



Universidad Siglo 21
Trabajo final de Grado Plan de Intervención
Licenciatura en Psicología
“Anticiparse al malestar”
Salomón María Florencia
PSI03650
Tutor: Dr. y Lic. Pereyra Rubén, M.
Córdoba, Julio 2020

Índice

Resumen.....	2
Introducción	3
Línea estratégica de intervención.....	5
Síntesis de la institución.....	9
Delimitación del problema o necesidad objeto de intervención	11
Objetivos	14
Justificación	15
Marco Teórico.....	18
Capítulo I: Contextualización mundial del bienestar docente	18
Capítulo II: Características de la población docente.....	22
Capítulo III: Bienestar docente, una ampliación del constructo	24
Capítulo IV: Dispositivo Grupal, el taller.....	27
Actividades	29
Diagrama de Gantt	37
Recursos.....	38
Presupuesto	39
Evaluación.....	40
Resultados esperados	40
Conclusión	41
Referencias.....	43
Anexo.....	52

Resumen

El presente Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Siglo 21, comprende el desarrollo de un Plan de Intervención. Luego de un análisis exhaustivo de las características de la institución, se ha delimitado la necesidad emergente de abordar a los educadores de nivel medio que comprenden dicha institución. Se propone a lo largo del proyecto, el promover el bienestar docente a través de un dispositivo taller, que consta de 6 encuentros, que se realizan semana de por medio. En ellos, se efectúan actividades que despliegan la posibilidad de comunicar las emociones, de capacitar en técnicas novedosas para el afrontamiento de situaciones agobiantes, el promover el trabajo en equipo y adicionar herramientas para mejorar la autoeficacia. Al finalizar el taller se realizará una evaluación de impacto con el propósito de valorar los logros obtenidos y efectuar las recomendaciones futuras en dicha institución.

Palabras claves: bienestar docente, taller, autoeficacia, emociones, tácticas de afrontamiento

Introducción

En el siguiente trabajo final de grado, se efectúa un plan de intervención, donde se toma en consideración como población objetivo, a los docentes de nivel medio del Instituto Santa Ana. Como objetivo principal, se establece el de promover el bienestar docente en esta población a través de un dispositivo de taller.

Luego de una exhaustiva investigación del material de la institución, se detectó la necesidad de creación de nuevos espacios para la capacitación y la investigación docente. Se señaló la deficiencia de un espacio para concreción de actividades grupales que sumaran al crecimiento de los docentes como profesionales y como equipo docente. Así mismo, en el material se puntualiza sobre fallas que guardan estrecha relación con esta deficiencia, como lo son las fallas en la comunicación institucional y en la delimitación de roles. Esta necesidad y estas fallas, son productoras de una cohibición del bienestar docente en la institución. Desde este plan de intervención, se crea un espacio novel para los docentes, donde puedan repensar su rol, mejorar la comunicación entre ellos como equipo, mejorar su desempeño compartiendo nuevas herramientas y también mejorar su autoeficacia. La institución cuenta con herramientas para la generación de bienestar en los alumnos, tanto institucional como personal, es por eso que se consideró factible realizarlo para los docentes.

Este proyecto, se abordó desde los nuevos paradigmas de salud mental, atravesando el pasaje de la salud mental como una carencia de enfermedad a lo que hoy respecta como una salud mental integral, con inclusión de lo social, lo personal, lo cultural. Sienta sus bases también, en el paradigma de la complejidad, el cual aborda la construcción constante de constructos no acabados, con incidencia de muchas aristas que no eran tenidas en cuenta. Estipula sus orígenes también, en lo establecido por la Ley Nacional de Salud Mental N°

26.657, que definió de salud mental a un “...proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona” (Ley Nacional de Salud Mental, 2010. p. 10).

Se suma también la mirada comunitaria de la salud mental, ya que guarda estrecha relación con la vida diaria de cada persona y en su relación en comunidad, además de cómo se siente cada sujeto frente a cada persona que compone dicha comunidad y se relaciona con ella.

Es de vital importancia trabajar el constructo de bienestar docente, ya que es un factor influyente en el desempeño profesional del educando, como también lo son la formación y capacitación docente, las condiciones laborales, las vinculaciones con alumnos, familias e institución. Además de la creación de redes para establecer nuevas estrategias, reflexiones, herramientas y pensamientos (Subaldo Suizo, 2012). Otra de las razones de la gran importancia y promoción del bienestar docente, es la prevención del malestar docente y el burnout, los cuales son concebidos como la apreciación de falta de recursos personales para ejercer la profesión adecuadamente ante el entorno por parte del docente. Esto puede afectar de gran manera la enseñanza (Álvarez, 2015).

Línea estratégica de intervención

La línea estratégica de intervención elegida fue la de "nuevos paradigmas en salud mental". Se abordó desde una perspectiva de psicología comunitaria de promoción y prevención de la salud. Se tomó como eje el nuevo paradigma de la complejidad y su nueva acepción de la salud con sus múltiples enfoques. El paradigma, en una de sus acepciones se definió como, "Teoría o conjunto de teorías cuyo núcleo central se acepta sin cuestionar, suministrando la base y modelo para resolver problemas y avanzar en el conocimiento (Real Academia Española [RAE], 2014)". A lo largo del tiempo, se visualizaron cambios en los paradigmas de distintas concepciones y la salud mental no fue la excepción. Se atravesó primeramente, el paradigma de la simplicidad, el cual fue abordado por Morin, (1994) donde explicita que comprende un orden en el universo, persiguiendo así el desorden, para poder separar lo que esté unido por medio de la disyunción o unificar lo que esté separado a través de reducción. Este paradigma puede ver lo múltiple y lo uno, pero no puede comprender que ambos pueden ser el otro al mismo tiempo.

Esto acarrió, la desunión de las distintas perspectivas que conforman al hombre, lo que causó la partición de la concepción de salud mental, tomándola así sólo como un rasgo biológico, fisiológico, solamente como el alma o el comportamiento, desligando del individuo el componente social, cultural e histórico. Se dejó apartado, el pensar que uno no existiría sin el otro y que uno es al mismo tiempo el otro, con términos y conceptos diferentes, pero que apuntalan a lo mismo.

Luego se abrió campo al paradigma de la complejidad, también conceptualizado por Morin, (1994) desde variadas nociones para reflexionar. Por un lado, las nociones de orden y desorden del universo, que si bien se presentan como contradictorias, son necesarias para la organización del universo y a partir de ello, vivir con la aceptación de la

contradicción. Por otro lado, la noción de auto-organización, plantea que lo creado en el universo, es auto-organizado por sus propios fines. Como en el hecho de que la autonomía requiere de la dependencia; se depende de una cultura que nos atraviesa y se es autónomo a la hora de la elección y reflexión de las opciones que nos son brindadas. Por último, nos habla de la noción de completud, que si bien desde este paradigma se la busca, se sabe que jamás se escapa de la incertidumbre, ya que ningún saber es acabado, diferenciándola de la noción de complejidad, que se relaciona con lo multidimensional.

Es sobre este paradigma, que se comenzó a reflexionar sobre la complejidad de la salud mental, como un constructo no acabado, en el que se sumaron nuevas perspectivas y aspectos de los sujetos.

En un comienzo, se utilizó una definición de salud mental con un flujo positivista, de características médicas, hospitalarias, nosográficas y categoriales psiquiátricas, solventado sobre la necesidad de un orden, de un esquema, donde cada punto tenga su categoría y se reduzca a ella.

Como se ha descrito por Macaya Sandoval, Pihan Vyhmeister y Vicente Parada (2018), se hablaba de salud mental como un concepto equiparado al de enfermedad mental, por lo que lo razonado, concebido y proyectado referente a salud mental, concluía situados en la enfermedad mental.

Luego, la Organización Mundial de la Salud (2014), comprendió dentro del concepto de salud a la salud mental de la siguiente manera.

“Un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (OMS, 1948. p. 1).

Definición situada en el año 2001, en la cual devino la necesidad de aclarar que no solo es la ausencia de enfermedad, sino que la componen otros elementos, como el bienestar físico, mental y social del individuo. Luego, respecto a lo establecido por la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657, sancionada y promulgada en el año 2010, se relató en el capítulo número dos, artículo número tres como definición de salud mental a un “...proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona” (Ley Nacional de Salud Mental, 2010. p. 10).

Esta definición acarrió un pensamiento de lo comunitario, como una pieza importante de la salud mental. Se pensó a la comunidad como la caracterizó Cueto (2014), como un conjunto de muchas y muchos que están unidos por la territorialidad y que establecen relaciones y expresiones variadas, que se enlazan con el interés en común que los conecta. Ese interés, que constituye algo parcial, móvil y cambiante.

Por lo que la salud mental de una comunidad, es un proceso de la historia, de los proyectos y condición de vida de una sociedad. Cada miembro es marcado por la realidad y la individualidad de la cultura. Por lo que la salud mental se conecta con la vida diaria de cada persona y como cada uno de ellos se relaciona con la vida diaria de los otros en comunidad. También como cada persona equilibra sus anhelos, sus ideales, sentimientos, deseos y valores morales para las demandas vitales. Cómo se siente cada sujeto frente a cada persona que compone su comunidad (Macaya Sandoval, et al., 2018).

En la Institución elegida para la aplicación del plan de intervención, se tomó la percepción de salud mental bajo sus nuevos paradigmas. Es decir, se buscó en esta institución, la posibilidad, de una promoción de la salud mental, tomada como ‘... la

creación de condiciones individuales, sociales y del entorno que permiten un desarrollo psicológico y psicofisiológico óptimo para mejorar la calidad de vida” (Jané-Llopis, 2004. p. 68). A su vez, una prevención de la salud mental como “...la reducción de factores de riesgo y la promoción de factores de protección relacionados con un trastorno mental o problema de conducta, con el objetivo final de reducir su prevalencia e incidencia” (Jané-Llopis, 2004. p. 68).

Esta línea se consideró factible, ya que las condiciones de la institución están dadas en relación a ella, como por ejemplo, en la consideración de cada alumno como un ser irrepetible, único, que acarrea vivencias específicas, que intenta fomentar el desarrollo del autoestima y la empatía, para generar así, un rol crítico y activo frente a la realidad. También el expresar que se les brinda una enseñanza individualizada, con prioridad en el crecimiento de cada alumno y sus competencias individuales, con respeto a sus procesos personales (Universidad siglo 21, 2019). *Instituto Santa Ana*. Recuperado de <https://siglo21.instructure.com/courses/7659/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org3>.

Se reflexionó al respecto, que estas herramientas que posee la institución, pueden ser orientadas a los docentes, teniendo un lugar de apoyo ante las situaciones del día a día, espacios para generar herramientas nuevas que beneficien su bienestar y su rendimiento, un ámbito de reflexión donde se busca su rol activo, el aumentar la empatía con sus colegas y también ocasionar una mirada crítica que alimente su rol.

Síntesis de la Institución

Datos generales

Desde el material aportado por la Universidad Siglo 21 (2019), se pudo hallar, que el Instituto Santa Ana se encuentra en la ciudad de Córdoba, en el barrio arguello, más específicamente en la calle Ricardo Rojas a la altura 7253. Es un colegio privado, mixto, laico y bilingüe (castellano-inglés) de doble escolaridad obligatoria a partir de la sala de 5 años. Tiene orientación en Humanidades y Ciencias sociales, en castellano e inglés. Cuenta con un buen reconocimiento por parte de la comunidad y con un alto nivel apreciativo ante la Dirección General de Enseñanza Privada respecto al desarrollo del proyecto institucional. Actualmente acuden 407 alumnos y 72 docentes a la institución, distribuidos en dos turnos funcionando en un edificio propio. Sus medios de contacto son, el Teléfono: 03543 42-0449, el E-mail: info@institutosantaana.edu.ar, y su pagina web: <https://www.institutosantaana.edu.ar/> (Universidad Siglo 21, 2019)

Historia

En 1980, se concretó la formación de una escuela con nivel inicial, primer y segundo grado, con el objetivo de aportar una educación con característica bilingüe, cualidad que presentaba un sólo colegio en la provincia de Córdoba. En marzo de este mismo año se comenzaron las clases con 52 alumnos, siempre doble escolaridad con los contenidos en castellano por la mañana y por la tarde en inglés. Se eligió el predio en base a la búsqueda de un amplio espacio verde tanto para las actividades en contacto con la naturaleza, y estímulo a la reflexión ante dicho contacto. En 1982, la institución recibió la adscripción de la enseñanza oficial. Ese año se construyó el Proyecto Educativo Institucional (PEI), alrededor de la enseñanza bilingüe de doble escolaridad con educación personalizada con basamento en el constructivismo y valores humanos. En la institución

contaba con un solo director. En 1984 se incorpora director en el nivel secundario y se inauguró el edificio de educación básica o primara. Luego se incorpora el director de nivel inicial. En el año 2017 se refuncionalizan las instalaciones y se incorpora una segunda división de sala de 3 años. En la actualidad se encuentra en proyecto de mejora institucional, impulsando dos divisiones y planificado un nivel directivo. (Universidad Siglo 21, 2019).

La visión y misión de la institución, es considerar como un ser único e irrepetible al alumno, con una historia especial, un proyecto de vida a descubrir y un contexto que lo enmarca. Tiene mucha importancia el situar a los alumnos como sujetos activos y críticos de la realidad, con un gran dominio del idioma inglés, desarrollando autoestima y empatía. (Universidad Siglo 21, 2019).

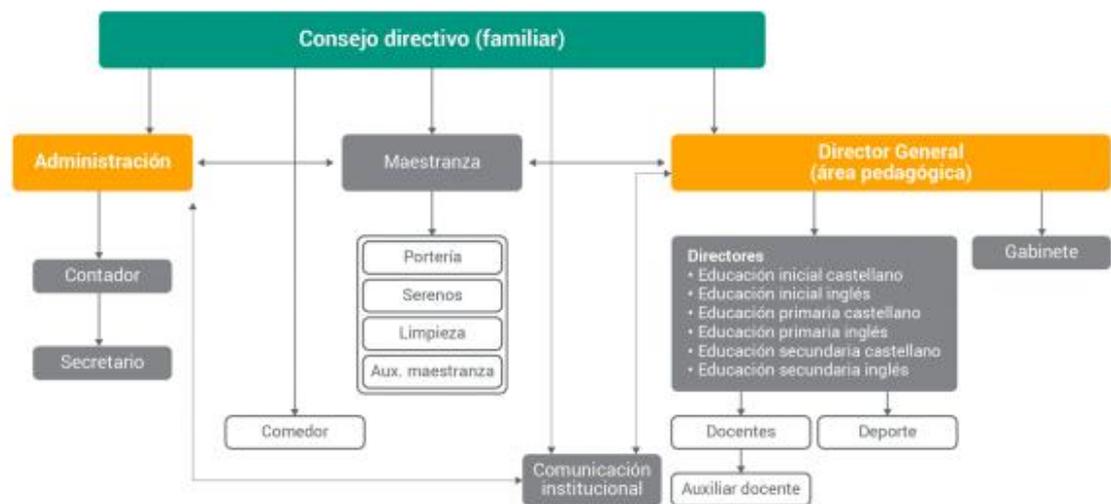
Se espera que el conocimiento se funde en una base colectiva, con una promoción del deseo y la curiosidad en los alumnos, el aprendizaje del trabajo compartido, interés en nuevas tecnologías y con el aporte, asistencia y guía de los docentes la sustancial formación de personas íntegras y preparadas para la vida en sociedad. (Universidad Siglo 21, 2019).

De relevante importancia son las normas de convivencia, el diálogo y el respeto de los límites, para la formación de personas de excelencia académica e intelectualmente activas, interesadas en el conocimiento con autonomía, que tengan poder de reflexión, producción mediante una sensibilidad activa, empática.

Intenta generar una enseñanza personalizada, con un labor interdisciplinario, priorizando el crecimiento de cada alumno y estimulando sus capacidades individuales para capacitar su pensamiento crítico. (Universidad Siglo 21, 2019). *Instituto Santa Ana. Recuperado de* <https://siglo21.instructure.com/courses/7659/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org3>

Valores

La institución considera valores esenciales, la solidaridad, libertad, individualidad, honestidad como condiciones necesarias y fortalecedoras de la familia y el niño para la convivencia en sociedad. Universidad Siglo 21 (2019). *Instituto Santa Ana*. Recuperado de <https://siglo21.instructure.com/courses/7659/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org3> Organigrama



Fuente: Universidad Siglo 21 (2019). *Instituto Santa Ana*. Recuperado de <https://siglo21.instructure.com/courses/7659/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org3>

Delimitación de la necesidad o problemática objeto de la intervención

En la institución, se pudo detectar como una necesidad, la creación de un espacio destinado a los docentes. En un análisis DAFO (debilidades, amenazas, fortalezas y

oportunidades), que se realizó en la institución, se señaló puntualmente esta deficiencia, “Escasos espacios para la investigación y la capacitación docente” (Universidad Siglo 21, 2019. p. 130). *Instituto Santa Ana*. Recuperado de <https://siglo21.instructure.com/courses/7659/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org3>.

También se puntualizó, sobre una falla que guarda relación con esta necesidad: “Fallas en la comunicación institucional y en la delimitación de roles” (Universidad Siglo 21, 2019. p. 130) *Instituto Santa Ana*. Recuperado de <https://siglo21.instructure.com/courses/7659/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org3>.

Estas dos puntualizaciones de debilidad que planteó la institución, cohíben el bienestar docente, tanto por falta de recursos, como de comunicación. En base a esto, la creación del espacio para los docentes, como un ámbito donde repensar su rol, de comunicación entre ellos, de brindar más herramientas para su desempeño, capacitaciones permanentes, es piedra angular frente a la gran demanda de acciones y eficacia en su labor de alta responsabilidad como adulto a cargo en las aulas. La necesidad de generar un bienestar no solo en lo institucional sino en lo personal, está ligado sensiblemente a los alumnos, razón por lo cual los mismos deberían disponer de los mencionados recursos o medios.

Se puntualizó en ciertos constructos referidos a la temática abordada, el concepto de bienestar docente, el cual se definió por García, citando a Cornejo y Quiñonez (2007), como el apoyo social en el trabajo, la gestión del tiempo, el control que se tenga sobre la situación, así como también la autoeficacia advertida y las tácticas de afrontamiento a situaciones agobiantes que son factores determinantes para lograr gestionar bienestar en los docentes. (Hué García, 2012)

Por otro lado, se conceptualiza el constructo de calidad de vida laboral, tomado de Serey (2006), la cual guarda relación con un trabajo relevante y satisfactorio, teniendo la oportunidad de entrenar las capacidades de cada sujeto, para enfrentar retos y situaciones que necesitan autogestión, determinación. Una actividad que sea valiosa para el individuo, en el cual se logren objetivos. (Sánchez, 2018).

Se seleccionaron estos constructos, ya que el plan de intervención se creó para generar el bienestar puntualmente en un ámbito laboral, con los actores que son los docentes.

Objetivos

Objetivo General

Promover el bienestar docente, en los educadores del nivel medio del instituto Santa Ana a través de un dispositivo de taller grupal.

Objetivo específico 1

Posibilitar el conocimiento y la comunicación de emociones

Objetivo específico 2

Capacitar en tácticas de afrontamiento de situaciones agobiantes y trabajo en equipo

Objetivo específico 3

Facilitar herramientas para mejorar la percepción de autoeficacia

Justificación

El bienestar docente se considera un constructo de gran importancia a trabajar en las instituciones, ya que por lo explicitado por Subaldo Suizo (2012), es uno de los factores que influyen significativamente en el desempeño profesional de los docentes. Entre estos factores, se encuentran, la formación y capacitación incesante de los mismos, las condiciones laborales, la vinculación docente-alumno, escuela-familia, el clima institucional y el uso de las nuevas tecnologías. Siguiendo así con Subaldo Suizo (2012), manifiesta que los educadores y las educadoras necesitan el tejimiento de redes y deberán contar con alternativas para crear nuevas estrategias, reflexiones, pensamientos, en articulación con otros espacios y actores.

Por otro lado, la importancia de la promoción del bienestar docente, se toma en cuenta para la prevención del burnout y malestar docente, los cuales, en concordancia con Álvarez (2015), citado en lo desarrollado por García Hernández (2017), son concebidos paralelamente como la apreciación de un docente en un punto de su vida laboral, percibiéndose el mismo como falta de recursos personales para ejercer la profesión adecuadamente y ante el entorno. La auto percepción disminuida, puede acarrear apatía, cuadros de ansiedad, desmotivación y confusión mental que son cuestiones que afectan de gran manera en la enseñanza.

En cuanto al análisis de propuestas de investigación, de similar dispositivo al concebido en el plan de intervención realizado, se seleccionaron dos investigaciones con relevancia para desarrollar antecedentes pertinentes. La primera investigación, desplegada por Benítez, Torres, Cansino, Silva, Tapia, & Hernández (2016) señala:

Se instrumentó un taller para mejorar la práctica didáctica de un grupo de profesores de Psicología de una universidad pública mexicana a través de

un sistema de evaluación, retroalimentación y práctica de la enseñanza. Se utilizó un sistema de observación de habilidades docentes, con cuarenta indicadores, para analizar sus fortalezas y debilidades durante las clases. Participaron once profesores, cada uno de los cuales expuso un tema del programa de estudios ante los demás educadores, registrando dos observadores su desempeño (pretest). Hecho lo anterior, se llevó a cabo un ejercicio colectivo de retroalimentación y análisis del desempeño individual. Al concluir se filmó a cada profesor en una situación de clase regular con sus alumnos. Dos observadores realizaron el registro de los videos. En el pretest, el promedio de desempeño fue de 70%, y en el posttest fue mayor a 90%. El taller permitió que los profesores aprendieran unos de otros a través de la retroalimentación colectiva. (P. 2)

La siguiente investigación, se desarrolló por Pimienta Concepción, Barbón Pérez, Camaño Carballo, González Reyes, & González Benítez (2018). Esta investigación consistió en:

Objetivo: Determinar la efectividad de un taller de diseño de recursos pedagógicos en el mejoramiento de la calidad de las guías didácticas propuestas por los docentes pertenecientes a dos facultades de ciencias de la salud.

Métodos: Se desarrolló un estudio cuantitativo, cuasi experimental pre-test/post-test con grupo control. Se consideró como variable independiente la participación en el módulo de diseño de guías didácticas del taller de diseño de recursos didácticos y como variable dependiente el incremento en la

calidad de las guías didácticas.

Resultados: Los resultados mostraron que el aumento en el mejoramiento de la calidad de las guías didácticas propuestas por los docentes del grupo experimental fue estadísticamente significativo ($t= 4,167$, $p= 0,004$), mientras que aquel obtenido por los docentes del grupo control ($t= 3,062$, $p= 0,688$) no arrojó significación estadística.

Conclusiones: se concluye que aún queda camino por recorrer en la profesionalización pedagógica de los docentes de la educación médica, sobre todo en lo referente a la implementación de prácticas y políticas de capacitación docente. (P. 1-2)

Marco teórico

Capítulo I: Contextualización mundial del bienestar docente

Se comienza la investigación, desde una descripción de la concepción de educación. En lineamiento con lo aportado por Guichot Reina (2006), lo que concierne a la historia de la Educación, incluye el estudio de la actividad de educar, como una acción inserta en un contexto que la influye. Cada fenómeno y teoría de la educación que se produce, es necesario enmarcarla con las condiciones políticas, sociales, económicas, culturales donde es originada. Galino (1966), como es citado por Guichot Reina (2006), señala “... la educación es una cualidad privativa del hombre y al hombre le es esencial el moverse en la Historia”.

Desde una visión crítica, propuesta en Guichot Reina (2006), se considera una acción colectiva, con una teorización social de la teoría y la práctica y no solo como función cognitiva. Será la finalidad de la teoría educacional, la de informar y guiar las prácticas de los educadores con acciones a ejecutar para superar problemas prácticos. Puntualizará sobre la transformación de las situaciones que impiden el trabajo crítico, reflexivo, en contextos educativos y que obstaculizan el logro de objetivos educacionales. (Carr y Kemmis, 1988)

Extraído de lo conceptualizado por Careaga (2007), se puede pensar la educación como un constante aprender a aprender, como un proceso inconcluso de edificación. Suma la visión de integridad y a la docencia como un recurso facilitador de los aprendizajes.

En la actualidad, la UNESCO define a la educación “...un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida, y que el acceso a la instrucción debe ir acompañado de la calidad” (UNESCO, 2019).

En cuanto a la educación y el bienestar docente en otras partes del mundo, se puede citar a Finlandia, donde De los Heros, (2016) describe lo explicitado por Caro, (2014) los docentes finlandeses tienen una alta autonomía. Se dan lineamientos generales por parte de la nación, pero cada escuela puede adaptar o crear métodos apropiados para sus condiciones particulares. Los educadores deben asistir cada año a asambleas de entrenamiento para optimizar sus competencias y dedican mínimamente dos horas semanales al perfeccionamiento de las mismas. Se manifiesta en De los Heros (2016) sobre lo determinado por Bär, (2013) en Finlandia, se considera clave del éxito a los maestros y profesores, elegidos con rigurosidad para ejercer y disponer de óptimas condiciones. La docencia es una de las profesiones más exigente, con alto grado de prestigio y así mismo es de gran interés en la población estudiantil.

Por otro lado, como se menciona en Chávez & Quiñónez (2007), en España, se toma en consideración el bienestar docente como una dimensión importante anclada en la relación que encuentran entre éste, el clima escolar y el desempeño profesional.

Lo descrito en la revista *Revista Prelac* (2005), en su artículo “Protagonismo Docente en el Cambio Educativo” guarda especial relación con la temática abordada en el Plan de Intervención. Contextualiza sobre los mecanismos de defensa que utilizan los docentes frente a situaciones de malestar y de desequilibrio personal. La investigación realizada en España, arroja que el primer mecanismo utilizado es una inhibición en la que se elimina la implicación personal con la enseñanza, utilizada por el 22% de los profesores. Recurren a una rutina y deciden que nada de lo que sucede en la situación de enseñanza les afecta. Sobreviven el día a día. Luego los profesores recurren a mecanismos adicionales que permiten mantener equilibrios inestables. Entre las manifestaciones que ocurren se encuentran, el manifiesto deseo de abandonar la docencia, los pedidos de traslado, el agotamiento físico, el ausentismo laboral, estrés, ansiedad, depreciación del yo con

sentimientos de culpa. Finalmente se llega al desequilibrio personal, afectando la salud de los docentes. Trae aparejada una ansiedad como estado permanente y depresión.

Las condiciones de trabajo, son factores importantes en la salud de los profesores y conforme cambian, se esperan cambios en los indicadores de su salud. En la universidad de Málaga se realizó una investigación de salud docente, la cual comprendía a los docentes de primaria y secundaria de la provincia de Málaga a lo largo de 7 años. Los datos arrojados guardan relación con una diferenciación entre los profesores de distintos niveles. Se encontró una mayor incidencia en los docentes de enseñanza primaria a las bajas por enfermedad. Los resultados fueron de un gran aumento de las enfermedades mentales de los profesores, “Al concluir nuestro estudio se registraron un total de 105 profesores en baja por enfermedades neuropsiquiátricas –fundamentalmente depresiones–. Estas bajas tienen una duración media de 41 días por sujeto, lo cual supuso una pérdida de 4.328 días de trabajo por este concepto” (*Revista Prelac*, 2005. p.131). Destaca la importancia de medidas preventivas respecto a la salud mental de los docentes dado los resultados y bajas por patologías psiquiátricas.

En este mismo artículo, de *Revista Prelac* (2005), se realizó una tabla estadística, que refiere a distintos indicadores que horadan la salud mental de docentes en distintas partes del mundo y épocas.

CUADRO N° 2. PERFIL DE DESGASTE DE LA SALUD DE TRABAJADORES Y TRABAJADORAS DOCENTES

Dimensión de desgaste de la salud	Indicadores
Desgaste de la salud mental	<ul style="list-style-type: none"> → En Estados Unidos, en 1978, en el 23% de licencias por enfermedad entre educadores aparecía el estrés como factor contribuyente (OIT, 1992). → En Argentina, 1994, la encuesta nacional realizada por CTERA detecta que al 25% de los docentes se les ha diagnosticado estrés, y al 13%, neurosis o depresión (Martínez, Valles, Kohen, 1997). → En Chile, un estudio a una muestra representativa de profesores en 2003 arroja una prevalencia de vida de 29,1% para depresión mayor y de 23,1% para trastornos de ansiedad (Colegio de Profesores de Chile, s.f.). → En Estados Unidos se estimaba en 1991 que entre el 5% y el 20% de los docentes sufrían en algún grado de síndrome de burnout (Farber, 2000). → Entre 1989 y 1993, el 30% de los medicamentos entregados por la seguridad social a docentes, en Québec, estaban relacionados con problemas de salud mental (Messing et al., 1999).

Fuente: captura de pantalla de artículo “Protagonismo Docente en el Cambio Educativo” *Revista Prelac*, p. 141. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144666>

En lo que respecta a Chile, se explicita por Cornejo Chávez (2009), mediante estudio realizado a una población representativa de la ciudad Santiago de Chile, la creación de in Índice General de Bienestar (IGB), en el que se instauraron los siguientes indicadores, “...agotamiento emocional, distancia emocional, sensación de falta de logro, síntomas generales de ansiedad/depresión, indicador de enfermedades presuntivas (reportadas por los propios docentes), satisfacción vocacional”. (Cornejo Chávez, 2009, p. 414).

Capítulo II: Características de la población docente

Situados como uno de los actores principales en lo que respecta a la educación y como primordiales en el plan de intervención, están los docentes, los cuales realizan la tarea de educar, definida por la Real Academia Española como: “**1.** tr. Dirigir, encaminar, doctrinar.**2.** tr. Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc. *Educar la inteligencia, la voluntad.*” (Real Academia Española [RAE], 2014).

En lo que respecta a la UNESCO, se conceptualiza a la docencia como:

...una de las fuerzas más sólidas e influyentes con miras a garantizar la equidad, el acceso y la calidad de la educación. Ellos son la clave del desarrollo mundial sostenible. No obstante, su formación, contratación, permanencia, estatus y condiciones de trabajo son temas que siguen siendo preocupantes (UNESCO, 2019).

Tomando en consideración lo expuesto por Morán Oviedo (2004), se puede reflexionar a la docencia, como un despertar en el alumno, del placer y la satisfacción por aprender, no solo consiste en la trasmisión de conocimientos, se considera también una profesión que va mas allá; creando un vínculo afectivo con otros, concibiendo a cada uno en su individualidad, entendiendo que no se puede enseñar a las multitudes y en serie.

Este autor, plantea a la formación de personas conscientes de su mundo, con actitudes y capacidades para ejecutar labores a favor de ese mundo, como la misión de la docencia. La autentica docencia, consiste en proponer al profesor como una guía, un acompañante, en el camino del alumno hacia la necesidad de aprender por sí solo, llegando al conocimiento por reflexión, intercambio y confrontación de ideas.

En lo que respecta a Argentina, siguiendo lo descrito por Martínez, Collazo, y Liss (2009), el trabajo docente, se encuentra limitado a una organización escolar cada vez más inestable, con presupuestos deficitarios y aumentos en las matriculaciones e impuestos. Para los docentes, la organización de vida laboral es un factor de riesgo, ya que no se tiene en consideración lo humano de la actividad diaria como los son los lazos inter-subjetivos. Además, la estructura escolar, está delineada sobre las bases de un modelo que bloquea a cada grupo en espacios diferentes y estancos en los que también quedan por fuera y escindidos los espacios y los tiempos para la construcción colectiva, el diseño de alternativas pedagógicas, el análisis de la práctica, y didácticas novedosas para la labor docente. Hay una carencia de análisis colectivo, reflexivo, crítico y de construcción.

Estos autores, explican el riesgo psíquico que generan las demandas y exigencia sociales a los docentes, sin disponer de herramientas para satisfacer las mismas, así como también, cuando no están alienados en una grupalidad organizada para defenderse y producir cambios. Se observa la realización y gestión en tiempos y lugares fuera del ámbito de trabajo, simultáneamente a una inoportuna y escasa previsión para tareas grupales docentes, inter e intra-grupos.

Capítulo III: Bienestar docente, una ampliación del constructo

Este constructo, no es una definición acabada, un saber finalizado, es una constante construcción. Ante el interrogante de definir el bienestar docente, se puede pensar a éste desde dos corrientes explicitadas por Ryan y Deci (2001) en Beckett, Schultendorff, & Zubiri, (2015). Una, la denominada hedónica, la cual se corresponde con el placer, la felicidad y el bienestar subjetivo. Por otro lado la eudaimónica, la cual imprime al bienestar en bases del desarrollo de los potenciales humanos, en relación con el bienestar psicológico. Ésta última corriente, está centralizada en el progreso de las capacidades y el desarrollo personal. Ryff, (1989), como se desarrolla en Beckett, Schultendorff & Zubiri (2015), propuso un modelo multidimensional del bienestar psicológico, compuesto por 6 características: la autonomía, el crecimiento personal, las relaciones positivas con otras personas, la autoaceptación, el propósito de vida y el dominio del entorno. En simultáneo, se desarrollaron escalas para cada dimensión antes nombrada, por lo que el modelo Ryff (1989) tiene alto prestigio.

Otro autor, que conceptualiza este constructo, es Ramírez (2018), refiriendo al bienestar profesional de los docentes estableciendo una relación directa con la eficacia del sistema educativo y los procesos de enseñanza. Son citados Aelterman, Engels, Van Petegem y Verhaeghe (2007) en Ramírez (2018), definiendo a este constructo como "un estado emocional positivo resultante de la armonía entre la suma de factores ambientales específicos, necesidades y expectativas de los docentes" (p. 286).

Esta precisión, y de acuerdo con lo expresado por Ramírez (2018), engloba el rol profesional del bienestar, puntualizado en la docencia ilustrando como el individuo que compensa sus necesidades con ayuda de una interacción con el contexto favorable y facilitador, logra una emocionalidad positiva.

Esta definición delimita un tipo de bienestar circunscripto a un rol profesional, en este caso el docente escolar, y visibiliza la expresión de una emocionalidad positiva que emerge en un individuo que satisface sus necesidades desde la interacción con un contexto facilitador y propicio. Es importante considerar que el bienestar de los docentes emerge de personas poseedoras de trayectorias biográficas y cuyo desarrollo profesional se realiza desde una permanente interacción con entornos escolares y sociales específicos. Por tanto, desde esta perspectiva, lo interaccional cobra gran relevancia para la comprensión de este bienestar ya que sitúa el origen y el mantenimiento de aquél en el espacio de interacciones dinámicas donde las variables individuales operan en armonía con variables contextuales.

El autor, Betoret, (2011), se posiciona desde otra perspectiva para la definición del bienestar docente. Lo que propone este autor, es definirlo en base a la psicología positiva, con el Engagement, el cual se considera

Como un estado positivo, afectivo-emocional de plenitud, caracterizado por el vigor, la dedicación y la absorción (o concentración en el trabajo). El vigor se refiere a la energía como opuesto al agotamiento emocional. Se caracteriza por niveles altos de energía y activación mental en el trabajo, la voluntad y predisposición de invertir esfuerzos y la persistencia, incluso en las dificultades. La dedicación sería opuesta al cinismo o despersonalización. Se caracteriza por la implicación y el entusiasmo en el trabajo. La absorción (o concentración en el trabajo) sería opuesta a la falta de realización personal y se caracteriza por un estado de concentración, de sentimiento de que el tiempo pasa rápidamente con dificultades de desligarse del trabajo (Maslach y Leiter (1997), p. 8).

En base a lo relatado por De Pablos, Bravo, González, (2011), se puede localizar el comienzo de las investigaciones del bienestar docente, en el año noventa, luego de el estudio años antes del constructo de malestar docente. En esta línea de trabajo, nace en la esfera de la psicología social el concepto de “bienestar subjetivo”. Este último constructo, en total asociación con el de bienestar docente. Desde la visión científica, se configura por tres enfoques de modelo teórico que condensan los enfoques de investigación. El primer enfoque que se describe en el texto de De Pablos, (et al. 2011), es el modelo ambientalista, el cual refiere a las condiciones externas y del entorno como condicionantes del bienestar subjetivo. A partir de este enfoque, es que se considera a la cultura y el ambiente como determinantes del bienestar docente, puntualmente desde el contexto educativo y por ello es que se examinan las variables que afectan al bienestar subjetivo desde el exterior, como por ejemplo la economía (Fuentes y Rojas, 2001; Quintero y González, 1997). El otro modelo de enfoque, es el psicológico, en el cual se toma en consideración las características personales como concluyentes del bienestar subjetivo, lo que comprende la necesidad de identificación de variables de personalidad que se relacionen con el constructo. Algunos casos de variables relacionadas, por ejemplo, el de la extroversión con el bienestar subjetivo (Harris y Lightsey, 2005). Otras variables son, “...la autonomía personal, el dominio del entorno, los objetivos vitales, etc.” (Sánchez et al, 2003; Carr 2007; Harris y Lightsey, 2005). El tercer y último enfoque es el interaccionista, en el que se toma la relación entre los factores personales y las características situacionales como el objeto de estudio en relación al bienestar subjetivo.

Capítulo IV: Dispositivo grupal, el taller

El taller, desde una perspectiva pedagógica se considera “...como un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado.” (Ander-Egg, (2007). p.10).

El taller es una manera de aprender y de enseñar, construyendo y haciendo en conjunto. Este tipo de dispositivo está basado en ciertos principios pedagógicos, los cuales definen al taller y su funcionamiento. Estos supuestos son: Aprender haciendo, metodología participativa, pedagogía de la pregunta, labor interdisciplinario y perspectiva sistémica. La relación entre educador y educando se basa en una tarea en común, carácter global e integrado, requiere compromiso grupal con las metodologías necesarias, integra la docencia, investigación y práctica. En lo que respecta a la organización y actividad del taller, siguiendo con el lineamiento de Ander-Egg (2007), va a depender exclusivamente del contexto en el que se aplicará, tanto por el nivel, la institución, los sujetos y la experiencia en trabajo grupal previa.

De acuerdo a este autor, discriminando los tipos de taller, el dispositivo que se utilizó en el proyecto de intervención es el de taller vertical, el cual “...comprende cursos de diferentes años, pero integrados para realizar un proyecto en común” (Ander-Egg, (2007). p.25), ya que se orientó a los docentes de nivel primario de los distintos grados de la institución.

Dentro de la amplia gama de posibilidades de talleres que son factibles de realizar, identificamos la definida como Taller Vivencial, el cual, siguiendo los lineamientos de Garza & Morril (2014), es conceptualizado como “...un espacio en el cual los participantes se reúnen en grupo para trabajar a partir de experiencias personales, sobre algún tema específico”. (Garza & Morril, 2014).

Por otra parte, se puede encontrar también el dispositivo llamado Taller psicoeducativo, el cual, explicitado en Miranda (2011), es una intervención con gran

exposición de los miembros, con un número determinado de personas invariable, con objetivos focalizados, con las sesiones estructuradas y de corta duración. Como requieren conocimientos especializados para su conducción, se dirigen por profesionales. (McCallion y Toseland, 1995).

Actividades

A continuación se plasma la secuencia de actividades que se realizan con los docentes de nivel medio del Instituto Santa Ana. Se detallan las acciones y dinámicas que se realizan en cada uno de los 6 encuentros establecidos.

Encuentros de taller

◇ Encuentro n° 1

Para este encuentro se ha dispuesto llevar a cabo 2 dinámicas.

Tema: Presentación desde otra perspectiva

Objetivo general del encuentro: Descubrir a cada sujeto desde diversas perspectivas

Actividad 1: “yo desde otro yo”

Materiales: aula, 1 silla para cada docente, 1 silla para el coordinador.

Tipo de estrategia: presentación individual hacia el grupo

Tiempo estimado: 60min

Instrucciones para el Coordinador: En primer lugar se les explica a los integrantes del taller que se realizará una presentación de cada uno. El coordinador verbalizará la consigna para dar comienzo a la presentación, la cual se hará con participación voluntaria. La consigna comprende: “van a comenzar a presentarse por quien lo desee uno por uno. La presentación se hará de una forma particular, tienen que presentarse como si fueran otra persona que habla de ustedes, un familiar, amigo, pareja, quien quieran”. El coordinador comenzará aportando una ejemplificación de la modalidad: “por ejemplo: yo soy Diego, hermano de Florencia, ella es responsable, tímida con quienes no conoce, le gusta trabajar

en equipo pero le cuesta y reniega, es algo controladora con sus responsabilidades....”. Luego se les pedirá compartan su presentación uno por uno voluntariamente.

Actividad 2: “Unirse con lo abstracto”

Materiales: aula, 1 silla para cada docente, 1 silla para el coordinador, dos mesas, imágenes impresas (ver anexo).

Tipo de estrategia: puesta en común

Tiempo estimado: 100min

Instrucciones para el Coordinador: el coordinador les pide a los docentes, que se paren y visualicen las imágenes que tienen en las mesas dispuestas en el centro del lugar. Y les indica que elijan una que represente lo que es el ser docente para ellos. Una vez la elijan, que cada uno exprese porque eligió esa imagen y que es ser docente.

◇ Encuentro n° 2

Para este encuentro se ha dispuesto llevar a cabo 2 dinámicas.

Tema: Trabajo en equipo

Objetivo general del encuentro: Aprender alternativas para afrontar situaciones problemáticas

Actividad 1: “Juego de Roles”

Materiales: aula, sillas para cada docente, silla para el coordinador, hojas de papel, impresiones con problemática y esquema organizador (ver anexo). Lapiceras

Tipo de estrategia: actuación

Tiempo estimado: 50min

Instrucciones para el Coordinador: El coordinador les requerirá que se sienten de a dos enfrentados en los bancos y se les repartirá a cada grupo una situación problemática en relación a su rol docente. Luego se les pedirá que uno le lea al otro la problemática y el otro tendrá que actuar que haría en esa situación y luego a la inversa. Deberán obtener dos resoluciones de cada situación problema. Se les facilitará una hoja con un esquema organizador para que vayan completando con las resoluciones.

Actividad 2: “12 mentes piensan aún más que 2”

Materiales: aula, sillas para cada docente, silla para el coordinador, pizarra digital, cuadro esquema (ver anexo)

Tipo de estrategia: puesta en común

Tiempo estimado: 110min

Instrucciones para el Coordinador: Cada grupo expondrá frente a sus otros compañeros la problemáticas y las soluciones y se debatirá con todos los docentes algunas alternativas que puedan idear. Todo lo que se va elaborando se va a ir anotando en la pizarra digital en un esquema más grande para sumar alternativas al compartirlo con todo el grupo.

◇ Encuentro n° 3

Para este encuentro se ha dispuesto llevar a cabo 3 dinámicas.

Tema: Hablamos de la confianza en nosotros mismos

Objetivo general del encuentro: Reforzar un mejoramiento en la autoeficacia de los docentes

Actividad 1: “¿Qué es la autoeficacia?”

Materiales: aula, sillas para cada docente, silla para el coordinador, pizarra digital

Tipo de estrategia: Lluvia de ideas

Tiempo estimado: 50 min

Instrucciones para el Coordinador: El coordinador solicitará que vayan diciendo que saben o les parece que es la autoeficacia. Lo recolectado se irá registrando en una hoja en blanco en la pizarra.

Actividad 2: “¿Qué dice el diccionario y las investigaciones al respecto?”

Materiales: aula, sillas para cada docente, silla para el coordinador, pizarra digital, power point

Tipo de estrategia: exposición teórica breve

Tiempo estimado: 40 min

Instrucciones para el Coordinador: Se les explicará en base a la conceptualización y definiciones científicas a que se refiere cuando hablamos de autoeficacia, para así amalgamar los pensamientos con lo teórico y tener una conceptualización de todo el grupo de este concepto para las siguientes actividades.

Actividad 3: “¿Me siento capaz para estas exigencias?”

Materiales: aula, sillas para cada docente, silla para el coordinador, hojas con una oferta de trabajo, lapiceras.

Tipo de estrategia: Individual

Tiempo estimado: 25 min

Instrucciones para el Coordinador: en esta oportunidad se les pide a los docentes que leamos la oferta laboral que tienen en la hoja y contesten en cada una de sus hojas si se

postularían o no y porque en base a las exigencias que esta propone. Luego esas hojas serán retiradas y guardadas por el coordinador, ya que se volverán a utilizar luego.

◇ Encuentro n° 4

Para este encuentro se ha dispuesto llevar a cabo 3 dinámicas.

Tema: Trabajamos sobre la autoeficacia y el trabajo en equipo

Objetivo general del encuentro: Reforzar un mejoramiento en la autoeficacia de los docentes y el trabajo en equipo. Aprender del otro.

Actividad 1: “¿Que creo de mi?”

Materiales: aula, sillas para cada docente, silla para el coordinador, hojas blancas, lapiceras.

Tipo de estrategia: escritura individual

Tiempo estimado: 30 min

Instrucciones para el Coordinador: se les pedirá que escriban tres puntos que consideren fuertes de ellos mismos a la hora de desempeñar su rol de docente.

Actividad 2: “¿Que creo de mi?”

Materiales: aula, sillas para cada docente, silla para el coordinador, hojas blancas, lapiceras.

Tipo de estrategia: escritura Individual

Tiempo estimado: 30 min

Instrucciones para el Coordinador: se les pedirá que escriban tres puntos que consideren débiles de ellos mismos a la hora de desempeñar su rol de docente.

Actividad 3: “Parejas disparejas” (mejor si se conocen o laboraron juntos)

Materiales: aula, sillas para cada docente, 6 mesas, silla para el coordinador, hojas en blanco y ficha (ver anexo), lapiceras.

Tipo de estrategia: trabajo en pareja, mirarse y analizarse

Tiempo estimado: 80min

Instrucciones para el Coordinador: se acomodará la sala en dos bancos enfrentados con una mesa en medio. Luego se les solicitará a los docentes que formen parejas de dos, mejor si son docentes que tuvieron la oportunidad de trabajar juntos o una relación más estrecha. A posterior, en cada grupo se les pedirá que escriban tres fortalezas y debilidades de su compañero que tienen en frente. Por último se les pedirá que vean de lo que cada uno escribió de sí mismo y lo que escribió su compañero si coinciden y se les pedirá que llenen una ficha donde expresen en que piensan que se complementan en cuando a debilidades y fortalezas de cada uno y que les queda para trabajar.

◇ Encuentro n° 5

Para este encuentro se ha dispuesto llevar a cabo 2 dinámicas.

Tema: Emociones

Objetivo general del encuentro: Posibilitar el conocimiento y la comunicación de sentimientos y emociones.

Actividad 1: “cualquier parecido a la realidad es pura coincidencia”

Materiales: aula, sillas para cada docente, silla para el coordinador, emociones impresas (anexo) y las situaciones problema impresas anteriormente (anexo). Dos cajas contenedoras de cartón.

Tipo de estrategia: actuación

Tiempo estimado: 120 min

Instrucciones para el Coordinador: se dispondrán las sillas en una ronda y se correrá el mobiliario. Luego se les pedirá a los docentes que se paren en el centro, en parejas (distintas a las que han trabajado). Sacarán de una caja una emoción y de la otra una situación problemática, tendrán que actuar esa problemática y responderla desde esa emoción.

Actividad 2: “ficción vs realidad”

Materiales: aula, sillas para cada docente, silla para el coordinador.

Tipo de estrategia: intervenciones

Tiempo estimado: 60 min

Instrucciones para el Coordinador: Se les pedirá a los docentes que opinen luego de cada actuación si esa emoción ayudó o no a manejar la problemática y si no, buscar una mejor alternativa.

◇ Encuentro n° 6

Para este encuentro se ha dispuesto llevar a cabo 3 dinámicas.

Tema: cierre del taller y sus actividades

Objetivo general del encuentro: realizar una reflexión grupal e individual del taller y lo trabajado

Actividad 1: “¿sale cambios?”

Materiales: aula, sillas para cada docente, silla para el coordinador, las hojas con la propuesta laboral y sus respuestas utilizadas en el encuentro 3, lapiceras, hojas en blanco, lapiceras.

Tipo de estrategia: reflexión individual

Tiempo estimado: 25min

Instrucciones para el Coordinador: se los invita a los participantes a releer la propuesta laboral y lo que contestaron y repensar su respuesta. Abajo anotar la respuesta nueva después de las actividades que se vienen realizando.

Actividad 2: “inclusión de palabras”

Materiales: aula, sillas para cada docente, silla para el coordinador, una mesa, crucigrama impreso (ver anexo), lapicera.

Tipo de estrategia: reflexión

Tiempo estimado: 65 min

Instrucciones para el Coordinador: se les pedirá que se reúnan todos y que completen con las palabras que quieran que se llevan del taller en el crucigrama.

Actividad 3: “palabras, palabritas”

Materiales: aula, sillas para cada docente, silla para el coordinador.

Tipo de estrategia: reflexión

Tiempo estimado: 90 min

Instrucciones para el Coordinador: se les pedirá a cada docente que expresen en pocas palabras como se van del taller, que rescatan y que se podría mejorar.

Diagrama de Gantt

Se efectúa un diagrama para la organización y estipulación temporal de los encuentros programados para el taller.

MES	1				2				3			
SEMANA	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
ENCUENTRO 1: Presentación desde otra perspectiva												
ENCUENTRO 2: Trabajo en equipo												
ENCUENTRO 3: Hablamos de la confianza en nosotros mismos												
ENCUENTRO 4: Trabajamos la autoeficacia y el equipo												
ENCUENTRO 5: Emociones												
ENCUENTRO 6: cierre del taller y sus actividades												

Se estipula la labor a realizarse una semana si, la otra no y vuelta a trabajar, así hasta su finalización. Es decir, efectuarlo semana de por medio. Se trabajará en los encuentros hasta 3hs como máximo, algunos serán de 2hs y media.

Recursos

Para la realización del taller, serán necesarios distintos recursos. En primera medida, se detallan los recursos que se disponen en la institución para la labor. Se cuenta con aulas amplias e iluminadas, con mesas y sillas para 30 personas, que contienen calefactores, ventiladores, conexión a internet, pizarras digitales y para marcador, sonido e imagen.

Los materiales necesarios con los que no cuenta la institución, esenciales para la elaboración del taller son:

- Hojas
- Lapiceras
- Cajas de cartón pequeñas
- Crucigrama impreso
- Fichas impresas
- Imágenes impresas
- Propuesta impresa
- Problemáticas impresas
- Emociones impresas

Presupuesto

Entre los materiales no provistos por la institución será necesario adquirir los siguientes:

CANTIDADES	MATERIALES	COSTO ESTIMADO POR UNIDAD	TOTAL
65	Hojas	\$ 1,66	\$ 107,90
13	Lapiceras	\$ 21,00	\$ 273,00
2	Cajas de cartón pequeñas	\$ 70,00	\$ 140,00
70	Impresiones	\$ 5,00	\$ 350,00
		Total	\$ 870,00

Por otro lado, en lo que respecta al Colegio de psicólogos de la Provincia de Córdoba, se establece en la resolución de junta de gobierno 008/19 que los honorarios mínimos éticos profesionales, a partir del 1° de Julio de 2020 serán de \$1880 (pesos) por hora para la conducción o coordinación de espacios de formación. Lo cual implica un monto total de: \$ 18.330.

Evaluación

Se aplicará en el primer encuentro un cuestionario representativo de los indicadores a evaluar en la matriz de impacto realizada (pretest), la cual comprende tres categorías y 22 indicadores de las mismas. Luego de todos los encuentros, en el último, se efectuará la aplicación del mismo cuestionario (postest). Los datos recavados, se volcarán en la matriz de impacto para efectuar la valoración del taller realizado.

Resultados esperados

La expectativa de la realización del taller propuesto en el plan de intervención, fue la promoción del bienestar docente, al crear un espacio donde los educadores puedan abrirse y compartir estrategias, herramientas, repensar el rol en el que habitan, trabajar y compartir sus emociones, poder fortalecer su autoeficacia, generar confianza entre el conjunto, fomentar un espacio de trabajo en equipo. Se consideró a la docencia como un rol indispensable e importante en el crecimiento de cada niño, no solo por la transmisión de conocimientos que forjaran su futuro, sino también por el vínculo afectivo que se establece entre ambos y el ser un guía para ese alumno hacia la necesidad de aprender por sí solo, con reflexión, visión crítica e ideas propias.

Es de suma importancia, generar espacios donde se forje el bienestar docente, donde puedan sostener las demandas que reciben por parte de la institución, de la sociedad y sus alumnos, sin ser derribados psicológicamente en el intento. Es una profesión con grandes demandas ministeriales, institucionales y sociales, que requiere de reinención, de repensar, de pensar en equipo y de ser sostenidos y escuchados.

Conclusión

A lo largo del desarrollo del plan de intervención, se logró recaudar información sobre el constructo a trabajar, como lo es el bienestar docente, pero de una manera particular, ya que la mayoría de los recursos con los que se contó guardaban más relación con el malestar docente. Se pudo reflexionar que el constructo trabajado en este trabajo, no es tan trabajado como lo es el malestar docente. Eso se pudo pensar como un señalamiento de las bases sobre las que se trabajan con la docencia, en Argentina más puntualmente, con la sobre exigencia con la que los educadores conviven día a día desde distintos lugares hacia su profesión. Tal vez eso influyó en la observación de una necesidad de trabajar sobre la promoción del bienestar docente, así mismo para evitar males posteriores. Se puede pensar también, que en el contexto social, político y económico por el que se atraviesa como sociedad, no es del todo factible realizar una promoción de la salud, sino más bien caer en el asistencialismo al que se está acostumbrado en la profesión. Se considera de importancia, que este dispositivo sea utilizado a principios de año y tal vez poder realizar otro tal vez con otras actividades a mediados de año, para que se realice un refortalecimiento de las capacidades que este dispositivo desarrolla y trabaja.

Se pudo pensar como una gran limitación de la realización de este proyecto, la no posibilidad de ir al campo a realizar las investigaciones necesarias. El contacto con el campo de estudio, se puede pensar como de importancia porque se pesquisan otros elementos y se puede obtener información por de más valiosa. Además, esta podría nutrir la elaboración del proyecto con más herramientas y distintas miradas y perspectivas. Por otro lado, otra condición compleja, inesperada y mundial, fue la circunstancia de la pandemia, la cual obligo a gestionar este proyecto desde la distancia institucional, no solo con la organización en la que se realizaría el proyecto, sino también con el distanciamiento en las aulas, la universidad y los recursos con los que podríamos contar en ella.

Por otro lado, se puede encontrar como fortaleza de este dispositivo, que abarca varios objetivos con distintas necesidades y herramientas a trabajar con una población que en dicha institución no tiene un espacio para realizarlo. También se puede considerar como novedoso y como algo a replicar con otros docentes de otros niveles, en los que se pueda hacer una promoción de salud mental y prevención de malestares posteriores.

Se podría efectuar una relación con el cambio de perspectiva asistencialista, que desde distintas ramas de la psicología se busca cambiar por una perspectiva de promoción y prevención, que ayude en este caso, al ambiente laboral, al ambiente áulico, a las características personales de cada docente, así también como el vínculo con compañeros, con directivos, familias y sobre todos, con el alumnado. Se puede recapacitar en la necesidad de cuidado de personas que realizan una profesión con tantas exigencias y con tanta responsabilidad, como lo es el futuro de los niños y niñas.

Referencias

Ander-Egg, E. (2007). El taller: una alternativa de renovación pedagógica (No. 316Ander-Egg). Magisterio del Río de La Plata.

Beckett, E., von Schultzendorff, A., & Zubiri, F. (2015). Diseño e implementación de una intervención educativa para elevar el bienestar docente basado en las evidencias de la psicología positiva y las neurociencias. *PEL Revista de investigación educacional latinoamericana*, 52(2), 151-71.

Benítez, Y. G., Torres, H. R., Cansino, P. P., Silva, P. O., Tapia, J. P. R., & Hernández, A. L. (2016). TALLER DE MEJORAMIENTO DE LA PRÁCTICA DOCENTE. REPORTE DE UNA EXPERIENCIA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO. *Enseñanza*

Careaga, A. (2007). El desafío de ser docente. *Montevideú: Universidad de la República*

Chávez, R. C., & Quiñónez, M. (2007). Factores asociados al malestar/bienestar docente. Una investigación actual. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5e), 75-80.

Cornejo Chávez, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Educação & Sociedade*, 30(107), 409-426.

Cueto, A. M. D. (2014). *La salud mental comunitaria*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Fondo de Cultura Económica (FCE).

De los Heros, M. A. (2016). Neurociencias, educación y salud mental. *Propósitos y representaciones*, 4(1), 327-362.

De Pablos, J. M., Bravo, P. S. C., & González, M. T. (2011). Bienestar docente e innovación con tecnologías de la información y la comunicación. *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), 59-81.

García Hernandez, L. F. (2017). El malestar docente en educación Básica y Media Superior (un estudio comparativo entre los niveles de preescolar, primaria, secundaria y preparatoria) (Doctoral dissertation, Universitat Ramon Llull).

Garza, M. L. S., & Morrill, E. I. R. (2014). Los talleres vivenciales con enfoque centrado en la persona, un espacio para el aprendizaje de competencias sociales. *Revista intercontinental de psicología y educación*, 16(1), 175-190.

Guichot Reina, V. (2006). HISTORIA DE LA EDUCACION: REFLEXIONES SOBRE SU OBJETO, UBICACIÓN EPISTEMOLÓGICA, DEVENIR HISTÓRICO Y

TENDENCIAS ACTUALES. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 2(1). 11-51. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116859002.pdf>

Hué García, C. (2012). Bienestar docente y pensamiento emocional. *Revista Fuentes*, 12, 47-68. Recuperado de <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/32947/Bienestar%20docente%20y%20pensamiento%20emocional.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Jané-Llopis, E. (2004). La eficacia de la promoción de la salud mental y la prevención de los trastornos mentales. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, (89), 67-77. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352004000100005

Macaya Sandoval, X. C., Pihan Vyhmeister, R., & Vicente Parada, B. (2018). Evolución del constructo de Salud mental desde lo multidisciplinario. *Humanidades Médicas*, 18(2), 338-355. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202018000200338&script=sci_arttext&tlng=pt

Martínez, D., Collazo, M., & Liss, M. (2009). Dimensiones del trabajo docente: una propuesta de abordaje del malestar y el sufrimiento psíquico de los docentes en la Argentina. *Educação & Sociedade*, 30(107), 389-408.

Miranda, C. (2011). Diseño y evaluación de un taller psicoeducativo para cuidadores familiares de pacientes con Alzheimer. *Psykhé*, 12(1).

Morán Oviedo, P. (2004). La docencia como recreación y construcción del conocimiento Sentido pedagógico de la investigación en el aula. *Perfiles educativos*, 26(105-106), 41-72.

Morin, E., & Pakman, M. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

OREAL, U. S. (2005). Protagonismo docente en el cambio educativo. *Revista Prelac*, (1).
Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144666>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
(2019). Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/docentes>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
(2019). Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/education>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2014). Recuperado de:

<https://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd48/basic-documents-48th-edition-sp.pdf?ua=1#page=7>

Pimienta Concepción, I., Barbón Pérez, O. G., Camaño Carballo, L., González Reyes, Y., & González Benítez, S. N. (2018). Efectividad de un taller para docentes de diseño de recursos didácticos en el mejoramiento de la calidad de las guías didácticas. *Educación Médica Superior*, 32(3), 80-93. e *Investigación en Psicología*, 21(3), 226-238.

Ramírez, J. D. (2018). Bienestar profesional del docente en la escuela: revisión teórica y estrategias de intervención desde la psicología educacional1. In *Procesos y actores: claves para el asesoramiento psicoeducativo. Temas en Psicología Educacional. Contribuciones para la formación de especialidad* (pp. 297-326). NOVEDUC.

Real Academia Española (RAE). (2014). Citar. En Autor, Diccionario de la lengua española (23a ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/paradigma>

República Argentina (2010). Ley Nacional No 26.657. Recuperado de http://www.msal.gob.ar/images/stories/ryc/graficos/0000001237cnt-2018_ley-nacional-salud-mental-decreto-reglamentario.pdf

Sánchez, S., & Mardelid, T. (2018). *Calidad de vida laboral y bienestar psicológico en docentes de instituciones educativas del distrito de Jesús María, 2018* (Tesis de Lic. en Psicología). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. Recuperada de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/29977/Sevillano_STM.pdf?sequence=6&isAllowed=y

Subaldo, L. (2012). Las Repercusiones del Desempeño Docente en la Satisfacción y el Desgaste del Profesorado (tesis de doctorado). *Universidad de Valencia, Perú.*

Universidad Siglo 21 (2019). *Instituto Santa Ana*. Recuperado de:

[https://siglo21.instructure.com/courses/7659/pages/plan-de-intervencion-modulo-](https://siglo21.instructure.com/courses/7659/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org3)

[0#org3](https://siglo21.instructure.com/courses/7659/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org3)

Anexo

Anexo I: Matriz de impacto

CATEGORIA DE ANALISIS	INDICADOR	RESPUESTAS (entrevista individual, entrevista grupal)
Conocimiento y de comunicación emociones	– Enfrenta las dificultades que se le presentan, es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades	
	– Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva	
	– Reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo sobrepase	
	– Analiza críticamente los factores que influyen en una toma de decisiones	
	– Asume las consecuencias de su comportamiento emocionales y decisiones a partir de ellas	
Tácticas de afrontamiento y trabajo en equipo	– Se manifiesta el reconocimiento de distintas tácticas de afrontamientos	
	– Trabajan constantemente y con buena organización	
	– Todos los miembros del equipo participan activamente	
	– Todos los miembros del equipo comparten por igual la responsabilidad de las tareas	
	– Escuchan y aceptan los comentarios, sugerencia y opiniones de los otros y los utilizan para mejorar	
	– Se respetan y animan entre todos para mejorar el ambiente laboral	

	<ul style="list-style-type: none"> - Cada profesor tiene un rol definido y lo desempeña efectivamente en el equipo 	
	<ul style="list-style-type: none"> - El profesorado trabaja de manera cooperativa 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Infiere importancia al trabajo de equipo 	
Percepción de autoeficacia	<ul style="list-style-type: none"> - Se presenta un mayor grado de confianza para lograr los objetivos 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de encontrar la manera de conseguir lo que quiera aunque alguien se oponga 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Puede resolver problemas difíciles con el esfuerzo suficiente 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Le es fácil persistir en lo que se propone realizar para alcanzar las metas 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Permite inferir el grado de confianza del manejo de acontecimientos inesperados 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de superar y mantenerse tranquilo en situaciones imprevistas 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de resolver la mayoría de las problemáticas en el profesorado en base a su esfuerzo 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Se reconocen los puntos fuertes de cada sujeto para la realización de distintos resultados 	

Anexo II: Cuestionario a Personal Docente

Nombre y apellido:

Edad:

Escala de respuesta:

0= Nunca

1= Pocas veces

2= A veces

3= Frecuentemente

4= Casi siempre

Responda con un numero según corresponda en relaciona al escala explicitada

1. Puedo identificar las emociones que me atraviesan
2. Valoro cuando los demás me ayudan
3. Me hago cargo de las decisiones que tomo
4. Expreso a mis compañeros lo que siento o pienso
5. Me siento importante en el grupo de trabajo
6. Creo que tengo ciertas virtudes que pueden ser de ayuda a mis

compañeros

7. Tengo mucho que aprender de mis compañeros
8. Pido ayuda cuando la necesito
9. Reflexiono y busco opiniones para tomar decisiones
10. Trato de analizar las causas del problema para hacerle frente
11. Intento centrarme en los aspectos positivos del problema
12. Me convencí de que hiciese lo que hicieses las cosas saldrían mal
13. Descargué mi mal humor con los demás
14. Hablo con las personas implicadas para resolver el problema
15. Me sentí indefenso/a e incapaz de hacer algo positivo para cambiar

una mala situación

16. Me parece importante compartir los problemas con mis compañeros
17. No creo que el trabajo colaborativo sea de gran ayuda para los problemas que surgen
18. Me siento más responsable que el resto de solucionar las problemáticas que brotan
19. Siento que tengo un rol establecido en mi equipo de trabajo
20. Siento que puedo reducir o manejar los pensamientos negativos
21. Puedo buscar apoyo en mis compañeros
22. Siento que con esfuerzo puedo resolver problemas
23. Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga
24. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados
25. Gracias a mis recursos puedo superar situaciones imprevistas
26. Cuando me encuentro en situaciones difíciles me puedo mantener en calma
27. Se me ocurren varias alternativas de cómo resolver los conflictos

Anexo III: Esquema organizador

PROBLEMÁTICA	REACCIÓN Y SOLUCIÓN

Anexo IV: Problemáticas

- ✓ En el grado el/la docente observa que un grupo de alumnos están con toda la atención a juguetes traídos del hogar en plena clase.
- ✓ Un alumno golpea a otro antes de salir al recreo en una discusión.
- ✓ El/la docente escucha en el aula que un niño a otro le dice “maricón” intentando generarle malestar al otro niño.

Una niña le comenta al docente que se siente como un niño, que le gustan las cosas “de nenes”.

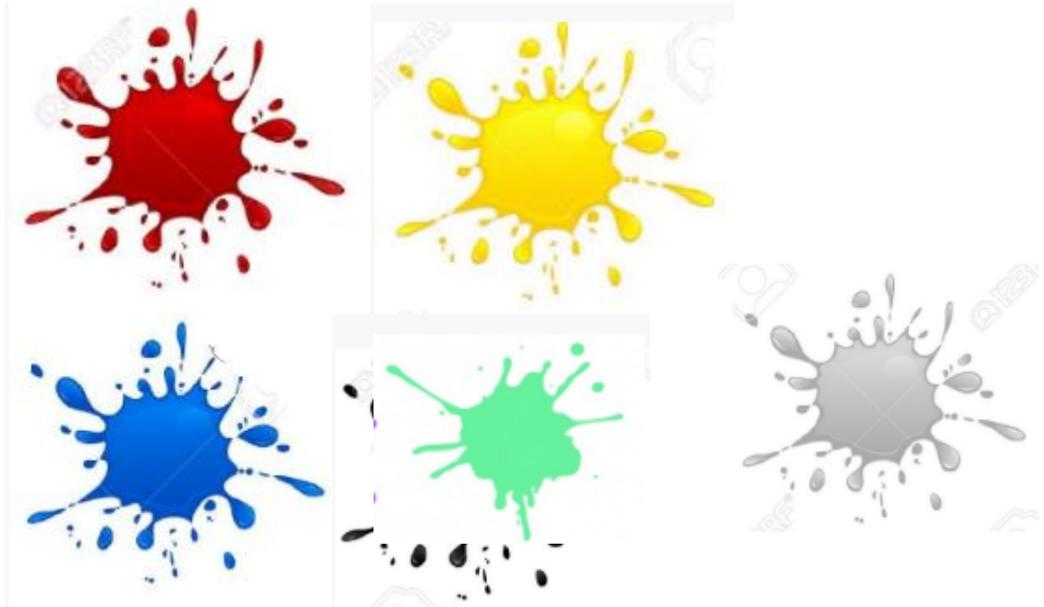
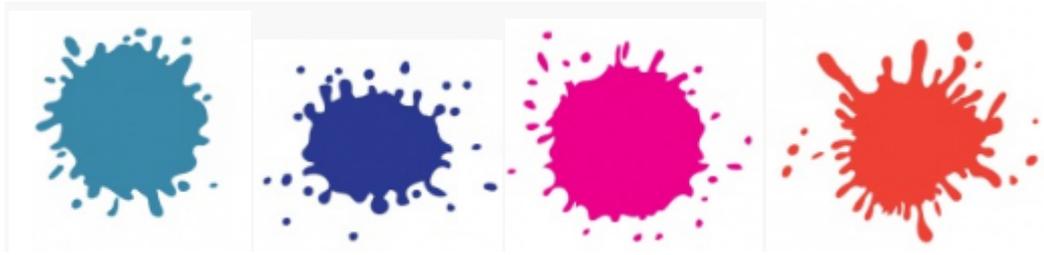
- ✓ Escucha el/la docente que efectúan chistes groseros en medio de una clase.
- ✓ En la hora de gimnasia se produce un aislamiento a uno de los niños.
- ✓ Uno de los niños le comenta al docente que recibe cartas con ofensas hacia él.

Anexo V: Emociones



Anexo VI: Colores y animales





Anexo VII: Oferta Laboral

Maestra de Grado en el Nivel Primario

Nos encontramos en la búsqueda de maestra de grado para incorporarse a nuestro equipo de trabajo del nivel primario. ¡Te invitamos a sumarte!

Dentro de sus funciones deberá:

- Llevar a cabo la planificación anual de unidades pedagógicas y secuencias didácticas.
- Realizar el seguimiento a los alumnos y los informes correspondientes a cada uno.
- Subir las notas de los alumnos a los sistemas correspondientes.
- Controlar la asistencia de los alumnos.
- Planificar reuniones con padres.
- Trabajar con las emociones constructivamente
- Tener manejo en trabajo en equipo
- Contar con análisis crítico

Competencias Requeridas:

- Habilidad Analítica • Modalidad de Contacto
- Manejo de Grupo • Capacidad para Enseñar
- Capacidad de Planificación y Organización

Requisitos:
Es requisito excluyente: Ser mayor de 22 años, contar con título habilitante para dictar clases en nivel primario y contar con disponibilidad horaria. Beneficios: Te ofrecemos trabajar en un buen ambiente de trabajo, capacitaciones acorde al puesto y ser parte de una institución con 120 años en la ciudad de Córdoba

Anexo VIII: Power point



Anexo IX: Crucigrama

D
O
C
E
N
C
I
A

