, pudiendo a largo plazo desembocar en problemas de ansiedad y depresión (Salanova, Llorens y García-Renedo, 2003).

Se hace importante la pregunta sobre: ¿qué es lo que produce el malestar en el profesor? Y se puede responder que la falta de recursos y facilitadores, sumado a los obstáculos y demandas desmedidas de la profesión, superan la capacidad personal para



hacer frente de manera adecuada, obteniendo como resultado un docente quemado (García, Llorens, 2003 en Salanova, Llorens y García- Renedo, 2003).

Además, la presencia de altas demandas con pocos recursos personales para enfrentarlas produciría un incremento del burnout a corto plazo. (Llorens, Cifre, Salanova y Martínez, 2003 en Salanova, Llorens y García- Renedo, 2003).

Específicamente las fuentes de estrés de mayor importancia serían las siguientes:

1. La cantidad y el exceso de trabajo, que les “sobrepasa” en relación con la falta de tiempo.
2. La sobrecarga de tipo emocional (se les exige que se impliquen a nivel personal con los alumnos, padres, sociedad, en relaciones que son conflictivas),
3. Ambigüedad de rol o grado en el que el profesor no tiene claro cual es su rol como docente, que se espera de él/ella por parte del Centro, los alumnos, los padres y la sociedad en general,
4. Conflicto de rol.
5. Falta de apoyo social por parte de compañeros, centro, etc.
6. Falta de coordinación entre los compañeros en realizar trabajo en equipo,
7. Desmotivación, apatía e indisciplina por parte de los alumnos,
8. Obstáculos técnicos como problemas en el material didáctico y fallos y/o averías en la infraestructura y/o instalaciones.

(Salanova, 2003 en Salanova, Llorens y García- Renedo, 2003).

Tofler (1972 en Esteve, 1994) desarrolla la idea de *El shock del futuro*, cuando hace referencia a un cambio brusco que tienen que realizar los individuos en un período muy corto de tiempo. En este sentido, la profesión docente no queda exenta de ninguna manera de los procesos de cambios sociales, que exigirán repensar su identidad.

La profesión docente hasta ahora no había sido afectada por un conjunto de demandas que resultarán complejas, intensas y contradictorias, impactando sobre su eficacia profesional y desarrollo personal. (Gómez, 2000 en Cifre, Llorens, Salanova, Martínez, 2003).

En muchas oportunidades el resultado de no poder hacer frente a las demandas de la profesión, es un estado psicológico negativo, que prolongado en el tiempo se



puede manifestar cómo insatisfacción laboral o el burnout (síndrome de quemarse en el trabajo).

Sucede todo lo contrario, si los recursos son los necesarios para satisfacer las demandas del rol. Cuando se habla de recursos, se hace referencia a los de la persona misma y los laborales, ya que el estado psicológico de la persona en este caso será positivo, manifestándose satisfecho en el trabajo o el engagement, que expresa lo contrario del burnout, manifestando una vinculación positiva con el trabajo. (Salanova, Schaufeli, Llorens, Grau y Peiró 2000; Schaufeli, Salanova, 2002 en Salanova, Llorens y García- Renedo, 2003).



CAPITULO II

BURNOUT: CONCEPTUALIZACIONES Y ANTECEDENTES

En el ejercicio de la docencia y como consecuencia de estar expuesto a un constante estrés laboral crónico, puede que el trabajador llegue a sufrir de burnout o síndrome de estar quemado (Esteve, Salanova, Schaufel, Nogareda). Sin embargo, antes de ahondar sobre el burnout en la docencia, es adecuado realizar un desarrollo histórico acerca de dicho síndrome. Planteando diferentes conceptualizaciones, modelos teóricos, metodológicos y de medición del burnout a lo largo del tiempo.

Se comenzará por la década de los 70, que consistió en encontrar una delimitación conceptual adecuada para la explicación de la problemática. En esta época hasta los 80, la prioridad de los estudiosos era elaborar descripciones clínicas del síndrome que permitieran diferenciarlo de otros fenómenos tales como la alienación, depresión o el tedio (Gil- Monte, 2005).

El SQT (síndrome de quemarse en el trabajo) fue definido como: “un síndrome de agotamiento físico y emocional que implica el desarrollo de actitudes negativas hacia el trabajo, pobre autoconcepto, y pérdida de interés por los clientes, que aparece en los profesionales de las organizaciones de servicio (Maslach y Pines, 1977 en Gil- Monte, p 41, 2005).

Otros autores hablan de una pérdida progresiva del idealismo, la energía, relacionado con el alcance de objetivos planteados (Edelwich y Brodsky, en Gil- Monte, p 41, 2005). También, Pines y Kafry en 1982, plantean la importancia del agotamiento mental, emocional y físico, que tiene su génesis en una exposición prolongada a un estrés emocional crónico (Gil- Monte, 2005).

Desde un enfoque psicosocial los investigadores plantean que el SQT, sería un mecanismo de protección ante las demandas del estrés laboral crónico, en relación a las relaciones sociales que se establecen entre los proveedores de un servicio, y los receptores del mismo (Gil- Monte, 2005).

Además en esta etapa, se utilizaban instrumentos para medir el SQT, el más destacado es el “*Maslach Burnout Inventory*” (MBI) de Maslach y Jackson, realizado en 1981.

El mismo consta de 22 ítems con tres síntomas característicos, estos son:



- Baja realización personal en el trabajo, con una tendencia a autoevaluarse negativamente y disminuir el rendimiento laboral.
- Agotamiento emocional, manifestado por una falta de energía, en el cual se tiene la sensación de no poder dar más de sí mismo para la realización de la tarea.
- Despersonalización, como una manifestación de distancia afectiva para con los demás, acompañada de cinismo (Gil- Monte, 2005).

De esta manera, el SQT se caracterizaría por bajos niveles de realización profesional, altos de agotamiento y despersonalización (Gil- Monte, 2005).

En los 80 aparece la elaboración de modelos explicativos del síndrome. El MBI originalmente, estaba diseñado para medir el burnout en profesionales de la salud; sin embargo, en 1986 se publica la segunda edición capaz de aplicarse en trabajadores de la educación, el MBI-ES (*Educators Survey*).

Planteada la necesidad de encontrar modelos que explicaran entre otras cosas el proceso de desarrollo del SQT, un intento es realizado por Edelwich y Brodsky en 1980 en Márquez López Mato (2008), describen cuatro etapas por las cuales pasa todo individuo que se quema:

- Etapa de idealismo y entusiasmo, en la cual el individuo posee altos niveles de energía acompañados de expectativas poco realistas, también con una hipervalorización de su capacidad profesional. El incumplimiento de dichas expectativas, acompañado de sentimiento de desilusión, indica el pasaje a la siguiente fase.
- Etapa de estancamiento, en la cual hay una disminución progresiva de las actividades y la pérdida del idealismo inicial.
- Etapa de apatía. Es la fase nuclear del síndrome, con una paralización de sus actividades, generando apatía y falta de interés; además comenzando a surgir problemas físicos, emocionales y conductuales. Aquí se generan comportamientos evitativos frente a la situación frustrante.
- Etapa de distanciamiento. La persona se frustra crónicamente con sentimientos de vacío total, de distanciamiento emocional y desvalorización profesional.

Posteriormente, en 1984, Priece y Murphy en Gil- Monte, 2005. Plantean un modelo en el que los sentimientos de culpa, debidos al fracaso profesional son un



aspecto importante para entender el SQT. Para estos autores existen seis fases por las que atravesaría un sujeto camino al SQT, estas son:

- Fase de desorientación, en relación a la actividad laboral no llevada a cabo adecuadamente por la persona.
- Fase de inestabilidad emocional.
- Surgimiento de los sentimientos de culpa, por un inadecuado desempeño laboral.
- Fase de soledad y tristeza que puede desembocar en la quinta fase.
- Solicitar ayuda.
- Reestablecer la estabilidad inicial.

La principal diferencia entre los modelos es el síntoma que sería la respuesta inicial, a la exposición crónica al estrés laboral. En este sentido, en 1983, se plantea que son las actitudes de despersonalización las que aparecen en un principio, para a posteriori experimentar una baja realización personal y luego agotamiento emocional (Golembiewski, Munzenrider y Carter, 1983 en Gil- Monte, 2005).

Posteriormente en 1988, Leiter y Maslach, proponen que el individuo reacciona ante los estresores laborales con agotamiento emocional, luego con despersonalización, para posteriormente experimentar una baja realización personal (Gil- Monte, 2005).

El desarrollo de los modelos prosigue su desarrollo hasta la década de los 90, en donde hacen su aparición modelos psicosociales, que tienen la tendencia de agrupar un conjunto de variables al momento de analizar el SQT, entre ellas: sobrecarga laboral, características de la tarea, disfunciones en los roles, edad, sexo, antigüedad y variables de la personalidad (neuroticismo, autoeficacia) (Gil- Monte, 2005).

Un primer modelo psicosocial es el de Albert Bandura, en el contexto de la teoría sociocognitiva del yo. Esta plantea entre la importancia de las cogniciones en los cursos de acción y la retroalimentación por los efectos de acciones, que influirá en futuros comportamientos. Además, las creencias del sujeto en sus propias capacidades influirán en el grado de esfuerzo al momento de realizar la labor, y en sus reacciones emocionales al realizar la acción. Es decir, es muy importante que el sujeto se crea capaz de poder llevar a cabo una acción, para no sufrir de estrés en el desarrollo de la misma.

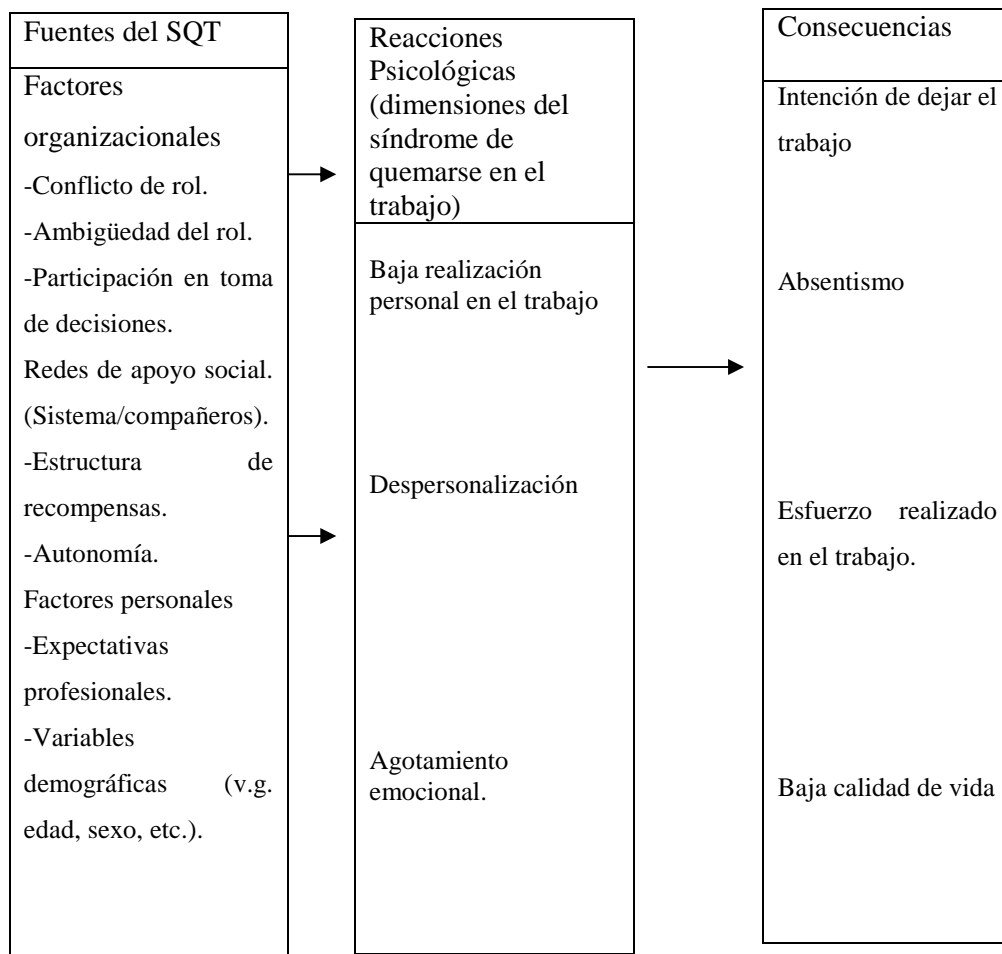


Otro modelo, es el desarrollado por las teorías del intercambio social, que sostienen que la génesis del burnout, estaría en la falta de equidad entre lo que el sujeto aporta en su trabajo y lo que recibe, esto influido por la comparación social con los demás.

El último modelo de desarrollo es el de la teoría organizacional, que pone el acento en el clima organizacional, las disfunciones de los roles, la cultura organizacional etc. Desde este punto de vista toman relevancia el inter- juego entre los estresores del ambiente organizacional y las estrategias para afrontarlos de los miembros de la organización (Gil- Monte, 2005).

El modelo de Schwab, Jackson y Schuler (1986) en Gil- Monte (2005), se plantea estudiar el burnout en maestros. Estos autores plantean la importancia de variables sociodemográficas, así como la disfunción de roles, características del puesto o el apoyo social experimentado.

Figura 1. Modelo de Schwab, Jackson y Schuler (1986) en Gil- Monte (2005), para estudiar los predotores del SQT en maestros.





Además, la década de los 90 se destacó por sus avances en la metodología para medir el SQT.

La aplicación de modelos de ecuaciones estructurales permitió el uso del análisis factorial combinatorio aplicado al MBI; y de esta manera avanzar en el modelo teórico explicativo del síndrome mediante el análisis de factores subyacentes. Esto llevó a que en el año 96, el SQT sufriera una redefinición con la publicación del MBI-GS (*General survey*) de Maslach, Jackson y Leiter. Ya que el burnout es entendido como una crisis entre el individuo y el trabajo, y todo lo que este implica para el sujeto; y no solamente con las personas del trabajo. El MBI sostiene su estructura de: eficacia profesional, agotamiento y cinismo aunque con 16 ítems a diferencia del MBI-HSS que posee 22 (Gil- Monte, 2005).

También en esta época, Maslach, (1993, p20-21 en Salanova y Llorens, 2008) lo define a este como: “un síndrome psicológico de agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal que puede ocurrir en individuos normales que trabajan con personas de alguna manera. El agotamiento emocional se refiere a los sentimientos de no poder dar más de sí a nivel emocional y a una disminución de los propios recursos emocionales. La despersonalización se refiere a una respuesta de distancia negativa, sentimientos y conductas cínicas respecto a otras personas, que son normalmente los usuarios del servicio o del cuidado. La reducida realización personal se refiere a la disminución en los propios sentimientos de competencia y logro en el trabajo”. De esta manera se puede inferir que el burnout afecta el desempeño del trabajador, y coarta su realización personal por ende.

El burnout tiene repercusiones en la esfera individual, a nivel del trabajo y organizacional (Schaufeli y buunk, en Salanova y Llorens, 2008). Originalmente, Freudenberger y Maslach (en Salanova y Llorens, 2008) consideraban que el síndrome del quemado se manifestaba con: 1) agotamiento emocional, 2) despersonalización y 3) reducida realización personal; pero solamente en gente que trabajaba con personas o profesionales de servicios. En la actualidad el estudio del burnout se ha extendido a todo tipo de trabajo, y no solamente al destinado a personas. Por ejemplo, pueden padecer burnout sujetos que trabajan con cosas y datos (Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró y Grau; en Salanova y Llorens, 2008). También, nuevos estudios revelan burnout en estudiantes universitarios (Salanova, Martinez, Bresò, Llorens y Grau; en Salanova y Llorens, 2008).



El trabajo en prevención es clave para evitar o tratar el SQT, y se debe orientar hacia la intervención personal y social, teniendo en cuenta en esta, el ámbito laboral del sujeto. Es relevante el trabajo de educación para la salud, en este sentido la O.M.S afirma: “una opinión informada y una cooperación activa por parte de la población trabajadora son de capital importancia para llevar la salud laboral”.

En esta línea de trabajo se pueden distinguir tres niveles de prevención:

- Prevención primaria: en el cual se apunta a evitar la manifestación de una enfermedad o patología. Se llevan a cabo actividades para controlar los factores causales que pueden desencadenar en este caso burnout.
- Prevención secundaria: aquí se interviene mediante el diagnóstico y tratamiento precoz de la patología. Se busca evitar un estado crónico y las secuelas de la afección.
- Prevención terciaria: interviene una vez instalada la enfermedad, para evitar secuelas permanentes, buscando la reinserción del sujeto en su puesto de trabajo (Goicoechea Iribarren 2005).

Específicamente, se podría mencionar que para no sufrir burnout, es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

- El control de las propias emociones.
- Mantener un equilibrio entre los siguientes ámbitos de la vida: familia, amigos, aficiones, descanso y trabajo.
- Es fundamental trabajar en una buena atmósfera laboral (Goicoechea Iribarren 2005).

Se considera primordial trabajar sobre todo en prevención primaria y secundaria para evitar la cronificación de las enfermedades o patologías.

Por consiguiente, y haciendo referencia a algunos criterios de prevención primaria del SQT, hay diferentes dimensiones a tener en cuenta, como lo son: la individual, la grupal y la organizacional.

Focalizando lo que corresponde al individuo, se pueden enumerar las siguientes acciones en post de una prevención eficaz:

1. Poseer objetivos alcanzables en el trabajo y no perder el foco de los mismos.
2. Mantener la calma, no querer abarcarlo todo, descansar durante la jornada de trabajo y luego de ella.



3. No guardarse los problemas, abrirse a los demás.
4. Promover una actitud asertiva, aprender a solucionar los problemas y manejar el tiempo de trabajo, y fuera de él.
5. El entrenamiento en técnicas de relajación.

Desde la esfera grupal, se pueden enumerar los siguientes:

1. Cuidar el ámbito laboral.
2. Impulsar el apoyo entre pares y las relaciones interpersonales.
3. Fomentar el compañerismo.
4. El mejoramiento del soporte social entre superiores y compañeros de labor.
5. El trabajo en equipo.

También desde lo organizacional es importante tener en cuenta:

1. Llevar a cabo programas de prevención para el mejoramiento del ambiente y clima de la organización.
2. Los trabajadores deben participar en la reestructuración del lugar de trabajo.
3. Establecer una definición clara de los roles profesionales.
4. El establecimiento claro de líneas de autoridad.
5. Mejorar las comunicaciones en la organización. (Goicoechea Iribarren 2005).

En lo que respecta a la prevención secundaria, se hace imprescindible la detección temprana de las manifestaciones de burnout, por lo dicho, se detallarán diferentes niveles de evolución del SQT, para detectarlos precozmente e intervenir inmediatamente.

Nivel 0: Aparecen sentimientos de desgano acompañado de un sentimiento de que se está desbordado con la labor. En este momento, la persona se encuentra comprometida excesivamente con su trabajo, también hay hiperactividad.

Nivel 1: Comienzan a manifestarse síntomas físicos tales como: cefaleas, contracturas, cansancio etc. Además la persona posee pocas ganas de ir a trabajar.

Nivel 2: Se tiene conciencia de que el origen del malestar es el trabajo y todo lo relacionado a él. Se pueden manifestar sentimientos de persecución y pedir la rotación a otro puesto de trabajo.



Nivel 3: Aparecen trastornos psicosomáticos y se comienza con la automedicación, puede aparecer la ingesta de alcohol, existe una baja en el rendimiento laboral.

Nivel 4: Puede aumentar el consumo de alcohol, tabaco u otros fármacos. Comienzan a manifestarse problemas con el apetito. Existe un marcado absentismo con diferentes maniobras, con o sin intención, para conseguir el despido (Goicoechea Iribarren 2005).

También se pueden distinguir diferentes grados de gravedad en dicho síndrome:

- Leve: se presentan síntomas físicos poco específicos y comienza a afectarse la operatividad del trabajador.
- Moderado: se manifiesta con insomnio, déficit en la concentración y la atención, acompañado de una tendencia a la automedicación.
- Grave: aparece cinismo, conductas aversivas para con la tarea, en algunos casos se puede comenzar con el consumo abusivo de alcohol y fármacos. (Márquez López Mato, 2008)

Por lo tanto, es fundamental la formación para la prevención, tanto para no padecer burnout, como para cuando se comienza a manifestar, realizar una detección temprana del síndrome, y actuar para evitar la cronificación del mismo.



BURNOUT Y AUTOEFICACIA EN DOCENTES

Tratando de vislumbrar la génesis del burnout para realizar una adecuada tarea preventiva, en los apartados que siguen se mostrará la relación entre las creencias de autoeficacia y el burnout en docentes. Por dicho motivo, se brinda otra definición del burnout realizada por Schaufeli y Enzmann (1998, pp 36 en Salanova y Llorens, 2008) que plantean una definición sintética del síndrome: “estado mental, persistente, negativo y relacionado con el trabajo, en individuos ‘normales’ que se caracteriza principalmente por agotamiento, que se acompaña de malestar, un sentimiento de reducida competencia y motivación y el desarrollo de actitudes disfuncionales en el trabajo”. Manteniendo las tres características dichas del síndrome de: agotamiento, cinismo y falta de eficacia profesional. En relación a esta se ha demostrado la independencia del cinismo y el agotamiento, considerando a las creencias de autoeficacia como una variable de personalidad (Salanova y Llorens, 2008). Por ende, toma relevancia el tema de desarrollar: qué son las creencias de autoeficacia, y cuál es su relación con el burnout, si es que la hay.

La Teoría Social Cognitiva hace hincapié en el papel de las creencias de autoeficacia, como uno de los factores más influyentes en el funcionamiento humano (Valiante, 2000). Se puede definir las creencias de autoeficacia como: “las creencias de cada individuo sobre sus capacidades, en base a los cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado” (Bandura, 1987, p.416).

Existen pocos antecedentes que señalen cuáles son las fuentes del burnout, sin embargo, uno de sus posibles causas sea una crisis de eficacia (Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005). Tradicionalmente la autoeficacia era un dimensión más del burnout, recientemente se la estudia también como una variable más de la personalidad (Cortes y Dougherty 1993; Shiron 1989 en Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005). La autoeficacia sería una variable más de la personalidad, con independencia de los otros componentes del burnout, el agotamiento y el cinismo (Lee y Ashforth, 1996; Leiter, 1992; Maslach et al., 2001 en Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005). De hecho algunos desarrollos teóricos señalan que el burnout tiene su génesis en una crisis de eficacia que experimenta el docente (Cherniss, 1980, 1993; Leiter, 1992 en Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005). Investigaciones posteriores avalan que el burnout



tendría relación con sentimientos de no ser competente profesionalmente (Grau, Salanova y peiró, 2001; Salanova, Cifre, Grau, Lorena y Martínez, 2003; Salanova et al. 2000 en Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005).

Ahora bien, se esbozó con anterioridad que una posible causa del burnout sería una crisis en la eficacia del sujeto. Sin embargo, ¿qué factores están predisponiendo al docente a que sufra una crisis de eficacia? Uno de estos factores sería la percepción de obstáculos, por parte del trabajador en su lugar de desempeño (García-Renedo y Llorens, 2003; Grau, Llorens, García-Renedo y Burriel, 2003; Travers y Cooper, 1997; en Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005).

En este sentido, estudios longitudinales con profesores de secundaria, demuestran que un posible origen de la crisis de eficacia, sería la percepción que tiene el docente, de los obstáculos en su lugar de trabajo (Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005). Los obstáculos son agentes concretos que aparecen en el ámbito laboral y que limitan el desempeño de los trabajadores en la organización (Brown y Mitchel, 1993 en Salanova, Martínez y Lorente 2005).

Existirían dos tipos de obstáculos que impactan de forma negativa en el desempeño docente, estos son:

- Los obstáculos sociales, que son todas las dificultades que pueda experimentar el docente en la relación con los alumnos, padres y sus colegas en la escuela.
- Los obstáculos técnicos, refiriendo todos los problemas en la escuela relacionados con la deficiente gestión de los recursos tecnológicos y con la infraestructura.

El malestar docente estaría relacionado con la percepción de obstáculos. De esta manera los profesores que percibían mayor cantidad de obstáculos en su labor, podrían presentar elevados niveles de burnout, ansiedad y depresión (García-Renedo, Llorens, Salanova y Cifre 2005; Martínez, Grau, Llorens, Cifre y García-Renedo, 2005; Travers y cuper, 1997 en Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005).

Entre las demandas que los profesores deben enfrentar a diario se encuentran: la sobrecarga mental y emocional, el requerimiento en su labor de elevados niveles de concentración, precisión y atención. También, otro aspecto de su tarea es el de sostener un vínculo con alumnos, padres y compañeros, vínculo que muchas veces se encuentra cargado emocionalmente, y que muchas en algunas ocasiones es fuente de conflictos.



Además, la indisciplina en el curso es uno de los mayores desafíos para un docente, pudiendo ser un obstáculo a considerar.

En este contexto resultaría beneficioso si el docente cuenta con facilitadores, que son las acciones concretas y estratégicas con el fin de solucionar los problemas que han ocasionado los obstáculos, simplificando el desarrollo de su tarea. (Tesluk y Mathieu, 1999 en Salanova, Martínez y Lorente 2005). Ahora bien, cuáles serían estos facilitadores, entre algunos de los facilitadores considerados por los docentes se encuentran: el apoyo social por parte de sus compañeros de trabajo y la autonomía (García-Renedo, Llorens y Salanova, 2003 en Salanova, Martínez y Lorente 2005). En relación con lo planteado, los obstáculos influyen negativamente en el bienestar psíquico (Brown y Mitchell, 1993 en Salanova, Martínez y Lorente 2005), mientras que los facilitadores inciden positivamente sobre el bienestar psicológico (Schneider y Bowen, 1993 en Salanova, Martínez y Lorente 2005).

Por lo desarrollado, se puede afirmar que en parte, el bienestar docente depende de la interacción equilibrada existente entre facilitadores y obstáculos en la institución escolar, y que dicha interacción tendría efectos en la salud de los docentes. Particularmente en los profesores, la relación que se evidencie entre obstáculos y facilitadores, tendría un impacto sobre las creencias de eficacia de los docentes, de manera negativa, pudiendo generar burnout, y positivamente pudiendo producir engagement (Salanova y Schaufeli, 2000 en Salanova, Martínez y Lorente 2005). De esta manera, el burnout se produciría por reiterados episodios de crisis de eficacia profesional, a su vez generados estos episodios de crisis en la eficiencia por la percepción de obstáculos laborales, tanto sociales como tecnológicos (Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005).

Así pues, la percepción de obstáculos tiene como consecuencias una disminución en las creencias de eficacia, que a su vez con el paso del tiempo puede originar burnout. Por consiguiente, el burnout generará la percepción de más obstáculos lo que se conoce como espirales negativas. De esta manera, las personas que han perdido recursos son proclives a seguir perdiéndolos (Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005).

Estos resultados se relacionan con la Teoría de la Conservación de Recursos de Hobfoll, (1989 pp 513-524, en Salanova et al. 2005) que afirma: “las personas tienden a retener, proteger y construir recursos y lo que resulta amenazante es la pérdida potencial



o real de esos recursos tan valiosos”. En esta teoría, el estrés es el resultado de la pérdida de recursos, o de la inversión de los mismos que no satisface las expectativas previas (Hobfoll y Freddy, en (Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005). De lo desarrollado se podría decir que: al desencadenarse la pérdida de recursos por parte del docente, se podría agudizar su percepción de más obstáculos, lo que desarrollaría un sentimiento cada vez más reducido de eficacia profesional e incrementaría el padecimiento del burnout. A este proceso de pérdida de recursos se lo denomina “espirales negativas” (Hobfoll, 1989, 2001 en Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005).

Cabría aclarar que la percepción de los obstáculos presentes en la vida institucional, no tiene una influencia directa en la salud de los docentes, sino que su influencia la realiza mediante la crisis de eficacia percibida por los profesores, al momento de responder a sus actividades, de esta manera es la falta de confianza en las propias capacidades para responder al rol docente, la que producirían una baja en el rendimiento y estrés. (Bandura, 2001 en Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005).

A modo de conclusión, se podría sostener que una crisis de eficacia vivida por el docente, generada en él por la percepción de obstáculos sociales y técnicos en el desarrollo de su labor, tendría como una posible consecuencia la génesis del burnout. Por lo tanto, algunas implicaciones prácticas en este sentido y a favor de promover el bienestar del docente, sería la implementación de de estrategias de intervención focalizadas en disminución de la percepción de obstáculos, brindando al docente estrategias y facilitadores pertinentes para enfrentar los obstáculos, y en especial trabajar sobre el aumento de las creencias de eficacia en los profesores, aspecto fundamental a la hora de prevenir un futuro burnout en (Llorens, García-Renedo, Salanova, 2005).

CAPITULO III

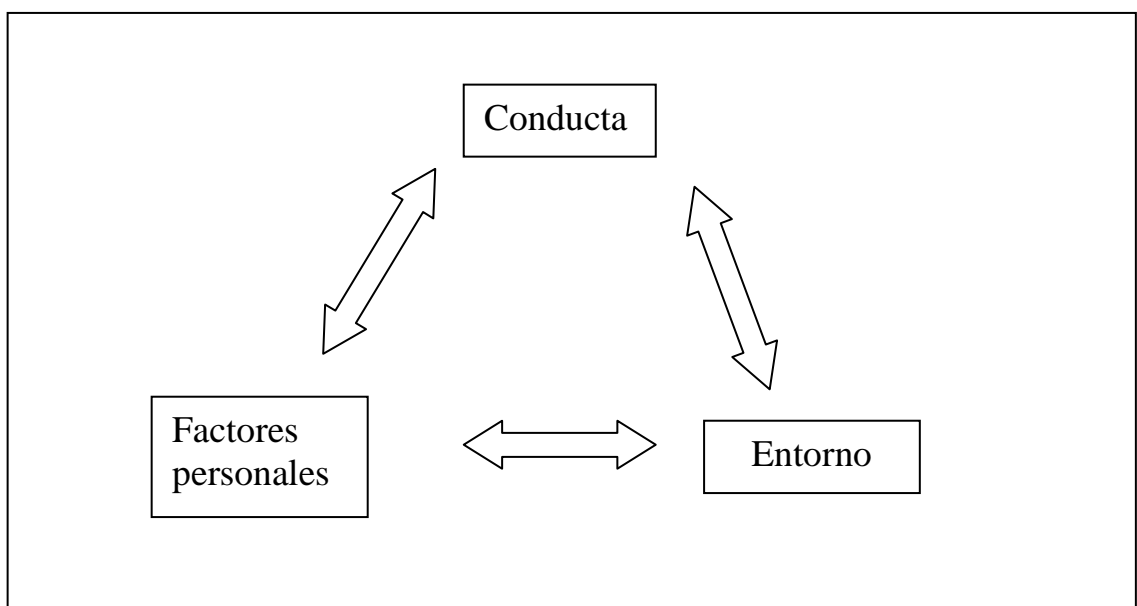
CREENCIAS DE AUTOEFICACIA DEFINICIÓN, FUENTES E IMPORTANCIA

El interrogante sobre la influencia de las creencias y sentimientos de los sujetos en sus propias capacidades, ideas en relación a la vida, habilidades y pericias, que desarrollan en su actuar cotidiano: ha sido una pregunta a responder a través de diferentes épocas.

Es en la ciencia psicológica en el momento del surgimiento de la segunda revolución cognitiva, que comienza a gestarse un lineamiento teórico opuesto al conductismo y poniendo el acento en los procesos internos del sujeto, que se manifiestan al momento de interactuar con la realidad. Es Albert Bandura, quien desarrolla la teoría social cognitiva y quien da este giro a la hora de comprender la realidad del comportamiento humano. (Velásquez Fernandez, 2009).

La Teoría Social Cognitiva, plantea una reciprocidad triádica en la cual la conducta incluye también a los factores personales y ambientales, en un proceso de interacción bidireccional (figura 1).

Figura 1. Determinismo recíproco desarrollado por A. Bandura (1986).





La persona realiza cambios en su entorno, que a su vez tienen un impacto en su conducta y en la naturaleza de lo que será su vida futura. (Bandura, 1987, en M. Martínez y Salanova, 2006).

En este sentido, el ser humano es un agente con intencionalidad al momento de actuar, que marca el curso de los acontecimientos de su vida en su obrar (Bandura, 2001, en M. Martínez y Salanova, 2006).

El poder de dicha agencia personal tiene su génesis en cinco rasgos llamados capacidades básicas, y estas son:

- Capacidad simbolizadora: Permite prever y planificar acciones futuras, sin la necesidad de realizarlas, ya que son representadas mentalmente anticipando posibles consecuencias.
- Capacidad de previsión: Relacionada con la anterior, le permite a la persona imaginar el resultado positivo de futuras acciones, para que funcione como motivación para realizar la acción hacia esos resultados exitosos. Lo mismo ocurre para prevenir futuros resultados negativos de una acción determinada, o sea para evitarla. (Bandura, 1987, en M. Martínez y Salanova, 2006).
- Capacidad vicaria: Hace referencia a la capacidad de aprender mediante la observación de comportamientos realizados por sujetos que se nos ofrecen como modelos de acción, evitando el tener que incurrir al aprendizaje error; porque al momento de ejercer esta capacidad, se evalúan las consecuencias del modelo observado, siendo un parámetro para la realización o no del comportamiento.
- Capacidad autorreguladora: Es la que permite la autoobservación de nuestras propias conductas, para la posterior comparación entre lo actuado y los propios estándares subjetivos. Actividad esta, que permitirá una guía futura a la hora de accionar nuevamente.
- Capacidad autorreflexiva: Gracias a esta capacidad la persona puede reflexionar sobre sí misma, lo que comprende sus procesos mentales y llegar a modificar sus pensamientos. También permite un conocimiento del mundo que nos rodea y produce las creencias sobre nosotros mismos (M. Martínez y Salanova, 2006).



Es en el contexto relacionado a las propias creencias, en el que es desarrollado por la Teoría Social Cognitiva, el concepto de autoeficacia. Esta se define como las “creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos que producirán determinados logros o resultados”. (Bandura, 1997 p. 3, en Salanova, Cifre, M. Grau, Llorens y Martínez, 2005). Además, la autoeficacia se considera un factor muy importante, en lo que respecta el control de los diferentes elementos que se manifiestan en el contexto del sujeto. Por ende, si las personas confían en su eficacia para manejar los posibles estresores ambientales, estos no adquieren la categoría de perturbadores. Lo contrario ocurre, cuando la persona no se cree eficaz en el control de dichos estresores, ya que estos poseerán efectos perjudiciales sobre el sujeto (Salanova et al. 2005).

Pero un punto importante, es poder llegar a vislumbrar como se genera la autoeficacia en una persona. Un aspecto central en este punto, será el juicio que realice la persona sobre sus propias capacidades.

Desde la Teoría Social Cognitiva las fuentes de autoeficacia son cuatro:

- Las experiencias de éxito, ya que el mismo éxito repetido en una tarea, aumentará la autoeficacia, y lo contrario ocurrirá con los reiterados fracasos que tenderán a disminuirla.
- La experiencia vicaria, que consiste en la observación de las experiencias de logro de los demás, aumentando las creencias en quien observa a un modelo y quiere aprender.
- La persuasión verbal por parte de las devoluciones de otros, por medio de críticas, valoraciones verbales, aumentaran o disminuirán la autoeficacia, según sean positivas o negativas.
- Por último, los estados emocionales y somáticos, de la interpretación de los mismos será como aumenta o disminuye la autoeficacia. Estados emocionales positivos, la elevarán y negativos lo contrario. Lo mismo ocurre con las manifestaciones somáticas (Salanova et al. 2005).

Luego de haber indagado sobre las fuentes de la autoeficacia, cabría la pregunta si existen distintos tipos de creencias de eficacia. La Teoría Social Cognitiva plantea dos tipos. Primero, esta la autoeficacia relacionada a las expectativas futuras de desarrollar determinados cursos de acción, con la creencia en la propia capacidad para hacerlo. Dichas creencias de eficacia son legítimas del concepto mismo de autoeficacia.



No obstante, existen las creencias de eficacia relacionadas con el presente del sujeto, en relación a las creencias en las propias competencias en un ámbito específico de tareas. Bandura en 1997 (en Salanova, Bresó y Schaufeli, 2005) ha diferenciado la competencia percibida de la autoeficacia, como dos constructos diferentes, aunque con la influencia de la primera sobre la segunda; y ambos constructos se refieren a las percepciones de eficacia en momentos temporales diferentes. Por lo tanto, se podría hablar de una autoeficacia presente, relacionada con la percepción del sujeto sobre sus propias capacidades para realizar una tarea específica en la actualidad; y una autoeficacia futura, sobre las propias creencias de eficacia en un futuro (Salanova, Bresó y Schaufeli, 2005).

Todo lo desarrollado hasta aquí se refiere a la autoeficacia individual, ahora bien se podría plantear si existe una autoeficacia de equipo. Las personas no son entes aislados, sino que viven insertos en un ámbito social signado por la experiencia grupal. En el ambiente laboral por ejemplo, muchos de los desafíos que se plantean exigen una respuesta grupal. En gran medida la fuerza de estos grupos de trabajo depende de sus creencias de eficacia, que estarán relacionadas con los posibles resultados obtenidos (M. Martínez y Salanova, 2006).

Se puede definir a la eficacia colectiva como: “la creencia compartida por el grupo en un conjunto de capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para ciertos niveles de logro” (Bandura, 1997, pág. 477; en M. Martínez y Salanova, 2006).

De esta manera, para que un equipo funcione, los miembros de un grupo deben poder interactuar entre ellos coordinando sus ejecuciones, y la eficacia colectiva influye sobre este proceso de interacción. Elevados niveles de eficacia, por lo general están relacionados con buenas ejecuciones, aunque también están en relación con los objetivos perseguidos por el grupo, y el compromiso para con este, sumados los estados afectivos que van a influir en el desempeño (M. Martínez y Salanova, 2006). Puede observarse la importancia de la autoeficacia sobre un grupo de trabajo, ya que tendrá impacto en muchos aspectos relacionados y a su vez con el resultado exitoso de la labor.

Por otro lado, un fuerte sentido de eficacia colectiva tiene su impacto en un buen clima presente en el equipo de trabajo, ayudando al buen desempeño de la tarea (Jet y Bliese, 1999 en M. Martínez y Salanova, 2006); también dicho clima, puede brindar apoyo emocional al grupo amortiguando el efecto de los estresores presentes en el



trabajo, y pudiendo ayudar a la búsqueda de estrategias para superar los momentos de estrés propios de cada actividad laboral (Beehr, 1995 en M. Martínez y Salanova, 2006).

Relacionando la autoeficacia con el bienestar psicológico, Bandura (2001, en M. Martínez y Salanova, 2006) expresa que cuando una persona posee bajo sentido de autoeficacia y no llega a conseguir los resultados que esperaba, se vuelve apática. Aquí se observa la relación que puede existir entre la autoeficacia y las expectativas de resultado, pudiendo dar lugar a estados de apatía y depresión. Además, la autoeficacia percibida participa en el bienestar del sujeto en el sentido de la promoción su salud. Esto se manifiesta en dos niveles, por un lado, si la persona posee confianza en que será eficaz, al momento de manejar los estresores diarios se activan en ella los sistemas que median entre la salud y la enfermedad. El otro nivel es el del control directo en relación a los aspectos que se pueden modificar de la salud y en el índice de envejecimiento (Bandura, 1999). Es más, se ha observado relación entre una sensación de ineficacia y reacciones bioquímicas que intervienen en el control del sistema inmunológico. La continua exposición a estresores percibidos como incontrolables puede generar una deficiente respuesta inmunológica del organismo ante potenciales enfermedades (Kielcolt- Glaser & Glaser, 1987; Maier, Laudenslager & Ryan, 1985; Shavit & Martin, 1987 en Bandura 1999).

Ya se ha afirmado que la profesión docente es una de las más estresantes en la actualidad (Golg y Roth, 1993 en Cifre, Llorens, Salanova, Martínez, 2003). También la autoeficacia ha sido una variable importante en el estudio del burnout en docentes; ya que desde la Teoría Social Cognitiva se entiende al síndrome del quemado como el resultado de una crisis de eficacia (García -Renedo, Llorens, Cifré y Salanova, 2006).

Las investigaciones de Maslach, (1993 en García -Renedo, Llorens, Cifré y Salanova, 2006) han dado cuenta de la independencia de la variable eficacia profesional de las otras dos que componen el burnout, como lo son el cinismo y el agotamiento emocional. Así pues, estudios actuales muestran que la percepción de obstáculos laborales específicamente en la labor docente, como lo son: la desmotivación e indisciplina por parte de los alumnos, la falta de apoyo social, la falta de recursos tecnológicos etc. Tiene como consecuencias: una disminución en las creencias de eficacia, lo que a su vez llevaría al docente a no percibirse competente para desempeñar su rol, pudiendo con el paso del tiempo originar burnout. (Llorens, García-Renedo y Salanova (2005).



ACTIVIDADES DESARROLLADAS PARA EL DIAGNÓSTICO

METODOLOGÍA DE DIAGNÓSTICO

Sujetos de investigación

Los participantes del estudio serán profesores de enseñanza media del Instituto Divino Niño, colegio secundario de la ciudad de Río Cuarto. La muestra será seleccionada mediante un muestreo accidental, debido al acceso del investigador a la población en la cual se realizará el estudio. Se pretende entrevistar a la directora de la institución, y aplicar cuestionarios a docentes y preceptores de la misma.

Instrumentos

Entrevista semidirigida a la directora de la escuela, en la cual era de interés indagar, las siguientes variables institucionales:

- Organigrama.
- Cultura organizacional.
- Comunicaciones.
- Conflictos.
- Motivación.
- Clima laboral (Rodríguez, 1999).

Estas variables fueron seleccionadas porque abarcan aspectos muy importantes para realizar un diagnóstico lo más completo posible, de la estructura y el funcionamiento de una organización, en este caso la escuela.

Las preguntas de las entrevistas y cuestionarios, tuvieron como guía para su construcción, el desarrollo realizado por Darío Rodríguez en su libro Diagnóstico Organizacional. Aquí el autor sugiere una serie de pautas para abordar cada variable en la organización, pautas que sirvieron como base para elaborar las preguntas de los cuestionarios, y enfocarse en los aspectos más importantes a tener en cuenta durante las entrevistas.



Posteriormente a la entrevista con la directora, se realizaron cuestionarios con preguntas de respuesta abierta, sin ninguna escala preestablecida, a los docentes y preceptores, básicamente indagando sobre:

- Motivación.
- Conflictos y estrategias de resolución.

También, se realizó un cuestionario a un docente que participó del proyecto escolar desde su inicio, consultando básicamente:

- Historia de la escuela.
- Descripción de la relación con la fundación.

Además, se realizó una entrevista, a un preceptor, que suministró datos básicos de la escuela, como lo son:

- Ubicación.
- Instalaciones.
- RRHH.
- Servicios, etc.

Además, se tomó como instrumento de recolección de datos, la adaptación a Córdoba del cuestionario español de autoeficacia laboral (versión breve) (Maffei, Luis; Spontón, Carlos; Spontón, Marcos y Medrano, Leonardo, artículo en prensa). Esto se realizó para identificar y discernir futuras variables importantes, para planear o no una futura intervención sobre ellas.

Se utilizó como fuente secundaria de información, el PEI de la escuela.

Procedimientos

Se trata de un estudio exploratorio transaccional, utilizando una metodología cualitativa de entrevista y cuestionarios a responder de manera escrita, que serán facilitados a los profesores para que luego de ser realizados por ellos, sean devueltos por ellos al administrador. Se le dará libertad al docente en lo que se refiere a cuestionarios, para hacer lo propuesto, en el momento de la entrega o en el momento y lugar, que estos prefieran. Con esto se pretende evitar respuestas rápidas poco comprometidas con la tarea.



Luego de la obtención de los datos, se procederá a realizar un análisis de los mismos para detectar demandas institucionales, que puedan ser abordadas desde una perspectiva adecuada al rol del psicólogo en una escuela.

También, en función de lo manifestado con anterioridad, se aplicó el cuestionario de autoeficacia laboral a 8 docentes y a los 2 preceptores.



PRESENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

El trabajo será realizado en el Instituto Divino Niño, escuela de la ciudad de Río Cuarto.

La siguiente información, surge de fuentes secundarias como lo es el Proyecto Educativo Institucional, de una entrevista realizada con la directora del colegio, de una breve entrevista a un preceptor, de cuestionarios a docentes, además de charlas informales con los docentes.

La historia de dicha escuela es de corto alcance, ya que sus actividades tuvieron inicio, en el año 2009. De la siguiente manera, relataba brevemente la historia de la institución, un docente que estuvo trabajando en el proyecto escolar desde su génesis.

La institución fue creada dentro de una fundación que ya poseía una casa que alberga niños sin familia o en situación de riesgo. En ese ámbito se crea la escuela pensando en aquellos adolescentes que no han terminado los estudios obligatorios ya sea por abandono, expulsión, etc.

Los fundadores la han pensado para atender a jóvenes en situación de riesgo social y como una escuela que sea puente entre una situación de vulnerabilidad y la posibilidad de progreso y autonomía. En este sentido es que la escuela apunta a una formación humana-cristiana y también técnica con formación en: huerta, carpintería y electricidad como posibles salidas laborales.

La escuela comienza a funcionar en marzo de 2009 aunque el proyecto venía desde años anteriores sin ser aprobado por la provincia.

A lo largo de estos 3 años se ven progresos, la cantidad de alumnos y la demanda van en aumento. Se puede observar un crecimiento y algunos cambios positivos en los alumnos.

También es evidente que, aunque lentamente, hay avances en lo edilicio y de a poco parece ir conformándose la identidad física de la escuela.

Creo que es importante destacar que la escuela comenzó siendo un anexo de otra institución y al cabo de solo 1 año se pasó a ser independiente (Cuestionario- Docente 7).

Retomando, el último punto manifestado por el docente y destacado por la directora, en la entrevista que se le realizó, fue la desanexación de la escuela de la otra institución que dependía. La directora lo expresaba de la siguiente manera.



(...) Se vivió mucha diferencia a cuando éramos anexo a cuando nos independizamos, el primer tiempo era muy complejo porque era anexo de una escuela que tenía una estructura totalmente diferente a la nuestra en todo sentido: población, equipamiento, no podían entender por ejemplo que yo no tuviera documentación de un alumno, cuando acá conseguir la documentación implica ir a visitarlo a la casa, entonces esas cosas me parece cambiaron radicalmente desde que pasamos a ser escuela independiente, por ahí esto que te convocan de inspección porque viene la reforma y hay que ir y hay que ir esas cosas generan bastante malestar; a veces situaciones de conflictos entre los alumnos

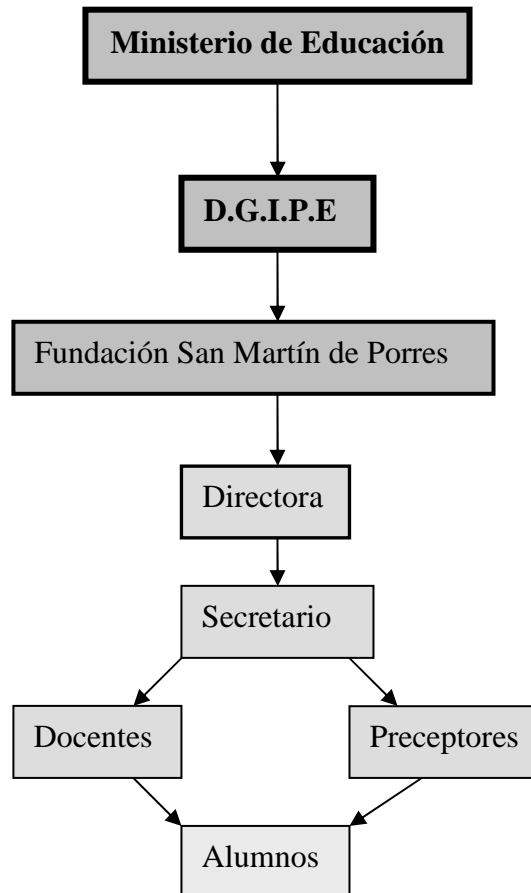
Este hecho se produjo en el año 2010, y fue un momento clave desde el punto de vista de la directora, para el crecimiento e independencia institucional, ya que había un desfase entre las realidades de ambos colegios que complicaban en algunos casos puntuales la relación. Esta autonomía permitió ir instalando un estilo propio de acuerdo a los objetivos que persigue la institución, e ir forjando una identidad propia sin depender en lo administrativo y pedagógico, de otra institución, con otro estilo para hacer las cosas.

El equipo de trabajo en la escuela se compone de: directora, secretario (también docente de secundaria), 2 preceptores, 2 docentes de primaria (uno de ellos además es docente de secundaria), y 17 docentes de nivel medio.

A continuación, se presentará el organigrama de la institución con la particularidad de que no existe el área de maestría, por este motivo son los miembros del equipo de trabajo escolar los que la realizan, con la colaboración de algunas personas que trabajan para la fundación. La directora manifestaba al respecto.

(...) Uno hace no solo lo pedagógico sino una cuestión asistencialista, hemos limpiado pisos, aulas, baños, servimos la comida, cuidamos los chicos en los recreos (...) (Entrevista- Directora).

El organigrama es el siguiente:



Es una institución de gestión privada, con un subsidio del gobierno para el pago de los trabajadores de la misma.

Además, es interesante indagar la relación de la fundación con la escuela, ya que esta de un momento a otro se instala en el medio de una obra con 23 años de historia, y depender de la fundación parece tener sus aspectos a favor y en contra.

Lo positivo, se refiere al apoyo que brinda la misma en el sentido de conceder los terrenos, aulas provisionales, acompañamiento en el transcurrir diario, y en relación a los problemas que puedan surgir. En relación a lo dicho, un preceptor relataba.

Dos aulas en vía de construcción y un SUM, las aulas en la actualidad son las cedidas por los talleres que se realizan en la “Ciudad de los niños” por la noche. Hay talleres de carpintería y espacios verdes para la huerta (Entrevista- Preceptor).

Aquí se puede observar, que la fundación está construyendo los futuros edificios destinados a las actividades escolares, aspecto no menor desde lo económico.

Otro aspecto positivo, y que se desprende del organigrama, es la presencia de dos representantes legales, que al decir de la directora se rescata la ayuda sobre todo del sacerdote, que también participa en la dirección de la fundación, sobre todo en los momentos difíciles en relación a la población de alumnos.

(...) Tenemos 2 representantes legales con el mismo nivel de incumbencia; pero es como que uno delega más lo administrativo en N y el padre B, todo lo que tiene que ver con el asesoramiento espiritual. Para mí la del padre es una función bastante importante, me han tocado situaciones muy difíciles hasta a veces de angustia, uno no saber que hacer y sentirse desbordado con alguna situación de alguna familia, y poder recurrir al padre tenerlo acá todo el tiempo genera un escape interesante la visión que tiene él, obviamente nada que ver con la de uno pero en esto tiene un camino interesante recorrido, hasta en alguna oportunidad él ha llegado a decir, “bueno seamos concientes que no podemos abarcar todo”, y eso creo que también es liberador, si bien nacemos para que todos terminen, que la ley nos insiste bastante en esto que tienen que terminar, pero tenemos que tener en claro de que somos seres humanos y cada uno tiene libertades. Y ver a veces como ayudamos a que utilicen esa libertad. (Entrevista- Directora).

Es evidente que el acompañamiento no solo desde la gestión es importante, sino también desde lo humano, sobre todo por las características de la población del colegio, que más adelante se describirá en detalle.

Por otro lado, los inconvenientes en dichos de un docente que participó desde los inicios en el proyecto escolar, según su parecer son los siguientes.

Me da la sensación que la fundación ve a la escuela como algo más, como una ampliación de la obra, pero no termina de incorporarla ni de sentirla. Se me ocurre pensar que esto puede ser porque el personal de la escuela viene de “afuera” y no pertenecía a la obra de la “Ciudad de los niños”. Tampoco la gente de la fundación tiene conocimientos o experiencia de escuela y esto hace que la relación no sea del todo buena



y cueste la integración. De todos modos cabe destacar que los conflictos escuela- fundación se han reducido (Cuestionario- Docente 7).

Parecería ser que la escuela es sentida como un cuerpo extraño en un comienzo, por parte de la otra obra perteneciente a la fundación, y que la dificultad pasa por lograr una integración, que permita la aceptación mutua y una convivencia armónica. Además, es muy distinto dirigir una escuela que una obra destinada al cuidado de niños en situación de vulnerabilidad, pero parecería ser que conforme avanza la delimitación del espacio físico de la escuela, como espacio propio, y un “cuerpo” definido, en el sentido de una diferenciación yo- no yo institucional, se va mejorando la convivencia.

En lo que se refiere a brindar un panorama de información general de la institución. Se reitera que la idea de la creación de la escuela surge de los miembros de la Fundación San Martín de Porres, que dirige la Ciudad de los niños, hogar destinado al auxilio de aquellos niños que se encuentran en una situación social de total desprotección. El sacerdote, que dirige dicha institución pensó en la necesidad de que estos niños y adolescentes cursaran sus estudios primarios y secundarios, para tener la oportunidad de insertarse socialmente. Es de aquí que se encuentra el germen del colegio (información extraída de diálogo informal con la directora de la institución).

Este comprende el nivel primario y medio, teniendo la modalidad de adultos como estructura pedagógica, con los turnos mañana y tarde (PEI- Anexo VII).

El instituto es una escuela pública de gestión privada, pensada para la diversidad cultural, social, religiosa y mixta. En el secundario se reciben adolescentes, de entre 14 a 17 años. (PEI- Anexo VII).

En lo que se refiere a la extensión del horario de clases, las instalaciones y su ubicación, se cita lo afirmado por el preceptor.

Por la mañana se dicta la parte académica de 8 a 13 horas y por la tarde, los talleres de 13:30 horas a 16:30 horas.

Dos aulas en vía de construcción y un SUM, las aulas en la actualidad son las cedidas por los talleres que se realizan en la “Ciudad de los niños” por la noche. Hay talleres de carpintería y espacios verdes para la huerta. Además una construcción aparte cedida por la fundación a la escuela donde se encuentra la dirección, administración y un aula.



Su ubicación es en la Avenida Sabattini 4200. Dentro del predio que pertenece a la Ciudad de los Niños, fundación San Martín de Porres (Entrevista- Preceptor).

Como lo afirmaba la directora en la entrevista que se le realizó, la población del colegio está compuesta por niños y jóvenes marginados del sistema educativo, muchos de ellos vienen de experiencias de fracasos en varias instituciones anteriores, y esta es la última oportunidad que experimentan para terminar sus estudios. En la mayoría de los casos, la marginación social es parte integrante de las familias de los chicos, manifestando la ausencia de un trabajo estable, así como también la ausencia de roles familiares bien definidos. Por lo que muchas veces, se complican las tareas institucionales. Estos aspectos son ampliados en el análisis de datos.

Lo principal desde los objetivos escolares, es brindar un servicio educativo a la población de alumnos, que en la actualidad queda por fuera de escuelas que cierran sus puertas a chicos con dichas características, para que puedan terminar su Educación General Básica (PEI-Anexo VII).

Esta institución pretende ser una escuela puente, entre la exclusión y la inclusión, entre el abandono y las oportunidades educativas y laborales, aspirando a una formación integral de la persona en cada una de sus dimensiones: física, afectiva, intelectual, ética y laboral. Dicha aspiración, persigue la formación en valores fundamentales de la vida social como lo son: la verdad, la justicia y la libertad, incluyendo una fuerte preparación para el trabajo (PEI-Anexo VII).

Esta institución Católica, pretende mantener en el medio educativo la presencia de una oferta cristiana para la sociedad, educando a sus alumnos en los valores evangélicos que profesa dicha religión (PEI-Anexo VII).



ANÁLISIS DE DATOS

En su libro “Diagnóstico Organizacional”, Darío Rodríguez (1999) plantea una serie de variables para realizar el análisis de una organización. De dicho autor, se han tomado algunas de las variables para realizar el análisis de la institución, tales como: cultura organizacional, comunicación, conflictos, motivación y clima laboral, que se desarrollaran a continuación, en el contexto concreto, de la escuela elegida para este trabajo.

Para el mismo se realizaron cuestionarios a docentes y preceptores de la institución, así como una entrevista con la directora de la misma. Así como charlas informales en recreos y sala de profesores. También se facilitó al investigador, una fotocopia del Proyecto Educativo Institucional.

CULTURA

La cultura de una institución marca sus particularidades, modos de trabajar, costumbres, mitos, define estilos, formas de ver la realidad. (D. Rodríguez, 1999).

El Instituto Divino Niño, no es la excepción en este sentido y posee una cultura propia, que interactúa con lo social.

El ser un colegio católico marca su forma de ver la realidad y hasta de seleccionar el personal, aunque conviven diferentes credos y se aceptan otros estilos de vida, la búsqueda de un ideal de formación cristiano está presente. Por ejemplo: los alumnos, luego de terminar las actividades áulicas de la mañana a las 12:30 horas, son llevados a la capilla que se encuentra en el predio de la fundación, para rezar todos juntos con la coordinación de algún docente que realiza la oración. También se celebran misas para todas las celebraciones católicas, en las cuales participan toda la comunidad educativa. Algunos docentes no comparten dicho credo y son respetados, aunque siempre respetuosamente se les realicen las propuestas que realiza el colegio en relación con lo religioso, de la siguiente manera lo expresaba la directora.

(...) Los otros días con un docente que para mi es muy bueno y tiene una entrega muy interesante en la escuela medio en broma y medio en serio yo le planteaba y si tuviéramos que hacer un retiro dentro de la escuela vos vendrías, no ni loco me dijo, pongo falta y le digo hay que



ser cuidadoso porque también cuando nos fuimos sumando acá, sabíamos que ingresábamos a una escuela católica y a veces el compartir un culto implica ciertas practicas que debemos hacerlas y el me desafiaba como diciéndome yo pongo una excusa, pero también es autentico eso y esta bueno que sea así porque la vida si uno piensa en los chicos nos va mostrando que hay de todo, lo interesante insisto más allá de que se comparta es tener convicciones me parece que ese es un modelo que hay que mostrarle a los chicos. (Entrevista- Directora).

Como se decía si bien se practica un credo, no es motivo de exclusión el no pertenecer a este. Valorando la riqueza que se manifiesta en la diversidad, sería una contradicción si no se diera lugar a esta, porque dicha escuela pretende ser un lugar de inclusión. Sería contradictorio que no se le diera lugar a la riqueza aportada por docentes con diferentes formas de pensar, sentir, la vida y la fe.

En este contexto, el sacerdote de la fundación es un pilar fundamental ya que fue el promotor de la idea a momento de crear el colegio; además, su palabra es muy valorada por la directora, y es un referente para ella al momento de tomar decisiones difíciles. También al ser representante legal posee una función institucional de dirigir la escuela.

Desde la dirección el trabajo con los chicos es tomado con mucho entusiasmo y como un desafío cotidiano; pero con un sentimiento de mucha soledad ya que la última palabra al momento de tomar una decisión reside en este puesto. La directora cuenta con el apoyo del sacerdote, pero no suficiente, ya que muchos conflictos surgidos en la institución requieren la intervención de especialistas.

Se evidencia un grupo de trabajo muy comprometido en su labor, aunque en ciertas ocasiones desbordado por algunos conflictos. Así es definido el equipo docente por la dirección.

El mejor (se ríe), creo que el equipo docente de esta escuela es fantástico porque es sumamente comprometido, un grupo de gente que se preocupa por seguir formándose, que me parece muy valioso, no es lo mismo el docente que habla desde el saber que el que está buscando el conocimiento, así que allí se transmite una cuestión, que es básica, uno puede seguir siendo alumno siendo docente así le permite una visión distinta. Cuando digo comprometido lo digo en el sentido amplio, no es



solo voy doy mi materia sino que se involucran en la vida de cada alumno, en esto de que creo que la escuela tenemos que por lo menos a los chicos generarle un proyecto de vida, alguna expectativa, si llegan acá es porque han sido desahuciados de otros lugares, entonces acá vienen a buscar más que matemáticas, que bioética, me parece que a eso los profesores lo tenemos bastante claro y que todos apuntan a lo mismo, de generarles un proyecto (Entrevista- Directora).

Por lo visto, para trabajar en un colegio de este tipo se requiere un plus en lo que se refiere a la labor docente en particular. Y esto define en cierta medida el perfil del trabajador ideal, y lo que se espera de este en la institución. Labor que por mucho y como se evidenciará avanzado el análisis, en muchos casos, sobrepasa la formación académica recibida por el equipo de trabajo del colegio.

Otro punto no menos importante y que hace a la escuela, es la población de alumnos, ya que la mayoría proviene de un contexto de vulnerabilidad y marginalidad, no solo en su contexto social cotidiano, sino que también fueron excluidos de otros colegios, que no estaban pensados para jóvenes con estas características. Por lo tanto, esta es vivida como la última oportunidad para cursar con éxito sus estudios secundarios. Así define al alumnado la directora.

Básicamente la definiría como una población, en cuanto a la franja estaría de chicos de 14 a 17 años, que vienen excluidos del sistema escolar y cuando uno habla de excluidos la intención es recibir a todos aquellos chicos que por problemas de conducta o de aprendizaje han quedado fuera de otras escuelas, es difícil decir son de una población, es una población vulnerable aunque vulnerable es un termino ambiguo, desde lo socio económico tenemos de todo: gente que pertenece a una clase social media y la mayoría a una clase social baja donde los recursos son hacer changas, son trabajos en el carro, donde las mamás trabajan en casas de familias y algunos hogares que dependen de la caridad de los gobiernos, de los subsidios que hay no tienen trabajo fijo; pero también tenemos casos de chicos en el que los padres son dueños de transportes donde sabemos que los ingresos son muy buenos y también quedaron fuera del sistema por otros problemas (Entrevista- Directora).



En este contexto, el Instituto Divino Niño pretende ser una propuesta diferente al resto incluyendo lo excluido. La tarea muchas veces más que pedagógica es de contención de los alumnos, que presentan conflictos difíciles en su vida diaria familiar, barrial o social en general. Esto requiere una mirada realista por parte de los docentes y el resto del personal, porque desde un idealismo se pueden sufrir grandes desilusiones, y estas afectar no solo el rendimiento laboral, sino también la personalidad del sujeto deprimiéndose, o tomando la tarea de una manera cínica defensiva ante la angustia que le provoca su labor.

La oportunidad es clara para los estudiantes, vivida como tal en muchos casos y otras no, complicando a aquel alumno que realmente está interesado en lo educativo. Muchos valoran más “la escuela de la calle” que les posibilita sobrevivir en su medio, y no la propuesta formal académica.

La dificultad más grande es romper tradiciones y costumbres. Por un lado, las que yo tengo (imagen de profesor, ideales, etc.), por otro lado, la de los estudiantes de los sectores populares que tienen arraigado: que la escuela no les enseña más que la calle. El otro conflicto es la recurrencia a la droga, alcohol, violencia. (Cuestionario- Docente 6).

En este punto una imagen fue muy clara, dos futuras aulas están siendo construidas por presos, al tocar el timbre para ir al recreo la mayoría de los chicos se dirigió hacia ellos, saludos de confianza de por medio se sentaban y dialogaban con atención, esta escena se repitió en varios días en los que se estuvo presente en la escuela realizando el trabajo de campo. Este es un ejemplo claro, de que lo valioso para muchos estudiantes no reside en lo aprendido por decirlo de alguna manera, en el aula.



COMUNICACIÓN

La comunicación dentro de cualquier organización es crucial, lo mismo que conocer su sistema y funcionamiento (D. Rodríguez, 1999).

Existen vías de comunicación verticales, de la fundación a la dirección, de esta a los docentes, de estos para con los alumnos, lo mismo que los preceptores; y horizontales entre profesores- preceptores, profesores-profesores y alumnos-alumnos.

En lo referido a lo formal, desde la dirección con los docentes, las conexiones se dan vía mail, sobre todo con el docente de nivel medio, porque este no asiste regularmente a la escuela.

En los casos complejos como por ejemplo: consumo de drogas dentro de la escuela, se convoca a reuniones plenarios; la directora destaca el compromiso de los profesores que siempre le responden y sin problemas al momento de requerirlos. Se puede inferir una buena comunicación entre los docentes, que se los observaba compartir sus problemáticas, planificar acciones conjuntas, programar cenas, en un diálogo muy cálido y cercano. Esto no es casual al tener que afrontar conflictos diarios muy complejos, ante esta situación el grupo de docentes y preceptores muestra mucha unión y cohesión para afrontar dichas situaciones.

También se utilizan carteles para dejar algunas notas, y llamadas telefónicas, la comunicación es descripta como bastante fluida.

La preceptoría es el espacio de circulación de la comunicación informal, llamada “la cocina de la escuela”, lugar en el cual se manejan canales informales útiles para la dirección.

Ser una comunidad bastante chica nos permite, a veces los preceptores, o el secretario, que traigan información a la dirección de algunas cuestiones que uno no está involucrado y hacen al funcionamiento de la escuela (Entrevista- Directora).

Es muy simbólico el término utilizado por la directora para describir el lugar donde circula la comunicación informal en la escuela, como si allí se contara con este canal de información para terminar de “cocinar”, “definir”, las futuras acciones de la institución en ciertos casos. En efecto, en esta escuela son los preceptores los que manejan gran caudal de información, acercándose a los profesores e informándole de la



situación de algún alumno con tal o cual dificultad, y los que están al tanto de las acciones a seguir de la dirección, antes que los docentes.

Por este motivo resulta estratégico tenerlos en cuenta al momento de realizar la investigación, además de analizar como se sienten ellos al tener que afrontar su labor diaria. Serán ellos quienes sepan del clima del alumnado porque son los que reciben las quejas sobre algún docente, y además, conocerán por su contacto con los profesores que están demandando en la actualidad con más ahínco.



CONFLICTOS

En lo que se refiere a los conflictos institucionales, la mayoría surge de la interacción con la población de la escuela.

Actualmente, el principal problema era el de prevenir y detectar el consumo de droga, al que se encontraron pocas respuestas en otras instancias; pero con mucho compromiso docente.

Los docentes plantean dificultades que tienen que ver, por un lado, con problemas de aprendizaje, sumando diferentes edades en un mismo curso y falta de hábito de estudio, desgano, la falta de capacidad intelectual para llevar a cabo ciertas tareas; y no encontrar otra manera de poder enseñar dichos contenidos. Por otro lado, las que sobrepasan lo educativo y tienen más que ver con el tipo de población del colegio, esto manifestaba un docente.

Podemos dividir en dos las dificultades: por un lado las que tienen que ver con lo educativo, es decir, las dificultades propias del aprendizaje, sumándole a esto las diferentes edades en un mismo curso y la falta de conciencia y hábito de estudio, por otro lado, hay dificultades que sobrepasan lo educativo y tienen que ver con el tipo de población a la que la institución recibe, que tienen problemáticas muy complejas (violencia familiar, drogadicción, prostitución, alcoholismo, etc.) que inciden directamente en el objetivo educativo (Cuestionario- Docente 1).

Puede constatarse el exceso de la demanda proveniente del alumnado y su situación particular de vida, con lo desproporcionado en la respuesta pedida al profesor en este contexto. Esta desproporción, sumado a lo ya afirmado con anterioridad de un rol no muy bien definido, puede resultar sumamente estresante al ser esta situación crónica. En relación con lo dicho, una profesora al consultarle sobre su motivación para trabajar en el colegio afirmaba.

Saber que en la escuela hay chicos que necesitan de un abrazo, un par de oídos, un beso, unas palabras de alientos, alguien que se interese por ellos, alguien que los proteja, alguien que los quiera y los guíe (Cuestionario- Docente 5).

Más allá que un profesional de la educación tenga que tratar bien, afectuosamente a sus alumnos, respetarlos; esta docente parecería estar cumpliendo un



rol materno con estudiantes necesitados de afecto y contención. Frustraciones en este sentido, al sentir que se está teniendo dicha actitud y del otro lado, no encontrar una gratificación podría ser frustrante en este caso para esta docente.

Problemas de violencia entre los alumnos, falta de límites claros, conductas disruptivas en clase hacia los docentes, adicciones (alumnos drogados en clase, por lo que se trata de prevenir la venta de la misma en el colegio), problemas de aprendizaje, motivación para el estudio; también realidades familiares de violencia, prostitución, falta de trabajo etc. Todas estas situaciones que exceden en muchos casos el papel del profesor y el preceptor, son vividas a diario y son contadas de la siguiente manera por ellos.

El desgano por parte de los chicos para realizar alguna actividad o para escuchar. Lo que muchas veces se encuentra ligado a los problemas que deben afrontar en sus hogares.

La falta de capacidad intelectual para llevar a cabo una actividad. Y no poder explicárselo de otra manera, no poder encontrar la forma. (Cuestionario- Docente 5.)

A lo largo del transcurso de estos tres años, las dificultades han sido de lo más diversas; las dificultades más frecuentes están relacionadas con los problemas emocionales de los estudiantes, esto conlleva al desgano, la falta de autoestima, el poco interés de forjar un futuro, la escasa comunicación con los miembros de la familia, etc. (Cuestionario- Preceptor 1).

Todas estas dificultades, crean un panorama complejo a la hora de buscar una solución a los mismos, y no vasta con la formación académica docente recibida previamente.

También en relación con lo anterior y que presenta dificultades, es la puesta de límites en cuanto a la disciplina, el siguiente comentario refleja lo dicho.

La mayor dificultad ha sido encontrar la manera de marcar los límites en cuanto a la disciplina (Cuestionario- Docente 3).

Una diferencia con la escuela tradicional, es que en este colegio no existe el régimen de sanciones con apercibimientos y amonestaciones; además por su característica de ser inclusiva y ser la última oportunidad para algunos jóvenes de terminar sus estudios secundarios, la expulsión de la misma representa una



contradicción y polémica al núcleo institucional generando opiniones divididas en el tema. Muchos docentes piensan que es necesario un régimen de sanciones y están de acuerdo con la expulsión de ser necesario; y otro grupo afirma que esto sería una contradicción con el objetivo por el cual fue creada la escuela. Se podría decir al respecto, que la definición de normas claras es indispensable para cuidar del bienestar de todos los miembros de la institución. El no tener los límites claros genera un clima de incertidumbre y desprotección en los profesores, y reduce a esfuerzos aislados el poner orden y sostener un ambiente adecuado para el aprendizaje. La opinión de este preceptor ilustra lo anterior.

No encontrar de forma clara, la misión de la institución por parte de todos los integrantes.

Situaciones específicas de las que yo carecía de conocimiento y no supe enfrentarlas y darles soluciones a dichos problemas.

En resumen, son actitudes de falta de respeto, indisciplina, ignorancia por parte del alumnado; y un código de convivencia estable y arbitrado por igual, de parte de todos los docentes. (Cuestionario-Preceptor 2).

Hasta la no definición institucional de un código de convivencia aplicado en general para todo el colegio, se plantearía la hipótesis de que el estrés será mayor en la actividad escolar, porque la disciplina se reduce a esfuerzos individuales de cada docente, o a la solución particular de que hacer en cada caso.

En la actualidad se está elaborando un código de convivencia que tuvo un momento de definición en algunos casos, definiendo lo no permitido en el colegio.

Por lo afirmado, se puede inferir lo dificultoso en la creación de una escuela pensada por fuera de lo tradicional, parecería ser que nuestros tiempos exigen la creación de nuevos paradigmas y formas de plantear lo escolar, sabiendo que esto último, requiere poner la centralidad en el sujeto del aprendizaje, ya que un modelo en el cual no se tenga en cuenta lo relativo a la población a la que se dirigirá la oferta educativa, estará destinada al fracaso. En el Instituto Divino Niño, cuesta tanto definir ciertos aspectos de la vida institucional, porque es una propuesta diferente y por lo tanto obliga a la creatividad, para generar nuevas formas de pensar lo educativo.

Conflictos de otra índole son la falta de gestión y organización interna en el colegio, que interfiere en la eficiencia laboral (docente-secretario).



Las principales dificultades que encuentro en el desempeño de mis funciones es la falta de gestión y organización interna del colegio, esto entorpece de forma permanente la realización eficiente de mi trabajo (Cuestionario- Docente 2).

Es de esperar problemas de esta índole en una escuela en formación, y con la escasez de recursos existente hasta este momento, la capacidad de dirección se centra en una sola persona, no existe el cargo de vicedirector, y esto es un complica la tarea, sobrecargando la toma de decisiones en una sola persona, y también la resolución de los conflictos. La directora afirmaba lo siguiente.

A veces situaciones de conflictos entre los alumnos y por ahí este cargo que yo lo describo como de muchísima soledad porque me da la sensación de que el docente tiene el par tiene el directivo para recurrir tiene el preceptor y uno tiene que tomar decisiones y equivocadas o no hay que decidir, accionar y no siempre se tiene alguien para consultar, si bien para mi el padre es un referente, el mismo N tiene una visión bastante interesante de todo esto, pero el estar día a día es...(Entrevista-Directora 1).

La presencia de un ayudante en la dirección, tal vez descomprimiría la toma de decisiones y agilizaría la gestión de algunas situaciones.

Por otro lado, la falta de formación de los directivos, docentes y preceptores para abordar las diferentes problemáticas que padecen los alumnos se hace evidente. Todos los docentes y preceptores que realizaron el cuestionario afirmaron tener poca formación para afrontar los conflictos que se le plantean a diario.

A continuación se citan algunos comentarios al respecto.

Sería interesante recibir capacitación, o mejor dicho, más capacitación, aunque hay que ser realistas y tomar conciencia de que los tiempos no siempre alcanzan. Aunque, de todas maneras la vida docente implica capacitación permanente, el tema es que hay cuestiones que exceden la educación y pasan a formar parte de otros ámbitos para los cuales uno no está listo ni es especialista, por lo que no podrá ayudar de la manera más satisfactoria al estudiante (Cuestionario- Docente 1).



Seguramente sería muy necesaria una capacitación para los docentes debido a que la población que incluye nuestra escuela requiere de profesionales más especializados (Cuestionario- Docente 3).

Si creo que es necesaria la capacitación ya que se nos presentan situaciones difíciles resolver y para las que no siempre estamos preparados (Cuestionario- Docente 4).

Si, es muy necesario. Primero que todo, porque venimos de mundos totalmente distintos, porque las exigencias vividas son distintas, los códigos que manejan son distintos. Y porque las problemáticas que uno debe afrontar todos los días son difíciles de afrontar y de tratar como lo es: la drogadicción (Cuestionario- Docente 5).

Creo necesitarlas porque estar ilustrado en estos aspectos, te da certeza y, de esta manera construir una referencia desde donde pensarlas y luego actuar (Cuestionario- Docente 6).

La no existencia de un gabinete psico-pedagógico, complica el panorama de lo descrito, ya que los docentes se ven desbordados en sus posibilidades profesionales y humanas, de dar una respuesta satisfactoria a los conflictos de los alumnos. Este es un factor de riesgo por las características institucionales descritas en las variables hasta este momento, la excesiva sobrecarga en la tarea puede generar agotamiento; también lo difuso del rol institucional podría generar despersonalización; y el contacto con situaciones muy cargadas emocionalmente a la larga, todo esto como hipótesis, generaría de acuerdo a las características personales un cinismo defensivo ante una tarea que exige mucho de lo afectivo, pero resulta poco gratificante en la función específica. Se han realizado algunas jornadas de reflexión con especialistas, pero han resultado insuficientes para cubrir las demandas del devenir institucional.

La mayoría de las respuestas de los docentes o preceptores a los conflictos surgidos, son desde el sentido común, como lo son por ejemplo: el diálogo, la escucha de los problemas del alumnado, que son valorables pero no alcanzan por la complejidad de la población.

El escuchar y luego actitudes frente a la problemática planteada; me ha dado muy buenos resultados con las dificultades que me tocan afrontar casi diariamente.



Otra buena manera de encarar las inquietudes de nuestros estudiantes es mediante el buen trato como por ejemplo: hablar en voz baja, en lugares cotidianos de la vida escolar (patio, comedor, aula, capilla) esto descomprime la situación presentada. La dirección o la preceptoría son los lugares en los que a veces los estudiantes se resisten a comentar o decir lo que les está pasando.

Otra manera de encarar la problemática es que ellos sepan que yo estoy para escuchar todo lo que tengan por expresar y no para juzgar sus actos, pensamientos, sentimientos etc. Aunque luego si yo emita mi punto de vista y sugerencia acerca de cómo resolver o, al menos intentarlo, el problema (Cuestionario- Preceptor 1).

Básicamente el preceptor utiliza el sentido común, lo que es valorable, pero en muchos casos como por ejemplo de personalidades psicopáticas o en las adicciones, este recurso no alcanza para darle una solución al problema. Aquí, es interesante reflexionar si estos problemas tendrían que ser resueltos por la escuela, o si la escuela no está preparada para afrontarlos, derivarlos.

Pero lo interesante a rescatar, es que se podría aspirar a formar docentes y preceptores, para que sepan como proceder ante situaciones complejas que se les presenten, y tener una mirada realista de lo que se puede hacer desde su función en la institución.

Por último, se quiere mencionar que existe cierta dificultad para integrar a la escuela, con la otra obra perteneciente a la institución, la Ciudad de los niños, se recuerda que dicha obra y la escuela comparten un espacio físico común y a veces sin delimitación, ya que la Ciudad de los niños presta cierta infraestructura para el dictado de las clases. Así lo manifestaba este docente esta dificultad al momento de la integración y convivencia.

Me da la sensación que la fundación ve a la escuela como algo más, como una ampliación de la obra, pero no termina de incorporarla ni de sentirla. Se me ocurre pensar que esto puede ser porque el personal de la escuela viene de “afuera” y no pertenecía a la obra de la “Ciudad de los niños”. Tampoco la gente de la fundación tiene conocimientos o experiencia de escuela y esto hace que la relación no sea del todo buena



y cueste la integración. De todos modos cabe destacar que los conflictos escuela- fundación se han reducido (Cuestionario- Docente 7).

El equipo de trabajo docente puede ser percibido como un “cuerpo extraño” en un principio, ya que de un momento para otro irrumpió en el espacio de una obra que lleva más de dos décadas. Por lo que es esperable cierto rechazo en un principio, además poca identificación con un proyecto que apunta a fines diferentes al de la Ciudad de los niños. Puede ser esperable con el paso del tiempo, la aceptación de la escuela, y además de poder valorar la ventaja de que los niños y jóvenes que se encuentran en la Ciudad de los Niños, puedan aprovechar el tener una escuela en el patio de la casa, con las oportunidad que la educación brinda al momento de la igualdad de oportunidades sobre todo laborales.

MOTIVACIÓN

La motivación es un tema central al momento realizar un diagnóstico, para saber que es lo buscado por los miembros de la institución, en un sentido personal, como lo puede ser la autorrealización; también grupal con el compromiso para lograr metas propuestas. Siendo lo nuclear que lleva al crecimiento institucional.

En el caso del Divino Niño, es interesante indagar cuales son las motivaciones de un grupo de educadores, para lidiar con las más diversas situaciones individuales, familiares, sociales, etc. Exponiéndose a si mismos a grandes gratificaciones ayudando a algunos jóvenes, pero en paralelo a situaciones de violencia, frustraciones, que en muchos casos superan su formación académica recibida, siendo muy frustrantes.

Indudablemente una fuente de motivación tiene que ser el compromiso con la propuesta de la escuela, así lo expresaba esta docente.

Creo en el proyecto y en la necesidad de oportunidad para el tipo de alumnos que tenemos (Cuestionario- Docente 4).

Se podría suponer cierto idealismo en lo afirmado por este docente, y plantear con seguridad que este es un profesor recién recibido, por el impulso y las ganas de mejorar las oportunidades de sus alumnos. Esto no es así, ya que este profesor tiene 20 años de servicio en su profesión. De lo dicho, se deduce el compromiso con el proyecto planteado por el colegio, tomando a este como un factor fundamental no solo para seguir en la institución, sino que además para conservar la idea de poder ayudar a su alumnado a construir un proyecto de vida.

El poder observar los cambios que algunos estudiantes que van adquiriendo, entre ellos: nuevos comportamientos, actitudes, compromisos con la institución, es otro aspecto a tener en cuenta.

Me motiva ver la manera en la que los alumnos van transformando sus conductas a medida que recorren su camino por la institución (Cuestionario- Docente 3).

Se observan resultados y eso es fundamental para sostener ciertas creencias sobre la propia capacidad para intervenir sobre la realidad, y generar cambios. Ahora bien, el problema aparece cuando los cambios y resultados esperados no aparecen, sumado a esto una visión idealista del proyecto que no permite adaptar las expectativas



propias, para conciliar la idea con lo real, se puede caer en una crisis de eficacia al ver que entre lo ideal y lo real hay un abismo.

Para no caer en una crisis de eficacia, se podría hipotetizar, que las demandas del entorno no tienen que exceder las propias capacidades para poder responder a estas, es interesante citar a la directora para seguir luego con este planteo.

Para mí la del padre es una función bastante importante, me han tocado situaciones muy difíciles hasta a veces de angustia, uno no sabe que hacer y sentirse desbordado con alguna situación de alguna familia, y poder recurrir al padre tenerlo acá todo el tiempo genera un escape interesante la visión que tiene él, obviamente nada que ver con la de uno pero en esto tiene un camino interesante recorrido, hasta en alguna oportunidad él ha llegado a decir, “bueno seamos concientes que no podemos abarcar todo”, y eso creo que también es liberador, si bien nacemos para que todos terminen, que la ley nos insiste bastante en esto que tienen que terminar, pero tenemos que tener en claro de que somos seres humanos y cada uno tiene libertades. (Entrevista-Directora 1).

Las presiones sobre la escuela en la actualidad son muchas y una de ellas es que todos los alumnos terminen, esta demanda propia del sistema educativo muchas veces sobrepasan las posibilidades de respuesta institucional, por lo que es necesario, como aconseja el sacerdote, tener cierta abstracción de las presiones recibidas y ser concientes de los propios recursos institucionales con que se cuentan, para discernir que demandas son factibles de ser abordadas y cuales no.

Se administró la versión breve cuestionario del cuestionario de autoeficacia profesional para medir dicha variable, en torno a las exigencias diarias que tenían docentes y preceptores, para poder observar cuan eficaces creen que son estos profesionales en su cargo. Los resultados se muestran a continuación.



CARGO Y SUJETO DE INVESTIGACIÓN	RESULTADO DE LA PRUEBA
Docente 1	Bajo nivel de autoeficacia profesional
Docente 2	Muy bajo nivel de autoeficacia
Docente 3	Bajo nivel de autoeficacia profesional.
Docente 4	Bajo nivel de autoeficacia profesional.
Docente 5	Bajo nivel de autoeficacia profesional.
Docente 6	Bajo nivel de autoeficacia profesional.
Docente 7	Nivel medio de autoeficacia profesional
Docente 8	Nivel medio de autoeficacia profesional
Preceptor 1	Bajo nivel de autoeficacia profesional.
Preceptor 2	Bajo nivel de autoeficacia profesional.

Los resultados son gráficos, ya que la mayoría de los sujetos a los que se aplicó el cuestionario, poseen un nivel bajo de autoeficacia profesional, solo un docente se encuentra por debajo de este nivel, y el resto manifiestan un nivel medio de autoeficacia, datos que grafican el sentir de estos sujetos, en relación con su trabajo diario.

Se podría plantear que los docentes y preceptores que realizaron la prueba, y se encuentran entre un nivel bajo y muy bajo de creencias de autoeficacia: están excedidos en sus posibilidades personales humanas y formativas académicas, para dar una respuesta que resulte en la solución para los problemas planteados por el alumnado. En



los profesores que poseen un nivel medio de eficacia, la labor preventiva elevará o sostendrá dichos niveles para evitar futuros padecimientos.

Si bien, seguramente, hay casos como se manifestó con anterioridad que se ven cambios en los estudiantes, la gran mayoría de estos poseen problemas que sobrepasan por mucho cuestiones educativas, y si los miembros del equipo de trabajo no son capaces de tener una visión realista, cayendo en la tentación del idealismo que se puede generar con un proyecto de escuela como el que se aspira a ser, las frustraciones pueden ser constantes.

Los obstáculos presentados en el acontecer cotidiano, van generando una reducción en las creencias de autoeficacia, ya que no se confía en las propias capacidades para realizar la tarea asignada.

Si a la falta de creencias en las propias capacidades le sumamos lo ya dicho de una escasa definición en el rol profesional, más una sobrecarga en las tareas, más un estrés diario en el trabajo áulico; todos estas variables sostenidas en el tiempo pueden llevar a que el trabajador “se quememe” en su trabajo.

A lo dicho con anterioridad, hay que agregarle el desprestigio sufrido en la profesión docente en la actualidad. Antes al maestro se lo respetaba y llegaba a ser un referente social. En la actualidad, su rol se encuentra desprestigiado y poco valorado sujeto a constantes críticas y presiones por un medio social cada vez más hostil, con esta función. Abundan los ejemplos de docentes golpeados por sus alumnos, socavados en su autoridad y dignidad profesional.

Retomando el punto de las motivaciones en el Instituto Divino Niño, aparece como importante fuente lo siguiente planteado por un docente y un preceptor del colegio.

Creo en el proyecto y en la necesidad de oportunidad para el tipo de alumnos que tenemos. También me motiva la calidad humana del equipo docente (Cuestionario- Docente 4).

La contención de mis colegas y grupo de trabajo. Además la experiencia de vida que significa trabajar en este ambiente; y la retribución económica (Cuestionario- Preceptor 2).

Si bien este punto se extiende al análisis del clima laboral, se puede inferir la presencia de un buen clima, que contiene y se ayuda mutuamente en las dificultades. Lo dicho es clave y es una fuente de motivación importante porque aporta y genera



bienestar en el equipo de trabajo. Además es significativa la palabra usada “calidad humana”, que se ha podido constatar por parte del investigador, con la predisposición, apertura, buen trato con el que se era recibido. También, la creación de un fuertes vínculos humanos refuerza el compromiso con el proyecto, a su vez que este también genera un vinculo afectivo con un grupo de trabajo, que aparece como muy comprometido con su trabajo desgastante, pero gratificante al mismo momento.

Desde lo económico, rescatado como otro aspecto a tener en cuenta los sueldos son pagados a tiempo, no se evidencias problemas en relación al tema.

Lo que me motiva en primera instancia es el trabajo con los adolescentes, y en otra instancia la evolución y progreso económico (Cuestionario- Docente 2).

Si lo económico fuese problemático, se podría suponer que hubiera surgido de inmediato al momento de hablar de los conflictos o motivaciones; sin embargo, el docente citado plantea su motivación en el progreso económico relacionado con su profesión.

Un tema a no menospreciar, es que sus miembros trabajan con limitaciones edilicias, ya que las aulas propias de la institución están en vía de construcción, mientras tanto utilizan espacios cedidos por la “Ciudad de los Niños” obra nacida de la misma Fundación.

Los límites también se extienden a los materiales didácticos para el dictado de la clase, por lo general cada docente lleva su propio material para el trabajo en el aula, ejemplo de este punto son las fotocopias para que los alumnos trabajen, ya que se hace muy difícil que estos se comprometan a traer el material de clase si este es dejado en una fotocopidora de la ciudad. Haciendo referencia al tema un docente expresaba lo siguiente.

He visto dificultades en la relación con la patronal, en la falta de un espacio apropiado y del material necesario para el dictado de las clases; y en el manejo de ciertas conductas de los alumnos que también inciden en el aprendizaje (Cuestionario- Docente 4).

Puede presentar alguna dificultad desarrollar la actividad áulica en estas condiciones, ya que sumado al hecho de no poseer estudiantes motivados, el no poseer instalaciones adecuadas es otro punto que exige la labor docente. Lo planteado si bien no es lo más importante, puede en algunos casos contribuir al estrés docente.



Otro aspecto no menor es la sobrecarga en todos los miembros de la escuela al no existir el área de maestranza, si bien esto no es siempre ya que la fundación colabora con el colegio en este sentido. No ha sido raro ver a un docente ordenando el aula después de clases, limpiar los baños en alguna ocasión, servir la mesa para el desayuno o almuerzo: todos indicadores de un compromiso claro, pero que pueden ser generadores de un desgaste al momento de ser tareas que exceden el rol, esta respuesta nos daba la directora al consultarle sobre su función.

De verdad, de verdad (riéndose): básicamente lo que es la coordinación pedagógica de la escuela, lo que pasa es que dadas las condiciones de nuestra escuela, uno hace no solo lo pedagógico sino una cuestión asistencialista, hemos limpiado pisos, aulas, baños, servimos la comida, cuidamos los chicos en los recreos, después hacemos lo que es el nexo con otras instituciones a la hora por ejemplo de pedir estamos con casos de drogadicción la función mía es ir y visitar instituciones para ver que apoyo nos pueden dar (Entrevista- Directora).

Se podría plantear lo difuso de los roles asumidos por el equipo de trabajo, cosa que no solo genera desgaste sino despersonaliza en la identidad de la función, no es tarea de la directora limpiar un baño; por consiguiente esta situación sostenida a largo plazo, recordemos que la escuela se abrió en 2009, podría llevar a un agotamiento producto de un rol institucional no resuelto, claro, en el cual cada uno cumpla su tarea y descansa en que los demás, cumplen la suya.

CLIMA LABORAL

En lo referido al clima laboral, se pueden inferir dos niveles de análisis.

Uno, sería el buen clima de trabajo existente por parte del equipo docente, que se ofrece como fuente de contención; además, en lo que se refiere a la motivación del mismo, por trabajar con la población del colegio. También muchos alumnos que se han identificado con la propuesta escolar generan un buen clima institucional. A esto se refiere el siguiente comentario.

La retribución emocional, sentimental que siento de parte de los alumnos (Cuestionario- Preceptor 2).

Obviamente, no todos los alumnos son conflictivos y muchos contribuyen al bienestar del la institución.

Sin embargo, y para completar lo planteado anteriormente, la complejidad que presentan muchas situaciones, tanto de alumnos comprometidos, como no comprometidos en la escuela, genera un clima institucional estresante, sobre todo al poder encontrar una solución a la situación. La directora reflexionaba lo siguiente al referirse a dicho punto.

Gratificante un montón, el hecho de ver a los chicos que vengan todos los días y que por ahí se aferren y te digo que me motivan mucho más los que tienen situaciones muy complejas que no aquel que viene para terminar porque la mamá lo manda, me generan más desafío. (...) Y estresante si pudiéramos ponerle un número oscilaría entre el 8 o el 9 (...) quizás lo más estresante es lo viene la reforma y hay que ir y hay que ir esas cosas generan bastante malestar; a veces situaciones de conflictos entre los alumnos y por ahí este cargo que yo lo describo como de muchísima soledad porque me da la sensación de que el docente tiene el par tiene el directivo para recurrir tiene el preceptor y uno tiene que tomar decisiones y equivocadas o no hay que decidir, accionar y no siempre se tiene alguien para consultar (Entrevista- Directora 1).

Las palabras de la directora son claras, en lo gratificante que le resulta la tarea de ayudar a los jóvenes asistentes al colegio, y lo desafiante de poder resolver situaciones difíciles. También dicha actividad resulta muy estresante porque en muchas oportunidades el trabajo, con estas poblaciones de alumnos generan un ambiente



institucional de mucha tensión, sobre todo ante situaciones nuevas, asociadas a mucha incertidumbre en el como manejarlas; y para las que se carece de un equipo de especialistas para abordarlas como lo son por ejemplo: adicciones, alumnos con problemas de violencia, problemas de aprendizaje, falta de motivación, situaciones familiares muy complejas que impactan en los casos en particular de cada alumno e interfieren en su rendimiento y vivencia de la asistencia escolar.



ANÁLISIS FODA

Fortalezas	Debilidades
<ul style="list-style-type: none"> • El compromiso del personal docente con el proyecto institucional. • El proyecto institucional con los valores que son propuestos en el mismo, resaltando la inclusión de los excluidos. • La apertura del colegio a nuevas propuestas y abordajes para los conflictos que enfrentan. • Apoyo de la Fundación, que va desde lo económico, contención (por parte del sacerdote) y cediendo instalaciones. • Apoyo mutuo, contención, y calidad humana entre los miembros del equipo de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bajos índices en las creencias de autoeficacia laboral en el equipo docente y de preceptores. • El no poseer un gabinete interdisciplinario, con por lo menos: un psicólogo, psicopedagogo, asistente social, dadas las características de la población de alumnos. • La escasa formación de directivos, docentes y preceptores para abordar problemáticas diarias de los alumnos, en relación a la drogadicción, puesta de límites, violencia, problemas de aprendizaje. • La infraestructura edilicia existente (en proceso de construcción). • La sobrecarga en el equipo docente, ante la inexistencia del área de maestranza.
Oportunidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> • El mejoramiento por medio de la educación y contención institucional de las 	<ul style="list-style-type: none"> • El contexto familiar y social de los alumnos, en la mayoría de los casos con



<p>oportunidades de jóvenes marginados socialmente.</p> <ul style="list-style-type: none">• La disponibilidad de los docentes para capacitarse y así poder afrontar con eficiencia sus conflictivas institucionales.	<p>características de marginalidad, que condiciona el accionar del colegio.</p> <ul style="list-style-type: none">• La escasez de recursos económicos para resolver desde cuestiones edilicias hasta del material didáctico para el dictado de las clases.
--	--



JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN (CONCLUSIÓN DIAGNÓSTICA)

El Instituto Divino Niño es una escuela que pretende incluir y brindar una propuesta educativa para jóvenes, que viven su instancia en el colegio, como una de las últimas oportunidades para finalizar sus estudios secundarios. Aquellos por lo general han sido excluidos de otras instituciones por problemas de violencia, aprendizaje, adicciones etc. Se suma a lo dicho, el contexto social desfavorable de estos jóvenes al tener problemas familiares que en algunos casos consisten en: la carencia de recursos económicos, violencia familiar, alcoholismo, prostitución, etc.

En este contexto, el equipo de trabajo escolar se encuentra unido y comprometido en un proyecto común. Motivado para mejorar las oportunidades de vida de los estudiantes que van a la institución, brindándoles una buena oportunidad a los alumnos para mejorar su calidad de vida y oportunidades laborales futuras. Un aspecto a destacar es la apertura de todo el equipo de trabajo para recibir propuestas, y su capacidad para darse cuenta de los problemas sin negarlos.

Por las características de marginalidad de la población de alumnos con todo lo que esto acarrea, los conflictos surgen en la mayoría de los casos por las dificultades para el abordaje de dichas problemáticas; que abarcan lo social, familiar e individual. Situaciones muy conflictivas en la mayoría de los casos y que trasladan su peso a la escuela, que cuando emergen generan un clima de tensión institucional que complica el accionar educativo.

Ante la demanda del Ministerio de Educación canalizada en la figura de la inspección, y ciertamente por las expectativas sociales, además de la propia institución consigo misma, de ser una escuela puente entre la inclusión y la exclusión, sumado a los conflictos propios del alumnado; por lo tanto se genera una evidente desproporción entre la demanda y los recursos tanto institucionales, como individuales de cada miembro de la misma.

Los docentes en el aula se encuentran con situaciones que exceden su formación académica, tema vivido como un límite conciente por parte de ellos reconociendo su necesidad de capacitarse, en el 100% de los casos consultados, para la resolución de algunas conflictivas emergentes. Por lo dicho, unido además a el:

- No poseer un gabinete psicopedagógico.



- Las dificultades propias planteadas con anterioridad del alumnado.
- La desvalorización del rol docente en la actualidad.
- Sumado al no poder dar una respuesta satisfactoria a las dificultades institucionales.
- Además el no poseer un rol definido por parte del docente.
- La falta de infraestructura adecuada para el dictado de las clases, las aulas están en construcción, se cedieron instalaciones de la Fundación.

Se evidencia por los resultados de las pruebas realizadas: que se presentan niveles medios y bajos de creencias de autoeficacia profesional en los docentes y preceptores. Si bien no se tenía una evidencia pre-ingreso a la escuela de dichas medidas, es posible el planteo de que dichas creencias en el equipo de trabajo hayan disminuido por lo planteado con anterioridad. Se recuerda que el resultado de las pruebas realizadas a docentes y preceptores se obtuvieron los siguientes porcentajes: entre un nivel bajo y muy bajo de creencias de autoeficacia profesional suman el 80 % y nivel medio el 20% restante.

En este contexto el clima institucional es agradable entre el equipo de trabajo, que se contiene y une al momento de buscar respuestas; pero al mismo tiempo es muy estresante para aquellos, calificado por la dirección entre un 8 y un 9. Este punto es de resaltar ya que la exposición a un estrés crónico puede tener consecuencias a futuro, asociado a bajas creencias de autoeficacia podrían generar burnout en los trabajadores del colegio.

También hay que tener en cuenta que es una escuela con tan solo tres años de historia, y con un equipo de trabajo relativamente joven en edad y en trayectoria docente, por lo que el síndrome del quemado comenzaría a manifestarse si la situación institucional sigue de la misma manera, en los próximos años. Lo que acentuaría al momento de realizar un proyecto de intervención la tarea preventiva precoz.

En relación con lo dicho, la fundación brinda apoyo económico, de acompañamiento y contención en la labor, esto fue expresado por la directora que muchas veces se siente desbordada por las situaciones en las que tiene que decidir y resaltando la soledad de su puesto (no hay vice director), manifestaba lo importante de la presencia y el consejo del sacerdote de la fundación, además representante legal del colegio. Pero también se han presentado dificultades en la relación entre la fundación y



la escuela, sobre todo para que los que trabajan en la Ciudad de los niños, obra también de dicha fundación, para que integren, acepten y colaboren con el colegio.

La necesidad de la aplicación del proyecto en la institución en relación a lo que compete al rol del psicólogo, residiría en el trabajo con los docentes sobre las creencias de autoeficacia, para generar un fortaleciendo de dichas creencias y con esta intervención pueda prevenirse un futuro burnout en dichos trabajadores.

Se sostiene que esta es la prioridad en lo que compete al rol del psicólogo, ya que otros emergentes institucionales como lo son: la falta de recursos materiales económicos, infraestructura, problemas de marginación sociales entre otros que padecen los alumnos e impactan en su comportamiento escolar, la creación de un gabinete psico-pedagógico, etc. Entre otros temas no están al alcance de este proyecto.

De esta manera se apuntará al hecho de que los docentes ante la frustración cotidiana de un rol desdibujado por momentos, y el sentimiento de no creerse eficaces en su trabajo, eleven y sostengan sus creencias de autoeficacia en un nivel aceptable, y puedan también tener un visión realista de lo que se puede hacer desde su rol para mejorar las oportunidades de sus alumnos.

El impacto que tendrá el proyecto de una manera directa será mejorando las creencias de los docentes para que indirectamente se prevenga un futuro burnout.

Además el trabajo sobre la eficacia puede mejorar la calidad del clima institucional, del dictado de las clases pudiendo los docentes tener recursos internos para el abordaje de situaciones que por momentos pueden resultar estresantes y dejar la sensación de no poder con la tarea. El manejo de ese sentimiento de poca eficacia será en que prevenga el agotamiento, cinismo, sentimiento de ineficacia profesional que genera el burnout.

La aplicación de la propuesta es viable porque no requiere de muchos recursos económicos y además la escuela se encuentra receptiva a propuestas desde el exterior para mejorar la vida institucional. Recuérdese que todos los consultados reconocieron la necesidad de recibir algún tipo de formación, para el abordaje de las dificultades del acontecer diario.



PROPUESTA PARA EL PROYECTO DE APLICACIÓN

DESTINATARIOS DEL PROYECTO

La idea del proyecto es generar un espacio en el cual los docentes, preceptores puedan reflexionar sobre sus propias prácticas en relación a su eficacia, y esto redunde en beneficios personales e institucionales. La directora no participará en todos los encuentros, para evitar cualquier tipo de inhibición en algún docente o preceptor por su función de autoridad.

Por lo que se pretende, se llamarán talleres de reflexión a cada uno de los encuentros entre los participantes.

Además, esta propuesta tiene como objetivo fomentar las creencias de autoeficacia, en los docentes de una escuela que pretende ser puente entre la inclusión y la exclusión, de la ciudad de Río Cuarto.

Esta institución posee una población de alumnos que ya han pasado por diferentes establecimientos educativos, y viven la estancia en esta institución como la última oportunidad para terminar sus estudios secundarios.

Además, la escuela consta con pocos recursos materiales, humanos y de infraestructura.

Todo el equipo de trabajo, y en particular los docentes, se ven expuestos a situaciones muy estresantes a diario, y a menudo se descubren desbordados por las demandas laborales.

Los profesores muchas veces se ven superados en su rol como educador y enfrentan situaciones que los desbordan, ya que carecen de una formación adecuada para abordarlas.

Luego de realizar una medición de las creencias de autoeficacia en docentes y preceptores, se observó que la mayoría de los que realizaron la prueba, se encuentran entre un nivel bajo y muy bajo de creencias de autoeficacia profesional, y en un nivel medio, dos docentes. Abordar el tema del fortalecimiento de las creencias de autoeficacia para prevenir primaria un posible burnout toma relevancia en esta escuela.

En vista de este resultado se decide realizar un proyecto para docentes y preceptores, incluyendo a estos últimos también ya que son una parte importante de la comunidad educativa.



CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO

Las creencias sobre la propia eficacia, han demostrado ser un componente importante en lo que se refiere al bienestar psicológico, y en particular al bienestar de los docentes.

El trabajo sobre las creencias autoeficacia en los profesores, apunta a realizar una prevención primaria y secundaria para evitar el padecimiento de un futuro burnout. Además, si este (burnout) se ha instalado en el docente, brindar herramientas personales para la solución de dicho padecimiento.

En cada encuentro se abordarán diferentes aspectos relacionados con la autoeficacia.

La autoeficacia tiene su origen en diferentes fuentes, estas son: la experiencia de dominio o de éxito y fracaso, la interpretación de las manifestaciones emocionales y somáticas que hace el sujeto, la experiencia vicaria y la persuasión verbal.

Siguiendo en la línea de generar una propuesta preventiva, en cada encuentro se trabajaran de manera indirecta, con cada una de las fuentes de autoeficacia, los estilos y estrategias de afrontamiento, relacionados con cada una de dichas fuentes de eficacia, estrategias desarrollados por Frydenberg y Lewis (1993) en Canessa (2002), en Solís Manrique y Vidal Miranda (2006); basados en los desarrollos de Lazarus.

También, se tratará en un último encuentro el tema el código de convivencia escolar, para establecer normas que regulen el comportamiento de los miembros de la escuela. Ya que en el análisis de la información, se vislumbraba cierto conflicto en este tema.

Además, se brindará información y formación sobre el burnout, incluido sus características principales, manifestadas por el agotamiento, cinismo e ineficacia profesional, entre otras variables.

En relación a lo procedimental se implementará el trabajo en grupo, la reflexión grupal, la exposición oral con power point o en la pizarra, debate grupal con el psicólogo como moderador, entre otros. Se pretende que los encuentros ayuden a pensar, como se está viviendo el ejercicio de la profesión.



ENCUADRE DE TRABAJO

El encuadre de trabajo será el siguiente:

- Se trabajará en un solo módulo, con una serie de cinco encuentros en los que se abordará las creencias de autoeficacia de los docentes.
- De manera indirecta, no explícita, se trabajarán diferentes estrategias de afrontamiento, en las actividades de los encuentros.
- La frecuencia de los encuentros será cada quince días, los días viernes por la mañana, con una duración de dos meses y medio.
- El tiempo será variable adaptado a la tarea a realizar.
- El lugar de realización del proyecto, serán las instalaciones de la escuela, en lo referido al uso de salas para los encuentros, mesas, sillas, pizarras etc.
- Se realizarán evaluaciones individuales del proyecto (anónimas o no anónimas, con libertad para el caso), para escuchar y recoger propuestas, vivencias de los participantes, y si es necesario reorientar el curso del proyecto. Esta actividad se realizan en dos encuentros (ver anexo VI). También, en el último encuentro se realizará de forma anónima o no anónima, según la preferencia del participante, una evaluación individual del proyecto (ver anexo VI).
- Los roles quedarán definidos desde el primer encuentro.
- Participará todo el plantel docente (17 docentes) más los 2 preceptores, no se incluye a la dirección en todos los encuentros para evitar cualquier inhibición en el equipo docente. La directora solo participará del último encuentro en el que se tratará el tema del código de convivencia. Esto es así porque al ser porque la directora tiene la facultad de tomar decisiones y que estas se hagan efectivas en la vida institucional.
- Se aclarará todo lo relacionado al secreto profesional.
- Los honorarios serán abonados por la Fundación con un costo de \$50 pesos por docente, incluidos los dos preceptores, lo que hacen un total de \$950.



DESARROLLO DE LOS ENCUENTROS

Talleres de reflexión

Encuentro I

Tema

Las creencias de autoeficacia en relación con la actividad docente.

Objetivos

- Introducir a los docentes en la temática de las creencias de autoeficacia y su relación con el burnout, definiendo dichos conceptos, y su impacto en el bienestar y desempeño profesional.
- Generar un espacio de reflexión con los profesores, para que puedan expresar si se perciben eficaces o no en la institución.
- Medir los niveles de las creencias de autoeficacia profesional y los niveles del burnout en los docentes.

Fundamentación

Las creencias de autoeficacia son una variable fundamental, al momento de afrontar las demandas del medio laboral.

Los docentes de esta escuela en particular, experimentan a diario, una exigencia que en muchos casos supera la posibilidad de generar una respuesta eficaz. Por este motivo: introducir, evaluar y reflexionar sobre dicha variable y relacionarla de manera preventiva con el SQT, resulta positivo. De esta manera se apunta a que los docentes puedan reflexionar sobre si se creen eficaces o no en su labor, y que esto sirva para pensarse en el ejercicio de la profesión.

Actividades

Inicio

“Hola, buen día, yo soy el licenciado en psicología Gerardo Armando, y estoy con ustedes para la realización de un proyecto propuesto a la escuela, sobre el tema de la autoeficacia en docentes.



La duración del proyecto será de aproximadamente dos meses y medio, con un encuentro cada quince días, los viernes por la mañana. El lugar será de encuentro será esta institución.

El objetivo de estos encuentros será el de generar un espacio de reflexión común, sobre el ejercicio de sus prácticas. Se apuntará a que al finalizar los encuentros, ustedes puedan tener una caja de herramientas internas, para afrontar el estrés cotidiano de su labor y prevenir entre otras cosas un futuro burnout”.

Desarrollo de la temática

Consiste en tres pasos a trabajar con los docentes coordinados por el psicólogo.

Actividad N° 1

El psicólogo realizará una introducción sobre el tema de las creencias de autoeficacia y el burnout; los definirá, desarrollará dimensiones y relacionará. Para dicha exposición se utilizará un power point realizado por el profesional sobre la temática.

El objetivo es que los docentes tengan la información necesaria para saber: ¿qué son las creencias de autoeficacia?, ¿cómo se originan?, ¿qué es el burnout? y ¿cuál es su relación con la eficacia profesional?

Actividad N° 2

Reflexión sobre como se perciben los profesores, en relación a su eficacia.

El psicólogo formará grupos, les pedirá a los docentes y preceptores, que elaboren una lista de las situaciones que generan estrés, malestar, desborde, en el ejercicio de su profesión; teniendo que pensar también, sobre su eficacia en el cargo que ocupa, al momento de brindar una respuesta satisfactoria ante dichas situaciones.

Luego de un tiempo prudencial para realizar la tarea, se realizará una puesta en común.

Actividad N° 3

Toma del cuestionario de autoeficacia y burnout.

El psicólogo, administrará como instrumentos de recolección de datos, la adaptación a Córdoba del cuestionario español de autoeficacia laboral en su versión breve (Maffei, Luis; Spontón, Carlos; Spontón, Marcos y Medrano, Leonardo, artículo en prensa), y también la adaptación a la misma ciudad de la escala MBI-GS para medir



burnout (Maffei, Luis; Spontón, Carlos; Spontón, Marcos y Medrano, Leonardo, artículo en prensa).

La prueba de autoeficacia, solo la realizarán los docentes que no la hicieron en primera instancia, o sea que fue hecha por algunos docentes, cuando se realizaba la parte diagnóstica de este trabajo.

Estos resultados servirán para luego evaluar, el impacto de la aplicación del proyecto.

Cierre

El cierre lo realizará el psicólogo, realizando una síntesis de lo vivido en el encuentro, y tratando de promover una mirada reflexiva en los participantes, sobre todo retomando algunos aspectos relevantes que se dieron en el desarrollo del encuentro.

Se agenda la próxima reunión, y se da por terminada la actividad.



Encuentro II

Tema

Fuentes de autoeficacia; como lo son: la experiencia de dominio o experiencia de éxito y fracaso; y la interpretación de las manifestaciones emocionales y somáticas.

Objetivos

- Abordar dos de las fuentes de autoeficacia, como lo son: las experiencias de éxito o las experiencias de dominio; y lo que es la percepción e interpretación que realiza la persona de sus estados emocionales y somáticos.
- Reflexionar sobre el manejo de las experiencias de éxito y fracaso en el desempeño docente.
- Reconocer la interpretación que realiza cada docente sobre sus experiencias somáticas y emocionales en el desarrollo de su tarea.
- Trabajar las siguientes estrategias de afrontamiento: esforzarse para tener éxito, fijarse en lo positivo y el autoinculpamiento.

Fundamentación

Desde la Teoría Social Cognitiva existen diferentes fuentes de autoeficacia, que contribuyen no solo en la génesis de las mismas, sino también en su sostenimiento en un nivel adecuado.

Los docentes de esta escuela refieren un conjunto de situaciones que, dependiendo de cómo el docente viva el ejercicio de la docencia, estos pueden disminuirlas o acrecentarlas. Es por este motivo, que en este y en los siguientes encuentros se abordaran cada una de las fuentes de autoeficacia conocidas. En este encuentro se abordaran dos por su estrecha relación.

En primer lugar, una de las fuentes de eficacia, son las experiencias de éxito en la realización de una tarea. Estas aumentarán la autoeficacia en una persona, y lo contrario ocurrirá con los reiterados fracasos que tenderán a disminuirla. Aspecto importante al respecto, es como procesa la información el sujeto, por eso hay que tener en cuenta el significado de tener éxitos o fracasos en el desempeño de la profesión, para cada individuo y en el colectivo de la institución.



Además Bandura sostiene que el desarrollo adecuado de un sentido de eficacia, conlleva la adquisición de instrumentos cognitivos, conductuales que permiten adaptarse adecuadamente al medio. Por ende, un sentido resistente de eficacia se requiere para enfrentar y superar obstáculos mediante un esfuerzo perseverante.

En relación con el punto anterior, se encuentra otra fuente de eficacia como lo son la percepción e interpretación que la persona realiza de sus estados emocionales y somáticos. De la interpretación de los mismos será como aumenta o disminuye la autoeficacia. Estados emocionales positivos, la subirán y negativos lo contrario.

Es necesario al momento de realizar una prevención eficaz, brindar herramientas que le sean útiles a los docentes para que puedan mantener el control de sus prácticas y no padecer alguna perturbación, por no saber como afrontar el estrés cotidiano de su labor.

Introduciendo al tema del afrontamiento y su estilos y estrategias, Bennett y Cunningham (1993), definen al afrontamiento como: un esfuerzo cognitivo conductual para poder tener el control interno y externo de las diferentes demandas que generan un ambiente estresante.

Casareto y colaboradores (2003), manifiestan que el afrontamiento que realiza un sujeto es fundamental para comprender los factores que le generan estrés, y el afrontamiento actúa como regulador de la perturbación emocional. Esto es así porque si aquel es efectivo, el malestar no se producirá, ocurriendo lo contrario, si falla el modo en el que se afrontan las demandas tanto del ambiente como las internas del sujeto.

Existen tres estilos de afrontamiento con dieciocho estrategias de afrontamiento distribuidas entre los mismos.

Dos estilos son productivos y funcionales. Estos estilos son los siguientes:

El primero es resolver el problema, que implica realizar un conjunto de acciones para afrontar una situación que resulte problemática para el sujeto de manera directa, comprende las siguientes estrategias:

- Concentrase en la resolución del problema, que consiste en analizar el problema desde diferentes puntos de vista, para luego realizar una estrategia de abordaje.
- Esforzarse y tener éxito, comprometerse, dedicarse y ser ambicioso para conseguir la meta u objetivo.



- Tener amigos íntimos, buscar, consolidar una relación personal íntima con alguien que sea agradable compartir.
- Buscar pertenencia, que implica querer tener buenas relaciones con los demás.
- Centrarse en lo positivo, ser optimista y siempre fijarse en el lado bueno de las cosas.
- Relajarse, divertirse y buscar momentos de ocio.
- Tener distracción física, por ejemplo realizando algún deporte.

Otro estilo, es el de “referencia hacia los otros”, que se relaciona con la capacidad de encontrar apoyo en los demás, las estrategias son:

- Buscar apoyo social, que se refiere a la inclinación a buscar ayuda en los demás para resolver los problemas, apoyarse en los otros.
- Buscar ayuda profesional, es tratar de encontrar ayuda en un profesional especializado en la temática.
- Acción social, consiste en que los otros conozcan los problemas del sujeto y organizar actividades o reuniones para encontrar la solución.
- Tener apoyo espiritual, es buscar la ayuda en Dios, rezar, recurrir a un referente espiritual para resolver el problema.

El último estilo es el de “afrontamiento no productivo”, en el que no se busca solucionar el problema de manera directa sino que consiste más bien en evitar enfrentar el conflicto. Las estrategias son:

- Preocuparse, implica ansiedad por lo que va a ocurrir en el futuro.
- Hacerse ilusiones, que es tener esperanzas de que en un futuro las cosas van a salir bien, sin realizar ninguna acción para que la situación cambie.
- Falta de afrontamiento, que se manifiesta en sujetos que no tienen la capacidad de enfrentar los problemas, y suelen presentar síntomas psicossomáticos.
- Ignorar el problema, es la tendencia a ignorar la situación, hacer como si no estuviese.
- Autoinculparse, es la persona misma la que se hace responsable del problema que ella tiene.
- Reducción de la tensión, por ejemplo por medio de fumar, el alcohol.



- Reservarlo para sí, sucede cuando el sujeto se aísla para que los demás no conozcan de sus problemas. Frydenberg y Lewis (1993) en Canessa (2002) en Solís Manrique y Vidal Miranda (2006).

Actividades

Inicio

“Hola, buen día, hoy vamos a trabajar sobre dos fuentes de la autoeficacia, o sea de adonde proviene nuestro sentimiento de eficacia personal, y como hacer para elevarlo o fortalecerlo.

Para abordar dicho tema primero les explicaré cuales son estas fuentes de eficacia, luego realizarán una actividad personal, para a posteriori finalizar con una puesta en común; tratando de analizar y reflexionar en particular como vive cada uno de ustedes en sus prácticas cotidianas los temas que vamos a tratar hoy”.

Desarrollo de la temática

Consiste en tres pasos a trabajar con los docentes, coordinados por el psicólogo.

Actividad N° 1

Diálogo sobre lo que genera a nivel afectivo, cognitivo y conductual las experiencias de éxito y fracaso, y su importancia en las creencias de autoeficacia profesional.

El psicólogo realizará una introducción sobre el tema y su importancia en el ejercicio de la docencia. Se apuntará a reflexionar como procesan e interpretan la información los docentes en relación a los éxitos y fracasos en su desempeño cotidiano.

El psicólogo a lo largo del desarrollo de la tarea, trabajará sobre las siguientes estrategias de afrontamiento productivas:

- Esforzarse para tener éxito: Ya que al hacer explícito lo que cada docente considera como éxito o fracaso, se podrá intervenir o no en dicha concepción para poder llegar a una sana definición de lo que es el éxito o fracaso en su contexto de trabajo particular. Por ejemplo: que un docente piense que ser exitoso es que todos los alumnos entiendan siempre lo que explicó y no tengan dudas, esa exigencia desmedida generará, pensamientos, emociones y comportamientos desadaptativos.



- Fijarse en lo positivo, ya que a medida que los docentes compartan la actividad realizada, el psicólogo podrá realizar intervenciones en miras de que se logre generar una visión positiva de los sucesos.
- Con lo anterior se pretende evitar el autoinculpamiento, que se daría cuando el docente cargado de emociones y pensamientos negativos, considera un fracaso su ser docente.

Actividad N° 2

Los docentes individualmente completarán la siguiente actividad.

En la misma se pretende indagar cuáles son las ideas, pensamientos, sentimientos y comportamientos de los docentes, al momento de vivenciar un éxito o un fracaso en su actividad.

Previo a la realización de la actividad, se reflexionará sobre que se entiende sobre tener éxito o fracasar en la tarea docente. Planteando la pregunta: ¿qué es tener éxito en la docencia? O ¿qué es fracasar en la docencia? Además, en que circunstancias o sea cuando se darían estos sucesos.

Pensamientos ante el éxito	Sentimientos ante el éxito	Comportamientos ante el éxito

Pensamientos ante el fracaso	Sentimientos ante el fracaso	Comportamientos ante el fracaso



Actividad N° 3

Se realizará un diálogo de los aspectos trabajados, describiendo las vivencias de cada docente en relación a estos, sobretodo favoreciendo la expresión de los docentes, y remarcando la importancia de la interpretación que se hace de las vivencias laborales.

Se tratará de que el feed-back otorgado por el psicólogo acentúe lo positivo, y trabaje sobre aquellos docentes que se culpan por algunas situaciones que no pueden solucionar en la vida de sus alumnos. Esto puede suceder por ejemplo: cuando un docente se recrimine no poder hacer algo por el alumno que se droga, cuando aquel no está formado para realizar intervenciones adecuadas. Aunque no se descarta la ayuda humana que pueda brindar un docente, si este se responsabiliza excesivamente por la situación del estudiante el psicólogo intervendrá.

Actividad N° 4

Aplicación de la evaluación individual del proceso. Cuya finalidad es ir escuchando, recogiendo las vivencias de los participantes de los encuentros, a los fines de realizar correcciones en el rumbo del proyecto. También, para saber qué temas son de interés para los miembros del equipo de trabajo escolar (ver anexo VI).

Cierre

Reflexión sobre los aspectos más importantes del encuentro, en relación a los a los temas trabajados.



Encuentro III

Tema

La persuasión verbal como fuente de autoeficacia.

Objetivos

- Reconocer la persuasión verbal, como una importante fuente de autoeficacia.
- Motivar a los docentes a que reconozcan explícitamente los logros, cualidades, aptitudes de los colegas.
- Introducir a la técnica de role playing.
- Trabajar las siguientes estrategias de afrontamiento: fijarse en lo positivo, invertir en amigos íntimos y buscar pertenencia.

Fundamentación

La persuasión verbal por parte de las devoluciones de otros, por medio de críticas o valoraciones verbales, tienden a aumentar o disminuir la autoeficacia, todo depende si aquellas son positivas o negativas.

En este Instituto en particular, existe un buen clima grupal que genera y sostiene una buena convivencia. Reforzar este aspecto, puede ser un elemento importante para generar aun un mejor clima de autoeficacia individual y colectiva, para favorecer el bienestar institucional.

El psicólogo trabajará durante el desarrollo de los temas las siguientes estrategias de afrontamiento:

- Fijarse en lo positivo, ya que se le manifestará al compañero de trabajo lo bueno que se ve en el, punto este que puede contribuir a elevar una autoimagen devaluada de un compañero de trabajo.
- Esta experiencia puede servir para consolidar una relación de intimidad con alguien que antes resultaba indiferente, y ahora descubro como alguien potencialmente bueno para la vida, para recibir un consejo o una palabra de aliento en tiempos difíciles.



- Al conocer la opinión de los demás la persona puede verse motivada a establecer relaciones con aquellas personas que le resulten agradables y de confianza (buscar pertenencia).

Actividades

Inicio

“Hola, hoy vamos a trabajar sobre otra fuente de autoeficacia, que es tan importante como las anteriormente desarrolladas. Tener en cuenta estas fuentes es clave para reforzar la autoeficacia personal y prevenir por ejemplo el burnout entre otras cosas”.

Desarrollo de la temática

Actividad N° 1

1) El psicólogo explica brevemente el concepto de persuasión social y su importancia.

2) Luego formará a los docentes en grupos de 4 personas, y les pedirá que se retiren 30 minutos para dialogar sobre las cualidades, aptitudes y logros que uno observa del otro. Todo debe ser positivo, si se realiza alguna crítica debe ser constructiva.

3) Reunión y puesta en común de la experiencia.

Actividad N° 2

1) Luego con el grupo reunido, el profesional consultará si los presentes poseen conocimientos o experiencias en relación a la técnica del role playing. Tomando la experiencia de los participantes, se realizará una explicación de los fundamentos y objetivos de la técnica (role playing).

Para no quedar solo en lo teórico, el psicólogo pedirá la colaboración de un voluntario para aplicar la técnica en función de la temática trabajada anteriormente por los participantes del encuentro (persuasión verbal).

2) El psicólogo y el voluntario se retiran para preparar la dramatización. Es conveniente aclarar que en esta oportunidad es el profesional el que realiza la escenificación, porque en el siguiente encuentro serán los docentes y preceptores los que elegirán la situación a representar, y los que realizaran la misma. Se realiza esta actividad para que sirva como experiencia previa, para el próximo encuentro.



3) Se realiza la dramatización, en ella el psicólogo elogia la actividad de un colega docente, señalando aspectos positivos del compañero en relación con la tarea que realizó, y críticas constructivas que le pueden ayudar a mejorar aún más su actuación la próxima vez.

4) Se culmina con la dramatización, y los actores cuentan su experiencia durante la actuación. Luego el grupo que observaba realiza sus aportes sobre lo vivido.

Además de trabajar sobre la persuasión verbal, esta experiencia le servirá al psicólogo para evaluar si el grupo se encuentra dispuesto a trabajar con la técnica del role playing, si la evaluación resultase negativa se cambiará el enfoque y las actividades del siguiente encuentro.

Actividad N° 3

Aplicación de evaluación individual de proceso (ver anexo VI).

Cierre

El psicólogo concluye el encuentro recapitulando sobre lo trabajado en el encuentro, e invitando a los docentes y preceptores a seguir participando de los encuentros.



Encuentro IV

Tema

Fuentes de la autoeficacia, la experiencia vicaria.

Objetivos

- Reconocer la importancia de la experiencia vicaria como fuente de autoeficacia.
- Fomentar el aprendizaje mutuo, trabajo en conjunto, diálogo sobre estrategias pedagógicas entre colegas.
- Trabajar en las siguientes estrategias de afrontamiento: concentrarse en resolver el problema, buscar apoyo social y la falta de afrontamiento.
- Utilización de la técnica del role playing para favorecer en aprendizaje mediante la observación.

Fundamentación

La experiencia vicaria, que consiste en la observación de las experiencias de logro de los demás, aumentando las creencias en quien observa a un modelo y quiere aprender.

Lo anterior es relevante en el ejercicio de la docencia, ya que se pueden generar canales de comunicación entre los colegas, para enriquecerse mutuamente de las diferentes estrategias pedagógicas aplicadas en casos problemáticos. Por ende, esto puede favorecer el trabajo interdisciplinario y generar un buen clima de trabajo con más compañerismo.

Se utilizará la técnica de role playing, en la que se dramatiza o simula por dos o más personas, situaciones de la vida real de acuerdo a un papel previamente asignado y de la forma más auténtica y vívida posible. La parte del grupo que no actúa, vive la situación de una manera activa (observación participante) para luego expresar su parecer. Este tipo de técnica tiene entre sus objetivos: favorecer la comunicación y la participación grupal, mostrar situaciones problemáticas y revisar posturas anteriores asumidas por el grupo.



Si bien esta es una técnica que requiere formación especial y una preparación previa en el grupo, se confía en la buena predisposición del grupo a la realización de las tareas, y también al conocimiento y la experiencia en sus prácticas de las situaciones conflictivas que se elegirán para representar.

El primer momento del role playing es la preparación. Esta consiste en elegir la problemática a representar, en la que los miembros del grupo aportan la mayor información posible para poder representar la situación elegida. Es importante tener claro el objetivo de la representación y preparar un ambiente adecuado para la representación (escenario). Los actores elegidos deberán tomarse unos minutos para concentrarse en la representación. También se debe estimular al grupo para que participe, se sienta vinculado con la dramatización.

El segundo momento tiene dos pasos, el primero, es el desarrollo, en la cual se comienza con la dramatización que puede durar de cinco a quince minutos y no debe interferirse ni por el psicólogo, ni por los miembros del grupo que observa. El segundo paso, es la realización de la discusión de la representación guiadas por el coordinador. En primer lugar los actores cuentan sus experiencias durante la dramatización, y luego el grupo aporta lo vivido durante la representación. Se analiza la situación problema desde todos los puntos de vista, y se proponen soluciones, propuestas etc. También, se puede volver a representar una parte de lo dramatizado de acuerdo con lo propuesto por el grupo.

El psicólogo trabajará durante el desarrollo de los temas las siguientes estrategias de afrontamiento:

- Concentrarse en resolver el problema: Encontrando soluciones alternativas, mediante la observación de las estrategias que han utilizado sus compañeros y les dieron resultado o no, pero les pueden servir a ellos, en aquellas actividades en las que el docente piensa que ha fracasado en la conducción del grupo.
- La búsqueda de apoyo social, que se manifiesta en abrirse y contar los problemas a los demás para encontrar una solución a los mismos.
- Mediante la observación de los acciones que realizan los demás, el docente puede aprender a afrontar un problema que no sabía como. Por ejemplo: un docente puede observar la clase de otro y ver como conduce un



grupo que a el le resulta muy difícil de llevar, y luego aplicar la misma estrategia.

Actividades

Inicio

“Hola hoy vamos a seguir profundizando sobre el tema de las fuentes de nuestras creencias de autoeficacia, y la influencia de las mismas en el ejercicio de la profesión. El tema de hoy es la experiencia vicaria y vamos a desarrollar la temática de la siguiente manera “.

Desarrollo de la temática

Actividad N° 1

El psicólogo desarrolla el concepto de experiencia vicaria y su importancia en la vida de las personas.

Actividad N° 2

Los docentes deberán responder individualmente a las siguientes preguntas:

1) Enumerar tres problemáticas en el desarrollo de tus prácticas. Estas son aquellos problemas que se manifiestan en clase, en el trato con uno o varios alumnos, con un compañero de trabajo, para tratar un contenido etc. Y a los que no se les encuentra una solución viable.

2) Describir como se buscó solucionar dichas problemáticas.

3) Luego, se compartirán las respuestas buscando coincidencias y jerarquías (en orden de importancia otorgado por el grupo) entre las situaciones problemáticas elegidas, y también la variedad o no en las intervenciones.

4) El grupo deberán elegir una situación problemática y la intervención a la misma, para representarla mediante una actuación improvisada, utilizando la técnica del role playing, trabajada en el encuentro anterior. Para estos fines se cuenta con el SUM, donde hay un escenario para el despliegue dramático. La representación deberá ser breve pero gráfica al momento de plantear un problema, por ejemplo: en el aula, con una situación de violencia entre dos alumnos y como lo soluciona el docente.

Con esta actividad se apunta a que mediante la observación de la representación y la posterior discusión, se pueda extraer aprendizajes para que los docentes o preceptores intervengan en situaciones problemáticas.



5) Luego de la elección de la situación problemática y la intervención particular a la misma, se buscan los voluntarios para realizar la actuación, se recuerda que en el encuentro anterior ya se había explicado y practicado la técnica que se iba a aplicar en este encuentro. El coordinador y los voluntarios se retiran a planificar la dramatización.

6) Se realiza la dramatización.

7) Luego de la dramatización los actores de la misma cuentan como vivieron la representación expresando: sentimientos, pensamientos, vivencias etc. A posteriori, la parte del grupo que observaba expresa su vivencia del la escenificación. Se analizará si la intervención elegida en la situación, fue la adecuada o si se podrían realizar otras acciones, en post de abordar la conflictiva elegida.

Cierre

Se invita a los profesores a mantener un canal de diálogo abierto entre ellos, y a observarse mutuamente al momento de buscar la solución a un determinado tema conflictivo que se comparte. Esto se puede realizar por ejemplo: observando de manera no participativa una clase, en la cual un docente aplica una estrategia que le funciona con un grupo conflictivo, que otro docente no puede acompañar.



Encuentro V

Tema: Código de convivencia escolar.

Objetivo

- Definir normas de convivencia comunes para toda la escuela.

Fundamentación

En esta escuela se evidencia la necesidad de definir algunas normas comunes, que rijan el comportamiento de todos los miembros de la institución. Por el objetivo de ser inclusiva, esta escuela no posee un régimen de sanción tradicional, de amonestaciones o apercibimientos. Pero que sea inclusiva no significa que no deban existir pautas de comportamiento a respetar, ya que nadie está “más allá del bien y el mal” como se titula el libro del filósofo alemán Nietzsche.

Por lo mencionado, el equipo de trabajo necesita poseer un norte moral institucional, y si se requiere sancionar, sin perder de vista que se es una escuela pensada para incluir; ahora bien, cabría hacerse esta pregunta: ¿se puede incluir sin normas?, no se cree que esto sea posible.

Actividades

Inicio

“Hola, buen día, ¿cómo están?, el tema que vamos a trabajar hoy es una problemática planteada por muchos de ustedes (en cuestionarios, entrevistas realizadas), sobre la elaboración de algunas normas o pautas comunes, en post de mejorar la convivencia diaria en la escuela”.

Desarrollo de la temática

Actividad N° 1

El psicólogo luego de introducir la temática, promueve un diálogo abierto sobre el tema, sobre todo para que los docentes, preceptores y la directora (en este encuentro se la incluye por ser la autoridad máxima de la escuela) puedan expresar su sentir sobre el tema.



Actividad N° 2

Luego se procederá a la realización en la pizarra del siguiente cuadro, se pide a un docente que pase y realice las anotaciones. El psicólogo intervendrá solo de ser necesario cuando la actividad se estanque por ejemplo.

Pautas generales de convivencia
<ul style="list-style-type: none"> • • •

Primero se realizaran las pautas generales o sea aquellas que son para todos: directivos, docentes, preceptores y alumnos. Serían la base para poder llevar una convivencia saludable.

Actividad N° 3

Ya que en el diagnóstico aparecían situaciones particulares en la relación entre docentes y alumnos, como por ejemplo: consumo de droga, violencia, conductas disruptivas etc. Se propondrá trabajar sobre estas situaciones particulares, para pensar en estrategias de abordaje desde cada uno de los roles competentes al caso. Por cada situación problemática existirán una o más estrategias de abordaje, y se dejará bien claro cómo se van a organizar de acuerdo al rol institucional o sea lo que cada uno va a hacer frente a la aparición de la situación problemática.

Situación problemática	Estrategias de abordaje • • •	Tarea específica a realizar Directora..... Docentes..... Preceptores.....
Situación problemática	Estrategias de abordaje • • •	Tarea específica a realizar de acuerdo al rol institucional. Directora..... Docentes..... Preceptores.....



Actividad N° 4

Se leerán las actividades realizadas y se motivará a que el equipo de trabajo realice una conclusión del encuentro.

Cierre

Se realizará la evaluación del proyecto (el psicólogo entregará la hoja para la actividad). Esta apunta a evaluar el proyecto en general, y va, desde sus aspectos positivos o negativos, la pertinencia del mismo a las demandas institucionales hasta si se recomendaría a un colega la participación del proyecto, evaluando si quien lo realizó está satisfecho con la propuesta. Además, se piden propuestas para mejorar el proyecto (ver anexo VI).

Luego el psicólogo dejará al grupo que exprese lo que quiera, para luego contar sus sensaciones y su experiencia durante la realización del proyecto.



PRESUPUESTO DEL PROYECTO

Para la realización del presupuesto se tiene en cuenta los recursos materiales utilizados, que en el caso particular de esta escuela al poseer varios de los elementos necesarios, los costos se abaratan bastante. Y en relación a los recursos humanos, los honorarios del psicólogo fueron por la preparación y coordinación de las actividades distribuidas en cinco encuentros con una frecuencia quincenal.

Recursos materiales para todos los encuentros

1 Aula	\$0,00
20 Sillas	\$0,00
20 Lapiceras	\$30
1 Pizarra	\$0,00
1 Fibrón	\$0,00
1 Borrador	\$0,00
1 Computadora	\$0,00
1 Cañón	\$0,00
2 Mesas	\$0,00
1 Resma A4 de 500 hojas	\$ 27

Costo parcial de recursos materiales: \$57.

Recursos humanos

Psicólogo(coordinador)	\$950
-------------------------------	--------------

Costo parcial de recursos humanos: \$950.

Costo total de la aplicación del proyecto: \$1007.



EVALUACIÓN DE IMPACTO

El impacto del proyecto se evaluará realizando una evaluación al comienzo del proyecto de los niveles de creencias de autoeficacia profesional y de los niveles del burnout en los profesores; y otra al final, para poder evaluar el impacto de la intervención realizada.

La última medición, se realizará dejando pasar un mes, desde el último encuentro realizado, para tratar de controlar de alguna manera la manifestación de otras variables que puedan modificar los resultados. Aunque esto es muy difícil de realizar, ya que el enfoque de este estudio no es experimental.

Debido a que los resultados de las primeras pruebas no se les comunicará a los docentes en un principio (se les aclarará que es por motivos de que la intervención sea más efectiva y que se les comunicaran los resultados al final de los encuentros), se utilizarán las mismas pruebas para evaluar el impacto del proyecto, estas son: la adaptación a Córdoba del cuestionario español de autoeficacia laboral en su versión breve (Maffei, Luis; Spontón, Carlos; Spontón, Marcos y Medrano, Leonardo, artículo en prensa), y también la adaptación a la misma ciudad de la escala MBI-GS para medir burnout (Maffei, Luis; Spontón, Carlos; Spontón, Marcos y Medrano, Leonardo, artículo en prensa).

También durante el desarrollo del proyecto, en dos encuentros, se realizará una evaluación individual de los participantes, para saber cómo se están viviendo los encuentros, y también para escuchar propuestas que se realicen sobre abordajes en futuros encuentros. (Ver anexo VI)

En el encuentro final del se realizará una evaluación individual del proyecto. (Ver anexo VI).

Luego de terminada la aplicación del proyecto se tendrá una entrevista con cada docente, y se les manifestaran los resultados de las pruebas realizadas, y motivará a que cuenten si han tenido algún cambio en el desarrollo de sus prácticas luego de los encuentros.



CONCLUSIONES

Este trabajo pretende ser una propuesta de prevención primaria, para evitar una posible patología futura (burnout) en los miembros de la escuela en cuestión.

Así pues, con la realización del diagnóstico institucional, se detectó como demanda pertinente al rol del psicólogo: el brindar herramientas, recursos profesionales al equipo de trabajo, para que este pudiera hacer frente a situaciones que superaban su formación previa.

Las situaciones problemáticas se manifestaban en la dificultad de poner límites al comportamiento de algunos alumnos, en relación a la no existencia de un código de convivencia institucional que complica la situación. Algunos alumnos, poseen para con los docentes y preceptores conductas violentas, de falta de motivación para el trabajo en clase, consumo de droga etc. Todos estos comportamientos han generando un desborde en el equipo de trabajo, ya que carecían de las herramientas necesarias para intervenir sobre estas situaciones. Un aspecto positivo del equipo de trabajo, es el reconocimiento por parte de la directora, docentes y preceptores, de la necesidad de capacitación para afrontar las situaciones conflictivas. En este contexto, en el proyecto de aplicación, se trabajó el tema de la elaboración de normas comunes que rijan el comportamiento de los miembros de la escuela.

En el diagnóstico institucional se aplicó la adaptación a Córdoba del cuestionario de autoeficacia profesional, el que evidenció en docentes y preceptores la presencia de baja autoeficacia profesional. Por este último aspecto, en los encuentros realizados se trabajó sobre dicha variable (autoeficacia) en relación con el burnout. Ya que la percepción de obstáculos en el trabajo que exceden los recursos para responder a las labores diarias, genera una crisis de eficacia, lo que en el tiempo podría desembocar en burnout. De este modo, en cuatro encuentros del proyecto, se trabajan sobre las fuentes de las creencias de autoeficacia, en relación con herramientas de afrontamiento del estrés. Con estas intervenciones se pretende prevenir entre otras cosas un futuro burnout. Además, un equipo de trabajo institucional sano, puede favorecer en la creación de un ambiente escolar sano.

A modo de reflexión personal, me parece que uno de los desafíos del psicólogo de hoy, es generar espacios de prevención primaria, no esperar a que las personas enfermen para recién intervenir en ese momento.



Este trabajo pretende contribuir a la construcción de ese espacio preventivo comunitario.



BIBLIOGRAFÍA

- Bandura, A. (1999). *Auto-eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual: Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes*. Biblioteca de Psicología. Bilbao, Spain: Desclée De Bower.
- Cifre, E, Llorens, S, Salanova, M y Martínez, I. (2003). *SALUD PSICOSOCIAL EN PROFESORES: REPERCUSIONES PARA LA MEJORA EN LA GESTIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS: ESTUDIOS FINANCIEROS*, vol. 50, num. 247, pp. 153-168.
- Esteve, J. (1994). *El malestar docente*. ED Paidós.
- Esteve, E. B; Salanova, M; Schaufeli, W; Nogareda Cl. *Síndrome de estar quemado por el trabajo “Burnout” (III): Instrumento de medición*. Instituto nacional de seguridad e higiene en el trabajo.
- Gil- Monte, P. (2005). EL SÍNDROME DE QUEMARSE POR EL TRABAJO (BURNOUT): UNA PERSPECTIVA HISTÓRICA. En Egidio (Ed.), *QUEMARSE EN EL TRABAJO, 11 perspectivas del burnout* (pp. 37-71). Zaragoza, España.
- Goicoechea Iribarren. J. (2005). APORTACIONES DE LA MEDICINA DEL TRABAJO EN LA PREVENCIÓN DEL SÍNDROME DE DESGASTE PROFESIONAL O BURNOUT. En Egidio (Ed.), *QUEMARSE EN EL TRABAJO, 11 perspectivas del burnout* (pp. 147- 160). Zaragoza, España.
- Hobfoll, S.E. (1989). *Conservation of resources: A new approach at conceptualizing stress*. *American Psychologist*, 44 (3), 513-524. En Llorens, S, García-Renedo, M y Salanova, M. (2005). *Burnout como consecuencia de una crisis de eficacia: Un estudio longitudinal en profesores de secundaria: Revista de psicología del Trabajo y de las Organizaciones. Volumen 21, n 1-2- Págs. 55-70.*
- Llorens, S, García-Renedo, M y Salanova, M. (2005). *Burnout como consecuencia de una crisis de eficacia: Un estudio longitudinal en profesores de secundaria: Revista de psicología del Trabajo y de las Organizaciones. Volumen 21, n 1-2- Págs. 55-70.*



- Maldonado, Horacio. (2003). *Escritos sobre psicología y educación. La educación a inicios de siglo: algunos problemas y alternativas*. Córdoba.
- Márquez Lòpez Mato, Andrea (2008); *Los últimos serán los primeros PNEI 3*. Bs As: Sciens.
- Maslach, C. (1993). *Burnout: A multidimensional perspective*. En W. B. Schaufeli, C. Maslach, y T. Marek (Eds.), *Professional burnout* (pp. 19-32). Washington, DC: Taylor and Francis. En Salanova, M y Llorens, S. (2008). *Estado actual y retos futuros en el estudio del burnout: Papeles del psicologo. Volumen 29(1)*, pp 59-67.
- Martínez Martínez, I y Salanova, M. (2006). *AUTOEFICACIA EN EL TRABAJO: EL PODER DE CREER QUE TÚ PUEDES: ESTUDIOS FINANCIEROS num. 279*. pp. 175-202.
- Salanova, M, Llorens, S y García- Renedo, M. (2003). *¿Por qué se están “quemando” los profesores?: Prevención, Trabajo y Salud num. 28*. pp 16-20.
- Salanova, M, Cifre, E, M Grau, R, Llorens, S, M. Martínez, I. (2005). *Antecedentes de la autoeficacia en profesores y estudiantes universitarios: un modelo causal: Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones, vol. 21 num. 1-2*. pp. 159-176.
- Salanova, M, Martínez, I, Lorente, L. (2005). *¿Cómo se relacionan los obstáculos y facilitadores organizacionales con el burnout docente?: Un estudio longitudinal: Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones. Vol. 21, n.1-2- Págs. 37-54. ISSN: 1576-5962*.
- Salanova, M, Bresó, E y Schaufeli, W. B. (2005). *HACIA UN MODELO ESPIRAL DE LAS CREENCIAS DE EFICACIA EN EL ESTUDIO DEL BURNOUT Y DEL ENGAGEMENT: Ansiedad y Estrés, vol. 11 (2-3)*, pp. 215-231.
- Salanova, M y Llorens, S. (2008). *Estado actual y retos futuros en el estudio del burnout: Papeles del psicologo. Volumen 29(1)*, pp 59-67. Schaufeli, W. B. y Enzmann. D. (1998). *The burnout companion to study and practice: a critical analysis*. London: Taylor y Francis.



- Solís Manrique, C y Vidal Miranda, A. (2006). *ESTILOS Y ESTRATEGIAS DE AFRNTAMIENTO EN ADOLESCENTES: Revista de psiquiatría y salud mental Hermilio Valdizan. Volumen VII, pp33-39.*
- Velásquez Fernández, A. (2009). *AUTOEFICACIA: ACERCAMIENTOS Y DEFINICIONES: Psicogente, 12 (21): pp. 231-235.*

PÁGINA WEB

- Patronato Pedro de Ibarra para la Formación y el Desarrollo Local. Plan Agrupado de Formación 2002. *Técnica del role playing*. Recuperado el 28 de marzo de 2012 de <http://www.oadl.dip-caceres.org/vprofe/virtualprofe/cursos/c103/técnicas5.htm>.



ANEXO I



ENTREVISTA CON LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN

E- Entrevistador.

D- Directora.

Soy recibido en el despacho de la directora el día 05 de abril de 2011, nos saludamos, se me invita a ocupar mi lugar. Procedo a explicarle lo confidencial de la entrevista y comenzamos la misma a las 09:15 horas.

E-¿Qué función cumple usted en el colegio?

D- De verdad, de verdad (riéndose): básicamente lo que es la coordinación pedagógica de la escuela, lo que pasa es que dadas las condiciones de nuestra escuela, uno hace no solo lo pedagógico sino una cuestión asistencialista, hemos limpiado pisos, aulas, baños, servimos la comida, cuidamos los chicos en los recreos, después hacemos lo que es el nexo con otras instituciones a la hora por ejemplo de pedir estamos con casos de drogadicción la función mía es ir y visitar instituciones para ver que apoyo nos pueden dar; también desde lo que es el deporte estamos conectándonos con el centro numero 11 para que nos habilite lo que es la pileta para que puedan ir los chicos: entonces yo como la directora de la escuela tengo la función de hacer el nexo si bien los profes colaboran, me asesoran a donde puedo ir a buscar algo, después la búsqueda depende de mi.

E- ¿Qué características tiene la población de alumnos?

D- Básicamente la definiría como una población, en cuanto a la franja estaría de chicos de 14 a 17 años, que vienen excluidos del sistema escolar y cuando uno habla de excluidos la intención es recibir a todos aquellos chicos que por problemas de conducta o de aprendizaje han quedado fuera de otras escuelas, es difícil decir son de una población, es una población vulnerable aunque vulnerable es un termino ambiguo, desde lo socio económico tenemos de todo: gente que pertenece a una clase social media y la mayoría a una clase social baja donde los recursos son hacer changas, son trabajos en el carro, donde las mamás trabajan en casas de familias y algunos hogares que dependen de la caridad de los gobiernos, de los subsidios que hay no tienen trabajo fijo; pero también tenemos casos de chicos en el que los padres son dueños de transportes donde sabemos que los ingresos son muy buenos y también quedaron fuera del sistema por otros problemas.



E- Hablaba recién de problemáticas, ¿cuáles son los conflictos que ven en la actualidad en la institución? y ¿cómo tratan de resolverlos?, ¿qué estrategias usan?

D- Bueno básicamente los conflictos de los últimos los emergentes han sido vinculados a la droga, después en la escuela lo que nos ha preocupado no tanto la formación académica porque creo que recursos hay desde los docentes y los alumnos, las problemáticas aparecen por problemas conductuales, esto de la droga fue lo que más movilizó últimamente y los recursos, como abordar esas problemáticas, bueno hablándolos con los profesores buscando, ayuda en inspección en secretaria de gobierno, la verdad que si yo tengo que hablar como directiva donde más respuesta tuve fue en inspección que me orientaron por donde podía buscar algo; pero a la hora de concretar está el equipo docente, los docentes se preocupan mucho por ver que pueden aportar cada uno desde el lugar, desde el ámbito desde los cursos las materias.

E-¿Cómo definiría a su equipo docente?

D-El mejor (se ríe), creo que el equipo docente de esta escuela es fantástico porque es sumamente comprometido, un grupo de gente que se preocupa por seguir formándose, que me parece muy valioso, no es lo mismo el docente que habla desde el saber que el que está buscando el conocimiento, así que allí se transmite una cuestión, que es básica, uno puede seguir siendo alumno siendo docente así le permite una visión distinta. Cuando digo comprometido lo digo en el sentido amplio, no es solo voy doy mi materia sino que se involucran en la vida de cada alumno, en esto de que creo que la escuela tenemos que por lo menos a los chicos generarle un proyecto de vida, alguna expectativa, si llegan acá es porque han sido desahuciados de otros lugares, entonces acá vienen a buscar más que matemáticas, que bioética, me parece que a eso los profesores lo tenemos bastante claro y que todos apuntan a lo mismo, de generarles un proyecto.

E- ¿Cómo funciona la comunicación en todos los niveles, directivos-docentes, docentes alumnos? ¿Qué medios usan?

D- Con los docentes lo que menos me gusta a mi pero que uno tiene que ir entrando es el vía mail, la compu, a veces el docente de nivel medio sobre todo, tiene una cuestión de que no viene regularmente a la escuela entonces no lo vemos todos los días, y a pesar de que yo me resisto a sido una buena estrategia si hay que comunicar algo lo comunicamos vía mail. Particularmente intento cuando hay que decir alguna cuestión para un caso complejo convocar a reuniones plenarias, me parece que los



espacios de vernos cara a cara son los mejores, de la misma manera que con los chicos hay que plantear las cosas como son con los docentes igual, y la relación a veces he tenido que llamar a un docente por teléfono y nunca tuve una dificultad, ni sentí que el docente se haya molestado para hacerle alguna consulta o si a tenido que venir en un momento que no era la hora de clase lo han hecho, así que eso fortalece mucho ahí demuestran el compromiso, a veces también se utilizan carteles para dejar algunas notas, ya sea de algún evento que tenemos que hacer, pero la comunicación yo la describiría como bastante fluida.

Hay espacios como la preceptoría que para mí es como la cocina de la escuela, donde ahí es bastante interesante no interferir directamente, en esto de ser una comunidad bastante chica nos permite, a veces los preceptores, o el secretario, que traigan información a la dirección de algunas cuestiones que uno no está involucrado y hacen al funcionamiento de la escuela.

E- Usted decía recién que son una comunidad chica, ¿cuántos miembros son en la institución?

D- Entre docentes directivos mas o menos 20, tenés que pensar en la función del representante legal, hasta en eso somos atípicos, tenemos 2 representantes legales con el mismo nivel de incumbencia; pero es como que uno delega más lo administrativo en N y el padre B, todo lo que tiene que ver con el asesoramiento espiritual. Para mí la del padre es una función bastante importante, me han tocado situaciones muy difíciles hasta a veces de angustia, uno no saber que hacer y sentirse desbordado con alguna situación de alguna familia, y poder recurrir al padre tenerlo acá todo el tiempo genera un escape interesante la visión que tiene él, obviamente nada que ver con la de uno pero en esto tiene un camino interesante recorrido, hasta en alguna oportunidad él ha llegado a decir, “bueno seamos concientes que no podemos abarcar todo”, y eso creo que también es liberador, si bien nacemos para que todos terminen, que la ley nos insiste bastante en esto que tienen que terminar, pero tenemos que tener en claro de que somos seres humanos y cada uno tiene libertades. Y ver a veces como ayudamos a que utilicen esa libertad.

E- La familia de los chicos presentan problemas con la institución.

D- No al contrario la familia la verdad que desde el momento mismo que los vienen a inscribir es como que vienen esperando un lugar donde pueda su hijo terminar de realizarse. Frente a situaciones complejas que hemos tenido y se los han convocado



han venido, con limitaciones, porque a veces nos a pasado de intentar contar con un apoyo de una mamá o de un papá y nos encontramos que a veces es mucho más rico el trabajo que podemos hacer con el alumno que con los padres, pero por una cuestión de limitaciones naturales, no de voluntad.

E- En este contexto, del 1 al 10, ¿cuán estresante le resulta su tarea? y ¿cuán gratificante?

D- Poner un número a veces es medio difícil, hay días que uno diría hoy salí plena, y hay días que... nunca me pasó gracias a Dios de decir hoy no tengo ganas de ir a la escuela, todo lo contrario, también tiene que ver con la etapa de la vida, la edad que yo tengo, tengo hijos adolescentes que a veces estos nos permiten visualizar la problemática diaria desde otro lugar y también poder focalizar otras cuestiones, si a mi a esta escuela me la hubieran planteado cuando yo recién empezaba a incursionar en la docencia seguramente hubiese dicho que no, pero hoy con 44 años, con 22 años de experiencia en la docencia, el día que se me propuso este cargo fue un desafío muy grande, pero creo que es un desafío diario.

Gratificante un montón, el hecho de ver a los chicos que vengan todos los días y que por ahí se aferren y te digo que me motivan mucho más los que tienen situaciones muy complejas que no aquel que viene para terminar porque la mamá lo manda, me generan más desafío y tenemos gracias a Dios bastantes casos, por ejemplo hay chicas que son referentes de hogares, que se hacen cargo de sus hermanos, de las tareas diarias, viene un papá o una mamá nada más o están constituidas medio raras las familias hay una abuela a cargo de ellos o una tía, a veces casi no hay nadie, un hermano mayor.

Y estresante si pudiéramos ponerle un número oscilaría entre el 8 o el 9 quizás lo más estresante es lo administrativo, lo burocrático es tremendo, se vivió mucha diferencia a cuando éramos anexo a cuando nos independizamos, el primer tiempo era muy complejo porque era anexo de una escuela que tenía una estructura totalmente diferente a la nuestra en todo sentido: población, equipamiento, no podían entender por ejemplo que yo no tuviera documentación de un alumno, cuando acá conseguir la documentación implica ir a visitarlo a la casa, entonces esas cosas me parece cambiaron radicalmente desde que pasamos a ser escuela independiente, por ahí esto que te convocan de inspección porque viene la reforma y hay que ir y hay que ir esas cosas generan bastante malestar; a veces situaciones de conflictos entre los alumnos y por ahí este cargo que yo lo describo como de muchísima soledad porque me da la sensación de



que el docente tiene el par tiene el directivo para recurrir tiene el preceptor y uno tiene que tomar decisiones y equivocadas o no hay que decidir, accionar y no siempre se tiene alguien para consultar, si bien para mi el padre es un referente, el mismo N tiene una visión bastante interesante de todo esto, pero el estar día a día es...

E- Quiere agregar algo que se le ocurra, piense, que no ha estado en las preguntas, libremente.

D- Si. Porque yo insisto que para mi esto fue un desafío en todo sentido no solamente desde la formación académica sino desde lo espiritual digo cuando yo planteo que acá con los chicos uno intenta que realicen un proyecto de vida, a mi me ayudo a descubrir y encontrarme con Dios desde otro lugar y creo que cuando uno está en una búsqueda también eso se transmite y estoy convencida de que si hoy no se trabaja desde lo espiritual, independientemente del culto que se comparta o no es fundamental para la vida del ser humano

E- Podría ser como un objetivo pensando el perfil del alumno del colegio.

D- Si tal cual, no solo de los alumnos sino de los docentes también.

E- ¿Cómo están los docentes en ese sentido?

D- Divididos, si uno pudiera hacer una clasificación están los muy comprometidos, están los tibios, y están los indecisos, pero quizás tiene que ver instancias de la vida de cada uno porque por ahí tampoco en la escuela o en las anteriores, o las experiencias previas ninguna nos puso en esta situación de repensarnos, me parece que la escuela hoy ofrece nuevos desafíos, no solo el alumno sino que también ha comenzado a focalizar mucho en el docente.

Cuando yo ingrese acá por recomendación de una fundadora de la fundación, venía de otra escuela, y la verdad es que tampoco me indagaron demasiado sobre si yo iba a misa si me preguntaron como estaba constituida mi familia, a que escuelas iban mis hijos, de hecho ellos no van a una escuela católica y no fue un impedimento para que yo ingresara acá al contrario creo que el padre focalizo más en la trayectoria mía y en que proponía para esta escuela y no cuanto compartía la religión yo o no la verdad es que yo me enganche mucho más con la religión acá adentro que estando afuera por suerte hoy lo agradezco.

Me permitió conocer un montón de sacerdotes gente que está verdaderamente involucrada en lo social y eso era una parte de mi que estaba adormecida y hoy es lo que me mantiene acá adentro y que a veces uno intenta transmitírselo a los profes, los otros



días con un docente que para mi es muy bueno tiene una entrega muy interesante en la escuela medio en broma y medio en serio yo le planteaba y si tuviéramos que hacer un retiro dentro de la escuela vos vendrías, no ni loco me dijo, pongo falta y le digo hay que ser cuidadoso porque también cuando nos fuimos sumando acá, sabíamos que ingresábamos a una escuela católica y a veces el compartir un culto implica ciertas practicas que debemos hacerlas y el me desafiaba como diciéndome yo pongo una excusa, pero también es autentico eso y esta bueno que sea así porque la vida si uno piensa en los chicos nos va mostrando que hay de todo, lo interesante insisto más allá de que se comparta es tener convicciones me parece que ese es un modelo que hay que mostrarle a los chicos.

E- Bueno muchísimas gracias señora directora por la entrevista.

D- No, por favor.



ANEXO II



ENTREVISTA PRECEPTOR

SERVICIOS: Institución educativa para alumnos que han quedado fuera del sistema educativo por diferentes razones. La edad para ingresar es de 14 a 17 años, con la modalidad de adultos de tres años y con el título de Bachiller orientado a: carpintería, huerta y electricidad recientemente en el año 2011.

RRHH: Personal docente, representante legal, directora, secretario y preceptores.

INSTALACIONES: Dos aulas en vía de construcción y un SUM, las aulas en la actualidad son las cedidas por los talleres que se realizan en la “Ciudad de los niños” por la noche. Hay talleres de carpintería y espacios verdes para la huerta. Además una construcción aparte cedida por la fundación a la escuela donde se encuentra la dirección, administración y un aula.

DESTINATARIOS: Adolescentes de la ciudad que viven en barrios periféricos y de la región por ejemplo Las Higueras.

ACTIVIDADES: Por la mañana se dicta la parte académica de 8 a 13 horas y por la tarde, los talleres de 13:30 horas a 16:30 horas.

UBICACIÓN: Avenida Sabattini 4200. Dentro del predio que pertenece a la Ciudad de los Niños, fundación San Martín de Porres.

CONTEXTO SOCIO-CULTURAL: Humilde y de lo más diverso.

ECONÓMICO FINANCIERO: Institución de gestión privada con un subsidio del gobierno para el pago de los docentes.

QUE TIPO DE ORGANIZACIÓN: Fundación orientada a lo social.



ANEXO III



Cuestionario (docente 1)

Edad: 28 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia docente: 5 años.

Años de trabajo en la institución: 2 años.

En su trabajo en la institución:

1-¿Qué lo motiva en el ejercicio de su profesión?

2-¿Cuáles son las dificultades que ha encontrado?

a) ¿Cómo las ha resuelto?

b) Ha recibido alguna capacitación desde la institución para abordar dichas dificultades.

c) ¿Cree que la necesita? ¿Por qué?

1-Alguien dijo: “ la duda es el principio del conocimiento”, esto, llevado a mi trabajo se multiplica varias veces, esas “dudas” de mis estudiantes las entiendo como una especie de entusiasmo por conocer, por desarrollar el saber, y desde mi lugar tengo la posibilidad de ver la producción de ese saber, que no solo motiva mi ejercicio profesional sino que es una constante búsqueda de superación y formación para no “estancar” el conocimiento de mis estudiantes y a su vez adaptarme a los tiempos, que van determinando ideologías, avances, conceptualizaciones, doxas, etc. Que hacen a un todo cultural sumamente complejo.

2-Podemos dividir en dos las dificultades: por un lado las que tienen que ver con lo educativo, es decir, las dificultades propias del aprendizaje, sumándole a esto las diferentes edades en un mismo curso y la falta de conciencia y hábito de estudio, por otro lado, hay dificultades que sobrepasan lo educativo y tienen que ver con el tipo de población a la que la institución recibe, que tienen problemáticas muy complejas (violencia familiar, drogadicción, prostitución, alcoholismo, etc.) que inciden directamente en el objetivo educativo.

a)- Generalmente acudo a la directora para que tome cartas en el asunto y a partir de allí se organizan una serie de medidas institucionales para superar la dificultad o derivar a quien corresponda, por ejemplo frente a la aparición de unos



estudiantes fumando cigarrillos de marihuana se llamó a los padres, se habló al ministerio (que envió un grupo de profesionales) y se está buscando otra institución especializada en este tipo de problemáticas que superan los límites de la escuela.

b)- Hemos recibido diferentes jornadas de reflexión con especialistas, pero los problemas han sido variados y complejos por lo que no siempre se han podido desarrollar las actividades previstas (por ejemplo código de convivencia).

c)- Sería interesante recibir capacitación, o mejor dicho, más capacitación, aunque hay que ser realistas y tomar conciencia de que los tiempos no siempre alcanzan. Aunque, de todas maneras la vida docente implica capacitación permanente, el tema es que hay cuestiones que exceden la educación y pasan a formar parte de otros ámbitos para los cuales uno no está listo ni es especialista, por lo que no podrá ayudar de la manera más satisfactoria al estudiante.



Cuestionario (docente 2)

Edad: 28 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia como docente: 4 años.

Años de trabajo en la institución: 3 años.

(Además 2 años como secretario)

En su trabajo en la institución:

1-¿Qué lo motiva en el ejercicio de su profesión?

2-¿Cuáles son las dificultades que ha encontrado?

a) ¿Cómo las ha resuelto?

b) Ha recibido alguna capacitación desde la institución para abordar dichas dificultades.

c) ¿Cree que la necesita? ¿Por qué?

1)- Lo que me motiva en primera instancia es el trabajo con los adolescentes, y en otra instancia la evolución y progreso económico.

2)- Las principales dificultades que encuentro en el desempeño de mis funciones es la falta de gestión y organización interna del colegio, esto entorpece de forma permanente la realización eficiente de mi trabajo.

a)- Todavía no he podido abordarlas (no depende de mí).

b)- Ninguna.

c)- Si, seguramente que una capacitación sobre el manejo y gestión de instituciones educativas sería ideal, esto posibilitaría a nosotros los docentes trabajar más tranquilos y concentrar la atención solo en los alumnos.



Cuestionario (docente 3)

Edad: 27 años

Sexo: femenino.

Años de experiencia como docente: 5 años.

Años de trabajo en la institución: 2 años.

En su trabajo en la institución:

1-¿Qué lo motiva en el ejercicio de su profesión?

2-¿Cuáles son las dificultades que ha encontrado?

a) ¿Cómo las ha resuelto?

b) Ha recibido alguna capacitación desde la institución para abordar dichas dificultades.

c) ¿Cree que la necesita? ¿Por qué?

1)- Me motiva ver la manera en la que los alumnos van transformando sus conductas a medida que recorren su camino por la institución.

2)- La mayor dificultad ha sido encontrar la manera de marcar los límites en cuanto a la disciplina.

a)- He intentado dialogar con el alumno, en el mejor de los casos, y en otras instancias he delegado a la autoridad del colegio.

b)- Solo una charla con una especialista (Elvira Baigorria) la cual me pareció muy interesante pero no fue suficiente para cubrir todos los aspectos implicados en un contexto escolar como el de nuestra escuela.

c)- Seguramente sería muy necesaria una capacitación para los docentes debido a que la población que incluye nuestra escuela requiere de profesionales más especializados.



Cuestionario (docente 4)

Edad: 44 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia como docente: 20 años.

Años de trabajo en la institución: 3 años.

En su trabajo en la institución:

1-¿Qué lo motiva en el ejercicio de su profesión?

2-¿Cuáles son las dificultades que ha encontrado?

a) ¿Cómo las ha resuelto?

b) Ha recibido alguna capacitación desde la institución para abordar dichas dificultades.

c) ¿Cree que la necesita? ¿Por qué?

1)-Creo en el proyecto y en la necesidad de oportunidad para el tipo de alumnos que tenemos. También me motiva la calidad humana del equipo docente.

2)- He visto dificultades en la relación con la patronal, en la falta de un espacio apropiado y del material necesario para el dictado de las clases; y en el manejo de ciertas conductas de los alumnos que también inciden en el aprendizaje.

a)- Intentando el diálogo y con paciencia, lo edilicio no está resuelto pero se ven avances, con los alumnos se ha mejorado algo mediante el diálogo y con trabajo y se está intentando un código de convivencia con reglas claras.

b)- Ha habido alguna capacitación desde la escuela con Elvira Baigorria y yo estoy haciendo una capacitación propuesta por el Ministerio de Educación de la provincia.

c)- Si creo que es necesaria la capacitación ya que se nos presentan situaciones difíciles resolver y para las que no siempre estamos preparados.



Cuestionario (docente 5)

Edad: 25 años

Sexo: Femenino.

Años de experiencia como docente: 2 años.

Años de trabajo en la institución: 1 año.

En su trabajo en la institución:

1-¿Qué lo motiva en el ejercicio de su profesión?

2-¿Cuáles son las dificultades que ha encontrado?

a) ¿Cómo las ha resuelto?

b) Ha recibido alguna capacitación desde la institución para abordar dichas dificultades.

c) ¿Cree que la necesita? ¿Por qué?

1)- Saber que en la escuela hay chicos que necesitan de un abrazo, un par de oídos, un beso, unas palabras de alientos, alguien que se interese por ellos, alguien que los proteja, alguien que los quiera y los guíe.

2)- El desgano por parte de los chicos para realizar alguna actividad o para escuchar. Lo que muchas veces se encuentra ligado a los problemas que deben afrontar en sus hogares.

La falta de capacidad intelectual para llevar a cabo una actividad. Y no poder explicárselo de otra manera, no poder encontrar la forma.

a)- Tratar de charlar cosas que nada tienen que ver con la materia. Preguntar porque están así, que les pasa y charlando entre todos (en el aula o bien en el recreo).

A las personas con estas dificultades, les exijo menos que al resto. Se les da otra actividad, o bien se les pide que solo cumplan algunas partes de la misma.

b)- Capacitaciones específicas apuntadas a una problemática en particular, no he recibido.

Solo que a veces se realizan reuniones espirituales o convivencias que van ayudando a afrontar las problemáticas del día a día.



c)- Si, es muy necesario. Primero que todo, porque venimos de mundos totalmente distintos, porque las exigencias vividas son distintas, los códigos que manejan son distintos. Y porque las problemáticas que uno debe afrontar todos los días son difíciles de afrontar y de tratar como lo es: la drogadicción.



Cuestionario (docente 6)

Edad: 25 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia como docente: 2 años.

Años de trabajo en la institución: 1 año.

En su trabajo en la institución:

1-¿Qué lo motiva en el ejercicio de su profesión?

2-¿Cuáles son las dificultades que ha encontrado?

a) ¿Cómo las ha resuelto?

b) Ha recibido alguna capacitación desde la institución para abordar dichas dificultades.

c) ¿Cree que la necesita? ¿Por qué?

1)- Me motiva ver la felicidad de un chico que no tenía ninguna esperanza, al sentirse capaz de hacer y conseguir algo.

2)- La dificultad más grande es romper tradiciones y costumbres. Por un lado, las que yo tengo (imagen de profesor, ideales, etc.), por otro lado, la de los estudiantes de los sectores populares que tienen arraigado: que la escuela no les enseña más que la calle. El otro conflicto es la recurrencia a la droga, alcohol, violencia.

a)- He buscado muchas maneras, la primera es el diálogo, la explicación de las redes sociales que las promueven, la reflexión sobre la cruda realidad, para ver si el dato “desalmado” puede conmoverlos y, busqué también prácticas para ellos conocidas para solucionar problemas, arriesgando algunas veces mi integridad.

b)- No he recibido capacitación.

c)- Creo necesitarlas porque estar ilustrado en estos aspectos, te da certeza y, de esta manera construir una referencia desde donde pensarlas y luego actuar.



Cuestionario (preceptor 1)

Edad: 36 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia como preceptor: 5 años.

Años de trabajo en la institución: 3 años.

En su trabajo en la institución:

1-¿Qué lo motiva en el ejercicio de su profesión?

2-¿Cuáles son las dificultades que ha encontrado?

a) ¿Cómo las ha resuelto?

b) Ha recibido alguna capacitación desde la institución para abordar dichas dificultades.

c) ¿Cree que la necesita? ¿Por qué?

1-En el ejercicio de mi profesión me motiva: el poder transmitir experiencias de vida a los estudiantes y conocer el mundo adolescente de hoy, esto me permite comprender actitudes de los jóvenes que sin conocerlas tendría muchos prejuicios acerca de ellas.

2- A lo largo del transcurso de estos tres años, las dificultades han sido de lo más diversas; las dificultades más frecuentes están relacionadas con los problemas emocionales de los estudiantes, esto conlleva al desgano, la falta de autoestima, el poco interés de forjar un futuro, la escasa comunicación con los miembros de la familia, etc.

a)- El escuchar y luego actitudes frente a la problemática planteada; me ha dado muy buenos resultados con las dificultades que me tocan afrontar casi diariamente.

Otra buena manera de encarar las inquietudes de nuestros estudiantes es mediante el buen trato como por ejemplo: hablar en voz baja, en lugares cotidianos de la vida escolar (patio, comedor, aula, capilla) esto descomprime la situación presentada. La dirección o la preceptoría son los lugares en los que a veces los estudiantes se resisten a comentar o decir lo que les está pasando.



Otra manera de encarar la problemática es que ellos sepan que yo estoy para escuchar todo lo que tengan por expresar y no para juzgar sus actos, pensamientos, sentimientos etc. Aunque luego si yo emita mi punto de vista y sugerencia acerca de cómo resolver o, al menos intentarlo, el problema.

b)- No, aunque creo que sería importante compartir experiencias con instituciones que trabajen con poblaciones similares a los estudiantes que aquí tenemos.

c)- Como decía anteriormente, creo necesaria la capacitación, como así también compartir vivencias con otras instituciones que aborden problemáticas similares a la nuestra.

Esto ayudaría que no estamos solos luchando por la educación de nuestros jóvenes, y además tener en cuenta que lo que a nosotros como institución nos toca diariamente, les pasa a otras instituciones.

Cuestionario (preceptor 2)

Edad: 25 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia como preceptor: 1 año.

Años de trabajo en la institución: 1 año.

En su trabajo en la institución:

1-¿Qué lo motiva en el ejercicio de su profesión?

2-¿Cuáles son las dificultades que ha encontrado?

a) ¿Cómo las ha resuelto?

b) Ha recibido alguna capacitación desde la institución para abordar dichas dificultades.

c) ¿Cree que la necesita? ¿Por qué?

1)-La retribución emocional, sentimental que siento de parte de los alumnos.

La contención de mis colegas y grupo de trabajo. Además la experiencia de vida que significa trabajar en este ambiente; y la retribución económica.

2)- No encontrar de forma clara, la misión de la institución por parte de todos los integrantes.

Situaciones específicas de las que yo carecía de conocimiento y no supe enfrentarlas y darles soluciones a dichos problemas.

En resumen, son actitudes de falta de respeto, indisciplina, ignorancia por parte del alumnado; y un código de convivencia estable y arbitrado por igual, de parte de todos los docentes.

b)- No lo suficiente.

c)- Referido a algunas temáticas en particular, si, porque desconozco como afrontar determinados problemas.



ANEXO IV



CUESTIONARIO DE AUTOEFICACIA (Docente 1)

Edad: 28 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia docente: 5 años.

Años de trabajo en la institución: 2 años.

1- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque tenga que resolver problemas difíciles. **5**

2- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque aparezcan situaciones inesperadas. **4**

3- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque encuentre muchos obstáculos. **4**

4- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque dedique mucho tiempo y energía. **4**

0- Incapaz de hacerlo.

1- Con grandes dificultades para hacerlo.

2- Con alguna dificultad para hacerlo.

3- Medianamente capaz de hacerlo.

4- Capaz de hacerlo.

5- Muy capaz de hacerlo.

6- Seguro de poder hacerlo.

Resultado: Bajo nivel de autoeficacia profesional.



CUESTIONARIO DE AUTOEFICACIA (Docente 2)

Edad: 28 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia como docente: 4 años.

Años de trabajo en la institución: 3 años.

(Además 2 años como secretario)

1- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque tenga que resolver problemas difíciles. **4**

2- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque aparezcan situaciones inesperadas. **2**

3- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque encuentre muchos obstáculos. **2**

4- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque dedique mucho tiempo y energía. **2**

0- Incapaz de hacerlo.

1- Con grandes dificultades para hacerlo.

2- Con alguna dificultad para hacerlo.

3- Medianamente capaz de hacerlo.

4- Capaz de hacerlo.

5- Muy capaz de hacerlo.

6- Seguro de poder hacerlo.

Resultado: **Muy bajo** nivel de autoeficacia profesional.



CUESTIONARIO DE AUTOEFICACIA (Docente 3)

Edad: 27 años

Sexo: femenino.

Años de experiencia como docente: 5 años.

Años de trabajo en la institución: 2 años.

1- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque tenga que resolver problemas difíciles. **4**

2- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque aparezcan situaciones inesperadas. **4**

3- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque encuentre muchos obstáculos. **4**

4- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque dedique mucho tiempo y energía. **5**

0- Incapaz de hacerlo.

1- Con grandes dificultades para hacerlo.

2- Con alguna dificultad para hacerlo.

3- Medianamente capaz de hacerlo.

4- Capaz de hacerlo.

5- Muy capaz de hacerlo.

6- Seguro de poder hacerlo.

Resultado: **Bajo** nivel de autoeficacia profesional.



CUESTIONARIO DE AUTOEFICACIA (Docente 4)

Edad: 44 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia como docente: 20 años.

Años de trabajo en la institución: 3 años.

1- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque tenga que resolver problemas difíciles. **4**

2- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque aparezcan situaciones inesperadas. **3**

3- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque encuentre muchos obstáculos. **2**

4- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque dedique mucho tiempo y energía. **4**

0- Incapaz de hacerlo.

1- Con grandes dificultades para hacerlo.

2- Con alguna dificultad para hacerlo.

3- Medianamente capaz de hacerlo.

4- Capaz de hacerlo.

5- Muy capaz de hacerlo.

6- Seguro de poder hacerlo.

Resultado: **Bajo** nivel de autoeficacia profesional.



CUESTIONARIO DE AUTOEFICACIA (Docente 5)

Edad: 25 años

Sexo: Femenino.

Años de experiencia como docente: 2 años.

Años de trabajo en la institución: 1 año.

1- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque tenga que resolver problemas difíciles. **4**

2- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque aparezcan situaciones inesperadas. **3**

3- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque encuentre muchos obstáculos. **2**

4- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque dedique mucho tiempo y energía. **4**

0- Incapaz de hacerlo.

1- Con grandes dificultades para hacerlo.

2- Con alguna dificultad para hacerlo.

3- Medianamente capaz de hacerlo.

4- Capaz de hacerlo.

5- Muy capaz de hacerlo.

6- Seguro de poder hacerlo.

Resultado: **Bajo** nivel de autoeficacia profesional.



CUESTIONARIO DE AUTOEFICACIA (Docente 6)

Edad: 25 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia como docente: 2 años.

Años de trabajo en la institución: 1 año.

1- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque tenga que resolver problemas difíciles. **4**

2- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque aparezcan situaciones inesperadas. **4**

3- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque encuentre muchos obstáculos. **4**

4- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque dedique mucho tiempo y energía. **4**

0- Incapaz de hacerlo.

1- Con grandes dificultades para hacerlo.

2- Con alguna dificultad para hacerlo.

3- Medianamente capaz de hacerlo.

4- Capaz de hacerlo.

5- Muy capaz de hacerlo.

6- Seguro de poder hacerlo.

Resultado: Bajo nivel de autoeficacia profesional



CUESTIONARIO DE AUTOEFICACIA (Docente 7)

Edad: 49 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia docente: 2 años.

Años de trabajo en la institución: 9 meses.

1- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque tenga que resolver problemas difíciles. **6**

2- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque aparezcan situaciones inesperadas. **5**

3- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque encuentre muchos obstáculos. **6**

4- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque dedique mucho tiempo y energía. **5**

- 0- Incapaz de hacerlo.
- 1- Con grandes dificultades para hacerlo.
- 2- Con alguna dificultad para hacerlo.
- 3- Medianamente capaz de hacerlo.
- 4- Capaz de hacerlo.
- 5- Muy capaz de hacerlo.
- 6- Seguro de poder hacerlo.

Resultado: Medio nivel de autoeficacia profesional.



CUESTIONARIO DE AUTOEFICACIA (Docente 8)

Edad: 41 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia docente: 1 año y medio.

Años de trabajo en la institución: 1 año y medio.

1- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque tenga que resolver problemas difíciles. **4**

2- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque aparezcan situaciones inesperadas. **5**

3- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque encuentre muchos obstáculos. **4**

4- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque dedique mucho tiempo y energía. **6**

0- Incapaz de hacerlo.

1- Con grandes dificultades para hacerlo.

2- Con alguna dificultad para hacerlo.

3- Medianamente capaz de hacerlo.

4- Capaz de hacerlo.

5- Muy capaz de hacerlo.

6- Seguro de poder hacerlo.

Resultado: Medio nivel de autoeficacia profesional.



CUESTIONARIO DE AUTOEFICACIA (Preceptor 1)

Edad: 36 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia como preceptor: 5 años.

Años de trabajo en la institución: 3 años.

1- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque tenga que resolver problemas difíciles. **4**

2- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque aparezcan situaciones inesperadas. **3**

3- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque encuentre muchos obstáculos. **3**

4- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque dedique mucho tiempo y energía. **4**

0- Incapaz de hacerlo.

1- Con grandes dificultades para hacerlo.

2- Con alguna dificultad para hacerlo.

3- Medianamente capaz de hacerlo.

4- Capaz de hacerlo.

5- Muy capaz de hacerlo.

6- Seguro de poder hacerlo.

Resultado: **Bajo** nivel de autoeficacia profesional.



CUESTIONARIO DE AUTOEFICACIA (Preceptor 2)

Edad: 25 años

Sexo: masculino.

Años de experiencia como preceptor: 1 año.

Años de trabajo en la institución: 1 año.

1- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque tenga que resolver problemas difíciles. **4**

2- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque aparezcan situaciones inesperadas. **3**

3- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque encuentre muchos obstáculos. **5**

4- En esta organización puedo hacer bien mi trabajo aunque dedique mucho tiempo y energía. **4**

0- Incapaz de hacerlo.

1- Con grandes dificultades para hacerlo.

2- Con alguna dificultad para hacerlo.

3- Medianamente capaz de hacerlo.

4- Capaz de hacerlo.

5- Muy capaz de hacerlo.

6- Seguro de poder hacerlo.

Resultado: **Bajo** nivel de autoeficacia profesional.



Baremos de Córdoba (N = 685)		
Autoeficacia Profesional (Versión Breve)		
Nivel de Autoeficacia Profesional	Percentil	Puntaje Bruto
Muy bajo	< 5	< 3,0
Bajo	5 – 25	3,01 – 4,29
Medio	25 – 75	4,30 – 5,50
Alto	75 – 95	5,51 – 5,99
Muy alto	>95	6,0
Estadísticos Descriptivos		
Media		4,88
Desviación típica		0,90
Rango		0 - 6



ANEXO V



CUESTIONARIO (Docente 7)

El siguiente cuestionario se le realizó a un docente que participó desde los comienzos de la escuela, en la gestación del colegio. Además conoce la obra de la fundación porque trabajó para esta en otro contexto.

1- Relate la historia de la institución.

- Objetivos para lo que fue creada.
- Ideas de los fundadores.
- Inicio de actividades.
- Acontecimientos importantes y sus consecuencias.

2-¿Cómo describiría la relación de la escuela con la fundación?

1- La institución fue creada dentro de una fundación que ya poseía una casa que alberga niños sin familia o en situación de riesgo. En ese ámbito se crea la escuela pensando en aquellos adolescentes que no han terminado los estudios obligatorios ya sea por abandono, expulsión, etc.

Los fundadores la han pensado para atender a jóvenes en situación de riesgo social y como una escuela que sea puente entre una situación de vulnerabilidad y la posibilidad de progreso y autonomía. En este sentido es que la escuela apunta a una formación humana-cristiana y también técnica con formación en: huerta, carpintería y electricidad como posibles salidas laborales.

La escuela comienza a funcionar en marzo de 2009 aunque el proyecto venía desde años anteriores sin ser aprobado por la provincia.

A lo largo de estos 3 años se ven progresos, la cantidad de alumnos y la demanda van en aumento. Se puede observar un crecimiento y algunos cambios positivos en los alumnos.

También es evidente que, aunque lentamente, hay avances en lo edilicio y de a poco parece ir conformándose la identidad física de la escuela.

Creo que es importante destacar que la escuela comenzó siendo un anexo de otra institución y al cabo de solo 1 año se pasó a ser independiente.



2- Me da la sensación que la fundación ve a la escuela como algo más, como una ampliación de la obra, pero no termina de incorporarla ni de sentirla. Se me ocurre pensar que esto puede ser porque el personal de la escuela viene de “afuera” y no pertenecía a la obra de la “Ciudad de los niños”. Tampoco la gente de la fundación tiene conocimientos o experiencia de escuela y esto hace que la relación no sea del todo buena y cueste la integración. De todos modos cabe destacar que los conflictos escuela-fundación se han reducido.



ANEXO VI



EVALUACIÓN INDIVIDUAL DE PROCESO

1) ¿Cómo se sintió en el encuentro?

.....
.....
.....
.....

2) El tema y las actividades trabajadas le resultaron formativas.

Sí/No- ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....

3) ¿Qué tema/s sugeriría para el próximo encuentro?

.....
.....
.....
.....

4) ¿Cómo le gustaría abordarlos? (tema/s propuesto/s en la pregunta anterior).

.....
.....
.....
.....

5) Algún aspecto más a considerar.

.....
.....
.....
.....



EVALUACIÓN DEL PROYECTO

1) ¿Qué reflexión hace de los encuentros realizados?

Algunos puntos de referencia podrían ser:

- Sirvió o no para mejorar sus prácticas cotidianas.
- Cómo se sintió antes durante y después de los encuentros.
- La propuesta fue la adecuada en relación a las necesidades del colegio, y las suyas en particular.
- Otros.

2) Valoración de aspectos positivos y negativos del proyecto en conjunto.

Aspectos positivos	Aspectos negativos

3) Propuestas para mejorar el proyecto.

.....

.....

.....

.....

.....

4) Le recomendaría a un colega suyo la participación de este proyecto.

Sí/No- ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....



ANEXO VII



FORMULARIO DESCRIPTIVO DEL TRABAJO FINAL

Identificación del autor

Apellido y nombre del autor	Armando Gerardo
E-mail	geraarmando@hotmail.com
Título de grado que obtiene	Licenciado en Psicología

Identificación del trabajo final.

Título del TFG en español	CREENCIAS DE AUTOEFICACIA Y BURNOUT EN DOCENTES: UN ENFOQUE PREVENTIVO.
Título del TFG en inglés	SELF EFFICIENTY BELIFS AND BURNOUT ON TEACHERS: A PREVENTIVE APPROACH.
Tipo de TFG (PAP, PIA, IDC)	PAP
Integrantes de la CAE	Lic. Scocco, Lic. Gomez.
Fecha de último coloquio con la CAE	02/05/2012.
Versión digital del TFG: contenido y tipo de archivo en el que fue guardado	Trabajo Final de Graduación en PDF

Autorización de publicación en formato electrónico

Autorizo por la presente, a la biblioteca de la Universidad Empresarial Siglo 21 a publicar la versión electrónica de mi tesis. (marcar con una cruz lo que corresponda).

Autorización de publicación electrónica:

Si, inmediatamente. (Elijo esta opción).

Si, después demes(es).

No autorizo

Gerardo Armando

Firma del alumno