



UNIVERSIDAD UCINF
LABOR CONSTANTIAE TRIUMPHARE

UNIVERSIDAD UCINF
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
CARRERA PSICOLOGÍA

Autoestima en estudiantes y síndrome de Burnout en profesores

Estudio correlacional de ambas variables

Seminario de Tesis para optar al Grado de Licenciado en Psicología

AUTORES:

JONATHAN ARAVENA

CARLOS HERRERA

JOSEFA SILVA

FRANCISCA TORO

DOCENTE GUÍA:

MARCELO ACUÑA

FIRMA :



Facultad de Ciencias Humanas
Psicología

Dedicatoria

En honor a nuestra compañera y amiga María Jesús Gamboa.



Facultad de Ciencias Humanas

Psicología

Agradecimientos

Queremos agradecer a todas las personas que de una u otra forma fueron un aporte y un sostén en este largo proceso. A nuestras familias por la paciencia y apoyo en aquellas noches de desvelo y trabajo, a nuestros compañeros de universidad por las conversaciones y palabras de aliento en los pasillos, a nuestra Universidad por brindarnos la oportunidad de cursar talleres extracurriculares para la preparación de nuestra tesis, al señor Oscar Silva, director del colegio que fue nuestra muestra, por su simpatía y hospitalidad; y finalmente a nuestro tutor y maestro guía de tesis, Marcelo Acuña, por hacer de este proceso más que una instancia de aprendizaje, sino que también una instancia de crecimiento personal en nuestra formación como profesionales.

Resumen

El Síndrome de Burnout, o síndrome de quemarse por dentro, presenta un cuadro sintomático que se manifiesta como una persistente sensación de fracaso, agotamiento y estrés, de manera que se transforma en un trastorno que afecta de manera importante la vida social y laboral del sujeto. La autoestima por una parte, como concepto, hace alusión al nivel de satisfacción que una persona posee consigo mismo, o la valorización que tiene el sujeto sobre sí mismo. El siguiente estudio pretende establecer una correlación entre ambas variables, utilizando como muestra a alumnos y profesores de un colegio de enseñanza básica.

Palabras claves: Burnout, Autoestima, Correlación.

Índice

1. Introducción.....	8
2. Planteamientos básicos.....	8
3. Pregunta de investigación.....	12
4. Objetivos	12
4.1 Objetivo general	12
4.2 Objetivos específicos	13
5. Marco teórico.....	13
5.1 Síndrome de Burnout o “síndrome de quemarse”	13
5.2 Burnout Educacional.....	16
5.3 ¿Qué es la autoestima?.....	19
5.4 Autoconcepto e idea del “sí mismo”.....	27
6. Marco metodológico	29
6.1 Metodología.....	29
6.2 Tipo de estudio	30
6.3 Tipo de diseño	30
6.4 Muestra.....	30
6.4.1 Tipo de Muestreo.....	30
6.4.2 Muestra.....	31
6.5 Criterios de inclusión	31

6.6	Criterios de exclusión	31
6.7	Técnicas de producción de información	31
6.7.1	Test de Maslach.....	31
6.7.2	TAE. Batería de test de autoestima escolar	35
6.8	Estrategia de análisis de datos.	37
7.	Resultados y Análisis Conclusivos	37
7.1	Descripción de la muestra, alumnos.	37
7.1.1	Distribución de alumnos por edad.	37
7.1.2	Distribución de alumnos por curso	38
7.1.3	Distribución de alumnos por edad.	39
7.1.4	Distribución de alumnos según sexo	40
7.2	Descripción de la muestra, profesores	41
7.2.1	Distribución de profesorado según sexo	41
7.2.2	Distribución de Profesorado según rango etario	41
7.2.3	Distribución de profesorado de acuerdo a que curso le realizan clases	42
7.3	Descripción Puntajes autoestima	44
7.3.1	Descripción de puntajes T y brutos de autoestima en alumnos.....	44
7.3.2	ANOVA de un factor.....	49
7.3.3	Comparación en nivel de autoestima según profesores que hacen o no clases en los cursos de la muestra.	50
7.4	Correlaciones.....	57

Facultad de Ciencias Humanas
Psicología

7.4.1	Chi2 nivel Burnout profesores – nivel autoestima en alumnos.....	57
7.4.2	Correlación Puntaje autoestima – puntaje Cansancio emocional.....	60
7.4.3	Correlación puntaje autoestima- Despersonalización.....	60
7.4.4	Correlación puntaje autoestima- puntaje realización personal.....	61
7.4.5	Correlaciones Puntaje Burnout profesor, puntaje autoestima alumnos.....	62
8.	Conclusiones y Discusión	62
	Bibliografía.....	68
9.	Anexos.....	73
9.1	Carta de presentación.....	73
9.2	Carta de consentimiento para apoderados.....	74
9.3	Carta de consentimiento para profesores	75
9.4	Test de Autoestima Escolar (TAE).....	76
9.5	Test de Maslach.....	77

1. Introducción

Entender la motivación de un niño, conocer por ejemplo cada realidad o cada historia que hay detrás de cada mente que aprende sería un sueño para cada maestro o profesional del área de la educación, pensando siempre en que los procesos de desarrollo y aprendizaje fluyeran de forma óptima en los alumnos. Si bien la psicología y el cuestionamiento sobre los procesos mentales, emocionales e inherentes al ser humano son temas antiguos que se remontan incluso a las formas más primitivas de hacer filosofía, la relación que la psicología como ciencia ha formado con el mundo de la pedagogía y la enseñanza es relativamente nueva. Los aportes teóricos y científicos en el plano de la investigación que la psicología pudiera aportar a las ciencias de la educación son tremendamente competentes e importantes, puesto que más allá del proceso mismo de aprendizaje, todo el quehacer y labor profesional se centra en el ser humano mismo.

El siguiente estudio intenta abrir una mirada centrada en dos variables que son importantes en cada proceso de aprendizaje, primero la autoestima en los alumnos como pilar fundamental de la motivación y el cómo se aprende, y segundo la salud mental y buena calidad en la transmisión de los contenidos en los profesores, que en el contexto de este estudio está relacionado al síndrome de Burnout en los maestros.

2. Planteamientos básicos

Dada la contingencia sobre el tema de la educación en Chile en relación a distintos parámetros como calidad, acceso, contenidos, entre otros; es sumamente importante identificar cada componente de estos para así determinar en cuál de sus aristas comienzan a producirse los problemas que aquejan a la comunidad estudiantil. Un ejemplo claro de esto fue el reporte del 14 de junio del año 2011, en el cual el Ministerio de Educación informó que 184 colegios se adherían al movimiento estudiantil a través de distintas formas de protesta en todo el país. Según

la última cifra del año 2011, 122 establecimientos se encontraban tomados, mientras que otros 62 permanecían en paro, marcando una línea de ascenso frente a las jornadas anteriores. (EducarChile, 2011)

Contextualizando la crisis de la educación Chilena a la dimensión del trabajo en aula, los docentes adquieren un rol fundamental, no solo a través de su función principal que es enseñar y transmitir conocimiento; sino que también, porque pasan a ser parte de la vida social y emotiva de sus alumnos. En este caso la labor del profesional docente, es considerada como un trabajo vulnerable a enfrentar situaciones de alta tensión y de estrés prolongado, debido a las exigencias tanto internas como externas que se le pide al profesor que cumpla en su trabajo o fuera del él, el desgaste emocional y físico que sufre su jornada laboral, la interacción constante con sus alumnos, las condiciones laborales desagradables, las horas de trabajo constante; todo esto conlleva al profesorado a sufrir de un estrés laboral altamente prolongado y así, desarrollar el síndrome de Burnout. (Esteve, 2004)

Para entender mejor este concepto, es correspondiente observar que existen grados de estrés que se determinan según diversas variables, como intensidad de los síntomas y/o prevalencia en el tiempo. De menos a más, el más extremo es el “desgaste profesional” o como fue llamado por Freudenberguer, “Burnout”. (Freudenberguer, 1974)

Freudenberguer describió el Burnout como un conjunto de síntomas físicos y psíquicos sufridos por el personal como resultado de las condiciones de trabajo. Los trabajadores se sienten agotados y fácilmente irritables, desarrollando una tendencia a presentar comportamientos hostiles hacia las personas con quienes trabajan e interactúan (Freudenberguer, 1974). Este síndrome se suele presentar en trabajadores que desarrollan labores relacionadas a los servicios humanos, entre ellos los profesores. No obstante, el síndrome de Burnout está estrechamente ligado con la percepción que tiene el profesor de los factores que involucran la calidad en la

educación y que la solución más acertada de actuar ante la difusión del Burnout, se puede hallar en parte, en la prevención y la toma de iniciativa que pueda practicar la administración educativa, además del ajuste de leyes y reformas educativas coherentes y realistas a la situación actual que enfrenta en alumnado y los profesores, concediendo mejor calidad de educación, una buena infraestructura personal, de material suficiente y adecuado a las instituciones, que les permita adaptarse a los cambios sociales que se vayan produciendo. (Cabrera, 2004)

El síndrome de Burnout adquiere relevancia tanto en la subjetividad del profesor, como también en sus relaciones interpersonales, la vida social que ejerce y en el ámbito laboral, el cual se ve afectado en una parte por aquellos docentes que tienen un alumnado difícil, lo que conlleva a tener dificultades en el manejo de las interacciones en el aula como una de las fuentes fundamentales del Burnout. (Vicente, 2011).

Al pensar que el problema de la calidad de la educación está enfocado tanto en los profesores como en los estudiantes al mismo tiempo, este estudio también se centrara en factores de aprendizaje centrándose en la autoestima de los alumnos, el cual ha desarrollado papeles importantes en la toma de decisiones en los sistemas educativos. (Melendo, 2006)

En cuanto a la autoestima, en la década de los años 90, en Estados Unidos y países anglosajones, la autoestima fue transformada en un término popular entre algunos teóricos de la educación. La teoría más conocida, fue que la autoestima era una causa de las actitudes constructivas en las personas, y no su consecuencia, por ejemplo, si un estudiante tiene buena autoestima, este tendría buenos resultados académicos y un eficaz desempeño profesional. (Cantú, 2006).

En este ámbito, la autoestima se alcanza a definir como una fuerza interna que estimula a la persona a desarrollarse, a poner en práctica sus capacidades de modo en que se pueda guiar un

propio equilibrio personal y en ocasiones puede ser causa y resultado de la manera en que se comportan los individuos en distintas situaciones cotidianas en la vida. (Ribeiro, 2006)

En relación a la autoestima dentro del contexto escolar, la educación se ve enfrentada a un nuevo reto, conseguir que los alumnos desarrollen una autoestima sana, que les permita potencializar sus conocimientos, habilidades, sus valores, sus capacidades y también, el aprendizaje en ellos. Aquí los docentes encargados de estos alumnos, a través de la enseñanza en el aula, las evaluaciones y valoración de los resultados de los alumnos en las materias, son también responsables en parte del grado de autoestima que propician en ellos. (Convigton, 1992)

En concordancia con la labor que ejerce el docente dentro del sistema educacional en cuando al desarrollo del optimo aprendizaje que brindan en la escuela, las relaciones e interacciones que los niños toman con sus profesores y similares, poseen una gran influencia tanto en su interés, motivación y autoestima por la escuela como en su ajuste personal y social. En tanto para McCombs (1990) cuando los alumnos hacen vínculos entre su identidad y la escuela en donde estudian, estos vínculos estimulan el aprendizaje a lo largo de su vida y al adecuado desarrollo de sus habilidades innatas (McCombs, 1990).

Según Wentzel (1996), los alumnos que aprecian un mayor nivel de apoyo de sus profesores como también, el apoyo de sus compañeros de curso, poseen más motivación, además de tener mayor interés por las actividades que se realizan en la escuela, también hacen caso a las reglas que normalizan el aula y por último, su autoestima es más positiva, a diferencia de un alumno que no siente apoyo o interés en sus necesidades, el cual se vuelve más propenso a tener un bajo autoestima y a un desinterés por las actividades en clases. (Wentzel, 1996)

De esta misma forma, es de vital importancia las relaciones que tienen los niños con sus semejantes ya que tienen estos una directa relación en el aprendizaje del niño en cuando a sus valores, actitudes como también en la información que se entregan a ellos mismos respecto del

mundo que les rodea, el resultado de una mirada cognitiva más desarrollada, la ganancia, también, el desarrollo de las habilidades sociales y para finalizar, en el desarrollo de su propia identidad. (Piaget, 1973)

Tanto el síndrome de Burnout como también el autoestima en los alumnos, son problemáticas que existen dentro de la sociedad contemporánea y son de vital importancia en el transcurso del desarrollo en el ambiente escolar, es decir, que para comprenderlo, es necesario dar hincapié a la interacción constante entre profesor y alumno que nace día tras día y las condiciones en donde se produce sus actividades habituales en el aula.

Dada a estas razones, la presente investigación tiene como principal eje el análisis el grado de Burnout en profesores y la autoestima en alumnos bajo estudios cuantitativos, tomando importancia a la experiencia de los profesores como la de los alumnos en el área educacional y en el contexto de la escuela tras la aplicación de una batería que evalúa el Burnout en profesores, y otra batería que mide el nivel de autoestima en alumnos.

3. Pregunta de investigación

¿Cuál es la relación entre la autoestima de los estudiantes, y el síndrome de Burnout en sus profesores?

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

Determinar cuál es la relación entre la autoestima de los estudiantes y el síndrome de Burnout en sus profesores.

4.2 Objetivos específicos

- Determinar el nivel de autoestima en los alumnos.
- Determinar el nivel de Burnout en los profesores.
- Determinar si existe una correlación entre las variables de autoestima en alumnos y Burnout en profesores.

5. Marco teórico

5.1 Síndrome de Burnout o “síndrome de quemarse”

En la vida de una persona, existen situaciones, actividades y acontecimientos que le exigen un nivel más alto de atención y estado de alerta más elevado de lo normal, provocando en el organismo de este una variedad de reacciones, ya sea a nivel psicológico como fisiológico (que van desde la sudoración y agitación, hasta el miedo extremo y emociones asociadas). Por lo que se entiende el estrés como la reacción que presenta un organismo frente a un estímulo amenazante (Seley, 1960)

El estrés es el resultado de la relación entre el individuo y el entorno, y es evaluado por él cómo amenazante, lo que provoca que desborde sus recursos poniendo así en peligro su bienestar propio (Lazarus, 1966). Es necesaria una interacción en el sujeto y el ambiente; ambos se ven influenciados por una serie de situaciones que los modulan, esta misma no es una reacción pasiva, automática o simple. Es difícil pensar en una persona sin considerar sus actividades

cotidianas y su fuente de trabajo. Para este caso particular donde existe un desajuste entre la persona y su trabajo, se denominara estrés laboral (Sloan & Cooper, 1998).

Existen distintos grados de estrés laboral, en el caso más extremo, nos encontramos el “desgaste profesional”, “Burnout” o “el síndrome de quemarse”. Este fenómeno se presenta en individuos a quienes el trabajo se les ha convertido en una fuente continua de estrés, angustia e insatisfacción (Martinez, 2004).

El Burnout es definido como una respuesta al estrés crónico que se presenta en personas trabajadoras que se encuentran en constante interacción con otros. Entre alguno de sus síntomas más comunes, se encuentran el agotamiento físico, actitudes negativas, pérdida de ilusión por el trabajo, sudoración (Gil-Monte, 2005)

El concepto de Burnout, originalmente fue descrito por el psicólogo Estadounidense Herbert Freudenberger en el año 1974 quien observó que antes de comenzar las actividades laborales, los trabajadores sufrían una pérdida de energía, lo que luego se convertía en agotamiento, desmotivación, los cuales venían de la mano con síntomas de ansiedad y depresión. De esta manera, se podía observar que las personas bajo este síndrome se volvían insensibles, poco comprensivas y en algunos casos, podían llegar a la agresividad. (Carlos A. Padilla, 2001)

Estas conductas se pueden observar claras sensaciones de fracaso y una existencia agotada y/o gastada que resulta de una sobrecarga por exigencias de energías, recursos personales y fuerza espiritual del trabajador.

Posteriormente, fueron Maslach y Jackson (1981), quienes hacen una definición más extensa de este síndrome, al cual se refieren como un proceso que pasa por niveles y dentro de estos se encuentran el agotamiento emocional, baja realización personal y la despersonalización.

En el test de “Maslach” el cual mide Burnout, se entiende el síndrome como un conjunto de respuestas emocionales que afectan a los profesionales de ayuda, posibilitando el reconocimiento

y posterior medición de tres factores; agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal. (Freudenberg, 1974)

El agotamiento emocional es caracterizado principalmente por la pérdida paulatina y progresiva de la energía de la persona. (Maslach, 1981) Los individuos sienten agotados, desgastados y con fatiga, convirtiéndose estos síntomas en la clave del síndrome de Burnout, es decir, la prevalencia y aumento de los sentimientos de cansancio constante como también los de agotamiento.

La despersonalización se hace manifiesta cuando se comienzan a desarrollar en el individuo una serie de actitudes negativas y sentimientos netamente fríos, impersonales, demostrando falta de interés directa a quienes trabajan con él. (Empleados, clientes, pacientes, alumnado, entre otros).

Por último, la falta de realización personal se refiere a la tendencia de los profesionales o directamente de las personas que presentan este síntoma a evaluarse de forma negativa, lo que por consiguiente, esta evaluación negativa, crea un efecto que aqueja a la realización normal de su trabajo y a la relación con las personas con quienes se relacionan. Los trabajadores que sufren del llamado síndrome de Burnout se sienten altamente insatisfechos consigo mismos, muy desmotivados en su trabajo u labor y también se sienten insatisfechos con los resultados de su trabajo. (Maslach, 1981)

Aunque el estrés prolongado (Burnout) no es netamente desarrollado en los profesionales docentes, diversos estudios han mostrado que el Burnout es un problema más importante en la profesión docente que en otros trabajos con demandas que son parecidas a la docencia. (Kyriacou, 1987)

El síndrome de Burnout, se puede tomar también de dos perspectivas que se desarrollan: una de ellas es a través de la perspectiva clínica (Gomez, 2001), 1934) y la perspectiva psicosocial de

Maslach (1986). Para la perspectiva clínica de Selye, el síndrome de Burnout o del quemado, es un estado al cual se llega cuando la persona, dentro de su ambiente laboral, empieza a padecer de estrés crónico laboral. Por otro lado, para la perspectiva psicosocial de Maslach, no es un estado, sino un proceso que denota de la interacción de características del entorno laboral, donde se puede observar cómo se desempeña el trabajador. Ambas perspectivas se diferencian, por un lado la perspectiva de Selye se enfoca en analizar la problemática desde la relación con el estado personal y, en cambio, la perspectiva de Maslach, lo analiza desde una perspectiva dinámica, producto de la interacción de variados factores de la persona (Tonon, 2003)

5.2 Burnout Educacional

En los años setenta, a raíz de los postulados sobre el estrés, aparece el concepto de Burnout en los primeros trabajos de Freudenberg (1974). Antes del término de esta década ya existen mayor cantidad de referencias relacionadas con Burnout, en diversas profesiones que conllevan una relación humana, entre ellas se encuentra la de los docentes (Keavney G., 1978)

Uno de los primeros factores que comienzan a señalar la importancia del estrés y Burnout en la labor docente, fueron los datos que se arrojaron a través de diferentes sectores educacionales sobre las bajas que realizan los profesores en su labor diaria, y como esta misma va evolucionando a través del tiempo. Estos resultados señalan un aumento anual en las bajas del tipo psiquiátrico, que no se presentan en otras profesiones, lo que provoca como consecuencia un incremento en el absentismo laboral, y a su vez, un incremento en gasto de reemplazo del profesional ausente, además de una baja en el rendimiento laboral. (García-Calleja, 1991)

En relación a lo anteriormente mencionado, en nuestro país podemos encontrar los siguientes datos: en una investigación desarrollada por la encuesta de Caracterización Socioeconómica

Nacional, Casen (2000), en donde los profesionales de la educación chilena percibieron en un 65.5% un deterioro en su salud mental (INE, 2006). Además, Buzzetti (2005), halló que gran cantidad de profesores chilenos se encuentran afectados por el síndrome de Burnout, con una prevalencia entre un 20% y 60%. Del mismo modo un estudio realizado a docentes de la ciudad de Chillán, arrojó que el 15.7% de éstos, presentó un nivel intermedio de Burnout y un 12.7% un alto nivel del mismo síndrome (Silva, 2005) .

Otro estudio realizado en Limache indica la presencia de 24% de Burnout en el profesorado, un 56% proclive al Burnout y un 20% sano (Molina, 1999). En otro estudio realizado en la Bahía de Cádiz, los resultados más significativos, dieron a conocer que un 41% de los profesores de enseñanza primaria, tienen un elevado índice de Burnout y otro 25% de estos mismos sufren de depresión, del total de profesores de enseñanza primaria que fueron evaluados, de esta misma forma el estudio da a conocer que en profesores, es más propenso a encontrar el síndrome de Burnout que la patología de depresión (Cordeiro Castro, y otros, 2003)

Dentro de los factores que podrían ser gatillantes del Burnout, se aísla la posibilidad de que sea estrictamente proporcional, el nivel de Burnout versus la cantidad de estudiantes en aula, como señala Petrie (2001) el cual excluye la relación entre el número de estudiantes en el aula y el estrés, dando más énfasis al comportamiento del grupo de estudiantes y lo que esto produce en el profesor, que la misma proporción de este.

Por otro lado, los centros educativos donde se desarrollan las funciones docentes también son considerados como gatillantes del síndrome de Burnout (Byrne, 1999), postulando que existe una diferencia significativa que varía según el tipo de establecimiento, los diferenciamos entre urbanos y suburbanos (o marginales), estas investigaciones señalan mayores índices de Burnout en los centros suburbanos.

En cuanto al sexo de la persona, este también es considerado un factor importante, señalado por Maslach (1982), señala que la mujer puede experimentar un mayor cansancio emocional que un hombre, por otro lado, Schwab e Iwanicki (1982b) y Gil-Monte y Peiró (1997), encontraron mayor grado de despersonalización en la labor desarrollada por el hombre, sienten estos los que presentan un mayor sentimiento negativo hacia los estudiantes. Por otro lado Maslach y Jackson (1981) proponen que existen una mayor diferencia entre el cansancio emocional y la realización personal en mujeres.

En cuanto al factor edad, se ha demostrado que la relación que existe entre la edad del docente con el síndrome burnout, han sido lineales (Seltzer, 1988), como curvilínea Golembiewski, Munzenriper y Stevenson, (Whitehead, 1986) encontrándose también ausencia de relación (Hock, 1988). Estos matices se originan en la relación que se establece entre el Burnout y la edad de los individuos, se asocian a la experiencia en la labor docente, la maduración de la persona, también con la pérdida de una visión irreal de la vida en general. Se encuentran evidencias que señalan que los profesores más jóvenes sufren mayor estrés (Yagil, 1998) y niveles mayores de cansancio emocional y fatiga (Crane & Iwanicki, 1986) (Schawb & Iwanicki, 1982). Por otra parte, Van Ginkel (1987) y Borg y Falzon (1989) dan cuenta de que el docente mucho más experimentado, tiene una respuesta mayor de estrés que sus compañeros más jóvenes. Lo que generan estos estudios, es revelar que la edad de los docentes, tiende a ser un factor influyente dependiendo de la teoría que se pueda escoger para realizar un análisis, pero que a su vez, tiende a transformarse en un factor ambiguo, ya que no tiene la total certeza de ser 100% determinante en el caso de que profesores jóvenes sean más o menos propensos a padecer el síndrome de Burnout, en contraparte de profesores de mayor edad.

En cuanto a los que se refiere a despersonalización y realización personal, podemos dar cuenta que al subir el grado académico, los profesores son más afectados por estas variables (Anderson & Iwanicki, 1984). Esto se explica por un menor grado de motivación presente en el alumnado,

en relación al profesor y su clase, según Gold y Grant (1993), pero por otro lado Domenenech y Ortiz (1995), señalaron un mayor nivel de Burnout en los primeros ciclos educativos.

En un estudio realizado en Argentina en la Universidad Nacional del Nordeste, la cual evaluó Burnout en docentes de escuelas diferenciales, de la ciudad de corrientes, llegaron a la conclusión de que: entre las posibles causas del síndrome de Burnout en estos profesionales, figura las características de la tarea que realizan y en este sentido se refirieron que las situaciones que les producen mayores niveles de estrés en su trabajo diario se relacionan con tener que trabajar con estudiantes que presentan discapacidades principalmente psíquicas y que no cuentan con los apoyos de sus familias. Esto toma peso en Chile en tanto se toma en cuenta el decreto supremo N° 170 del año 2009, actualmente vigente (Programa de integración escolar) de manera que los profesores están más relacionados con niños que presentan múltiples discapacidades.

5.3 ¿Qué es la autoestima?

Al igual que la personalidad o el aprendizaje; el concepto de autoestima está sujeto a diversas visiones propuestas desde diferentes enfoques de las ciencias o escuelas psicológicas, como también desde diversos autores que han comprometido parte de su labor profesional a su investigación y desarrollo teórico. En este contexto, la autoestima puede definirse como aquella fuerza interna que impulsa a la persona a desarrollarse y a poner en práctica sus capacidades, de manera que se vaya orientando hacia un equilibrio personal y en ocasiones puede ser causa y consecuencia de la manera en cómo se comportan las personas en distintas situaciones de la vida (Ribeiro, 2006).

Dentro del contexto relacionado principalmente con el tema de la educación como también con la psicología, hay autores que se han preocupado de enfatizar estudios e investigaciones acerca del tema de la autoestima ya que este es un tema de real importancia e incertidumbre en lo que abarca el proceso de la enseñanza, el aprendizaje y las relaciones interpersonales sobre todo de los escolares, es decir, aquello que fomenta el desarrollo integral del alumno dentro del contexto y ambiente escolar en el que están inversos.

Entre las definiciones de autores que han propuesto distintas perspectivas acerca del estudio de la autoestima, está el enfoque de Hertzog (1980), quien establece que la autoestima es un conjunto de experiencias que el individuo adquiere y tiene consigo mismo y que lo conducen a un proceso de reflexión y autoevaluación que es constante, por lo tanto, también entiende a la autoestima como una actitud valórica emocional, que se mueve por un continuo entre lo negativo y lo positivo de esta. En este caso, lo que es valorado o evaluado por el sujeto, es la autoimagen, es decir, esto se refiere a la imagen que un sujeto tiene de sí mismo. (Hertzog, 1980)

Por otro lado, Murillo indica que autores como Alfred Adler y William James consideran a la autoestima como el resultado de las metas propuestas por los mismos sujetos sobre algo que anhelan. Además de eso, señalan que el proceso de la autoestima no sólo se desarrolla en el interior del individuo, sino también se vincula con el éxito o fracaso que obtengan en la búsqueda de sus metas personales. De esta manera, se puede entender que existen dos fuentes que sustentan a la autoestima: una es la fuente interna, es decir, el propio sentido de competencia del individuo al enfrentarse con el entorno, y también una fuente externa, la cual, esta se refiere a la estima que otras personas tienen de este individuo. (Murillo, Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar, 2007)

Por otro lado, se plantea que la autoestima es la sumatoria de juicios que una persona tiene de sí misma; es decir, lo que la persona se dice sobre sí misma. Es la dimensión afectiva de la imagen personal que se relaciona con datos objetivos, con expectativas y con experiencias

importantes. La autoestima, por lo tanto, viene siendo el grado de satisfacción consigo mismo, la valorización que tiene el sujeto sobre sí mismo. (Isabel Haeussler, 1995)

Para Rosenberg (1973) la autoestima es una actitud positiva o negativa hacia un objeto particular, esto quiere decir, sobre el “sí mismo”. La autoestima es entonces, la valoración que una persona determinada se hace sobre sí mismo propiciando su aceptación o rechazo, trayendo como consecuencia una carga afectiva positiva o negativa de la que va a depender su realización en el contexto y medio donde se desarrolla. (Rosenberg, 1973)

Para Abraham Maslow (1987), cada individuo tiene necesidades relacionadas directamente con el sentido de pertenencia y el sentido del amor. Las personas están motivadas por la búsqueda de relaciones con personas como también de sentirse integrado a distintos grupo, ya sea en su familia y sus compañeros. Este tipo de necesidades, se ven frecuentemente frustradas en la sociedad, ya que siempre se le ha dado más importancia a la movilidad y al individualismo, dejando de lado las relaciones de pertenencia. (Maslow, 1987)

Según este autor, existen dos tipos de necesidades de estima. La primera necesidad de estima, hace referencia que las personas tienen deseos de competir y de sobresalir como individuos. La segunda necesidad de estima, se refiere al respeto de los demás hacia el individuo; es tener una posición, un reconocimiento por otra persona o un grupo y que por último, que sepan apreciar sus virtudes. Cuando las necesidades anteriormente mencionadas no se satisfacen adecuadamente, el individuo se siente mal, se siente desamparado. La sana autoestima procede del esfuerzo personal que ejerce el individuo, que al final da como resultado, buenos logros y el respeto de sus semejantes. (Maslow, 1987)

Desde otro punto de vista, la autoestima involucra el conocimiento, la aceptación y el aprecio de características personales del individuo, puesto que la autoestima se vincula estrechamente con la posibilidad de desarrollar las propias potencialidades. (Rogers, 1966)

Otra forma de definir la autoestima como poderosa fuerza dentro de cada individuo; la experiencia de ser aptos para la vida y para las necesidades de la vida. Consiste en la confianza de nuestra capacidad como seres humanos de pensar y afrontar nuevos desafíos, la confianza en el derecho de ser felices de ser dignos, de merecer, de tener también derecho a afirmar sus necesidades y a gozar de los resultados de sus esfuerzos y metas realizadas. En total, es la sumatoria entre la confianza y el respeto por sí mismo. Manifiesta el juicio implícito que cada uno hace acerca de su habilidad para enfrentar los desafíos de su vida como también para comprender y superar sus problemas, acerca de su derecho a ser feliz, además de respetar y defender sus intereses y necesidades. (Branden N. , 1993)

En el interior de la gama de conceptos sobre el autoestima, podemos encontrar también al autoestima escolar, el cual es definido como la autopercepción que tiene el estudiante sobre la capacidad para enfrentar con éxito las situaciones de la vida escolar, sobre todo, en la capacidad de rendir bien, adecuadamente y ajustarse a las exigencias escolares que le pide la institución. Además de esto, incluye la auto-valorización de las capacidades intelectuales: dentro de estas, está la capacidad de sentirse inteligente, constante, creativo, todo esto desde el punto de vista intelectual. (Morales, 2014)

Otro punto importante, es que también tiene aspectos que pueden producir una baja de la autoestima del escolar en cuestión, lo que puede conllevar a terminar en una patología, tal como dice Bell-Dollan (1995). La disminución en el rendimiento en la escuela, puede llevar a tener consecuencias altamente negativas tanto en las calificaciones de los alumnos como también en la autoestima de estos. También, a lo largo de esta baja de autoestima, pueden desarrollar

aprendizajes o cogniciones específicas dentro de la percepción de situaciones como algo hostil y amenazador, además, puede provocar que los estudiantes corran el riesgo de desarrollar o mantener trastornos de tipo ansiosos (Bell-Dollan, 1995). Lo importante, entonces, es que las personas, en este caso los estudiantes, tengan una autoestima equilibrada, para así desarrollarse plenamente, por ejemplo, si esto se da de forma contraria, la baja autoestima provocara carencias emocionales, falta de respeto por sí mismo, insatisfacción personal y desprecio. Como la autoimagen se torna desagradable para ellos, desearan cambiarla, de esta forma crean en estos alumnos frustraciones personales, inclusive rabia, al no creerse capaz de convertirse en mejores personas. Una baja autoestima produce relaciones negativas el escolar y su medio afectivo y social, incluidos la familia, sus compañeros de curso, amigos, sus profesores, la institución escolar. (Delgado, 2007)

Branden afirma que además de las dificultades biológicas, no existe una sola dificultad psicológica que no esté ligada a un autoestima deficiente como por ejemplo, la depresión, la angustia, el temor a la intimidad, el miedo al éxito, el abuso de alcohol, drogadicción, el bajo rendimiento escolar, la i madurez emocional, el suicidio. Todo lo anteriormente mencionado ocurre principalmente porque el individuo se encuentra en un estado vulnerable, ajustándose a sí mismo y ligando íntimamente este concepto a una baja autoestima. (Branden N. , 1993)

En los estudiantes, la autoestima ha sido relacionada con componentes, los que principalmente rodean el ambiente y el contexto, como también, las condiciones en que estos alumnos logran el aprendizaje, el cual, es entendido como un proceso que va adquiriendo nuevas habilidades y conocimientos. Este proceso que se va dando paulatinamente en el tiempo y para que logre ser entendido como un aprendizaje y no como una sencilla retención temporal, tiene que involucrar una retención del conocimiento o de la habilidad realizada, de manera de que esta se vea manifestada en un plano posterior. (Cotton, 1989)

De aquí se puede decir de manera generalizada que el material que imparten los profesores en el aula y las estrategias dinámicas que usa recurrentemente el docente con la intención de mejorar el auto concepto y el autoestima del estudiante, estará de alguna manera creando las bases para mejorar el rendimiento futuro del mismo. Es el profesor, una de las bases fundamentales en el adecuado desarrollo de la autoestima del niño, la cual a la vez, tiene una cercana relación con el aprendizaje y el éxito académico del alumno en la escuela. (Cantú, 2006)

Situándonos en el plano de los éxitos escolares en los alumnos, se les atribuye a sí mismo como el esfuerzo y capacidad del alumno, fortaleciendo su autoestima, mientras que los fracasos de estos, los se les atribuyen a causalidades y relaciones externas como la falta de esfuerzo y el mal empleo de estrategias; de esta forma, se evita que afecte directamente su autoestima. Los profesores con las evaluaciones, con el hecho de valorar los resultados y esfuerzos de los alumnos y la enseñanza, son también una parte importante y también responsable del grado de la autoestima que desarrollan los alumnos. (Convigton, 1992)

También, el rol que cumplen los profesores es netamente de alta importancia especialmente en las cuestiones referentes a la autoestima, ya que el docente está a la espera de ciertas conductas específicas de los estudiantes y debido a esas expectativas el profesor tiene referente a sus alumnos, adopta un tipo de comportamiento único con cada uno de los estudiantes. Esta forma de actuar del profesor, hace conocer al estudiante qué conducta es la que el docente espera de él y esta a su vez afecta su auto-concepto y motivación para el logro del éxito académico. Si el trato que recibe el alumno es de forma consistente, la interacción de ambos permite crear el aprovechamiento y conducta del estudiante, y también, el autoconcepto y las aspiraciones que el alumno tiene de sí mismo. (Convigton, 1992)

Hasta este punto y como resultado de la variedad de conceptos relacionados con el autoestima, lo que parece comprensible es que los alumnos que fracasan en la escuela, tanto en el rendir menos de lo que pueden como también por aquellos que simplemente no rinden de forma adecuada, presentan actitudes hacia sí mismos y sus potencialidades intelectuales de una forma altamente negativa (Coll, 1985). Estos niños suelen percibirse menos capaces de hacer y cumplir sus responsabilidades, se notan desajustados y con falta de confianza en sí mismos en comparación de sus compañeros que tienen si han logrado tener mayor éxito. (Cantú, 2006)

En los alumnos y en las personas en general es fundamental e importante la evaluación del sentimiento autoestima, ya que dependiendo de cómo se encuentre la autoestima del individuo, tendrá importancia y alta influencia en la mayoría de sus éxitos como también de sus fracasos académicos y personales, debido a que una buena autoestima relacionada a un concepto positivo, desarrollará la capacidad en los individuos para desarrollar y potencializar sus propias habilidades, ayudando al crecimiento de su propia seguridad personal y bienestar emocional ,mientras que una baja autoestima llevara a la persona hacia la derrota, el negativismo y al fracaso. (Cantú, 2006)

Es importante que los alumnos sientan el apoyo y la cercanía de sus profesores y sus semejantes en el establecimiento escolar, ya que de esta forma, el alumno se sentirá capaz de desenvolverse con mayor facilidad, tendrá una mejor autoestima, cumplirá las normas que le asigna el profesor en clases y tendrá más motivación y mejorara notablemente su autoestima y su éxito académico. Si esto lo vemos desde el punto de vista contrario, el alumno que presente problemas para relacionarse con sus compañeros de curso, además de no sentir el apoyo ni el reconocimiento de su docente, se verá gravemente afectado por la falta de motivación y en su desarrollo de aprendizaje, de esta forma su autoestima y sus sentimientos negativos se harán más comunes en la perspectiva del alumno. (Wentzel, 1996)

Sin embargo, para otros profesores que llevan un estrés prolongado (Burnout), su labor de docente en el aula será una fuente indisoluble de tensión que lo puede llevar a un desequilibrio personal, ya que en cada clase se verá amenazado por los sentimientos negativos que trae consigo los efectos del Burnout, lo que llevara a tener malas relaciones con los alumnos, implicando los sentimientos negativos, el cansancio del profesor, la supuesta falta de interés y despersonalización del docente, a que parte de los alumnos se sientan disconformes con la disposición del profesor y con ello, tengan un mal desarrollo de aprendizaje y desinterés en aprender en el aula, llevándolos a un cercano fracaso académico (Esteve, 2004). También, la autoestima es considerada como un componente que se relaciona con la percepción de la realidad y del comportamiento humano. Es el concepto que cada persona tiene de sí misma, siendo única y determinante en gran medida de la interpretación que se da de la realidad y las acciones que se tomen frente a esta. Las personas difieren del autoestima, comportándose de maneras y formas que resultan ser muy diferentes, dentro de los modelos de estrés y de resistencia, la autoestima es considerada como pieza fundamental para mitigar el estrés que pueden sufrir los alumnos en la escuela con su entorno y con sus profesores en la escuela. Si una persona tiene el autoestima muy alta, esta persona tiene el poder de controlar de mejor manera su vida, por otro lado, si la autoestima es baja, lo que manda dentro de la persona, son comportamientos de duda, de estar a la defensiva y de temor (Field, 1993).

De lo anterior se puede observar que, cuando los alumnos tienen afrontamientos indirectos como el de abandono de control en situaciones de estresantes y ansiosas, aumentan los niveles bajos de autoestima, y también a la vez, pueden disminuir con niveles altos de autoestima. (María Angélica Verduzco Alvarez, 2004)

5.4 Autoconcepto e idea del “sí mismo”

Las referencias teóricas en torno del Self son abundantes, confusas y por lo general coexisten una variedad de términos que a menudo se usan como sinónimos, como lo son por ejemplo los conceptos de autoestima, autoconcepto, autovalía, autoimagen, autoeficacia y autopercepción (Muñoz, 2011)

Los primeros en hablar sobre la idea del “sí mismo” o “Self”, fueron William James y Horton Cooley, aproximadamente a comienzos del siglo pasado. James define al “sí mismo” de la siguiente manera:

“la suma total de todo lo que él (el individuo) puede llamar suyo: no solamente su cuerpo y sus capacidades físicas, sino también la ropa que vista y su morada, su consorte y sus hijos, sus antepasados y amigos, su reputación y su trabajo, sus tierras y caballos o su yate y su cuenta corriente bancaria” (James 1890, en L’Ecuyer 1985: pag. 18).

Las confusiones conceptuales y también empíricas más comunes, se dan entre los términos autoconcepto y autoestima, así que para distinguirlos de una manera simple se puede entender el autoconcepto como una descripción del Self, mientras que a la autoestima como una valoración del Self (Muñoz, 2011). Sin embargo, para Harter, (1999) la distinción que hay entre una descripción del Self y una valoración del Self no es cien por ciento precisa, por lo tanto esa pudiera ser una de las razones por las cuales ambos términos se tienden a usar como sinónimos.

Durante el siglo XX el surgimiento de las corrientes psicoanalista y conductista desvió la atención del concepto de sí mismo, y es así como Sigmund Freud plantea la idea del “yo” como parte fundamental de la estructura psíquica; y si bien el “ego” o “yo” no es lo mismo que el sí mismo, podría entenderse que este último está contenido en el “yo” (Muñoz, 2011). Con el

surgimiento de la corriente humanista, el auto-concepto vuelve a tomar una importancia renovada, por lo tanto Rogers, (1966) sitúa al “sí mismo” como un constructo fundamental dentro de su teoría; refiriéndose por ejemplo a conceptos como “la aceptación incondicional”, haciendo referencia al auto-concepto y la relación con otros como partes fundamentales en la construcción de la autoimagen.

Para Fierro, lo que cada persona tiene como concepto de sí misma es único y esto determina en gran parte, cómo interpreta la realidad y cómo actúa constantemente frente a esta (Cardenal & Fierro, 1993). Coopersmith, hace mención de que las personas que tienen autoestima alta, dentro de su diario vivir, tienen una mayor capacidad para poder anticipar situaciones, de reaccionar acorde a las circunstancias y por consiguiente, tener en cuenta su propio juicio al determinar que acción tomar para enfrentar una problemática (Coopersmith, 1981). Por otro lado, las personas que tienen una baja autoestima, tienen un sentimiento de vulnerabilidad, temiendo no reaccionar de acuerdo con lo que se espera, logrando que vivan con dificultades de manera intensa. Las personas que tienen baja autoestima, actúan en función de lo que otras personas quieren y no cuidan de sus propias necesidades e intereses (Theodore Millon, 1998). Desde otro punto, Fierro y Cardenal, destacan la importancia de la autoestima, además de otras variables sociales dentro de la dimensión de la salud patológica, haciendo mención que dentro de la personalidad sana, la persona tiene un grado de autoestima que le otorga su satisfacción personal (Cardenal & Fierro, 1993)

Haciendo mención al Self, solo la aceptación de uno mismo lleva a la aceptación de las cosas que hacemos (Branden, 1994), de la misma forma Jenkins y Smith afirman y dan cabida a que la autoestima es una de las variables que aplacan el estrés en las personas. (Jenking & Smith, 1990)

Masten, Best y Garmezy, dentro de sus investigaciones han encontrado en el caso de los niños, que los que eran resistentes al estrés en clases era por que poseían factores protectores, de los cuales se podían observar la autonomía, la autoestima y una activa orientación social que fuese positiva (Best, Garmezy, & Masten, 1990). Se ha mencionado y observado, que cuando se construye la autoestima en la primera infancia, esto da paso a ser el primer elemento de prevención de fenómenos de victimización y de intimidación escolar, ya que el niño logra y aprende a construir su propia individualidad, además de mantener relaciones sanas y adquirir la fuerza personal suficiente para ser capaz de rechazar situaciones inadecuadas e inaceptables (Robichaud & Rincon, 2003). Sin embargo, si no logra establecer equilibrio entre su individualidad y sus relaciones desde temprana edad, el niño aprenderá a someterse a las exigencias de su entorno para lograr la aceptación de los demás, lo que lo convertirá en sujeto fácil de victimización o abuso escolar. De esta manera, los niveles de autoestima pueden tener consecuencias que afectan de manera vital la manera en que una persona responde ante sí mismo y al mundo externo que lo rodea. (Robichaud & Rincon, 2003)

6. Marco metodológico

6.1 Metodología

El enfoque metodológico del presente trabajo, se enmarca dentro de un enfoque investigativo de tipo cuantitativo, tomando en cuenta que dicho diseño permite recoger, cuantificar y analizar datos de variables previamente determinadas; siendo este uno de los principales procesos de investigación dentro de las ciencias sociales (Hernández. S, Fernández. C, Baptista. L, 2008)

6.2 Tipo de estudio

El tipo de estudio que se utilizará será el correlacional, entendiendo que el propósito mismo de este tipo de estudio es saber cómo se puede comportar una variable, conociendo el comportamiento de otra u otras variables relacionadas (Hernández, et al 2008)

En el caso de esta investigación, la medición se centra en la correlación que pudiera existir entre la autoestima de los alumnos, y los niveles de Burnout en sus profesores.

6.3 Tipo de diseño

El diseño de investigación corresponde al “no experimental”, con un método transeccional o transversal; es decir, se pretende recoger datos en un solo momento, y en un tiempo único, para posteriormente describir y analizar las variables y su interrelación (Hernandez, et al. 2004)

6.4 Muestra

6.4.1 Tipo de Muestreo

Muestreo no probabilístico incidental (Hernández, et al. 2008) puesto que la muestra fue seleccionada de acuerdo al interés y acceso de los investigadores. “La elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico, ni en base a fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de una persona o grupo de personas” (Hernández, et al. 2004, pág. 263)

6.4.2 Muestra

La muestra participativa constó de 12 profesores, y 170 alumnos procedentes de 5to a 8vo básico, pertenecientes al colegio Presidente Eduardo Frei Montalva.

6.5 Criterios de inclusión

Los sujetos que fueron parte de la muestra en esta investigación, fueron profesores y alumnos del Colegio Presidente Eduardo Frei Montalva. En el caso de los alumnos, al ser menores de edad, debieron presentar un consentimiento firmado por el apoderado o adulto responsable.

6.6 Criterios de exclusión

En el caso de los alumnos, de ser menores de edad sin el consentimiento firmado por su apoderado o adulto responsable, no podrán ser parte de la muestra. Así mismo en el caso de los profesores, no pueden ser parte de la muestra cuyos docentes que no impartan clases a los cursos seleccionados, ejerzan labores administrativas o diferentes al trabajo pedagógico en el aula; o que presenten algún diagnóstico de alguna patología psiquiátrica.

6.7 Técnicas de producción de información

6.7.1 Test de Maslach

El test de Maslach (MBI) es un instrumento creado en 1986 por Maslach. C, para medir los niveles de Burnout en empleados dedicados al área de servicios en Estados Unidos, California.

Para su aplicación en español, administraremos una versión validada por Gil-Montes el año 2002, el título de la publicación: “Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory General Survey”. (Gil-Monte, Validez Factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS) , 2002).

El test se ejecuta de la siguiente forma: a mayor puntaje en la escala total del test, mayor sentimiento de “estar quemado” (Maslach, 1981) Los sujetos por encima del percentil 75 se incluyen en la categoría “alto”, entre el percentil 75 y el 25 en la categoría “medio” y por debajo del percentil 25 en la categoría “bajo”. Estos percentiles están reflejados en los puntajes: bajos entre 1 y 33, medios entre 34 y 66 y altos entre 67 y 99.

El test de Maslach tiene un total de 22 preguntas (que se responden en una escala likert) de las cuales se desprenden 3 factores: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal en el trabajo.

La primera sub escala consta de 9 preguntas y evalúa la vivencia de sujeto de estar exhausto emocionalmente por las demandas del trabajo, la puntuación máxima de este factor es de 54 puntos. Se le describe como la fatiga o falta de energía y la sensación de que los recursos emocionales se han agotado. Puede darse en un conjunto con sentimientos de frustración y tensión, en la medida que ya no se tiene motivación para seguir lidiando con el trabajo.

Los ítems implicados son: 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 y 20. La puntuación es proporcional a la intensidad del síndrome, esto quiere decir, que cuanto mayor es la puntuación en esta subescala, es mayor es el agotamiento emocional y el nivel de Burnout experimentado por el sujeto.

La segunda sub escala está formada por 5 ítems; 5, 10, 11, 15 y 22. La dimensión de Despersonalización da cuenta del desarrollo de actitudes negativas e insensibilidad hacia las personas que se atiende a los colegas en el trabajo. Esto conlleva al nacimiento de los conflictos

interpersonales y aislamiento. El estilo del trabajo despersonalizado a las personas se basa en generalizaciones, etiquetas y descalificaciones, como un intento de evitar cualquier acercamiento que sea desgastante. Valora el grado en que cada uno reconoce actitudes de frialdad y distanciamiento con las personas que trabaja diariamente. La puntuación máxima que corresponde a este, es de 30 puntos. Cuanto mayor es la puntuación en esta subescala, es mayor es la despersonalización y el nivel de Burnout experimentado por el sujeto.

Finalmente, realización personal, se compone de 8 ítems (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 y 21). Evalúa los sentimientos de autoeficacia y realización personal en el trabajo. La dimensión de falta de Realización Personal alude a la sensación de que no se está obteniendo logros en su trabajo, autocalificándose negativamente. Esto alude a las dificultades en el desempeño. La puntuación máxima es de 48 puntos. Cuanto mayor es la puntuación en esta subescala mayor, es la realización personal, porque en este caso la puntuación es inversamente proporcional al grado de Burnout. Es decir, a menor puntuación de realización o logro personal más afectado está el sujeto.

Test Maslach – Profesores

Instrucciones del test:

*A cada una de las frases debe responder expresando la frecuencia con que tiene ese sentimiento, asignando un número (del 0 al 6) en la casilla correspondiente que considere más adecuada y frecuente a su respuesta.

N °p.	PREGUNTAS	NU NCA (0)	POC AS VECES AL AÑO O MENOS (1)	UNA VEZ AL MES O MENOS (2)	UN AS POCAS VECES AL MES (3)	UNA VEZ A LA SEMANA (4)	POCA S VECES A LA SEMANA (5)	TO DOS LOS DIAS (6)
1	Me siento emocionalmente agotado(a) por mi trabajo							
2	Cuando termino mi jornada de trabajo me siento vacío(a)							
3	Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado(a)							
4	Siento que puedo entender fácilmente a los alumnos							
5	Siento que estoy tratando a algunos alumnos como si fueran objetos impersonales							
6	Siento que trabajar todo el día con los niños me cansa							
7	Siento que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos							
8	Siento que mi trabajo me está desgastando							
9	Siento que estoy influyendo positivamente en la vida de otras personas a través de mi trabajo							
10	Siento que me he hecho más duro con los alumnos							
11	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente							
12	Me siento con mucha energía en mi trabajo							
13	Me siento frustrado en mi trabajo							
14	Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo							
15	Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a mis alumnos							
16	Siento que trabajar en contacto directo con los niños me cansa							
17	Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos							
18	Me siento estimado después de haber trabajado íntimamente con mis alumnos							
19	Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo							
20	Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades							
21	Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada							
22	Me parece que los alumnos me culpan de alguno de sus problemas							

0= NUNCA.	2= UNA VEZ AL MES O MENOS.	4= UNA VEZ A LA SEMANA.	6= TODOS LOS DIAS
1= POCAS VECES AL AÑO O MENOS.	3= UNAS POCAS VECES AL MES.	5= POCAS VECES A LA SEMANA.	

6.7.2 TAE. Batería de test de autoestima escolar

El TAE-Alumno evalúa la autoestima de alumnos de Educación General Básica vía auto percepción. Permite conocer el nivel de autoestima general de niños de 3º a 8º básico (8 a 13 años), en relación a una norma estadística establecida por curso y por edad (determinar si el rendimiento es normal o está bajo lo esperado) (Marchant O., Haeussler, & Torretti H., 2014)

El test, utiliza como puntajes a escala los puntajes T, que tienen un promedio de 50 y una desviación estándar de 10. Lo primero que se debe hacer es obtener el puntaje bruto. Esto se hace analizando las respuestas que da el niño y contrastarlas con los criterios de la pauta de corrección. Se debe dar un punto por cada respuesta positiva para la autoestima y cero puntos por cada respuesta negativa, de esta manera, el puntaje máximo obtenido es de 23 puntos.

Lo segundo que se debe hacer es la conversión del puntaje bruto a puntaje T. Después de haber calculado el puntaje bruto obtenido por el niño en la batería y haber registrado el curso y edad correspondiente, este debe convertirse un puntaje a escala o puntaje T apropiado al curso (o edad) del niño. Para realizar esta transformación existen tablas de conversión por curso, por edad o ambas..

Lo tercero, es determinar el nivel de autoestima alcanzado por el niño. El TAE- Alumnos, permite ubicar el nivel de autoestima del niño en categorías. Para este efecto se han definido tres categorías que dicen relación con los puntajes T obtenidos por el niño: Autoestima normal, baja autoestima y muy baja autoestima. Corresponden a autoestima normal los puntajes T mayores o iguales a T40 en el test, es decir, los puntajes que se encuentran en o sobre el promedio, o hasta una desviación

estándar bajo el promedio. Corresponden a una baja autoestima los puntajes T entre T30 y T39 puntos, es decir, los puntajes que se encuentran a más de una y hasta dos desviaciones estándar bajo el promedio. Corresponden a muy baja autoestima los puntajes T iguales o menores a T 29, es decir, los puntajes que se encuentran a más de dos desviaciones estándar bajo el promedio.

Se debe registrar en el protocolo la categoría en que se ubica la autoestima del niño: Autoestima normal, Baja autoestima o Muy baja autoestima.

TAE – Alumnos

El siguiente Test tiene 23 afirmaciones. Éstas pueden ser respondidas con un SI o un No. Por favor, lee las preguntas en silencio y luego contesta sinceramente. Encierra en un círculo la respuesta (SÍ o NO) que más se acerque a lo que sientes. Este test es anónimo por lo que no es necesario que pongas tu nombre real, puedes poner uno de fantasía, pero asegúrate de poner alguno.

Te recordamos que los resultados obtenidos en el test NO serán revelados a tus padres, tampoco a profesores ni al colegio sino sólo como datos generales.

Nombre:	Sexo:		
Curso:	Fecha de nacimiento y edad:		
Colegio:	Fecha de evaluación:		
1.-Mis compañeros se burlan de mi	SI	NO	
2.-Soy una persona feliz	SI	NO	
3.-Soy astuto (a), soy inteligente	SI	NO	
4.-Me molesta mi aspecto, el cómo me veo	SI	NO	
5.-Cuando sea grande voy a ser una persona importante	SI	NO	
6.-Soy bueno (a) para hacer mis tareas	SI	NO	
7.-Me gusta ser como soy	SI	NO	
8.-Generalmente me meto en problemas	SI	NO	
9.-Yo puedo hablar bien delante de mi curso	SI	NO	
10.-Yo soy el(la) último(a) que eligen para los juegos	SI	NO	
11.-Soy buen(a) mozo(a)	SI	NO	
12.-Yo quiero ser diferente	SI	NO	
13.-Me doy por vencido(a) fácilmente	SI	NO	
14.-Tengo muchos amigos	SI	NO	

15.-Cuando intento hacer algo todo sale mal	SI	NO
16.-Me siento dejado(a) de lado	SI	NO
17.-Mi familia está desilusionada de mi	SI	NO
18.-Tengo una cara agradable	SI	NO
19.-Soy torpe	SI	NO
20.-En los juegos y en el deporte, yo miro en vez de jugar	SI	NO
21.-Se me olvida lo que aprendo	SI	NO
22.-Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas	SI	NO
23.-Soy una buena persona	SI	NO

6.8 Estrategia de análisis de datos.

Una vez aplicados los test tanto de autoestima en alumnos como de Burnout en profesores, se ingresan los datos al programa estadístico SPSS 20.0.

Una vez realizada la planilla se calculó y comparó; Distribución de puntaje T según los cursos en los cuales se aplicó el Test de autoestima escolar; Distribución de puntaje de Burnout y sus dimensiones según los cursos en los cuales los profesores ejercen clases, se compararon los promedios de los puntajes T de autoestima en alumnos y los puntajes de Burnout con sus dimensiones. El objetivo de esto fue ver si existe correlación entre estos factores y determinar de forma cuantitativa y de forma estadísticamente significativa los valores de dicha correlación.

7. Resultados y Análisis Conclusivos

7.1 Descripción de la muestra, alumnos.

7.1.1 Distribución de alumnos por edad.

Estadísticos		
		Edad
N	Válidos	132
Media		12,14
Mediana		12,00

Moda	13
Desv. típ.	1,402
Mínimo	10
Máximo	16

Tabla 1, Dstribución alumnos según edad.

Acorde a lo presentado en la Tabla 1, la muestra de alumnos en cuanto a la edad de esta misma cuenta con una media de 12,14 años en promedio de edad, con una desviación típica de 1,402 años, el alumno con mayor edad corresponde a 16 años y el de menor edad es de 10 años de edad.

7.1.2 Distribución de alumnos por curso

Curso		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	5°	36	24,20	26,10	26,10
	6°	29	19,50	21,00	47,10
Válidos	7°	37	24,80	26,80	73,90
	8°	36	24,20	26,10	100,00
	Total	138	92,60	100,00	
Perdidos	Sistema	11	7,40		
Total		149	100,00		

Tabla 2, Distribución de alumnos según cursos.

Acorde a los resultados de la Tabla 2 la muestra de alumnos está dividida por cursos siendo séptimo básico con 37 alumnos donde está la mayor concentración de alumnos, es 26,80 % de la muestra, y en sexto básico la menor cantidad con 29 alumnos, que equivale a un 21% de la muestra total.

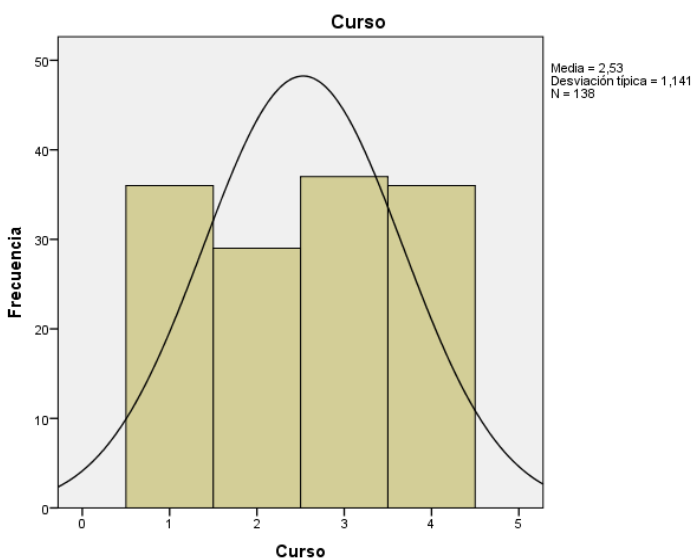


Figura 1, grafico de distribución de alumnos según cursos.

El grafico anterior (Figura 1) corresponde a la distribución de alumnos según su curso, en la cual el numero 1 corresponde a quinto básico, el numero 2 corresponde a sexto básico, el numero 3 corresponde séptimo básico, y el numero 4 corresponde a octavo básico, donde se grafica que la mayor cantidad de alumnos se encuentra en séptimo básico y la menor cantidad se encuentra en sexto básico.

7.1.3 Distribución de alumnos por edad.

Edad				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	10	21	14,10	15,90
	11	24	16,10	34,10
	12	30	20,10	56,80
	13	36	24,20	84,10
Válidos	14	16	10,70	96,20
	15	4	2,70	99,20
	16	1	,70	100,00
	Total	132	88,6	100,0

Total 149 100,0

Tabla 3, distribución de alumnos según edad.

Acorde a los visto en la Tabla 3 de distribución de alumnos según su edad indica que la mayor parte de la muestra corresponde a alumnos de 13 años, los cuales son 36 alumnos correspondiendo a un total de 24,20% del total de la muestra, y la menos cantidad de la muestra corresponde a 1 alumno de 16 lo cual representa un 0,70% de la muestra.

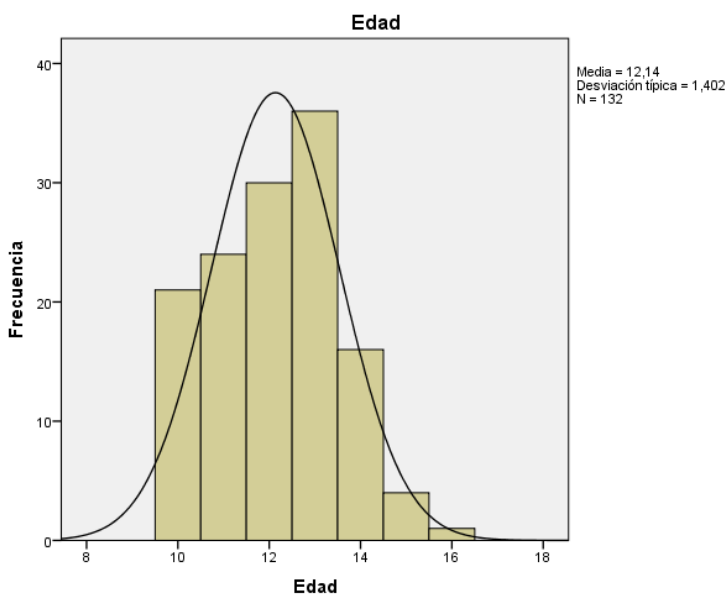


Figura 2, grafico de distribución de alumnos por edad.

El grafico anterior (Figura 2) corresponde a la distribución de alumnos según edad donde se muestra una mayor cantidad de alumnos con 13 años de edad.

7.1.4 Distribución de alumnos según sexo

Sexo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Mujer	65	43,60	47,10	47,10
Válidos e Hombr	73	49,00	52,90	100,00

	Total	138	92,60	100,00
Total		149	100,00	

Tabla 4, Distribución de alumnos según sexo.

Acorde a lo observado en la Tabla 4, la muestra de alumnos utilizada para este estudio consta de 138 estudiantes, de los cuales 65 son mujeres y 73 son hombres es decir un 47% de la muestra son mujeres y un 53% son hombres.

7.2 Descripción de la muestra, profesores

7.2.1 Distribución de profesorado según sexo

Sexo Profesor				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Hombres	8	5,4	72,7	72,7
Mujeres	3	2,0	27,3	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Tabla 5, distribución de profesores según sexo.

Acorde a lo observado en la Tabla 5, la muestra del profesorado cuenta con un total de 11 docentes de los cuales 3 son mujeres y 8 son hombres, siendo un 27% mujeres y 73% son hombres.

7.2.2 Distribución de Profesorado según rango etario

Rango Etario					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	18-30	3	2,0	27,3	27,3
	31-40	2	1,3	18,2	45,5

41-50	3	2,0	27,3	72,7
51-60	2	1,3	18,2	90,9
61 - O más	1	,7	9,1	100,0
Total	11	7,4	100,0	

Tabla 6, distribución de profesores según su rango etario.

Acorde a lo presentado en la Tabla 6, en cuanto a la distribución del profesorado según su rango etario, la mayor cantidad de profesores de la muestra tiene un rango etario entre 18 a 30 años o de 41 a 50 de edad lo cual corresponde a 3 profesores siendo este un 27,3% del total de la muestra en ambos casos, y la menor cantidad de profesores está en el rango etario entre 61 0 más años con 1 integrantes correspondiendo a un 9,1% de la muestra total.

7.2.3 Distribución de profesorado de acuerdo a que curso le realizan clases

Quinto Básico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No	5	3,4	45,5	45,5
Válidos Sí	6	4,0	54,5	100,0
Total	11	7,4	100,0	
Total	11	100,0		

Tabla 7, profesores que realizan clases a quinto básico.

Acorde a lo visto en la Tabla 7 señala que 5 de 11 profesores hace clases a alumnos de quinto básico lo que corresponde a un 45,4% de la muestra total de profesores.

Sexto Básico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No	4	2,7	36,4	36,4
Válidos Sí	7	4,7	63,6	100,0
Total	11	7,4	100,0	

Perdidos	Sistema	138	92,6
Total		149	100,0

Tabla 8, profesores que realizan clases a sexto básico

Acorde a lo visto en la Tabla 8 la cual señala que 4 de 11 profesores hace clases a alumnos de sexto básico lo que corresponde a un 36,3% de la muestra total de profesores.

Séptimo Básico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	5	3,4	45,5	45,5
	Sí	6	4,0	54,5	100,0
	Total	11	7,4	100,0	
Perdidos	Sistema	138	92,6		
Total		149	100,0		

Tabla 9, profesores que realizan clases a séptimo básico.

Acorde a lo visto en la Tabla 9 la cual señala que 5 de 11 profesores hace clases a alumnos de séptimo básico lo que corresponde a un 45,4% de la muestra total de profesores

Octavo Básico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	4	2,7	36,4	36,4
	Sí	7	4,7	63,6	100,0
	Total	11	7,4	100,0	
Perdidos	Sistema	138	92,6		
Total		149	100,0		

Tabla 10, profesores que realizan clases a octavo básico.

La tabla anterior (Tabla 10) reporta que 4 de 11 profesores hace clases a alumnos de octavo básico lo que corresponde a un 36,6 % de la muestra total de profesores.

7.3 Descripción Puntajes autoestima

7.3.1 Descripción de puntajes T y brutos de autoestima en alumnos

Acorde con lo visto en la Tabla 11 muestra las medidas estadísticas luego de aplicar el test de autoestima en alumnos, donde el puntaje promedio fue 48,13 lo cual corresponde a un puntaje de autoestima normal, con una desviación típica de 11,880 que corresponde a este promedio, el puntaje máximo es de 81 puntos lo cual corresponde a un nivel de autoestima normal y el puntaje mínimo corresponde a 22 puntos esto corresponde a un nivel de autoestima muy baja.

	Puntaje_Bruto	PuntajeT_AU
Válidos	137	137
Perdidos	12	12
Media	16,95	48,13
Mediana	18,00	49,00
Moda	20	55
Desv. típ.	4,413	11,880
Mínimo	3	22
Máximo	23	81

Tabla 11. Datos descriptivos de puntaje bruto y puntaje T de autoestima.

Estadísticos			Puntaje_Bruto	PuntajeT_AU
Curso	N			
5°	N	Válidos	0	0
		Perdidos	11	11
	N	Válidos	35	35
		Perdidos	1	1

	Media	18,00	53,29
	Mediana	19,00	51,00
	Moda	18 ^a	49 ^a
	Desv. típ.	4,332	15,073
	Mínimo	8	26
	Máximo	23	81
	Percentiles	25	15,00
		50	19,00
		75	21,00
	N	Válidos	29
		Perdidos	0
6°	Media	18,14	50,14
	Mediana	19,00	50,00
	Moda	21	57
	Desv. típ.	3,409	9,771
	Mínimo	7	29
	Máximo	23	81
	Percentiles	25	16,00
		50	19,00
		75	21,00
	N	Válidos	37
		Perdidos	0
7°	Media	17,11	48,27
	Mediana	18,00	49,00
	Moda	20	55
	Desv. típ.	4,101	9,197
	Mínimo	5	28
	Máximo	22	65
	Percentiles	25	15,00
		50	18,00
		75	20,00
	N	Válidos	36
		Perdidos	0
8°	Media	14,81	41,36
	Mediana	16,50	42,00
	Moda	18	50
	Desv. típ.	4,880	9,339
	Mínimo	3	22
	Máximo	21	58

	25	12,00	37,00
Percentiles	50	16,50	42,00
	75	18,00	49,25

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Tabla 12, Valores descriptivos de puntaje T y puntaje bruto de autoestima según curso.

La tabla número 12, corresponde a las mediciones estadísticas según curso, donde se puede observar que la media del puntaje T más alto corresponde a los curso de quinto con 53,29. Por otro lado la media más baja corresponde al curso de octavo con una tendencia de 41,36. Los puntajes T más altos corresponden a los cursos de quinto y sexto con 81 puntos ambos y el puntaje más bajo esta en octavo con 22 puntos.

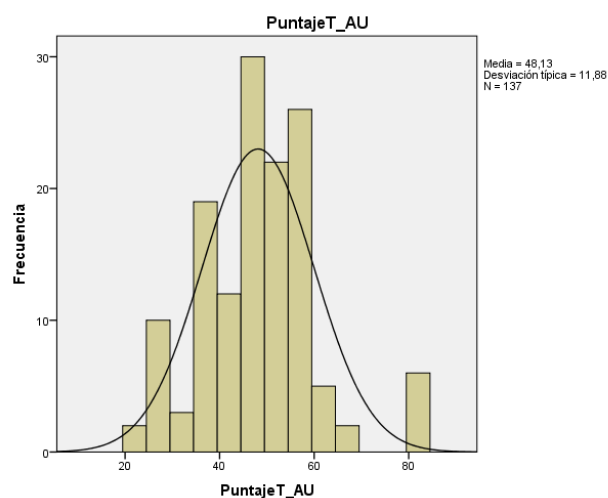


Figura 5, Grafico de distribución de puntajes T en test de autoestima.

Acorde al anterior grafico (Figura 5) donde se muestra la distribución de puntajes T de autoestima en los alumnos de la muestra, se observa que la mayor cantidad del alumnado se encuentra entre los 40 a 60 puntos de autoestima en cuanto a los puntajes T de la muestra.

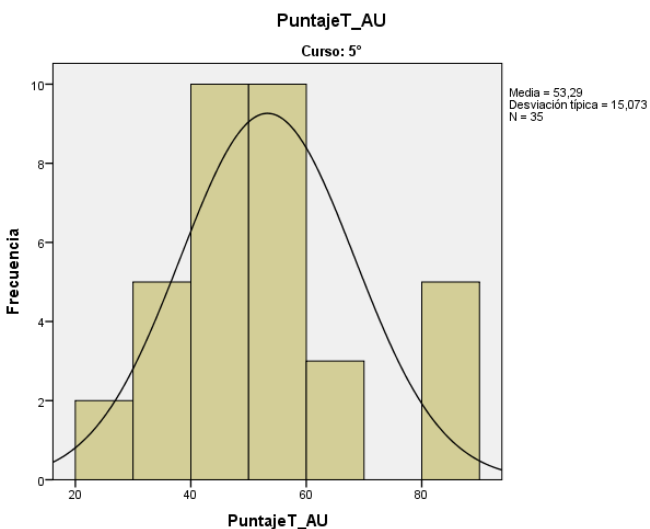


Figura 6, distribución puntaje T en quinto básico.

De acuerdo a lo observado en la Figura 6, se muestra que la concentración de puntajes T de autoestima escolar en los alumnos de quinto básico se encuentra entre los 40 y 60 puntos.

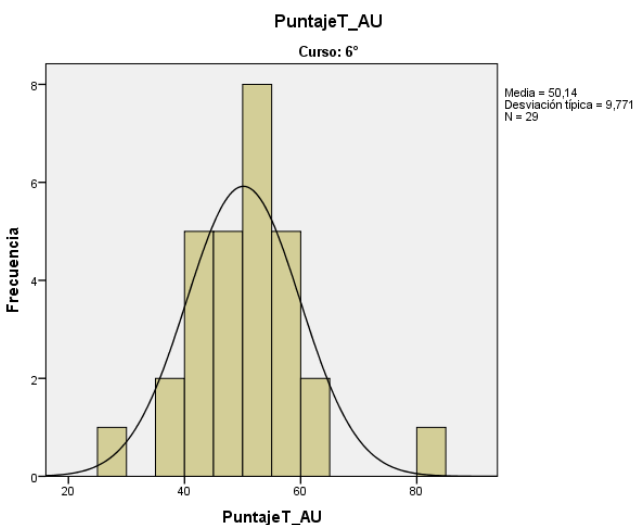


Figura 7, distribución puntaje T en sexto básico.

De acuerdo a lo observado en la Figura 7, se muestra que la concentración de puntajes T de autoestima escolar en los alumnos de sexto básico se encuentra entre los 50 y 60 puntos.

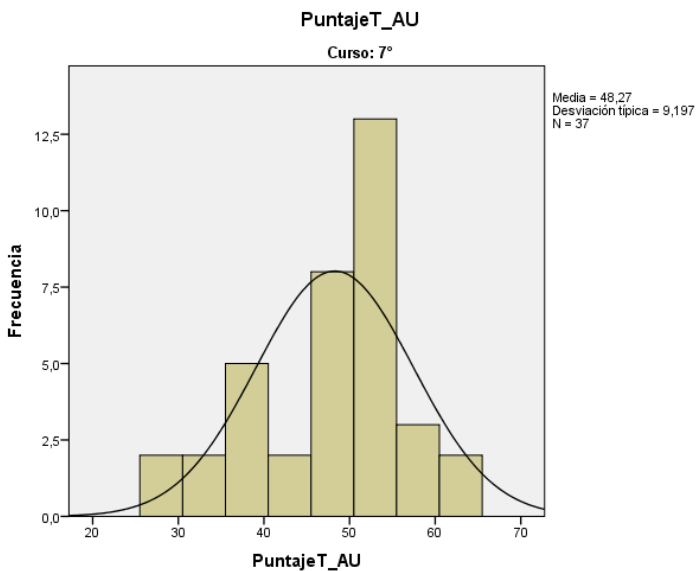


Figura 8, distribución puntaje T en séptimo básico.

De acuerdo a lo observado en la Figura 8, se muestra que la concentración de puntajes T de autoestima escolar en los alumnos de séptimo básico se encuentra entre los 50 y 60 puntos.

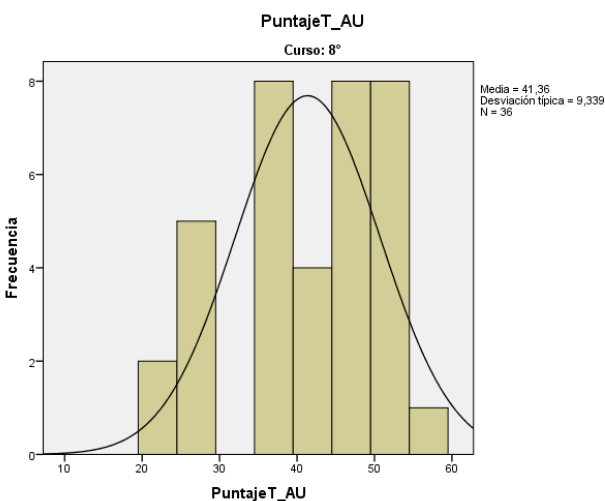


Figura 9, distribución puntaje T en octavo básico.

De acuerdo a lo observado en la Figura 9, se muestra que la concentración de puntajes T de autoestima escolar en los alumnos de quinto básico se encuentra entre los 35, 45 y 50 puntos.

7.3.2 ANOVA de un factor

Descriptivos

PuntajeT_AU

	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la		Mínim o	Máxim o
					media al 95%			
					Límite inferior	Límite superior		
5°	35	53,29	15,073	2,548	48,11	58,46	26	81
6°	29	50,14	9,771	1,815	46,42	53,85	29	81
7°	37	48,27	9,197	1,512	45,20	51,34	28	65
8°	36	41,36	9,339	1,556	38,20	44,52	22	58
Tot al	137	48,13	11,880	1,015	46,12	50,14	22	81

Tabla 13, descriptivos puntaje autoestima por cursos.**Prueba de homogeneidad de varianzas**

PuntajeT_AU

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
3,717	3	133	,013

Tabla 14, prueba de homogeneidad de la varianza puntajes autoestima.**ANOVA de un factor**

PuntajeT_AU

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	2697,441	3	899,147	7,249	,000
Intra-grupos	16496,194	133	124,032		
Total	19193,635	136			

Tabla 15, ANOVA de un factor puntajes autoestima según curso.**Comparaciones múltiples**

Variable dependiente: PuntajeT_AU

(I)	(J)	Diferencias	Error	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
Curso	Curso	de medias (I-J)	típico		Límite inferior	Límite superior

		6°	3,148	3,128	,900	-5,37	11,66
	5°	7°	5,015	2,963	,455	-3,07	13,10
		8°	11,925*	2,986	,001	3,78	20,06
		5°	-3,148	3,128	,900	-11,66	5,37
	6°	7°	1,868	2,362	,967	-4,56	8,30
		8°	8,777*	2,391	,003	2,27	15,29
Tamhane		5°	-5,015	2,963	,455	-13,10	3,07
	7°	6°	-1,868	2,362	,967	-8,30	4,56
		8°	6,909*	2,170	,013	1,04	12,78
		5°	-11,925*	2,986	,001	-20,06	-3,78
	8°	6°	-8,777*	2,391	,003	-15,29	-2,27
		7°	-6,909*	2,170	,013	-12,78	-1,04

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

Tabla 16 ANOVA de un factor, comparativa de medias de puntaje T a base del curso.

Por la información obtenido de la Tabla número 15 con un F de 7,249 y una significación de 0,000 la prueba de ANOVA de un factor nos indica que; Acorde a lo observado en la Tabla 16 se muestra una comparación de promedios a base de la prueba de ANOVA, comparando las medias que existen entre los cursos de quinto con octavo con una significación de 0,001 se rechaza H0 por lo que existe una diferencia estadísticamente significativa entre estos dos cursos, comparando las medias de sexto y octavo con una significación de 0,003 con lo que se rechaza H0 por lo que existe una diferencia estadísticamente significativa entre ambos cursos, entre los cursos de sexto y octavo con una significancia de 0,013 por lo cual se Rechaza H0 de forma que existen diferencias significativas entre las medias de ambos cursos. De manera que comparando las medias de cualquier curso con octavo existen diferencias estadísticamente significativas en las tendencias de sus puntajes T de autoestima escolar.

7.3.3 Comparación en nivel de autoestima según profesores que hacen o no clases en los cursos de la muestra.

Estadísticos de grupo

	Quinto_Básico	N	Media	Desviación	Error típ. de la
			típ.		media

Puntaje	No	5	64,20	12,215	5,463
	Sí	6	57,00	8,672	3,540

Tabla 17, estadísticos profesores quinto básico.

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig.	Diferencia de medias	Error típ. de diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	Inferior
Se han asumido varianzas iguales	2,566	,144	1,144	9	,282	7,200	6,295	-7,041	21,441
No se han asumido varianzas iguales			1,106	7,068	,305	7,200	6,509	-8,162	22,562

Tabla 18. Profesores que dictan clases en quinto básico, y autoestima en sus alumnos.

De acuerdo a la información que proporciona la Tabla 18; con una F de 2.556 y con una significancia de (0,282) se acepta la HO, esto quiere decir que los resultados no existen diferencias estadísticamente significativas en relación a los profesores que dictan clases en séptimo básico y los que no las dictan con respecto a los puntajes T de autoestima en los alumnos de quinto básico.

Estadísticos de grupo

	Sexto_Básico	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Puntaje	No	4	57,50	9,983	4,992
	Sí	7	61,86	11,305	4,273

Tabla 19, estadístico profesores sexto básico.

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias							
		F	Sig.	T	gl	Sig. (bilateral)	Difere ncia de medias	Error de típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	Inferio r	Superi or
Puntaje	Se han asumido varianzas iguales	,916	,363	-,639	9	,539	-4,357	6,821	-19,787	11,073	
	No se han asumido varianzas iguales			-,663	7,101	,528	-4,357	6,571	-19,850	11,136	

Tabla 20. Profesores que dictan clases en sexto básico, y autoestima en sus alumnos.

De acuerdo a la información que proporciona la Tabla 20; con una F de 0,916 y con una significancia de (0,539) se acepta la HO, esto quiere decir que los resultados no existen diferencias estadísticamente significativas en relación a los profesores que dictan clases en séptimo básico y los que no las dictan con respecto a los puntajes T de autoestima en los alumnos de sexto básico.

Estadísticos de grupo

	Septimo_Básico	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Puntaje	No	5	55,60	6,877	3,076
e	Sí	6	64,17	12,040	4,915

Tabla 21, estadísticos profesores séptimo básico.

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas	Prueba T para la igualdad de medias

	Se han										
	asumido	varianzas	5,571	,043	-	9	,398	-5,929	6,688	-	9,201
Puntuaje	iguales			,886					21,058		
	No se han										
	asumido	varianzas			-	8,	,341	-5,929	5,890	-	7,458
	iguales			1,006	735				19,315		

Tabla 24. Profesores que dictan clase en octavo básico, y autoestima en sus alumnos.

De acuerdo a la información que proporciona la Tabla 24; con una F de 5,571 y con una significancia de (0,398) se acepta la HO, esto quiere decir que los resultados no poseen diferencias estadísticamente significativas en relación a los profesores que dictan clases en séptimo básico y los que no las dictan con respecto a los puntajes T de autoestima de los alumnos de octavo básico.

Estadísticos

Quinto_Básico	Nivel_Cansancio_Emocional	Nivel_Despersonalizacion	Nivel_Realizacion_Personal	Puntuaje	Nivel de Burnout
Media	21,00	2,80	40,40	64,20	2,60
Desv. típ.	11,023	2,168	7,503	12,215	,548
Mínimo	3	1	28	50	2
Máximo	30	6	48	76	3
Válidos	6	6	6	6	6
Perdidos	0	0	0	0	0
Media	15,33	4,50	37,17	57,00	2,33
Desv. típ.	9,688	3,834	5,776	8,672	,516
Mínimo	5	0	33	48	2
Máximo	29	9	46	68	3

Tabla 25, estadísticos de puntaje y nivel de Burnout con sus dimensiones en profesores de quinto básico.

De acuerdo a la información proporcionada por la Tabla 25; se reporta que el promedio de los profesores en cuanto cansancio emocional es 15,33, en despersionalización corresponde a 4,5, en realización personal corresponde a 37,17 y el puntaje se sitúa en una media de 57 puntos, correspondiendo a profesores de quinto básico.

Estadísticos						
	Sexto_Básico	Nivel_Cansancio_Emoci	Nivel_Despersonaliza	Nivel_Realizacion_Pers	Pu	Nivel de
	onal	cion	onal	onal	ntaje	Burnout
N o	Media	14,50	1,75	41,25	57, 50	2,25
	Desv. típ.	10,344	1,708	9,069	9,9 83	,500
	Mínimo	3	0	28	50	2
	Máximo	27	4	48	72	3
	Válidos	7	7	7	7	7
í	Perdidos	0	0	0	0	0
	Media	19,86	4,86	37,14	61, 86	2,57
	Desv. típ.	10,399	3,338	4,670	11, 305	,535
	Mínimo	5	0	33	48	2
	Máximo	30	9	43	76	3

Tabla 26, estadísticos de puntaje y nivel de Burnout con sus dimensiones en profesores de sexto básico.

De acuerdo con la información proporcionada por la Tabla26; se reporta que el promedio de los profesores en cuanto cansancio emocional es19, 86, en despersionalización corresponde a 4,86, en realización personal corresponde a 37,14 y el puntaje se sitúa en una media de 61,86 puntos, correspondiendo a profesores de sexto básico.

Estadísticos

Septimo_Básico	Nivel_Cansancio_Emocional	Nivel_Despersonalizacion	Nivel_Realizacion_Personal	Puntaje	Nivel de Burnout
Media	12,20	4,60	38,80	55,60	2,20
Desv. típ.	8,349	4,037	7,530	6,877	,447
Mínimo	3	0	33	49	2
Máximo	25	9	48	67	3
Válidos	6	6	6	6	6
Perdidos	0	0	0	0	0
Media	22,67	3,00	38,50	64,17	2,67
Desv. típ.	9,647	2,366	6,221	12,040	,516
Mínimo	5	0	28	48	2
Máximo	30	6	43	76	3

Tabla 27, estadísticos de puntaje y nivel de Burnout con sus dimensiones en profesores de séptimo básico.

De acuerdo con la información proporcionada por la Tabla 27; se reporta que el promedio de los profesores en cuanto cansancio emocional es 22,67, en despersonalización corresponde a 3, en realización personal corresponde a 38,50 y el puntaje se sitúa en una media de 64,17 puntos, correspondiendo a profesores de séptimo básico.

Estadísticos

	Octavo_Básico	Nivel_Cansancio_Emoci	Nivel_Despersonaliza	Nivel_Realizacion_Pers	Pu	Nivel de
	onal	cion	onal	ntaje	ntaje	Burnout
	Media	14,50	5,50	36,50	56,50	2,25
no	Desv. típ.	7,594	4,041	6,351	7,594	,500
	Mínimo	8	0	33	49	2
	Máximo	25	9	46	67	3
	Válidos	7	7	7	7	7
	Perdidos	0	0	0	0	0
si	Media	19,86	2,71	39,86	62,43	2,57
	Desv. típ.	11,524	2,289	6,719	11,914	,535
	Mínimo	3	0	28	48	2
	Máximo	30	6	48	76	3

Tabla 28, estadísticos de puntaje y nivel de Burnout con sus dimensiones en profesores de octavo básico.

De acuerdo con la información proporcionada por la Tabla 28; se reporta que el promedio de los profesores en cuanto cansancio emocional es 19,86, en despensalización corresponde a 2,71, en realización personal corresponde a 39,86 y el puntaje se sitúa en una media de 64,43 puntos, correspondiendo a profesores de octavo básico.

7.4 Correlaciones

7.4.1 Chi2 nivel Burnout profesores – nivel autoestima en alumnos.

Resumen del procesamiento de los casos

Casos					
Válidos		Perdidos		Total	
N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje

Nivel autoestima							
Estudiantes * Nivel Burnout profesores segun curso	137	91,9%	12	8,1%	149	100,0%	

Tabla 29, resumen procesamiento.

Tabla de contingencia Nivel autoestima Estudiantes * Nivel Burnout profesores según curso

Recuento

	Nivel autoestima		Nivel Burnout profesores		Total
			Medio	Alto	
Estudiantes	autoestima	Autoestima Normal	28	75	103
		Baja Autoestima	5	17	22
		Muy baja autoestima	2	10	12
Total			35	102	137

Tabla 30, Tabla contingencia entre nivel de autoestima de estudiantes y nivel de Burnout profesores.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,735 ^a	2	,693
Razón de verosimilitudes	,783	2	,676
Asociación lineal por lineal	,724	1	,395
N de casos válidos	137		

a. 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,07.

Tabla 31, Prueba chi2 entre nivel autoestima estudiantes y Burnout profesores.

De acuerdo con la información proporcionada por la Tabla 31; se reporta que con un Chi-cuadrado de 0,735^a y una significación de 0,693 se acepta H0 por lo cual no existe una asociación estadísticamente significativa entre el nivel de Burnout con el rango etario de los profesores de la muestra.

Resumen del procesamiento de los casos

Casos					
Válidos		Perdidos		Total	
N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje

Nivel de Burnout *	11	7,4%	138	92,6%	149	100,0%
Rango_Etario						

Tabla 32, resumen de procesa cimientio de chi2 entre Burnout y rango etario de profesores.

Tabla de contingencia Nivel de Burnout * Rango Etario

Recuento

	Rango Etario					Total
	18-30	31-40	41-50	51-60	61-O mas	
Med	2	1	2	1	0	6
Alto	1	1	1	1	1	5
Total	3	2	3	2	1	11

Tabla 33, tabla de contingencia entre Burnout y rango etario de profesores.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,589 ^a	4	,811
Razón de verosimilitudes	1,975	4	,740
Asociación lineal por lineal	,654	1	,419
N de casos válidos	11		

a. 10 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,45.

Tabla 34, prueba de chi2 entre Burnout y rango etario de profesores.

De acuerdo a la información proporcionada por la Tabla 34; se reporta que con un Chi-cuadrado de 1,589 y una significación de 0,811 se acepta H0 por lo cual no existe una asociación estadísticamente significativa entre el nivel de Burnout con el rango etario de los profesores de la muestra

7.4.2 Correlación Puntaje autoestima – puntaje Cansancio emocional.

Correlaciones			puntaje Cansancio emocional	PuntajeT_A U
puntaje emocional	Cansancio	Correlación de Pearson	1	-,184*
		Sig. (bilateral)		,031
		N	138	137
PuntajeT_AU		Correlación de Pearson	-,184*	1
		Sig. (bilateral)	,031	
		N	137	137

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 35, Correlación entre Puntaje T de autoestima y puntaje de Cansancio emocional en profesores.

De acuerdo con la información proporcionada por la tabla 35; se reporta que con una correlación de Pearson de -0,184 y una significación de 0,031 se acepta H1, por lo cual existe correlación estadísticamente significativas entre el puntaje T de autoestima en alumnos y el puntaje de cansancio emocional en profesores, al ser esta correlación negativa significa que al aumentar los niveles de autoestima disminuyen los puntajes de Cansancio emocional, y a la par al aumentar los puntajes de cansancio emocional disminuyen los puntajes T de autoestima

7.4.3 Correlación puntaje autoestima- Despersonalización.

Correlaciones			PuntajeT_A U	puntaje Despersonalizacio n
PuntajeT_AU		Correlación de Pearson	1	,303**
		Sig. (bilateral)		,000
		N	137	137

	Correlación de Pearson	,303**	1
puntaje Despersonalizacion	Sig. (bilateral)	,000	
	N	137	138

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Tabla 36, correlación entre Puntaje T de autoestima y puntaje de despersonalización en profesores.

De acuerdo con la información proporcionada por la Tabla 36; se reporta que con una correlación de Pearson de 0,303 y una significación de 0,000 se acepta H1, por lo cual existe asociación estadísticamente significativa entre el puntaje T de autoestima en alumnos y el puntaje de despersonalización en profesores.

7.4.4 Correlación puntaje autoestima- puntaje realización personal.

Correlaciones

		PuntajeT_A	puntaje
		U	Realizacion
			personal
	Correlación de Pearson	1	-,358**
PuntajeT_AU	Sig. (bilateral)		,000
	N	137	137
puntaje	Correlación de Pearson	-,358**	1
Realización	Sig. (bilateral)	,000	
personal	N	137	138

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Tabla 37, correlación entre Puntaje T de autoestima y puntaje de realización personal en profesores.

De acuerdo con la información proporcionada por la tabla 37; se reporta que con una correlación de Pearson de -0,358 y una significación de 0.000 se acepta H1, por lo cual existe asociación estadísticamente significativa entre el puntaje T en alumnos y el puntaje de realización personal en profesores, al ser esta asociación negativa, significa que al aumentar los puntajes T de autoestima disminuyen los puntajes de realización personal en los profesores, de la misma manera, al aumentar los puntajes de realización personal en los profesores disminuyen los puntajes T de autoestima en alumnos.

7.4.5 Correlaciones Puntaje Burnout profesor, puntaje autoestima alumnos.

Correlaciones			PuntajeT_A	puntaje
		U		burnout
Puntaje autoestima	T	Correlación de Pearson	1	-,228**
		Sig. (bilateral)		,007
		N	137	137
Puntaje Burnout		Correlación de Pearson	-,228**	1
		Sig. (bilateral)	,007	
		N	137	138

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Tabla 38, Correlación entre Puntaje T de autoestima y puntaje de Burnout en profesores.

De acuerdo con la información proporcionada por la Tabla 38; se reporta que con una Correlación de Pearson de -0,228 y una significación de 0,007 se acepta H1, por lo cual si existen asociación estadísticamente significativas entre el puntaje T de autoestima en alumnos y el puntaje de Burnout en profesores, al ser esta correlación negativa significa que al aumentar los niveles de autoestima disminuyen los puntajes de Burnout , y a la par al aumentar los puntajes de Burnout disminuyen los puntajes T de autoestima.

8. Conclusiones y Discusión

Los puntajes obtenidos a nivel de autoestima escolar arrojaron que a mayor edad, el nivel de autoestima era menor, siendo el caso de quinto básico el curso donde apareció el puntaje más alto con 81 puntos (nivel normal de autoestima) y el promedio más alto con 51 puntos (nivel normal de autoestima). Octavo es el curso que tiene el puntaje más bajo con 22 puntos (nivel muy bajo de autoestima) y el promedio más bajo de 41,36 (nivel normal de autoestima) esto mismo se replica en los cursos de 6° y 7° básico, donde se observa que mientras mayor va siendo el curso, el nivel de autoestima de sus estudiantes es menor, estableciendo una correlación entre factores. Esto se puede ver en la investigación de Gonzales N., Valdez J. y Serrano J. (2003) quienes señalan que la

autoestima tiene una tendencia a descender en la adolescencia, a medida que se aproximan a los 18 y hasta los 22 años, edad en la que indica que los jóvenes tienden a sentirse perdedores e ingenuos. Otro dato importante que aportan es que el nivel de autoestima comienza a subir a medida que se llega al periodo aproximado entre los 23 y 28 años, donde refieren que la persona se siente en su nivel máximo de autoestima y confianza. De esta manera se puede entender la autoestima baja de los alumnos de octavo en la muestra, proponiendo que su paso psíquico de la autoestima tiende a ser natural y temporal ya que este tendría relación directa con el periodo madurativo propio de los sujetos que se acercan a la edad de 18 años, de manera que con la información entregada por las pruebas estadísticas en conjunto a la información que entregan los autores, se puede determinar que en la muestra existe una tendencia de existir menor nivel de autoestima a medida que el grado académico del alumnos es mayor, sin embargo vale mencionar que en cuanto a los alumnos, el día que el colegio dispuso para realizar la aplicación de los test coincidía con el día en el cual se aplicaría la prueba SIMCE en los cursos de Octavo básico, factor que pudo haber influido en la concentración y disposición prestada frente al test de autoestima escolar, donde la ansiedad y presión que existe por el alumnado frente a esta prueba juega un rol que intercede de manera directa en sus demás actividades como señala el estudio realizado por (Escalona & Miguel Tobal, 1996) en España, en el cual estima que en enseñanza primaria y secundaria, aproximadamente entre el 15-25% de los estudiantes presentan niveles elevados de ansiedad ante los exámenes como lo pudo haber sido en este caso durante la aplicación del test para medir su puntaje y nivel de autoestima; sin embargo, frente a los resultados obtenidos por la pruebas estadísticas en este estudio se puede concluir que a mayor grado escolar del niño es menor su nivel de autoestima, esto se opone a lo propuesto por (Doménech, 1995) y (Ortiz, 1995) los cuales señalaron un mayor nivel de Burnout en los primeros ciclos educativos, de manera que esta teoría no es replicable en este estudio.

Otros datos obtenidos en la investigación tienen relación con el aumento de niveles de Cansancio emocional, despersonalización, realización personal y Burnout al aumentar el grado escolar. Las pruebas estadísticas muestran que las medias en los puntajes de Burnout sus dimensiones, en los profesores que imparten clases en cursos de un grado mayor, son más elevadas; de manera que el curso con puntaje promedio más alto de Burnout es séptimo básico con 64,17 puntos. En cuanto a los niveles más elevados de Burnout de la muestra, estos corresponden a los profesores que imparten clases en sexto, séptimo y octavo. En cuanto a las dimensiones de Burnout el curso con promedio más elevado de puntaje en cuanto a cansancio emocional es séptimo básico con 22,67 puntos en

promedio. En cuanto a la dimensión de despersonalización el curso con el promedio más alto es sexto básico con un promedio de 4,86 siendo el puntaje mayor de los más bajos de las dimensiones de Burnout en la muestra. Por último en la dimensión de realización personal el curso con el puntaje más alto es octavo con un promedio de 64,17 siendo este el puntaje más alto de las dimensiones del Burnout cabe mencionar que los puntajes de la dimensión de realización están invertidos, de manera que mientras más alto el puntaje de realización personas, en realidad es más baja es la realización personal del profesor. Anderson & Iwanicki (1984) (Escalona & Miguel Tobal, 1996), en su teoría refieren que a medida que los profesores imparten clases en cursos de mayor nivel, los puntajes en las dimensiones y en el Burnout mismo también aumentan, de manera que existe una relación al aumento de los puntajes de Burnout y sus dimensiones a medida que se incrementa el grado escolar en el cual se imparte clases.

A través de la correlación entre el puntaje autoestima y el puntaje de Burnout y sus dimensiones, se pudo establecer que sí existía una correlación estadísticamente significativa entre el puntaje de autoestima en alumnos y el puntaje de Burnout en profesores, al igual que con sus dimensiones, siendo esta correlación negativa inversamente proporcional de manera que al aumentar los puntajes de Burnout en los profesores tienden a disminuir los puntajes de autoestima en sus estudiantes.

Esta correlación se puede explicar tomando dos postulados, el primero de Esteve (2004), que refiere que los docentes con un estrés prolongado y que se ven amenazados por sentimientos negativos que derivaban del Burnout además del cansancio emocional, la falta de interés y la despersonalización; llevan a que los alumnos sientan desinterés de aprender dentro del aula, generando un mal desarrollo académico; de manera que los profesores con Burnout alto tienden a bajar la motivación del alumnado (Fredes & Ravani, 2012) y a esto se le suma el postulado de Wentzel (1996) el cual indica que los alumnos que sienten mayor apoyo por sus profesores son los que desarrollan de una manera más elevada su autoestima y éxito escolar; mientras que por otro lado, los alumnos que sienten menos apoyo de sus profesores tienden a tener un nivel de autoestima bajo y presentan un aumento de sus sentimientos negativos hacia sí mismo, de esta misma forma lo anterior es apoyado por el estudio realizado por en el cual se demostró que en los casos de estudiantes de profesores con altos niveles de Burnout se observó que los mismos alumnos los perciben como no empáticos, puesto que lo ven como una persona distante que no se interesa por ellos. Además, se identificaron casos, donde es el estudiante quien manifiesta empatía por el

profesor, en el sentido de manifestar preocupación por los problemas que podrían estar causando tal actitud. Por otro lado, los estudiantes de profesores con bajos niveles de Burnout manifiestan percibir sentimientos de empatía de parte del profesor, Como se demuestra en esta investigación y a base de los autores, al aumentar el puntaje de Burnout, el profesor tiende a causar una mayor falta de interés en el alumno, que al percibir esta situación tiende a presentar niveles más bajos de autoestima.

Para el profesor tiende a ser una tarea difícil el poder deducir o dilucidar a base de la verbalización los niveles de autoestima en sus alumnos, ya que durante el periodo de enseñanza básica, los niños tienden a demostrar su autoestima de manera más bien no verbal y conductual, de modo que es fundamental que el docente preste la debida atención para realizar una interpretación adecuada de dichas conductas (Harter, 1990 y Marshall, 1989) . Esto se puede relacionar con el estudio propuesto en esta investigación, el cual muestra que no existen diferencias estadísticamente significativas en base a que un profesor dicte o no clases en un curso, y con respecto a los puntajes de autoestima de los alumnos, lo que sí influiría sería la interpretación de las conductas que el profesor pueda realizar de su alumnos; de manera que un profesor y el vínculo logrado con sus alumnos tiende a verse afectado de manera directa por las interpretaciones que logre el profesor respecto de la conducta de sus alumnos, y el cómo éste logra retroalimentar a su alumno, haciéndolos sentir apoyados o rechazado, puede presentar implicancias en los niveles de autoestima. No obstante, el punto anterior se ve contrastado con los datos mostrados en la prueba estadística de Chi-Cuadrado donde se puede observar que no existe una asociación estadísticamente significativa entre los niveles de Burnout en los profesores y el autoestima en sus alumnos, esto evidencia que aún cuando pueda existir una asociación significativa entre los puntajes obtenidos en la prueba de Burnout para profesores y de autoestima en alumnos, esto no es estrictamente proporcional y aplicable en sus niveles; ya que al hablar de niveles, existe una estandarización que clasifica en niveles bajo, medio o alto en el caso de Burnout; o autoestima baja, media o alta en el caso de la autoestima. Este punto se puede explicar ya que el colegio en el cual se realizó la investigación nos ofreció la posibilidad de realizar el estudio en solo un curso por nivel, ya que los otros cursos estaban siendo participes como muestra de otra investigación; esto trajo repercusiones en nuestra investigación en el número de alumnos y profesores que fueron parte de la muestra. El hecho de tener una muestra con una cantidad de profesoras menor a la prevista en un principio influyo en la

posibilidad de tener profesores con los niveles de Burnout bajo, Burnout medio y Burnout alto, factor que podía influir en la posibilidad de poder correlacionar los puntajes y niveles de autoestima en los estudiantes, con los puntajes y niveles de Burnout en los profesores. En la muestra no existieron profesores con niveles bajos de Burnout, de manera que no se pudieron obtener pruebas estadísticas de correlación con los puntajes de autoestima, lo que dio como resultado, que no existirá asociación entre los niveles de Burnout en profesores y los niveles de autoestima en Alumnos.

Debido a lo anterior no se pudieron realizar comparaciones entre Burnout en hombres y Burnout en mujeres, ya que en la muestra de profesores solo se contaba con 3 hombres y 8 mujeres, negando la posibilidad de establecer análisis estadísticamente significativos.

De manera conclusiva, el estudio muestra una correlación en cuanto a los puntajes de autoestima en los alumnos y los puntajes de Burnout en los profesores, realizando la idea de que el vínculo entre el profesorado y sus alumnos tiene incidencias en la autoestima de este último. A partir de esta misma idea proponemos como un futuro estudio a nivel de intervención en el autoestima de los alumnos, el programa propuesto por (Reasoner, 1982), que busca desarrollar sentimientos positivos hacia la misma persona, que son desencadenante de una mayor autoestima en niños de edad escolar, en las cuales se busca el incremento del sentido de seguridad, sentido de identidad, sentido de pertenencia, sentido de propósito y sentido de competencia personal. Para dicho estudio el o los investigador deberían intervenir a base de las siguientes actividades:

“Ayudar a los profesores a entender a sus alumnos, promover la autorresponsabilidad de los alumnos, preparar el escenario para establecer metas, promover el servicio a los otros, permitir que los alumnos trabajen cooperativamente, ayudar a establecer reglas en la sala de clases, fortalecer habilidades de escrituras, desarrollo de habilidades sociales y actividades de recreación con los niños” (Reasoner, 1982).

El mismo autor plantea que estas intervenciones tienen un gran impacto en el autoestima de los niños, de la misma forma al intervenir la autoestima de los niños, se podría observar y dar cuenta de

cómo se mueve la variable de Burnout en los profesores, para determinar si existe algún grado de causalidad del autoestima en los niños referente al Burnout que presentan sus profesores.

Por otra parte se recomienda realizar un estudio de correlación entre las variables de Burnout y autoestima en los profesores.

Bibliografía

- Anderson, & Iwanicki. (1984). *Teacher motivation and its relationship to teacher burnout*. Educational administration quarterly.
- Bell-Dollan, D. (1995). *Social interpretation of anxious childrens*. Journal of clinical child.
- Best, K., Garmezy, N., & Masten, A. (1990). *Resilience and development: contributions from the study of children who overcome adversity*. United States of America: Development and psychopathology.
- Branden. (1994). *Los seis pilares del autoestima*. Mexico: Paidós.
- Branden, N. (1993). *El poder de la autoestima, como potenciar este importante recurso psicologico*. Barcelona: Paidos.
- Branden, N. (1994). *Los Seis Pilares de la Autoestima. Paidós. México.*, Mexico: Paidós.
- Byrne, B. (1999). *The nomological network of teacher burnout: A literature review and empirically validate model*. New york: Cambridge University Press.
- Cabrera, J. A. (2004). *Estrés y burnout en profesores*. España: International Journal of Clinical and Health Psychology.
- Cantú, I. (2006). *La autoestima y su relacion con la percepción del aprendizaje*. Nueva León, México.
- Cardenal, V., & Fierro, A. (1993). Dimensiones de la personalidad y satisfaccion personal. *Revista Psicología General Aplicada*, 49-65-83.
- Carlos A. Padilla, R. d. (Enero de 2001). www.diezminutos.org/burnout.html.
- Coll, C. (1985). *Desarrollo psicologico y educacion*. Madrir: Il Alianza, 1995.
- Convigton, M. (1992). *Making of the grade*. Cambridge: Cambridge university Press.
- Coopersmith, S. (1981). *The antecedents of self-esteem*. Palo Alto.
- Cordeiro Castro, J. A., Guillén Gestoso, C. I., Gala León, F. J., Lupiani Giménez, M., Benítez Garay, A., & Gómez Sanabria, A. (2003). *Prevalencia del síndrome de Burnout en los maestros. Resultados de una investigación preliminar, Psicología de la salud*. Universidad de Cadíz: reliminar; Psicología de la .

- Cotton, J. W. (1989). *Antecedentes históricos de la teoría del aprendizaje*. Barcelona: Enciclopedia internacional de la educación.
- Crane, S., & Iwanicki. (1986). *Perceived role conflict. Role ambiguity and burnout among special education teachers*. Remedial and special education.
- Delgado, A. A. (2007). *Autoestima en los (as) alumnos (as) de los 1º medios de los Liceos con alto índice de vulnerabilidad escolar (I.V.E.) de la ciudad de Valdivia*. Valdivia.
- Doménech, B. (1995). *Introducción al síndrome de "Burnout" en profesores y maestros y su abordaje terapéutico*.
- EducarChile. (2011). *EducarChile.cl*. Obtenido de EducarChile.cl:
<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=209692>
- Escalona, A., & Miguel Tobal, J. (1996). Ansiedad ante los exámenes: evolución histórica y aportaciones prácticas para su tratamiento. En *Ansiedad y Estrés* (págs. 2 (2-3), 195-209).
- Esteve, J. M. (2004). *El malestar docente*. Barcelona, Laia: Tercera edición, Séptima reimpresión.
- Field, L. (1993). *A practical guide to realizing your true worth*. Gran Bretaña: Element books.
- Fredes, D., & Ravani, A. (2012). *Del Burnout del docente a la experiencia en el aula del estudiante ¿Que se permea en la interacción?* Santiago.
- Freudenberg, H. (1974). Saff burn-out. *Journal of social issues*.
- García-Calleja, M. (1991). *Bajas por enfermedad. Una investigación crítica*. Cuadernos de Pedagogía.
- Gil-Monte, P. (2002). Validez Factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS) . *Salud Pública de México*, 33-40.
- Gil-Monte, P. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout)*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Gil-Monte, P. (2005). *El Síndrome de Quemarse por el trabajo (Burnout)*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Gomez, C. A. (2001). *Síndrome De Burnout*. Plataforma 10 minutos.

- Hernandez S. Roberto, F. C. (2004). *Metodología de la Investigación*. Colombia: 3ª edición, McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collao, C., & Baptista Lucio, P. (2008). *Metodología de la investigación*. Santiago: McGraw-Hill.
- Hertzog, E. (1980). *Conceptos de autoestima*. Madrid: Frexia.
- Isabel Haeussler, N. M. (1995). *Confiar en uno mismo: Programa de autoestima*. San Marcos.
- Jenking, J., & Smith, M. (1990). *Factors protecting children living in disharmonious homes: maternal reports*. Oxford University.
- Keavney G., S. K. (1978). *Teacher concerns and teacher anxiety: A neglected topic of classroom research. Review of educational research*.
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational Research*.
- Lazarus, R. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill.
- Marchant O., T., Haeussler, I. M., & Torretti H., A. (2014). *TAE Bateria de Test de autoestima escolar*. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- María Angélica Verduzco Alvarez, E. L. (2004). *Lla influencia de la autoestima en la percepcion del estres y el afrontamiento en niños de edad escolar*. Universidad nacional Autonoma de México.
- Martinez, J. (2004). *Estrés laboral, guía para empresarios y empleados*. Madrid: La tercera.
- Maslach, C. (1981). *The measurement of experienced burnout*. *Journal of occupational*.
- Maslow, A. (1987). *Motivation and personality*. Nueva York: Harper & Row, 3a Ed.
- McCombs, B. (1990). Putting the self in self-regulating learning. *Educational Psychologist*, Educational Psychologist,.
- Melendo, T. (2006). *Felicidad y autoestima*. Madrid: Ediciones internacionales universitarias.
- Molina, D. &. (1999). *Diagnóstico del Síndrome de Burnout y propuesta de un esquema de intervención en el departamento de Educación Municipal de la comuna de Limache*. Valparaíso: Escuela de Psicología, Universidad Católica de Valparaíso.

- Morales, M. (2014). *Resiliencia, Autoestima, Bienestar psicológico y Capacidad intelectual de estudiantes de cuarto medio de buen rendimiento de liceos vulnerables*. Santiago: Estudios pedagogicos.
- Muñoz, L. (2011). Relación entre autoestima y variables personales vinculadas a la escuela en estudiantes de nivel socio-economico bajo. Tesis para optar al grado de magíster en psicología mención psicología intanto-juvenil. Santiago, Chile: Universidad de Chile.
- Murillo, J. (2007). *Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Murillo, J. (2008). *Eficacia escolar y factores asociados*. Santiago: LLece.
- Ortiz, V. (1995). *Los riesgos de enseñar: la ansiedad de los profesores*. Salamanca: Amarú.
- Piaget, J. (1973). *La representacion del mundo del niño*. Madrid.
- Reasoner, R. W. (1982). *Building Self-Esteem: A comprehensive Program for Schools*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, Inc.
- Ribeiro, L. (2006). *Desarrollo humano*. Barcelona.: Ediciones Odisea.
- Robichaud, & Rincon, M. (2003). *L'Enfant souffre-douleur*. Canadá: Les Editions de L'homme.
- Rogers, C. (1966). *Psicoterapia centrada en el cliente*. Buenos aires: Paidos.
- Rosenberg, M. (1973). *La autoimagen del adolescente y la sociedad*. Buenos aires: Paidós.
- Sampieri, H. (2004). *Hernandez, et al.*
- Schawb, & Iwanicki. (1982). *Who are our burned out teachers?* Educational research quartely.
- Seley, H. (1960). *La tensión de la vida*. Buenos Aires: Fabril.
- Seltzer, J. &. (1988). *Supervisory Leadership and Subordinate Burnout*. a.
- Silva, C. Q. (2005). *Nivel de estrés de docentes de enseñanza básica Chillan-Chile*. Tesis. Concepción: Escuela de Enfermería, Universidad Bío-Bío.
- Sloan, & Cooper. (1998). *Measuring occupational stress: development of the pressure managment*. *Journal of Occupational Health Psychology*. La cuarta.
- Theodore Millon, R. D. (1998). *Trastornos de la personalidad. Más allá del DSM-IV*. Barcelona: Masson.

- Tonon, G. (2003). *Calidad de vida y desgaste profesional: Una mirada del Síndrome de Burnout*. Argentina: Espacio.
- Vicente, E. G. (2011). *Síndrome de "Burnout" o desgaste profesional* y. Universidad de Extremadura.
- Wentzel, K. R. (1996). *Social relationships and motivation in middle school: The role of parent, teachers, and peers*. Journal educational psychology.
- Whitehead. (1986). *Job burnout and Job satisfaction among probation managers*. Journal of criminal justice.
- Yagil. (1998). *If anything can go wrong it will: Occupational stress among inexperienced teachers*. International Journals of Stress Management.

9. Anexos

9.1 Carta de presentación



Carta de presentación

Estimado Director :

Oscar Silva Urrea

Con fecha de hoy _____ y junto con saludarlo, queremos manifestarle nuestro interés de llevar a cabo una investigación en su institución, que será el sustento cuantitativo de la investigación “Autoestima en Estudiantes y síndrome de Burnout en profesores”, tesis realizada por estudiantes de cuarto año de la carrera de psicología de la universidad Ucinf. El objetivo del estudio es determinar si existe alguna correlación entre el Burnout de los profesores y la autoestima en sus alumnos. Para esto, será necesario realizar visitas al establecimiento, para la aplicación de dos baterías de test que buscan medir el nivel de Burnout en los docentes, y el nivel de autoestima en sus alumnos (de 5° to a 8°vo año de enseñanza básica)

Los investigadores responsables de la investigación son supervisados por Marcelo Acuña (Psicólogo y profesor guía) y el respaldo de la Facultad de Psicología y Ciencias Humanas de la Universidad UCINF.

Esperando su respuesta, se despiden atentamente.

Jonathan Aravena

Carlos Herrera

Josefa Silva

Francisca Toro

9.2 Carta de consentimiento para apoderados



Av. Pedro de Valdivia #450, Providencia.

Estimados Padres:

Los alumnos de cuarto año de la carrera de Psicología, se encuentran en la etapa final de sus estudios para obtener el grado de licenciado en Psicología. Por tal motivo, los alumnos deben hacer una investigación relacionada con (TEMA), para lo cual deben tomar como muestra de esta investigación alumnos, en este caso, de 5to a 8vo año de educación general básica del Colegio Presidente Eduardo Frei Montalva de Ñuñoa de forma aleatoria. Se les aplicará un instrumento que tiene el propósito de investigar y sacar conclusiones, y producto de este diagnóstico llegar a formular una hipótesis sobre el grado de Burnout en los profesores (posible estado de estrés que podrían presentar algunos profesores) en correlación al autoestima de los alumnos.

Esta consulta, es anónima y los resultados son de uso exclusivo de la universidad, por tal motivo, pedimos su colaboración para que su hijo(a) pueda colaborar con esta investigación. Solo se aplicará el instrumento que se utilizará a niños que sean autorizados por sus padres.

Agradecería completar el formulario que se adjunta:

YO , RUT,
 APODERADO DEL ALUMNO, DEL
 AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICO

AUTORIZO NO AUTORIZO

PARA QUE PARTICIPE EN ESTA INVESTIGACIÓN.

ÑUÑO A, OCTUBRE 2014

FIRMA APODERADO

9.3 Carta de consentimiento para profesores



Av. Pedro de Valdivia #450, Providencia.

Estimados Profesores:

Los alumnos de cuarto año de la carrera de Psicología, se encuentran en la etapa final de sus estudios para obtener el grado de licenciado en Psicología. Por tal motivo, deben hacer una investigación relacionada con “Autoestima en Estudiantes y síndrome de Burnout en profesores”, para lo cual deben tomar como muestra de esta investigación profesores, en este caso, que dicten clase dentro del ciclo de 5to a 8vo año de educación general básica del Colegio Presidente Eduardo Frei Montalva de Ñuñoa. Se les aplicará un instrumento que tiene el propósito de investigar y sacar conclusiones, producto de este diagnóstico llegar a formular una hipótesis sobre el grado de Burnout en los profesores (posible estado de estrés que podrían presentar algunos) en correlación al autoestima de los alumnos.

De ser necesario y para mayor comodidad, el profesorado puede resguardar sus datos personales (Nombre completo), bajo un nombre ficticio o seudónimo. Los resultados obtenidos de la investigación, son de uso exclusivo de la Universidad UCINF y de los presentes alumnos tesis de la carrera de Psicología que darán paso a esta investigación. Los resultados obtenidos no se darán a conocer a la dirección del Colegio Presidente Eduardo Frei Montalva.

Solo se les pedirá a los profesores que participen en la investigación, que indiquen el curso al cual le dictan clase.

PARTICIPO ____

NO PARTICIPO ____

Muchas Gracias.

Santiago, ____ de Octubre del 2014

FIRMA PROFESOR

9.4 Test de Autoestima Escolar (TAE)

TAE – Alumnos

El siguiente Test tiene 23 afirmaciones. Éstas pueden ser respondidas con un SI o un No. Por favor, lee las preguntas en silencio y luego contesta sinceramente. Encierra en un círculo la respuesta (SÍ o NO) que más se acerque a lo que sientes. Este test es anónimo por lo que no es necesario que pongas tu nombre real, puedes poner uno de fantasía, pero asegúrate de poner alguno.

Te recordamos que los resultados obtenidos en el test NO serán revelados a tus padres, tampoco a profesores ni al colegio sino sólo como datos generales.

Nombre:	Sexo:	
Curso:	Fecha de nacimiento y edad:	
Colegio:	Fecha de evaluación:	
1.-Mis compañeros se burlan de mi	SI	NO
2.-Soy una persona feliz	SI	NO
3.-Soy astuto (a), soy inteligente	SI	NO
4.-Me molesta mi aspecto, el cómo me veo	SI	NO
5.-Cuando sea grande voy a ser una persona importante	SI	NO
6.-Soy bueno (a) para hacer mis tareas	SI	NO
7.-Me gusta ser como soy	SI	NO
8.-Generalmente me meto en problemas	SI	NO
9.-Yo puedo hablar bien delante de mi curso	SI	NO
10.-Yo soy el(la) último(a) que eligen para los juegos	SI	NO
11.-Soy buen(a) mozo(a)	SI	NO
12.-Yo quiero ser diferente	SI	NO
13.-Me doy por vencido(a) fácilmente	SI	NO
14.-Tengo muchos amigos	SI	NO
15.-Cuando intento hacer algo todo sale mal	SI	NO
16.-Me siento dejado(a) de lado	SI	NO
17.-Mi familia está desilusionada de mi	SI	NO
18.-Tengo una cara agradable	SI	NO
19.-Soy torpe	SI	NO
20.-En los juegos y en el deporte, yo miro en vez de jugar	SI	NO
21.-Se me olvida lo que aprendo	SI	NO
22.-Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas	SI	NO
23.-Soy una buena persona	SI	NO

9.5 Test de Maslach

Test Maslach – Profesores

Instrucciones del test:

*A cada una de las frases debe responder expresando la frecuencia con que tiene ese sentimiento, asignando un número (del 0 al 6) en la casilla correspondiente que considere más adecuada y frecuente a su respuesta.

0= NUNCA.

1= POCAS VECES AL AÑO O MENOS.

2= UNA VEZ AL MES O MENOS.

3= UNAS POCAS VECES AL MES.

4= UNA VEZ A LA SEMANA.

5= POCAS VECES A LA SEMANA.

6= TODOS LOS DIAS

N °p.	PREGUNTA S	NUN CA (0)	POC AS VECES AL AÑO O MENOS (1)	UNA VEZ AL MES O MENOS (2)	UN AS POCAS VECES AL MES (3)	UNA VEZ A LA SEMANA (4)	POCA S VECES A LA SEMANA (5)	TO DOS LOS DIAS (6)
1	Me siento emocionalmente agotado(a) por mi trabajo							
2	Cuando termino mi jornada de trabajo me siento vacío(a)							
3	Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado(a)							
4	Siento que puedo entender fácilmente a los alumnos							
5	Siento que estoy tratando a algunos alumnos como si fueran objetos impersonales							
6	Siento que trabajar todo el día con los niños me cansa							
7	Siento que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos							
8	Siento que mi trabajo me está desgastando							
9	Siento que estoy influyendo positivamente en la vida de otras personas a través de mi trabajo							
10	Siento que me he hecho más duro con los alumnos							
11	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente							
12	Me siento con mucha energía en mi trabajo							
13	Me siento frustrado en mi trabajo							
14	Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo							
15	Siento que							

	realmente no me importa lo que les ocurra a mis alumnos							
16	Siento que trabajar en contacto directo con los niños me cansa							
17	Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos							
18	Me siento estimado después de haber trabajado íntimamente con mis alumnos							
19	Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo							
20	Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades							
21	Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada							
22	Me parece que los alumnos me culpan de alguno de sus problemas							