



Universidad Central de Venezuela
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
Comisión de Estudios de Postgrado
Área de Postgrado en Estadística y Actuario
Especialización en Análisis de Datos en Ciencias sociales

FACTORES QUE INCIDEN EN LA PERCEPCIÓN DE ESTRÉS EN DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA EN VENEZUELA

Trabajo especial presentado ante la
Universidad Central de Venezuela
como requisito parcial para optar al grado de
Especialista en Análisis de Datos en Ciencias Sociales

Autor: MARÍA EUGENIA D'AUBETERRE LÓPEZ
Tutor: ALBERTO CAMARDIEL

Caracas, Enero del 2010

Factores que inciden en el estrés en docentes de Educación Básica en Venezuela

D'Aubeterre López, M.
Universidad Central de Venezuela
Noviembre de 2009

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue caracterizar los factores que inciden en la percepción de estrés de una muestra de docentes de Educación Básica en Venezuela. Para ello se utilizó el Inventario de Percepción de Estrés en Docentes (IPE-D) constituido por 93 ítems en 10 dimensiones teóricas, y se llevó a cabo un Análisis Factorial que redistribuyó los ítems en 12 factores empíricos consistentes con los propuestos teóricamente, permitiendo así la estimación de los puntajes obtenidos, para determinar las diferencias existentes entre estos factores y las características académicas, personales y laborales de los 1788 docentes que conformaron la muestra. Los resultados comprobaron que los factores referentes al entorno y las políticas del Estado son los mayores generadores de estrés, en los docentes venezolanos, y se evidenciaron diferencias significativas entre los grupos de características personales, académicas y laborales con respecto a la percepción de estrés haciendo uso del MANOVA como técnica de análisis, para algunas de las dimensiones factoriales estudiadas.

Palabras Clave: Percepción de Estrés – Educación Básica – Factores generadores

ABSTRACT

The aim of this study was to characterize factors affecting the perception of stress in a sample of teachers of Basic Education in Venezuela. For this purpose, the Perceived Stress Inventory in Teachers (IPE-D) consisting of 93 items in 10 dimensional theory, and conducted a factor analysis which redistributed the items into 12 factors consistent with the proposed empirical theory, allowing the estimated scores to determine the differences between these factors and academic characteristics, personal and work of teachers who formed the 1788 sample. The results showed that the factors concerning the environment and state policies are the major stressors for teachers in Venezuela, and showed significant differences between groups of traits, academic and work on the perception of stress by using the MANOVA and analysis technique for some of the dimensions studied factor.

Keywords: Perception of Stress - Basic Education - generating factors

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	3
I. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	5
Salud Mental	5
Estrategias de gestión de los problemas de salud mental	7
Grupos profesionales con riesgo de salud mental	9
El docente: un profesional asistencial en riesgo	10
Una aproximación al estrés	12
Afecciones en la salud a causa del estrés	15
Factores generadores de estrés	17
Alternativas para la evaluación del estrés	19
Antecedentes de investigación en estrés	21
II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	25
III. OBJETIVOS	28
IV. MÉTODO	29
Tipo de investigación	29
Diseño de la investigación	30
Ámbito de observación	30
Descripción de las variables	31
Recursos	37
Procedimientos	37
V. RESULTADOS	43
VI. DISCUSIÓN	103
REFERENCIAS	106
ANEXOS	109
1. Cuestionario de Percepción de estrés en docentes de básica (IPE-D)	
2. Estadísticos descriptivos para los 93 ítems distribuidos en 10 dimensiones teóricas	
3. Matriz de coeficientes	
4. Gráficos Q-Q normal	
5. Asimetría, curtosis y puntuación típica para la verificación de la normalidad	
6. Prueba de Box sobre la igualdad de las matrices de covarianza	
7. Prueba de Esfericidad – contraste del supuesto de multicolinealidad para el MANOVA.	

INTRODUCCIÓN

La atención que se le brinde al ámbito de salud desde la investigación más que ser interesante, es necesaria y cualquier aporte que pueda evidenciarse ofrece un campo de acción para la implementación de estrategias de prevención en los diferentes niveles de intervención. En el espectro de la salud mental muchas han sido las aproximaciones para atender afecciones psicológicas que en sus inicios no son evidentes en síntomas y signos, pero cuando están presentes de manera continua o intermitente con mayor frecuencia e intensidad, pueden ocasionar afecciones en la salud con correlato fisiológico de alto impacto, ocasionando en muchos casos daños irreversibles.

Algunas investigaciones han demostrado que estas afecciones pueden estar relacionadas con ciertos perfiles u ocupaciones que hacen a las personas más propensas al desarrollo de trastornos psicológicos. Entre estas ocupaciones, las asistenciales, referidas a las de ayuda o apoyo a terceros son las más proclives a desarrollar este tipo de afecciones, y sus consecuencias pueden llegar a ocasionar la incapacitación total de quien ocupa determinado puesto de trabajo o inclusive la muerte, debido al alto correlato de estos trastornos con el funcionamiento fisiológico.

Los docentes forman parte de estos grupos de profesionales asistenciales que dedican a la atención de niños y adolescentes. Tal responsabilidad requiere un nivel de compromiso más allá de las puertas del salón de clase, lo que hace que el docente sea un profesional de atención continua las 24 horas del día y los 7 días de la semana, estas condiciones exponen al docente a mayores riesgos de su salud. Los espacios académicos hoy en día requieren de personal capacitado para cubrir las exigencias no sólo de los alumnos, sino también de la comunidad y de la directiva, aunado a esto se incluyen exigencias personales, que se traducen en presiones constantes a las cuales se enfrenta el docente en su jornada de trabajo. Esas presiones generan estrés, definiéndolo como un estado, producto del déficit o el desbordamiento de los recursos del sujeto para enfrentar situaciones.

El interés básico será entonces evidenciar aquellas condiciones o elementos que ocasionan mayor tensión al docente venezolano que pueda poner en riesgo su bienestar, para garantizarle a través de estrategias de intervención, condiciones favorables de trabajo.

Para llevar a cabo este objetivo, se consideraron algunos elementos teóricos que dan sustento a cada una de las variables en estudio, que permitieron generar discusiones a la luz de la teoría sobre los resultados obtenidos. Estos resultados surgen producto de un proceso de recolección de información y procesamiento estadístico que permitió ofrecer algunos indicios de los factores que inciden en la percepción de estrés en docentes de Educación Básica y su relación con variables sociodemográficas asociadas al estrés.

A fin de dar respuesta a este planteamiento y a los objetivos establecidos se desarrolló esta investigación que se estructura en seis capítulos a saber:

Capítulo I: Marco teórico referencial, en el que se consideran todos aquellos elementos que comprenden la realidad en la cual se inserta esta investigación, así como los antecedentes a la misma. En esta etapa se plantean como ejes ordenadores principales: salud mental, estrategias de

gestión de los problemas de salud mental, grupos profesionales con riesgo de salud mental, el docente como un profesional en riesgo, aproximaciones teóricas al estrés, afecciones de salud a causa del estrés, propuestas relativas a factores generadores de estrés y finalmente alternativas para la evaluación del estrés.

Capítulo II: Problema de investigación, en el cual se plantea los elementos que forman parte de la necesidad de reconocer aquellos factores que inciden en la percepción de estrés desde la psicología de la salud, considerando la docencia como una profesión asistencial en riesgo.

Capítulo III: Objetivos, donde se exponen de forma explícita un objetivo general y cuatro objetivos específicos que se discuten una vez presentados los resultados de investigación.

Capítulo IV: Método, en este aspecto se exponen las variables a estudiar: percepción de estrés y características personales, académicas y laborales con sus respectivas definiciones constitutivas y operacionales; el tipo y diseño de investigación; el ámbito de observación, así como los recursos y procedimientos que se llevaron a cabo para cada uno de los objetivos planteados en este estudio.

Capítulo V. Resultados, contempla la descripción de las dimensiones teóricas consideradas inicialmente para evaluar la percepción de estrés en docentes, el procesamiento de exploración y descripción de factores resultantes a través del análisis factorial exploratorio y finalmente la evaluación de posibles relaciones existentes entre las variables independientes (personales, académicas y laborales) y las variables dependientes a través de un procedimiento de MANOVA.

Capítulo VI: Discusión, en dicho apartado se hace todo el contraste de los hallazgos obtenidos en investigaciones anteriores con los resultados derivados en la presente investigación, verificando así mismo el cumplimiento de los objetivos planteados inicialmente.

I. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

No es difícil entender por qué el área de la salud es uno de los campos de investigación más sensibles y apasionantes del ser humano, pues ella incluye no sólo la comprensión de su estructura funcional altamente compleja y eficiente, sino que de ella se desprende, el objetivo final de cualquier especie animal o vegetal, es decir, su preservación y supervivencia.

Podría considerarse que la salud es un estado en el cual no existe la presencia de una enfermedad o condición patológica bajo el modelo médico; sin embargo, según comentan Campbell y Tetric (2003), desde 1946, la Organización Mundial para la Salud [OMS] la define de una forma mucho más amplia, integrándole el concepto de Calidad de Vida, tanto a nivel físico, como a nivel psicológico y social.

Adicionalmente, estos autores comentan cómo la evolución histórica del concepto de salud, replantea su naturaleza, asociándolo ahora con un enfoque centrado en el proceso más que en el producto; por tanto, la salud empieza a considerarse como un elemento que debe construirse y mantenerse en el día a día y no como un estado final o fin último, que el hombre está condenado a buscar indefinidamente, sin que necesariamente la logre obtener en un momento dado.

Lo anterior refleja entonces un replanteamiento de la etiología de la salud; asignándole responsabilidades, no solamente a los eventos fortuitos que puedan amenazar el equilibrio, funciones y procesos del sistema biológico, sino también a los diferentes contextos en donde se desenvuelva cotidianamente el hombre, entre los que se destacan lo social, lo familiar, lo educativo, lo laboral, lo recreacional, entre otros que intervienen en el proceso de salud-enfermedad.

Salud mental

Tal como lo plantean Houtman y Kompier (2001), son muchas las definiciones y propuestas sobre la temática de salud mental, por lo que no se encontrarán posturas únicas al respecto, sin embargo se han logrado identificar tres posiciones con respecto a la definición de salud mental:

- Estado, como bienestar psicológico y social de un sujeto en un entorno particular, expresado en estados de ánimo positivos o negativos (satisfacción, comodidad, ansiedad, etc.).
- Proceso, como “indicativo de una conducta de afrontamiento” a una situación estimular.
- Resultado, posterior a una confrontación con una situación estimular particular (positiva o negativa).

Un modelo de salud mental entre los múltiples existentes aplicables a cualquier población, plantea que las características del entorno, tanto fuera como dentro de algún campo profesional y las características del sujeto son las determinantes de la salud mental, estos elementos reciben a menudo el nombre de “factores estresantes”

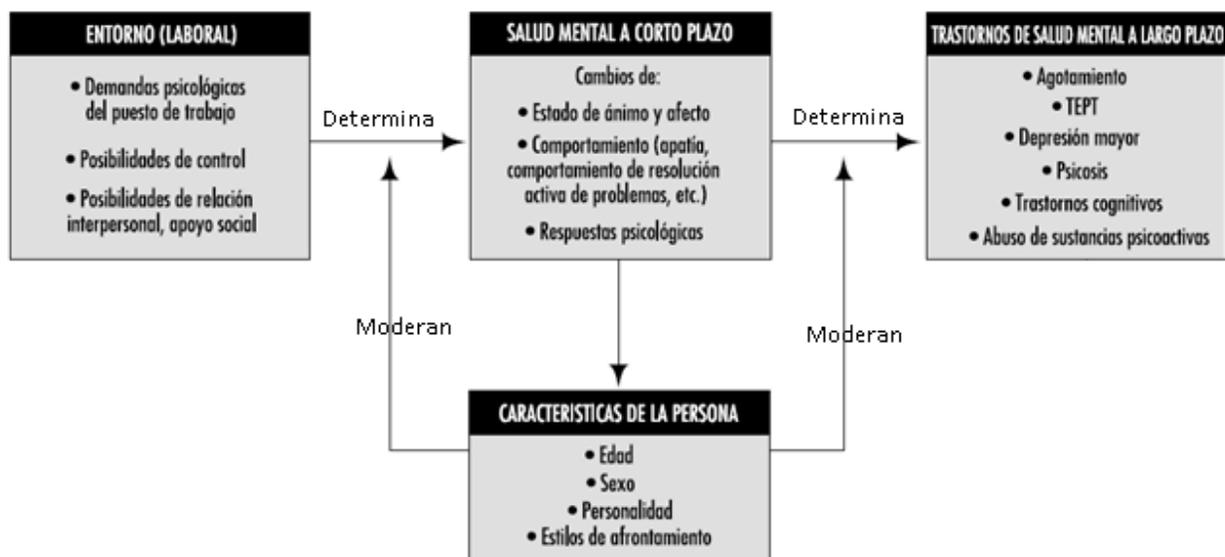


Figura 1: Modelo de Salud Mental

Fuente: Houtman y Kompier (2001, con modificaciones del autor)

De acuerdo con esa propuesta los aspectos propios del entorno laboral en el cual se encuentra la persona y que hacen referencia a las demandas y relaciones está moderado por características propias del sujeto (rasgos de personalidad, estilos de afrontamiento, etc.), que determinan su estado de ánimo, sus comportamientos y cogniciones, además de moderar o mediar el efecto resultante de la interacción del sujeto con su entorno, evitando o promoviendo consecuencias a mediano o largo plazo, que pueden desencadenar en trastornos de salud mental.

Houtman y Kompier (2001), describen algunos modelos particulares de salud mental que difieren en cuanto al número de dimensiones involucradas:

- Warr (1984) con nueve dimensiones: oportunidad de control (decisiones), posibilidad para el uso de habilidades (destrezas), objetivos generados externamente (demandas), variedad, claridad ambiental (información del entorno), disponibilidad de dinero, salud física (riesgo), posibilidad de contacto interpersonal y posición social valorada.
- Karasek y Therorell (1990), descrito en tres dimensiones: demandas psicológicas, amplitud del margen de toma de decisiones y apoyo social.

Sobre la base de lo anterior se destaca que los factores de riesgo de asociado a la mala salud mental están dados por elementos psicosociales, el contenido y condiciones de trabajo, y las relaciones formales e informales involucradas. Estos factores generarán por tanto consecuencias expresadas en comportamientos o actitudes, acompañados de cambios psicológicos de corto o largo alcance que fungen como estados de alerta. De allí que las características personales del sujeto serán las que interactúen con estas demandas y determinen (exacerbando o amortiguando) las consecuencias de la situación estimular. La manera en la que la persona afronta las situaciones estimulantes y las consecuencias de las mismas deberán generar el aprendizaje de patrones de respuesta adaptativos que permitan mantener al sujeto en estado de homeostasis o retornar a él cuando se vea amenazado.

La discusión sobre la salud mental toma cada vez más relevancia en el estudio de entornos de trabajo, ya que las evidencias demuestran que es un factor determinante en el abandono del puesto de trabajo o la incapacitación. De allí que muchos países han iniciado una serie de esfuerzos desde sus marcos legales para generar medidas de protección para la seguridad y salud de los trabajadores.

En Venezuela la legislación dirigida a la protección de los trabajadores en este ámbito es la Ley Orgánica de Prevención, Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo (LOPCYMAT, 2005), y más específicamente es el Instituto Nacional de Prevención, Salud y Seguridad Laborales (INPSASEL), el ente encargado de vigilar el cumplimiento de dicha legislación. Sin embargo, la generalidad de la normativa y de los procedimientos a llevar a cabo en los entornos de trabajo, con el propósito de garantizar estándares mínimos de seguridad y salud, no establecen consideraciones sobre la salud mental de los trabajadores.

Estrategias de gestión de los problemas de salud mental

Tal como expresan Houtman y Kompier (2001), siguiendo el modelo presentado en la Figura 1, los ámbitos de intervención en los problemas de salud mental pueden determinarse desde dos niveles:

- El medio ambiente o de trabajo
- La persona

Estas acciones de prevención están distribuidas en tres tipos de estrategias que implican acciones de mayor o menor impacto, de acuerdo al nivel al cual estén dirigidas, y dependen de los riesgos identificados en el diagnóstico, resumidas en la Figura 2.

- Las estrategias de prevención primaria van dirigidas a eliminar o reducir los riesgos del entorno y favorecer el afrontamiento y otras capacidades del individuo.
- Las estrategias de prevención secundaria están orientadas a la población activa que ya padece algún tipo de problema de salud mental, a fin de reducir sus consecuencias o impedir que se agrave más la situación
- Las estrategias de prevención terciarias están diseñadas para la rehabilitación de las personas que han sido incapacitadas por problemas de salud mental.

Tipo de prevención	Nivel de intervención	
	Medio ambiente de trabajo	Características de la persona y/o repercusión en la salud
Primaria	Rediseño del contenido de tareas Rediseño de la estructura de comunicación	Formación de grupos de trabajadores para identificación y manejo de problemas específicos relacionados con el trabajo (p. ej., actitudes ante premuras de tiempo, robos, etc.)
Secundaria	Introducción de políticas sobre medidas en caso de absentismo (p. ej., formación de supervisores para comentar la ausencia y el regreso con el trabajador implicado) Prestación de servicios de empresa, sobre todo para grupos de riesgo (p. ej., asesor en caso de acoso sexual)	Formación en técnicas de relajación
Terciaria	Adaptación del puesto de trabajo individual	Asesoramiento individual Tratamiento o terapia individual (también con medicación)

Figura 2: Estrategias de gestión de los problemas de salud mental

Fuente: Houtman y Kompier (2001).

Tal como comentan Campbell y Tetrick (2003), el foco de atención de la intervención primaria y secundaria está en la prevención, diferenciándose en cuanto a que en el primer caso se dirige a un sector mucho más amplio de la población general. Por su parte, la intervención terciaria está dirigida a la atención de la afección de salud.

Las propuestas de prevención que se desarrollan en atención están dirigidas al desarrollo de estrategias primarias y secundarias desde la promoción publicitaria de la salud (comerciales informativos) hasta el desarrollo de campañas educativas para evitar los riesgos; lo cual resulta, en muchos casos insuficiente para la prevención de las patologías mentales, puesto que el énfasis en el plano publicitario, supone una aproximación pasiva del individuo al fenómeno del bienestar psicológico (Millán y Pompa, 2007).

El reto que se plantea entonces, es el de integrar el concepto de salud mental, dentro de un contexto cada vez más demandante, competitivo y cambiante, como lo es en la actualidad el contexto organizacional - empresarial (Sennett, 2000), con lo cual se le brindaría la posibilidad a la organización de mantener por más tiempo, altos estándares de eficacia y eficiencia en el trabajo de cada uno de sus empleados. Desde un punto de vista individual, este objetivo organizacional, no supondría en sí mismo una reducción de su nivel de salud psicológica, pues desde esta concepción, sería posible su construcción desde el lugar de trabajo o como comenta Rísquez (2005), la posibilidad de desarrollar la identidad sana del adulto, a partir de la realización de su vocación.

Por su parte Beaton (2001), indica que las pocas estadísticas fuera de EEUU que hacen referencia a los problemas de salud referidos a estrés profesional y trastornos psicológicos relacionados con el trabajo, provienen de Europa, las cuales destacan los efectos negativos para la salud mental de la inseguridad laboral y de los empleos de gran tensión, similares a los observados en EEUU. Más aún en Latinoamérica este es un fenómeno que no ha sido estudiado con detalle, y de acuerdo con Katon, Kleinman y Rosen (1982. cp. Beaton, 2001), en ciertas culturas, se somatizan estos trastornos psicológicos para que se manifiesten como síntomas físicos “más aceptables” y de esta manera la aproximación de prevención de salud mental pueda reflejarse a partir de indicadores de salud física. A raíz de esto, cuando se trata de la aproximación a fenómenos psicológicos el tema de su diagnóstico lleva a discusiones que van desde la validez de los constructos utilizados hasta el diseño de los instrumentos de evaluación o la consideración de los indicadores de salud mental y física. Estas y otras alternativas de aproximación aun son ambiguas y su utilidad abarca espacios reducidos de acción, de allí la necesidad de proponer alternativas de diagnóstico lo suficientemente consistentes en el tiempo y heterogéneas en espacio que además permitan desarrollar estrategias de prevención en los diferentes niveles de intervención en salud mental.

La ambigüedad de los fenómenos relacionados con salud mental y su evaluación, traen como consecuencia que se minimice su importancia, sobre todo en alteraciones que cada vez parecen más comunes, de allí una escasa verificación objetiva de las fases iniciales de las enfermedades mentales que son evidentes en la mayoría de los casos cuando han llegado a etapas crónicas poco reversibles, donde los signos y los síntomas ya son más evidentes. Actualmente se desarrollan múltiples alternativas como programas de mejora o de intervención para abarcar aquellos fenómenos que están relacionados con el bienestar psicológico de las personas, unos de impacto individual y otros de impacto colectivo que han mostrado tener menor o mayor éxito

dependiendo de las características de la población a la cual está dirigida y del tiempo dispuesto para ello. Sin embargo, aun sigue en discusión los resultados de muchas de estas alternativas y la continuidad en el tiempo de sus efectos, por la poca sensibilidad de los diagnósticos iniciales y el contraste con los resultados finales, que puedan ofrecer indicadores empíricos de cambio.

Grupos profesionales con riesgo de salud mental

Si consideramos que la actividad laboral que desempeña una persona tiene un importante impacto en la salud mental, sería necesario identificar aquellas profesiones y oficios que tienen mayores riesgos a sufrir enfermedades ocupacionales. Un diagnóstico de esta naturaleza podría generar importantes propuestas de prevención de riesgos, sin embargo esta tarea no es fácil, ya que no se cuenta con sistemas de vigilancia nacionales o internacionales que permitan identificar estos factores, sus consecuencias y grupos de riesgo.

Al respecto, Houtman y Kompier (2001), presentan la distribución de estos grupos de riesgos identificados en los países bajos y que coinciden con las descripciones realizadas en Estados Unidos como se evidencia en la Figura 3, que señala los oficios propios del sector de servicios, como el personal sanitario, docentes, empleados de limpieza, amas de casa y trabajadores de transporte como los grupos de riesgo de trastornos mentales, debido a las exigencias de su labor, el ritmo de trabajo y la baja discreción en cuanto al uso de destrezas.

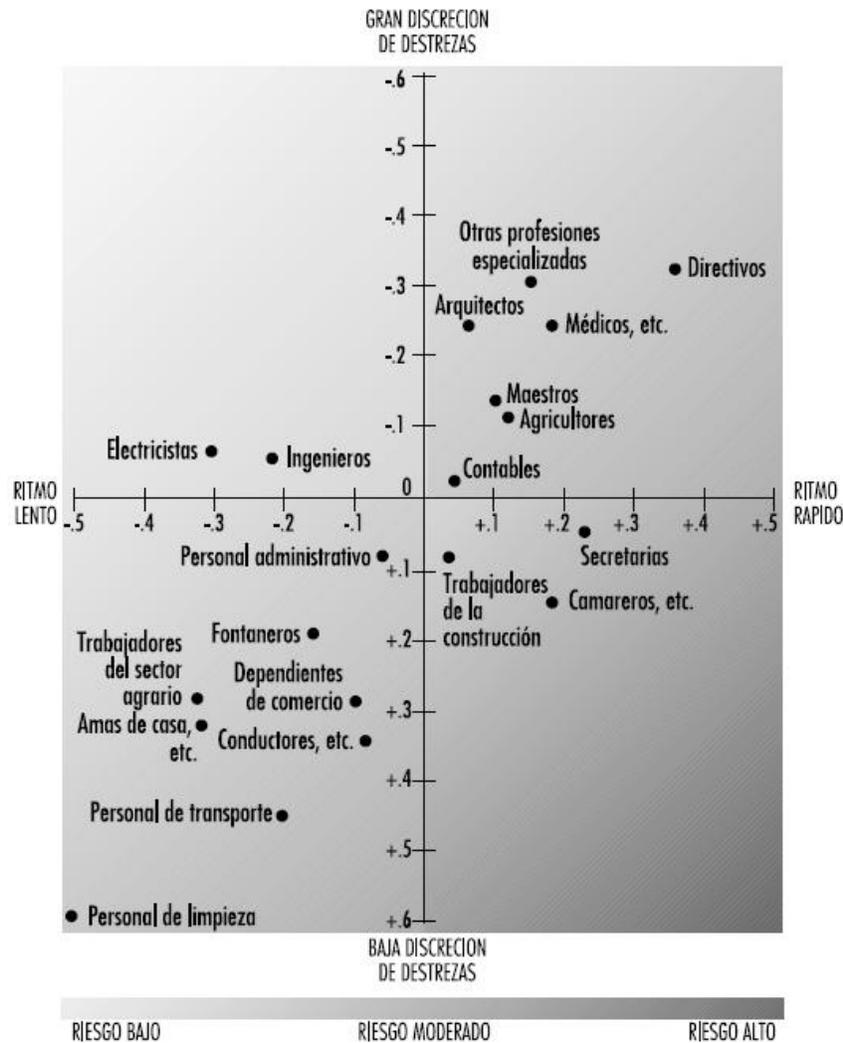


Figura 3: Riesgo de estrés y mala salud mental en diferentes grupos profesionales, determinados por los efectos combinados del ritmo de trabajo y la discreción respecto al uso de destrezas. Fuente: Houtman y Kompier (2001).

El docente: un profesional asistencial en riesgo

Frecuentemente los investigadores ofrecen opciones de mejora sobre las condiciones de vida de las personas. Particularmente ha sido importante la evaluación de las condiciones laborales en las que se desenvuelve un trabajador, ya que es allí donde invierte la mayor cantidad de su tiempo productivo diario. Tal preocupación ha surgido en espacios escolares o académicos en el cual el docente se convierte en el eje central de atención.

Moya, Serrano, González, Rodríguez y Salvador (2005) destacan que algunas profesiones entre las cuales se encuentra la docencia son consideradas como “altamente estresantes” y cuentan por ello con numerosas bajas profesionales.

De acuerdo con Ayuso (2006) “los profesionales de la enseñanza laboran dentro de lo que se ha denominado profesionales asistenciales o de servicio público, requiriendo para el desarrollo de

su rol, valores como, entrega, implicación, ciertos niveles de idealismo y un indudable servicio a los demás, todo lo anterior se asienta sobre una personalidad perfeccionista con un alto grado de autoexigencia y con una gran tendencia a implicarse en el trabajo” (p. 13). Si se presenta un desequilibrio entre estas expectativas individuales y la realidad del trabajo diario, podría dar como resultado altos índices de estrés. Sin embargo, lo que genera el estado de tensión, no es una cualidad perfeccionista o el grado de implicación vocacional de los docentes, tal como comenta Ayuso (2006) sino más bien la relación inconsistente entre los pensamientos, creencias y actitudes de las personas, con su conducta manifestada en el trabajo, que generará una sensación de tensión entre sus creencias personales y la conducta expresada.

Flores (2001) plantea que “el profesorado es el responsable de que los alumnos aprendan, y de ahí la necesidad de formarles adecuadamente tanto en el programa de formación inicial como el de carácter permanente” (p. 3). Esta autora plantea que las responsabilidades que originalmente estaban asignadas a los padres y a la comunidad; en general, han sido atribuidas a los docentes en cuanto a formación intelectual, valores, normas, entre otros. Aunado a esto, las fallas en el sistema educativo producen la responsabilización directa en el docente del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta situación “impacta en la vida personal de cada docente, en sus relaciones interpersonales, en sus intereses, creencias y experiencias (...) en su desarrollo de carrera y en su rol profesional” (p. 5). De allí que, de acuerdo con Flores (2001) se hace necesario analizar las condiciones psicológicas del profesorado, ya que atender a la población docente implica mejoras en la calidad de la enseñanza, considerando que éste es un elemento fundamental en los procesos de cambio e innovación educativa.

Aunado a esto, autores como Antor (1999) destacan que el sector de la educación parece ser especialmente vulnerable a este problema, es por ello, que el malestar del docente amenaza no sólo sus posibilidades de autorrealización sino también su equilibrio físico y psíquico, con importantes consecuencias en la calidad de la enseñanza. Destaca Blanca (2008) que en el caso de los docentes, el deterioro va a incidir directamente en la formación de los estudiantes y, por tanto, su influencia en las futuras generaciones es evidente; además el rendimiento de la institución y el prestigio de la misma, se verán claramente disminuidos.

Ponce, Bulnes, Aliaga y Atalaya (2005) afirman que dadas las características y el contexto en el que se ejerce la docencia esta profesión presenta un mayor riesgo de ser estresante, razón por la cual se han dedicado diversas investigaciones al estudio de los factores que intervienen en este proceso en el campo de la enseñanza así como a encontrar posibles vías de intervención; incluso se han propuesto algunas fuentes de estrés en docentes que son consideradas como las más sobresalientes: “actitudes negativas por parte de los alumnos, problemas de disciplina en el aula, malas condiciones de trabajo (número excesivo de alumnos en las aulas y falta de equipo adecuado, presiones temporales y sobrecarga de trabajo, conflictos entre los profesores, cambios rápidos en las demandas de currículo y organización” (p. 92).

Existen determinados agentes que juegan un papel crucial a la hora de abordar el contexto del docente; al respecto Flores (2001) plantea como uno de estos factores importantes, el ciclo de vida de la enseñanza, haciendo referencia con este concepto a las diferentes fases por las que atraviesa el docente a lo largo de su vida laboral y que tienen que ver con los cambios en la calidad y competencia profesional.

Estas fases que conforman el ciclo de vida de la enseñanza tienen su origen en los estudios de Levinson (1996, cp. Flores, 2001). Dicho autor plantea que “(...) cada fase presenta periodos de transición que duran aproximadamente cinco años y que juntos conforman la macroestructura del ciclo de vida” (p.21).

Sikes (1985, cp. Flores, 2001), ha adaptado las fases de Levinson (1996) al ámbito laboral docente, categorizándolos por grupos etarios referenciales, quedando estructurado de la siguiente forma (p. 24):

- Fase I (21 a 28 años): surge la necesidad de explorar las posibilidades de la vida adulta y la conformación de una estructura estable de vida.
- Fase II (28 a 30 años): está caracterizada por la estabilidad laboral o la búsqueda de un nuevo empleo. Se evidencia un mayor interés en la enseñanza que en el dominio de los contenidos
- Fase III (30 a 40 años): es un período de gran capacidad física e intelectual. El docente está en la búsqueda de un asentamiento, en el que busca ser más competente. Este periodo debe alternarse con la atención a los hijos, a la familia y las demandas del entorno en general que producen estrés.
- Fase IV (40 a 50/55 años): es un periodo de adaptación a la madurez, en el que se adoptan nuevos papeles en la escuela o el sistema educativo, facilitando la delegación de muchas responsabilidades en las personas que se encuentran en esta fase. Es la etapa en la que se busca dejar legado intelectual y enseñar a otros.
- Fase V (55 años en adelante): esta es la fase de preparación para la jubilación donde los docentes disminuyen la disciplina y demandas hacia los alumnos. Se evidencia en esta fase una evaluación constante a las fases anteriores.

Este autor presenta una clasificación similar en cuanto a los grupos etarios referenciales y las características definitorias de tales categorías, corroborando la conceptualización de Levinson (1996, cp. Flores, 2001) sobre las diferentes etapas del ciclo vital, y por ende, la importancia de tomar en cuenta las mismas como factores relevantes a la hora de abordar investigaciones centradas en los docentes. La importancia en describir estas etapas radica en la necesidad de considerar variables ambientales y personales en el estudio de estados o condiciones de estrés, tal como era planteado por Lazarus (2000).

Una aproximación teórica al Estrés

Desde la década de 1930, cuando Hans Selye observó en todos los enfermos que estudiaba, un conjunto de síntomas comunes y generales que más tarde llamó estrés, hasta el día de hoy, son muchos los experimentos, investigaciones y escritos que se han desarrollado en relación a este complejo proceso denominado estrés (Daza, 2007).

De acuerdo con Ayuso (2006) el estrés como fenómeno, ha tenido diversas aproximaciones; de allí que se ha conceptualizado como “una respuesta general inespecífica, como acontecimiento estimular; o como una transacción cognitiva entre persona-ambiente” (p. 2).

En cuanto al estrés como estímulo, es necesario entender el estrés como un patrón complejo de respuestas y no existe todavía una respuesta satisfactoria que permita detectar todos los niveles

funcionales, sus interacciones y efectos en la salud. Lo que sí ha creado consenso es que, la respuesta de estrés se define como un patrón de activación, que a la larga y de forma crónica, puede provocar enlentecimiento en las reacciones, inhibición o detención total de los sistemas de ciertos órganos sometidos a fuentes estresoras.

Los estudios de Pelechano, Matud y De Miguel (1994), se basan en la idea de que existen, al menos, 3 tipos de sucesos vitales estresantes de acuerdo con su intensidad:

- a) Los que se presentan en la vida cotidiana, muy frecuentemente aunque poco intensos: fastidios o hassless, también conocidos como microestresores cotidianos.
- b) Sucesos vitales negativos de intensidad de media a fuerte, un poco menos frecuentes pero que tienden a impactar de manera significativa a los sujetos: pérdidas, enfermedad grave, problemas judiciales, etc.
- c) Sucesos vitales estresantes de gran intensidad, en situaciones excepcionales: campos de concentración y catástrofes naturales.

Para cada nivel se pueden diferenciar 2 grandes grupo: los que poseen un carácter negativo o estrés destructivo y aquellos que representan aspectos positivos y satisfactorios o estrés productivo.

El respecto de la postura transaccional, Lazarus y Folkman (1986) definen el estrés como “una relación particular entre el individuo y el entorno, que es evaluado por éste como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar” (p. 43). Ante una situación estresante, la persona acciona mecanismos o estrategias de afrontamiento a fin de evitar, escapar, reducir la sensación de amenaza o manejar la situación.

En esta definición se destaca lo comentado con anterioridad por Lazarus (1966, cp. Flores, 2001) cuando sugería que el estrés debía ser tratado como un concepto general que abarca diversos fenómenos en la adaptación humana y animal; de allí que el estrés no se considerase como una variable sino como “una rúbrica de diferentes variables y procesos” (p. 42).

Lazarus y Folkman (1986) consideran al estrés como una relación dinámica entre el sujeto y su entorno que produce un déficit o desbordamiento. Esta definición incluye no sólo al estímulo que produce el estado de estrés y las respuestas que son resultado de éste, sino también variables orgánicas y del entorno que intervienen en el proceso, y explican las diferencias individuales que se observan entre sujetos ante una situación o estímulo estresante, denominándola así una teoría transaccional.

Tal como lo plantean estos autores, las personas ante una situación de reto o amenaza evalúan las condiciones y elementos del entorno, valorando las interacciones entre los mismos a fin de llevar a cabo alguna estrategia o acción cognitiva que disminuya la tensión. Los resultados del uso de mecanismos o estrategias de afrontamiento son valorados por cada persona, la cual desarrolla esquemas de comportamiento que le permitan llevar a cabo las mismas respuestas en situaciones similares, a fin de disminuir la tensión provocada y manejar las emociones suscitadas.

Para dar explicación al estrés, Lazarus (2000) plantea que de acuerdo con esta teoría, el sujeto que está inmerso en una situación de tensión, realiza una evaluación primaria en la cual valora como irrelevante, benigna-positiva o estresante su condición. Esta valoración, puede ser

consciente, deliberada o intuitiva y automática e inconsciente, en la que se incluyen objetivos y creencias sobre sí mismo, estableciendo la importancia adaptativa de la situación; si ésta es evaluada como estresante se determina si produce daño o pérdida, amenaza o desafío. En este acto de valoración, el sujeto deberá identificar aquellos objetivos que están comprometidos o amenazados por la situación de tensión.

Una vez evaluada la situación y considerada como estresante, el sujeto realiza una valoración secundaria dirigida a las opciones de manejo o afrontamiento, “centrada en lo que puede hacer un individuo sobre la relación estresante persona-medio” (Lazarus, 2000. p. 87). Esta valoración intenta dar respuesta a las opciones disponibles de manejo y la manera de ponerlas en funcionamiento. De acuerdo con Guerrero (2003) las estrategias o acciones de afrontamiento las cuales “además de servir para dominar las demandas de la situación de estrés, determinan la forma en que se activa el organismo” (p. 146).

Para Lazarus (2000) las personas evalúan su relación con el medio de un modo particular junto a sus significados personales, produciendo una emoción vinculada a su valoración, la cual puede ser modificada o controlada mediante procesos cognitivos de manejo, que al poner en práctica la estrategia seleccionada de manera consciente o no, el sujeto realizará una re-evaluación sobre el proceso en sí mismo y los resultados obtenidos a fin de determinar la eficacia de dicha estrategia a la situación presentada, ya sea para mantenerla o sustituirla.

Considerando la importancia de ciertas profesiones asistenciales que se consideran con mayor riesgo de estrés entre otras afecciones, se hace necesario adaptar este término al ámbito laboral, al respecto, Freudemberger (2001), define estrés como “una interacción entre la persona y el medio ambiente de trabajo”. El ámbito laboral, (más allá del espacio y de las tareas) plantea a las personas una serie de demandas, exigencias, obstáculos y oportunidades de comportamiento. Al ser evaluadas, por el sujeto que lo experimenta, se genera un potencial de estrés, como percepción de la situación (enmarcada en el ámbito laboral) como amenazante o desbordante de las capacidades y recursos de la persona.

Si se adapta el concepto general de estrés al ámbito laboral, este se podría entender como el resultado del desajuste entre las demandas laborales y la capacidad de las personas de llevarlas a cabo. Desde esta perspectiva el estrés y el surgimiento de afecciones a la salud se generan cuando las exigencias del trabajo no se ajustan a las necesidades, expectativas o capacidades del trabajador, sin embargo, el ajuste de expectativas dependerá de los factores situacionales como de las características individuales (Slipak, 1996, cp. Riera, 2006).

Ahora bien, al incorporar el concepto de estrés al trabajo, se agregan nuevas dimensiones que deben ser consideradas en el proceso de afrontamiento a situaciones de tensión. Al respecto Alcover, Martínez, Rodríguez y Domínguez (2004) señalan que en el ámbito organizacional, se añaden características que modulan la interpretación de la situación y sus consecuencias.

Lazarus (2000) destaca que existen variables ambientales y personales que intervienen en el proceso de valoración o evaluación cognitiva de la situación generadora de estrés. Las variables ambientales están referidas a las demandas del entorno relacionadas a convenciones sociales a las cuales las personas deben adaptarse con ciertas limitaciones y oportunidades, todo esto debe considerarse inmerso en una cultura que determina lo colectivo y lo individual incluyendo

normas, creencias, valores, hábitos, lenguaje, etc. y que determinará cómo la persona valora situaciones de tensión, la emoción suscitada y sus reacciones ante la misma.

Sobre las variables personales, este autor plantea que hay tres tipos, los cuales intervienen en el proceso de valoración: “los objetivos y la jerarquía de objetivos; las creencias sobre el self y el mundo, y los recursos personales que aporta el individuo a las transacciones con el medio” (p. 81). Los objetivos definen las acciones de adaptación y la vida en general de acuerdo a una jerarquía entre los mismos, establecida por el propio sujeto en función de sus necesidades e intereses. Las creencias sobre el self, hacen referencia a la concepción de sí mismo y afectan las valoraciones sobre las situaciones, los recursos disponibles y los resultados. El tercer tipo de variable personal se relaciona con habilidades, rasgos y recursos materiales o sociales disponibles que determinan la valoración de los objetivos, las situaciones y los resultados, incidiendo directamente en la emoción suscitada ante la situación de tensión.

De lo anterior se destaca la necesidad de evaluar las condiciones del contexto y las características personales que están presentes ante la valoración de una situación de tensión y el uso de estrategias de manejo, que explican las diferencias individuales en las reacciones suscitadas y en sus emociones ante un mismo estímulo o acontecimiento. Para Lazarus (2000) las variables personales en conjunción con las variables ambientales “modelan las valoraciones sobre las que descansa cada emoción” (p. 102), y en consecuencia, la estrategia de afrontamiento que se lleve a cabo.

Sin embargo, González, Zurriaga y Peiró (2002) destacan que “las transformaciones ocurridas en el mundo del trabajo ponen de relieve que una aproximación individual del fenómeno del estrés es insuficiente y pasa por alto aspectos que son fundamentales para un adecuado diagnóstico de los riesgos” (p. 13). De allí que, al evaluar el estrés es necesario considerar una aproximación que contemple múltiples variables, no solo fuentes de estrés y experiencias individuales, sino también variables que afectan a todos los miembros de la organización y a sus experiencias colectivas de esa percepción de estrés, permitiendo así una intervención más integral sobre el fenómeno que resulte más eficaz.

Afecciones en la salud a causa del estrés

El estrés como estado es causado por el instinto del cuerpo de protegerse a sí mismo. Cualquier suceso (estímulo estresante) que genere una respuesta emocional puede causar estrés; esto incluye tanto situaciones positivas (el nacimiento de un hijo, matrimonio, entre otras.) como negativas (pérdida del empleo, muerte de un familiar, etc.), también se destacan irritaciones menores, como esperar demasiado en una cola o en tráfico (sucesos vitales estresantes o fastidios diarios), etc. Pero estas situaciones que causan estrés en una persona, pueden ser insignificantes para otra por lo que las consecuencias del estrés pueden ser múltiples y muy variadas, dependiendo de la percepción de la persona que vivencia la situación de estrés, el estilo de afrontamiento a la situación, entre otras.

La manifestación más común del estrés es el agotamiento definido como una “sensación de deterioro y cansancio progresivo con eventual pérdida completa de energía (...) acompañado a menudo por una falta de motivación” (Freudenberger, 2001. p. 5.18). Este estado se evidencia de manera sutil y en la mayoría de los casos su evolución no es percibida por la persona afectada, hasta que ciertos síntomas se hacen presentes a nivel físico como “molestias psicósomáticas

difusas, alteraciones del sueño, fatiga excesiva, trastornos gastrointestinales, dolores de espalda, cefaleas, distintos procesos cutáneos o dolores cardiacos vagos inexplicables” (Freudenberger y North, 1986. cp. Freudenberger, 2001. p. 5.18).

Generalmente ante cualquier situación de estrés se producen una serie de cambios fisiológicos, tales como aumentos en la frecuencia cardiaca, tensión arterial, sudoración, entre otras (Pastor, 2001). A propósito de ello Cano (2002) plantea que el estrés puede influir negativamente sobre la salud por mecanismos directos o indirectos para enfermar, como son:

- Por los cambios de hábitos relacionados con la salud.
- Por las alteraciones producidas en los sistemas fisiológicos (como el sistema nervioso autónomo y el sistema inmune).
- Y por los cambios cognitivos (pensamientos) que pueden afectar a la conducta, las emociones y la salud.

En primer lugar, el estrés modifica los hábitos relacionados con la salud, de manera que con las prisas, la falta de tiempo, la tensión, etc., aumentan las conductas no saludables, tales como fumar, beber, o comer en exceso; y se reducen las conductas saludables, como hacer ejercicio físico, guardar una dieta, dormir suficiente, conductas preventivas de higiene, etc. Estos cambios de hábitos pueden afectar negativamente a la salud y, por supuesto, pueden desarrollarse una serie de adicciones, con consecuencias muy negativas para el individuo en las principales áreas de su vida, como son la familia, las relaciones sociales, el trabajo, la salud, etc.

Por su parte Pastor (2001) también hace referencia que existen una multitud de estudios, así como evidencia clínica suficiente, que demuestra cómo determinadas situaciones de estrés pueden provocar el desarrollo de determinadas enfermedades en la salud como por ejemplo: úlceras, cefaleas, hipertensión, entre otras. Los posibles síntomas que puede generar el estrés en una persona, pueden afectar también funciones de todo el organismo, tales como: ansiedad, dolor en la espalda, estreñimiento o diarrea, depresión, fatiga, dolores de cabeza, presión arterial alta, insomnio, dificultades para respirar, tensión en el cuello, malestar estomacal, aumento o disminución de peso, entre otros.

En segundo lugar, el estrés puede producir una alta activación fisiológica que, mantenida en el tiempo, puede ocasionar disfunciones psicofisiológicas o psicosomáticas, tales como problemas cardiovasculares, problemas digestivos, problemas sexuales, etc. (Labrador y Crespo, 1993 cp. Cano, 2002). A su vez, también se pueden ocasionar alteraciones en otros sistemas, tales como la inmunodepresión que hace aumentar el riesgo de infecciones (como la gripe) y puede aumentar la probabilidad de desarrollar enfermedades inmunológicas, como el cáncer (Cano y Tobal, 1994).

Y en tercer lugar, en lo referente a los cambios de tipo cognitivo, el estrés puede desbordar al individuo de manera que comience a desarrollar una serie de errores cognitivos en la interpretación de su activación fisiológica, de su conducta y de sus pensamientos, y que a su vez le lleven a adquirir una serie de temores irracionales, fobias, etc., que por sí son un problema de salud (los llamados trastornos de ansiedad), pero que a su vez pueden seguir deteriorando la salud en otras formas (Blanca, 2008).

A nivel cognitivo y de comportamiento los cambios se evidencian por facilidad de irritación, ira y una disminución del umbral de frustración. Otros signos afectivos y del estado de ánimo pueden ser un “distanciamiento progresivo, pérdida de la confianza en sí mismo y menor autoestima, depresión, grandes oscilaciones del estado de ánimo, incapacidad para concentrarse o prestar atención, mayor cinismo y pesimismo y una sensación general de futilidad” (Freudenberger, 2001. p. 5.18).

Particularmente los docentes con altos niveles de estrés percibido presentan mayor número de quejas debidas a malestar físico y/o psicológico y menor autoestima, que aquellos con niveles bajos (Pruessner, Hellhammer y Kirschbaum, 1999. cp. Moya, Serrano, González, Rodríguez y Salvador, 2005). A este respecto algunas investigaciones han estado dirigidas a evidenciar las respuestas psicofisiológicas de estrés durante las jornadas docentes considerando como indicadores la percepción de estrés ante las demandas, estado de ánimo y valores en frecuencia cardiaca, cortisol y testosterona; destacando que durante la jornada laboral hay mayor percepción de estrés, un estado de ánimo negativo y mayor frecuencia cardiaca que durante los días de descanso (Moya y cols, 2005). Estos hallazgos dejan evidencia de la vinculación de los cambios psicofisiológicos generados por situaciones de estrés propias del ámbito de trabajo del docente.

En resumen, Oros y Neifert (2006) señalan que los síntomas más mencionados por los distintos estudios son: disfunciones en el estado ánimo, como irritabilidad o depresión, sensación de tensión corporal, dificultad para la relajación, hipervigilancia y nerviosismo generalizado incluso ante situaciones intrascendentes, dificultades para la concentración y disminución de la memoria, trastornos del sueño, fatiga mental y física, dolor de cabeza, palpitaciones cardíacas, sudoración excesiva, dolores lumbares, alteraciones gastrointestinales y alteraciones del apetito.

Factores generadores de estrés

Meichenbaum (1983 cp. Daza 2007) plantea que una situación no produce estrés por sí misma “sino la forma en que reacciona el individuo y cuán rápidamente se desacelera” (p. 58), de allí que lo que se evidencia es la evaluación cognitiva que hace la persona sobre la situación, por lo que la valoración que el sujeto realiza de la situación es muy importante al momento de determinar qué factores pueden o no producir estrés en las personas.

La Organización Mundial de la Salud [OMS], indica que las condiciones de trabajo incluyen una serie de factores riesgo de estrés entre los que se encuentran (Evelyn Kortum-Margot, cp. Quinlan, 2002):

- Inadecuado diseño de las tareas: lo que implica una gran carga de trabajo, largas jornadas laborales, tareas rutinarias y de poco contenido y la sensación de poco control sobre las funciones que se desempeñan.
- Estilo de gestión poco transparente: no permite la participación de los trabajadores en la toma de decisiones, trae además poca organización del trabajo y pocas políticas favorables a los trabajadores en la organización.

- Inquietud relacionada con las perspectivas de carrera: este aspecto tiene que ver con la inseguridad laboral, falta de reconocimientos o incentivos, así como la introducción de cambios bruscos en las funciones laborales sin preparación previa.
- Relaciones interpersonales forzadas: este factor comúnmente es un indicador de fallas comunicativas entre supervisores y compañeros de trabajo, así como falta de apoyo entre las diferentes personas que comparten el espacio laboral.
- Tareas contradictorias o imprecisas: este factor tiene que ver con el exceso de responsabilidades o demasiadas tareas para realizar a un mismo tiempo o poco estructuradas.
- Entorno de trabajo peligroso o desagradable: referido a las condiciones físicas e higiénicas del entorno laboral que pueden influir de forma decisiva en los niveles de estrés de un docente en un momento determinado. Este factor hace referencia a aspectos como el hacinamiento, ruido excesivo, altos niveles de contaminación, o condiciones deficientes que puedan acarrear problemas de salud.

Por su parte, González, Zurriaga y Peiró (2002) identifican elementos que pueden afectar a una unidad de trabajo o a la mayor parte de sus miembros:

- Condiciones ambientales y espacio físico: referidas a iluminación, espacio, ubicación del centro (dificultades para traslados, incompatibilidad horaria para asistir a cursos) y presión y ansiedad por causa de la carretera (desplazamientos diarios al centro).
- Condiciones y características del trabajo: cambio de turnos, turno rotatorio, horario excesivo, exceso de trabajo, carga de trabajo, sobrecarga del trabajo, ritmo de trabajo, situaciones de urgencia, viajes, cursos de formación.
- Características del empleo y compensación: el salario, poca o ninguna retribución, inestabilidad en el empleo, inestabilidad en el trabajo y diferencias contractuales, y las dificultades de promoción.
- Contenidos del propio trabajo: la toma de decisiones, la imprevisibilidad de las tareas, la rutina, el poco control y/o autonomía en el trabajo, la imposición de normas, reglas, leyes, sin poder influir en la toma de decisiones, las situaciones extraordinarias continuas a las que hay que dar respuesta inmediata y la diversidad de tareas de cada profesional.
- Estresores del desempeño del rol: ambigüedad en las funciones, consecuencias de sus propios errores, exigencia de responsabilidades que en realidad no tienen, ambigüedad de rol dentro del equipo, conflicto de roles, exigencia administrativa, políticas/sindicales y demandas contradictorias de la administración.
- Procesos de interacción en la unidad: comunicación insuficiente, las relaciones interpersonales conflictivas, la falta de formación en habilidades técnicas, trabajo en equipo, y clima organizacional.
- Equipamiento y tecnologías: innovaciones tecnológicas o desconocimiento en el uso de nuevas tecnologías.
- Aspectos organizativos: normas y reglamentación y los objetivos a conseguir, los medios para conseguirlos, y la cultura organizacional.
- Destinatarios del trabajo: el contacto directo y continuo con personas con problemas psicosociales, la sobrecarga emocional por la implicación, la continua atención personalizada y la dependencia emocional, afectiva y cognitiva.

- Relaciones del trabajo con otros ámbitos de la vida: la incompatibilidad trabajo-familia, la falta de desconexión en los temas del trabajo, y las situaciones personales y familiares.
- Contexto social del trabajo. Se hace referencia a la falta de reconocimiento social y a la falta de reconocimiento laboral.

Estos factores planteados por la OMS y por González y cols. (2002) son identificados y agrupados de forma diferente por Extremera y Fernández-Berrocal (2004b) quienes establecieron tres grandes grupos de agentes estresores específicos del ámbito laboral docente:

- Factores del contexto organizacional y social: tales como sobrecargas de trabajo o escasez de recursos, condiciones supervisorias y características del puesto de trabajo.
- Factores vinculados a la relación educativa: como la desmotivación estudiantil o falta de comprensión por parte de los compañeros de trabajo, que se traduce en preocupaciones profesionales y la evaluación negativa del rol desempeñado, en la búsqueda del reconocimiento profesional.
- Factores personales e individuales: relacionados con la autoestima y la experiencia docente, las características de personalidad, edad, sexo, entre otros.

Es así como existen distintos factores, de acuerdo a varios autores, que afectan el desempeño de las personas en sus ámbitos de acción laboral y que contribuyen así a la manifestación del estrés.

Al particularizar el fenómeno de estrés al ámbito del docente, la consideración de factores propios de la tarea que realiza van más allá de la jornada de trabajo y se introduce la noción de rol docente, como un papel o función que se le adjudica y que se debe explicitar en cualquier contexto a partir de patrones esperados de conducta, es decir, “*ser docente es una tarea de 24 horas*”.

A este respecto la Ley Orgánica de Educación (2003) aún vigente en Venezuela, señala en su Artículo N° 77 que el docente, debe cumplir una serie de roles que van desde la enseñanza, referida al trabajo educativo con los alumnos, hasta ejercer funciones de orientador, planificador, investigador y evaluador.

Ahora bien, según, Aldrete, Pando, Aranda y Balcázar, (2003. cp. Blanca, 2005) la docencia, como profesión, exige la realización, a veces simultánea, de un sin fin de actividades, que van desde el cuidado y mantenimiento de la escuela, planificación de actividades, elaboración de materiales didácticos, entre otras, y, al mismo tiempo, mantener constantes relaciones con padres y representantes, alumnos, compañeros y autoridades, lo que realmente implica un duro esfuerzo y una significativa carga psíquica en el trabajo.

Todo esto hace evidente que el rol del docente va mas allá de su aula de clase y la aproximación al mismo, debe abarcar una infinidad de dimensiones que incluyan la realización de actividades relativas al trabajo. Todo ello implica que el estudio de las condiciones de trabajo del docente debe incluir variables personales y del contexto en general que pueden influir en su desempeño, y que consideran variables propias del rol docente que no contemplan otras categorizaciones.

Travers y Cooper (1997) señalan que en estas condiciones de trabajo, es muy probable que los docentes puedan llegar a desencadenar un cierto grado de estrés, que esta presente en el ejercicio de la docencia, como sería el trabajo que realizan en casa, el comportamiento de los alumnos, las condiciones laborales insatisfactorias, entre otros.

Alternativas para la evaluación del estrés

La magnitud del estrés es el resultante de la diferencia entre el grado de la demanda y la expectativa del cumplimiento o no de la demanda (McGrath, 1976. cp. Freudenberg, 2001). El estrés como resultante de esta demanda se manifiesta como una “valoración cognitiva (...) que depende de la percepción de la situación por la persona” (p. 5.17). Dicha valoración está precedida por la experiencia previa en situaciones similares lo que influirá significativamente en la respuesta emocional, fisiológica y del comportamiento.

Múltiples han sido las técnicas utilizadas para evaluar el estrés y las variables asociadas en distintos ámbitos y en diversas poblaciones, sin embargo algunas técnicas son frecuentemente referidas en la búsqueda de elementos desencadenantes del estrés o en la identificación de estados/niveles/grados de estrés. Entre estas técnicas de recolección de información se encuentran:

Entrevista

Ander-Egg (1982) define la entrevista como una técnica de recolección de información basada en una “conversación entre dos o más personas por lo menos” (p. 226) en la cual se establece un dialogo a partir de un guión de entrevista, permitiendo ahondar en diversos tópicos, situaciones o elementos que intervienen en el estado de estrés del sujeto y que permitan identificar fuentes generadoras o consecuencias de la situación de tensión. Esta técnica permite obtener anécdotas de acontecimientos y reacciones o situaciones estresantes, examinar los elementos comunes o temas presentes, considerar el impacto que ejerce el estrés en el funcionamiento cotidiano de la persona, etc. Haciendo referencia a entrevistas relativas a la evaluación de estrés se conocen entrevistas para el Trastorno de Estrés Agudo y entrevistas clínicas dirigidas a profundizar en la historia de psicológica personal y familia, experiencias previas al evento y valoraciones (Aguado, Manrique y Silberman, 2004).

Test psicológicos e Inventarios

Tal como lo expresa Anastasi y Urbina (1998), los test psicológicos “son medidas objetivas y estandarizadas de una muestra de conducta” (p. 4). En la evaluación psicológica es conveniente el uso de una serie de test psicológicos estandarizados, que pueden ser útiles para comprender mejor la naturaleza del estrés que percibe una persona y las medidas específicas a elegir van en función de las exigencias de la población en donde se va a intervenir. Haciendo referencia a los inventarios, estos están conformados por ítems en forma de un listado de frases, adjetivos o verbos que la persona debe evaluar a través de escalas (series graduadas), indicando aquellas que acepta o prefiere, que “se representan en continuos bipolares” (Ander-Egg, 1982. p. 251).

Algunos de estos instrumentos referidos a la medición de estrés son: Escala de impacto del evento (IES), Inventario de cogniciones postraumáticas (PTCI) y el cuestionario de reacción de estrés agudo de Stanford (SASRQ), entre otros, tal como lo reseñan Aguado, Manrique y Silberman (2004).

Evaluaciones conductuales

Este procedimiento puede variar desde un diario sin límite fijo hasta el registro o clasificación sistemática de comportamientos específicos. Con esta técnica se pretenden efectuar evaluaciones en lo cotidiano, la clínica o el laboratorio, que ayuden a determinar si la incapacidad de afrontamiento del paciente es un reflejo de un repertorio inadecuado o de interferencias transmitidas interna y/o externamente. Aguado, Manrique y Silberman (2004), refieren este tipo de evaluación identificando el Cuestionario de Tamizaje de Eventos de Vida Estresantes, Cuestionario de Eventos Traumáticos, y la Lista de chequeo de Síntomas de los Ángeles (LASC), entre otros.

La selección de una u otra técnica de medición de estrés entre las múltiples que han sido diseñadas depende la perspectiva o aproximación del estrés que haya sido considerado (estímulo o como consecuencia), de los objetivos de la evaluación (descriptivos, correlacionales o explicativos) y de los procesos o intervenciones que se desarrollen a partir de los resultados (primarias, secundarias o terciarias), así como, de la disponibilidad de la muestra y de sus características personales y del entorno en el cual se desempeñan.

Haciendo referencia a los objetivos planteados en la presente investigación se hará uso de un inventario para la evaluación de la percepción de estrés de los docentes (IPE-D). Esta técnica permite recolectar información acerca de las valoraciones que dan los docentes a sus condiciones de trabajo, considerándolo así como una muestra de conducta objetiva de la percepción de estrés.

Antecedentes de investigación en estrés

Son diversas las investigaciones que se han realizado en relación estrés en el ámbito laboral y particularmente en el ámbito docente. A continuación se describen algunas investigaciones relacionadas con el objeto de estudio de esta propuesta y que ofrecen apoyo teórico y metodológico para las variables consideradas.

Las investigaciones desarrolladas en el área de estrés estudian las diversas relaciones entre las situaciones de estrés y los efectos en las respuestas cognitivas y conductuales. De aquí se desprenden a su vez relaciones entre la percepción de estrés por parte del docente y algunas variables propias del sujeto y del contexto que intervienen en la valoración de la situación desbordante. No menos importantes son aquellas investigaciones que han demostrado efectos nocivos en la salud y la depresión del sistema inmune a causa de la constante interacción con situaciones de estrés en ámbitos académicos, las cuales pueden llevar al deterioro físico, mental, provocando así en muchos casos la disminución del rendimiento.

Investigaciones de alcance internacional

Travers y Cooper (1997) realizaron un estudio transversal en el que se pretendía evaluar las fuentes del estrés de los docentes y su grado de extensión a partir de la construcción del Cuestionario sobre el estrés en la Enseñanza, que considera datos demográficos, características de la escuela, estilo conductual, estrategias de superación, fuentes de presión, salud mental y satisfacción laboral. La muestra estuvo conformada por 1790 docentes de aula del Reino Unido. Los resultados revelan que el estrés en los docentes está relacionado con las características del ambiente de trabajo, la presión bajo la cual están sometidos, la influencia del estilo personal de comportamiento (personalidad) y los tipos de estrategias defensivas utilizadas. Según Kyriacou (1987, cp. Travers y Cooper, 1997) el estrés de los profesores proviene del trabajo que hacen en casa, el comportamiento de los alumnos, la falta de vías promocionales, las condiciones laborales insatisfactorias, la mala relación con los colegas, alumnos y administradores y muchos otros problemas.

En un estudio propuesto por Matud, García y Matud (2002) se plantearon analizar la asociación entre estrés laboral y salud en profesores, así como las diferencias en estrés laboral y satisfacción con el rol laboral entre el profesorado de enseñanza primaria y de secundaria; y entre mujeres y hombres. Esta investigación de campo, contó con una muestra de 233 profesores (155 mujeres y 68 hombres) con rango de edades entre 20 y 64 años con una edad promedio de 39 años. Para la evaluación se tomó en cuenta el cuestionario de salud general de Golberg (GHQ-28) que considera dimensiones de sintomatología; el cuestionario de eventos vitales estresantes (*LESSQ*, Meadows, 1989), y otros que tomaban en cuenta rasgos de personalidad, síntomas físicos, apoyo social, tolerancia a la ambigüedad, etc. Los resultados evidencian que, la insatisfacción con el rol laboral y el estrés laboral correlacionan con sintomatología de tipo somático, depresivo y de ansiedad e insomnio, y de forma negativa con apoyo social. No se evidenciaron diferencias significativas en estrés por sexo y tipo de enseñanza (primaria, secundaria), al emplear MANOVA como técnica de procesamiento. Los autores destacan que las diferencias en estrés y satisfacción con el rol laboral en función del tipo de enseñanza señalan la relevancia de los factores estructurales y organizacionales en el estrés laboral.

Corvalan (2005), destaca que la función docente está relacionada con una serie de situaciones que constituyen una enorme presión y ocupan gran parte de la carga horaria del profesor. En este trabajo se identifican cuáles de estas situaciones tienen mayor incidencia en la generación de estrés o desgaste emocional, en opinión de profesores de Colegios Municipales (Chile) lo que origina un número, cada vez más alto de permisos médicos. Conocer las variables de la realidad escolar a la que los profesores se enfrentan día a día y comprender el significado que estos profesionales atribuyen a dichas situaciones, es el inicio de un proceso cultural de prevención en materia de salud mental en las instituciones educativas. Esta autora destaca 7 factores resaltantes que propician condiciones de estrés en el trabajo docente, a saber: horarios de trabajo muy recargados, asumir múltiples funciones reflejándose una fragmentación del trabajo del profesor, las relaciones interpersonales en el interior de la escuela, malas condiciones de trabajo, capacitación de la práctica docente, falta de compromiso de la comunidad con la escuela, y la significación que se le atribuye al trabajo docente.

Rabadá y Artazcoz (2006) se plantearon identificar los factores de riesgo laboral que afectan a la salud y el bienestar del profesorado en educación infantil, primaria y secundaria de centros públicos de la Generalitat de Catalunya de la ciudad de Barcelona, España. Las estrategias metodológicas hacen referencia al uso de la técnica Delphi con tres rondas consecutivas,

constituyendo una muestra de 443 profesores de 180 seleccionados (24%), aleatoriamente, entre los afiliados y afiliadas a la Federación de Enseñanza del Sindicato Comisiones Obreras (CC.OO.) en Cataluña que trabajaban en centros públicos de Barcelona. Los resultados indican que la complejidad de atención al alumnado con problemas de aprendizaje y la desmotivación de éste son, respectivamente, los factores más puntuados en enseñanza primaria y secundaria. La demanda y delegación de problemas y conflictos, los problemas de disciplina, la falta de colaboración entre compañeros y de reconocimiento social, el exceso de horario lectivo y la incertidumbre sobre los resultados de los alumnos completan los factores más votados. Estos resultados obtenidos ponen de manifiesto que los factores psicosociales son los principales riesgos que afectan a la salud y el bienestar del profesorado.

Investigaciones de alcance nacional

Antor (1999) desarrolló una investigación que tenía como objetivo determinar la relación entre estrés, autoeficacia y afrontamiento en docentes de preescolar, para ello abordó cada una de estas variables desde un estudio de campo con una muestra conformada por 200 docentes de preescolar activos, de sexo femenino para instituciones públicas y privadas. La recolección de datos se realizó a partir de tres instrumentos: Escala de situaciones de estrés; Cuestionario de Afrontamiento, y el Cuestionario de Autoeficacia. Los hallazgos indican que los docentes presentan niveles moderados de estrés percibido en frecuencia e intensidad tanto en el área personal como en el área laboral, así como, niveles moderadamente altos de autoeficacia general. Se evidenció una menor frecuencia e intensidad del estrés asociada con mayor autoeficacia, y el empleo de estrategias más funcionales, independientemente de si están centradas en el problema o en la emoción. Los resultados señalan una relación inversa entre menor autoeficacia y percepción de un mayor número de eventos estresantes, mayor grado de malestar y el uso de estrategias de afrontamiento poco funcionales.

Por su parte Salmurri y Skoknic (2003) realizaron una investigación cuyo objetivo era evaluar y posteriormente emplear una estrategia de intervención con el propósito de facilitar la mejora de los recursos conductuales, cognitivos, emocionales y de interacción social de los profesores, a fin de contribuir al autocontrol de su estrés. Estas técnicas estaban destinadas a mejorar sus habilidades para el control emocional y el afrontamiento del estrés en su trabajo mediante el aumento del autocontrol, la disminución de la ansiedad y la depresión y el aumento de la asertividad y las emociones positivas entre otras variables. La muestra de estudio estuvo compuesta por profesores de enseñanza básica en Venezuela. Este estudio se desarrolló a lo largo de varios años 1996-2001, y sus resultados indican que el aprendizaje y el entrenamiento en las técnicas y habilidades del programa para profesores parecen influir en el comportamiento de las variables estudiadas verificándose influencias estadísticamente significativas en muchos de los factores estudiados en relación al estrés en profesores.

Los principales hallazgos y conclusiones derivadas de este estudio, destacan que el profesorado valora cualitativamente una considerable mejora en su autoestima, autocontrol, estilo cognitivo y habilidades de interacción atribuyéndolas a su participación en este estudio. En relación a los rasgos de personalidad estudiados se observó una significativa disminución de la inestabilidad emocional (neuroticismo) y una importante tendencia a disminuir la rigidez/ dureza (psicoticismo). Se evidenció una reducción estadísticamente significativa de la sintomatología psicopatológica, con mejora de todos los indicadores de salud psicológica general, así como una reducción de los días de baja laboral que va aumentando con el paso del tiempo. Estos autores destacan la importancia que tiene para esta población, desarrollar investigaciones centradas en el efecto que tienen sobre el estrés los recursos individuales u organizacionales, en especial, aquellos que favorezcan la potenciación de estrategias o la mejora de las condiciones de trabajo en esta área.

Daza (2007) se planteó llevar a cabo una investigación cuyo objetivo primordial fue desarrollar el estudio diagnóstico de los factores que inciden en el estrés de los docentes de educación básica. La muestra estuvo conformada por 103 docentes de básica a los cuales se les aplicó un cuestionario compuesto por datos sociodemográficos, condiciones del entorno laboral y factores que inciden en el estrés, estructurados en una escala de gradación tipo Likert. En cuanto

a los resultados generales de esta investigación indicaron que la mayoría de los docentes, calificaron como regulares las condiciones de la estructura física del plantel y las condiciones de aula, percibieron como adecuado el rol que desempeñaban y las condiciones de los materiales utilizados en el aula. Así mismo se destacó, que los factores percibidos por los docentes como generadores de estrés son todas aquellas características que corresponden en al ámbito laboral (condiciones de trabajo, salarios, estabilidad, etc.).

D'Aubeterre y Meléndez (2007), plantearon desarrollar una investigación de tipo correlacional cuyo objetivo fue determinar la relación existente entre los grados de estrés laboral y las habilidades de inteligencia emocional, en una muestra de 47 docentes universitarios de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela (UCV) medidos a través del Cuestionario de Burnout del Profesorado (CBP-R) y el Trait Meta Mood Scale (TMMS-24) que evalúa habilidades de inteligencia emocional. Los resultados arrojaron que los docentes presentaban niveles medios altos de estrés laboral. En cuanto a los niveles de estrés laboral más elevados, lo poseían los docentes con edades comprendidas entre 28 a 30 años. En cuanto a los niveles de inteligencia emocional resultaron ser bajos en tres habilidades: atención, claridad y reparación. Los resultados evidenciaron que, aún cuando se obtuvieron asociaciones moderadas entre algunas de las dimensiones de estrés laboral e inteligencia emocional, no existen evidencias suficientes para determinar que hay un alto grado de asociación entre las mismas. Sin embargo, ante situaciones de tensión las personas deben recurrir a mecanismos de defensa como estrategias de afrontamiento, y la inteligencia emocional es una perspectiva válida a esta aproximación.

Estas y otras investigación reconocen la importancia de la evaluación del estrés en docentes, considerando lo discutido inicialmente que hace referencia a las características de riesgo que posee el rol y la afecciones de salud relacionadas a este síndrome. De allí la importancia recurrente del desarrollo de estrategias de evaluación así como de alcances mayores en el diagnóstico de estrés o la valoración del estrés percibido, con el propósito de dar bases sólidas a estrategias de prevención primarias y secundarias.

II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Sobre la base de lo planteado en los referentes teóricos se retoma un consenso general en la comunidad científico-sanitaria sobre la necesidad de atender adecuadamente los problemas de salud mental en la asistencia primaria, puesto que es el primer nivel y puerta de acceso al sistema sanitario, tal como lo destaca Pastor (2008). Este nivel primario de atención es el recurso al que acceden en primera instancia la mayoría de personas con problemas psicosociales o de salud mental además de dolencias físicas. No obstante, la inclusión de servicios psicosociales basados en este nivel de atención ha sido muy escasa o dirigida a la promoción de salud o prevención de enfermedad en términos publicitarios.

De allí que la atención que se le dé a la identificación de factores de riesgo en salud mental surge como una necesidad inminente en las propuesta de atención primaria, de modo que den pie al desarrollo de estrategias dirigidas a eliminar o reducir riesgos o disminuir las consecuencias de la situación.

En este marco de atención preventiva, que se contextualiza dentro de la salud organizacional; el estrés surge como un constructo de interés psicológico relacionado a cambios fisiológicos, cognitivos y conductuales que se evidencian en las personas producto de situaciones desbordantes o amenazantes a las cuales se ven sometidos. La identificación de patrones de comportamiento, condiciones de riesgo o perfiles personales que puedan evidenciarse al respecto de este trastorno facilitarán la atención que se le brinde a quienes se vean sometidos a estas condiciones o quienes puedan sufrir mayor riesgo de acuerdo al estilo de vida o el rol que desempeñan.

De acuerdo a Lazarus y Folkman (1986) las personas, ante una situación de reto o amenaza, evalúan las condiciones y elementos del entorno, valorando las interacciones entre los mismos a fin de llevar a cabo alguna estrategia que disminuya la tensión, de lo contrario si no se afronta el problema pueden presentarse efectos adversos tales como el absentismo y la división en la enseñanza, la jubilación anticipada, las bajas de los docentes debido a enfermedades, el agotamiento, entre otros.

La manifestación del estrés que afecta perjudicialmente a la salud, depende del número y significado de los retos y amenazas que se le imponen a la persona pero también, de su percepción, capacidad individual o competencia para afrontarlos, por lo que aun cuando su origen sea de carácter externo o interno, su manifestación final, variará según la valoración de competencia individual para hacerle frente. El enfrentamiento a situaciones de estrés de similares características, obliga a la persona a revalorar constantemente las estrategias disponibles permitiendo incorporar o desechar elementos en la toma de decisiones, en la cual también influyen las características personales, las circunstancias ambientales y la experiencia previa, de esta manera “el grado en que los sujetos se sientan o no alarmados depende de su capacidad para manejar desafíos” (Ayuso, 2006. p. 6).

García (1991) destaca que los profesionales asistenciales realizan trabajos que desarrollan en permanente contacto con otras personas a las que se está ofreciendo un servicio. A este respecto estos profesionales van a implicarse durante mucho tiempo en los problemas y preocupaciones de las personas con las que trabajan y han de responder constantemente a las demandas que realizan

los usuarios que solicitan sus servicios. Este permanente contacto entre ambos elementos parece ser el caldo de cultivo ideal para la aparición del estrés. Houtman y Kompier (2001), Moya y cols (2005) y Ayuso (2006), destacan en esta categorización de profesiones asistenciales a los docentes.

Merece especial atención el papel que desempeñan los docentes que participan en la primera etapa de Educación Básica, ya que, deben poseer ciertas características que lo perfilen como colaboradores permanentes en las potencialidades del niño. El docente es una persona encargada de organizar el ambiente educativo para que los alumnos construyan su conocimiento y a la vez, mediador de sus aprendizajes, con competencias éticas, socio-culturales y pedagógicas, y promotor de los proyectos pedagógicos propuestos que permitan elevar la calidad de la educación.

A partir del papel que debe cumplir un docente en esta etapa, se infiere la relevancia del trabajo docente como una pieza clave en la práctica cotidiana de los procesos educativos. Ahora bien, para que el docente pueda cumplir de forma adecuada con el encargo que se le ha asignado es necesario un cierto nivel de compromiso y participación activa de su parte que sólo se logra si éste se encuentra en adecuadas condiciones físicas y psíquicas.

Ante todas estas responsabilidades, las expectativas que se desarrollan en referencia a la labor que debe ejercer el docente son, en muchos casos, abrumadoras, y en los momentos en los que se perciben fallas e ineficiencias en el sistema escolar, no se duda en acusar, como el principal responsable de ello, al docente, quien termina padeciendo un proceso de desvalorización social que, al final, puede reflejarse en el desempeño de sus funciones. Extremera y Fernández-Berrocal (2004a) sugieren que las condiciones laborales, como la carencia de recursos en función de las altas demandas requeridas por el trabajo, pueden propiciar el estrés laboral, síntomas ansiosos o depresivos y trastornos de salud física y mental, ocasionando en algunas situaciones absentismos, baja laboral, abandono de la institución, insatisfacción, desmotivación, etc.

Antor (1999) indica que los docentes están sometidos a fuertes presiones y demandas laborales debido a su rol, en consecuencia, sufren altos niveles de estrés ocupacional, afectando negativamente el nivel de satisfacción, desempeño, productividad y salud, lo cual conlleva a síntomas psicósomáticos, padecimiento de serias enfermedades, y provocan agotamiento en las organizaciones educativas. Largos periodos de tiempo sometidos a una situación estresante pueden producir consecuencias negativas tanto a nivel físico como a nivel psíquico, y estos efectos a la larga, repercutirán, no solo en la vida personal sino también en la vida profesional del docente.

Desde este punto de vista y considerando los hallazgos sobre estrés en profesionales de la enseñanza, se reconoce la necesidad de desarrollar en los docentes un conjunto de recursos individuales u organizacionales que favorezcan la potenciación de estrategias o la mejora de las condiciones de trabajo en esta área. Al respecto Salmurri y Skoknic (2003) destacan que “una alternativa a las políticas tradicionales de administración de tensiones en el ambiente escolar, dirigida a profesores, podría encontrarse en las técnicas de intervención basadas en estrategias conductuales-cognitivas, y de desarrollo de habilidades sociales de competencias emocionales” (p. 39).

De esta forma se plantea un cambio de dirección en las investigaciones, ya no se trata solo de analizar la naturaleza del estrés, sino de concentrar esfuerzos en aquellas variables que podrían estar relacionadas con él (individuales o de contexto). De allí que se plantea en esta investigación la necesidad de caracterizar factores del entorno laboral del docente de Educación Básica que inciden en el estrés.

Teniendo en cuenta la relevancia que representa la labor del docente para el desarrollo de cualquier sociedad; el profundizar en el fenómeno del estrés docente, a cualquier nivel (causas, consecuencias, prevención, etc.), es una acción necesaria. Es mucho lo que se ha dicho en relación al efecto del estrés en los docentes, tanto en relación a las consecuencias sociales o laborales, como a las repercusiones personales, que pueden ser tanto físicas como psicológicas, por lo que la atención que se le pueda brindar a la temática es de importancia vital, para el establecimiento de relaciones entre el fenómeno y otras variables.

Al establecerse al docente como eje central de la formación básica, el garantizar su salud integral y adecuadas condiciones para que desempeñe su labor, es una forma de propiciar al mismo tiempo, una mejor educación para niños y jóvenes.

Sobre la base de lo anteriormente planteado esta investigación pretende indagar los factores que puedan afectar la percepción de estrés que tienen los docentes venezolanos, como una primera aproximación para el establecimiento de estrategias de prevención primarias dirigidas a identificar los riesgos del entorno percibidos como amenazantes o desbordantes, y algunas variables personales, académicas y laborales que puedan afectar la percepción del docente sobre su situación.

III. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Caracterizar los factores que inciden en la percepción de estrés de una muestra de docentes de Educación Básica a nivel nacional y su relación con sus características académicas, personales y laborales.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir la percepción de estrés en una muestra de docentes de Educación Básica.
- Explorar los factores que inciden en la percepción de estrés en una muestra de docentes de Educación Básica.
- Describir los factores que subyacen a la percepción de estrés en una muestra de docentes de Educación Básica.
- Analizar la relación existente entre las características académicas, personales y laborales de una muestra de docentes de Educación Básica, con los factores que inciden en la percepción de estrés.

IV. MÉTODO

4.1 Tipo de Investigación

Esta investigación presenta como objetivo general, identificar los factores que inciden en la percepción de estrés de una muestra de docentes de Educación Básica a nivel nacional, a partir de una serie de ítems que describen las condiciones de trabajo del docente venezolano, construidos sobre la base de entrevistas abiertas y cuestionarios que permitieron explorar dicho contexto y que se resumen finalmente en el cuestionario IPE-D (Ramírez, D'Aubeterre y Álvarez, 2009).

De acuerdo con la teoría transaccional del estrés (Lazarus y Folkman, 1986 y Lazarus, 2000), el estrés puede tener un efecto perjudicial o beneficioso, dependiendo de la valoración afectivo-cognitiva que el individuo haga de una situación particular; en específico, cuando un individuo valore una situación como amenazante o de daño/pérdida, se producirían los efectos nocivos del estrés, pero cuando la misma situación se valore como desafiante, se producirían los efectos positivos del estrés.

Ahora bien, desde la teoría social, diversos autores señalan la presencia de vínculos sociales entre los individuos que comparten una misma situación (Nisbet, 1982), en particular cuando entre ellos se comparte: la familiaridad con los artefactos y estímulos culturales, el valor funcional o importancia que se dé entre ellos a las propiedades del ambiente y finalmente, se comparta también un sistema de comunicación que integre el uso de códigos y categorías verbales propias del grupo (Tajfel, 1974). Esta vinculación social, puede llegar inclusive a influenciar los mecanismos de percepción individual; ya sea sobre sí mismo o sobre los atributos de los demás miembros del grupo (Santoro, 1979); también es posible a partir de dicho vínculo social, identificar lo que Briceño - León (1992), denomina “clase – situación”, la cual se entiende como un conjunto de individuos agrupados en unidades conceptuales o abstractas, que se construyen sobre la base de ciertas características comunes a dichos individuos en tanto a estilos de vida.

En tal sentido, es factible considerar que si bien el fenómeno del estrés es un proceso de percepción individual, en miembros que comparten una misma situación social, es posible considerar entonces que entre ellos elaboren de forma similar dichas percepciones en torno al mismo contexto que los vincula; en éste caso el trabajo. Por lo que es de vital importancia relacionar los factores generadores de estrés del docente de educación básica, con diferentes categorías o variables personales, académicas y laborales de naturaleza conceptual, que podrían impactar en la relación percepción – estrés.

De allí que esta investigación se enmarca en lo que Kerlinger y Lee (2002) definen como estudios de campo, haciendo referencia a la búsqueda de “relaciones e interacciones entre variables sociológicas, psicológicas y educativas en estructuras sociales reales” (p. 528), sin la manipulación de variables independientes.

Adicionalmente y sobre la base del nivel de aproximación al fenómeno (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), también puede concebirse a la investigación como un estudio correlacional, ya que su propósito es el de medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables; en este caso todos los factores que inciden en la percepción de estrés y las

diferentes variables personales, académicas y laborales del grupo de docentes venezolanos de educación básica.

4.2 Diseño de Investigación

De acuerdo con la clasificación presentada por Hernández y cols. (2006) esta investigación se enmarca en el diseño no experimental, transeccional, correlacional, debido a que las variables involucradas están dadas a priori; por lo tanto, existe poca o ninguna oportunidad de manipularlas, son evaluadas en un momento cronológico específico, con el propósito de determinar relaciones entre variables sin precisar su causalidad.

4.3 Ámbito de observación

4.3.1 Universo

El universo al cual está dirigida la evaluación se conforma por docentes de primera y segunda etapa de educación básica activos laboralmente de todo el territorio nacional para el periodo 2007-2008. Considerando la amplitud del universo definido y que no se contaba con un marco muestral a través de cual se pueda conocer a la totalidad de los docentes activos a nivel nacional, se tuvieron limitaciones en el muestreo y por tanto en la generalización de los resultados.

4.3.2 Población estadística

En el caso del presente estudio la población estadística es el conjunto de todas las poblaciones de medidas referidas a percepción de estrés laboral, percepción de estrés general, características personales, académicas y laborales que poseen los docentes de primera y segunda etapa de educación básica activos laboralmente de todo el territorio nacional para el periodo 2007-2008.

4.3.3 Unidades de análisis

Las unidades de análisis corresponden a 1788 docentes activos de primera y segunda etapa de educación básica distribuidos en 12 estados de Venezuela de instituciones oficiales, activos para el periodo 2007-2008, que accedieron voluntariamente a participar en el estudio.

La logística de muestreo estuvo a cargo de la Federación Venezolana de Maestros (FVM). Empleando lo que se denomina muestreo no probabilístico de tipo accidental según Kerlinger y Lee (2002) ya que las unidades de análisis no se eligieron al azar. La distribución de la muestra por estado dependió de la disponibilidad de acceso a las escuelas por parte de la FVM, tal como se indica en la tabla 1:

Tabla 1:
Distribución de las unidades de análisis en 12 estados del territorio nacional

Entidad Federal	Frecuencia	Porcentaje
Táchira	288	16,1
Carabobo	256	14,3
Aragua	198	11,1
Caracas	187	10,5
Guárico	181	10,1
Miranda	149	8,3
Sucre	132	7,4
Barinas	101	5,6
Bolívar	100	5,6
Trujillo	92	5,1
Anzoátegui	67	3,7
Vargas	37	2,1
Total	1788	100,0

Fuente: Estudio diagnóstico de estrés en docentes de educación básica en Venezuela. Proyecto de grupo adscrito al Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico (CDCH) n° PG-07-00-7107-2008. Autores: Tulio Ramírez / María Eugenia D'Aubeterre / Juan Carlos Álvarez.

4.4 Descripción de las variables

4.4.1 Estrés laboral:

Definición constitutiva

El estrés laboral es el resultado de la valoración que hace el individuo sobre su relación con el entorno de trabajo y su capacidad para afrontar las demandas de este, que es evaluado como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar (Alcover y cols. 2004).

Definición operacional

El estrés laboral se define operacionalmente como la puntuación obtenida por el sujeto en cada una de las 10 dimensiones del Inventario de Percepción de Estrés en Educación (IPE-D), compuesto por 93 ítems, que consisten en un listado de condiciones de trabajo que el sujeto debe valorar a partir de su estado actual en una escala que puntúa del 1 al 5 desde *No me genera estrés* a *Me genera mucho estrés*.

4.4.2 Características personales:

Definición constitutiva

Las características personales son datos relativos y particulares de una persona referidos a su edad, sexo y estado civil.

Definición operacional

Las características personales se definen operacionalmente como las categorías seleccionadas por los sujetos que hagan referencia a edad (años), sexo (masculino, femenino) y estado civil (soltero, casado, viudo, divorciado).

4.4.3 Características académicas:

Definición constitutiva

Las características académicas hacen referencia al último nivel de estudios alcanzado por los sujetos que responden al cuestionario y a los años de graduado.

Definición operacional

Las características académicas se definen operacionalmente como las categorías seleccionadas por los sujetos que hagan referencia a nivel de estudios alcanzado (Bachiller, T.S.U., Profesor(a) o Licenciado(a), Especialista o Magister y Doctor; y años de graduado (años desde la obtención del último título).

4.4.4 Características laborales:

Definición constitutiva

Las características relativas al trabajo están referidas a las características del cargo que ocupan los sujetos que pertenecen a la muestra de estudio, los años de servicio docente y el nivel de educación básica en el que trabaja.

Definición operacional

Las características laborales se definen operacionalmente como las categorías seleccionadas por los sujetos que hagan referencia a nivel de Educación Básica en la que trabaja (1^{ra} etapa y 2^{da} etapa), condición laboral (interino y titular), y años de servicio docente.

A continuación se presenta en la tabla 2 la operacionalización de las variables involucradas en el estudio. Las diez (10) dimensiones de la variable Percepción de Estrés del docente corresponden a la distribución teórica que se asume inicialmente y que son evaluadas a la luz de los resultados arrojados en el primer objetivo de la investigación.

Tabla 2: Operacionalización de las variables en estudio

Variable	Dimensión	Indicador	Modalidad	Ítem
Percepción de estrés laboral	1. Condiciones de la escuela	Condiciones de limpieza		1
		Condiciones de iluminación		2
		Condiciones de ventilación		3
		Ruido en la institución / aula		4
		Espacio para el trabajo en las aulas		5
		Espacios destinados a la recreación de los alumnos	No me genera estrés Me genera poco estrés	6
		Condiciones de los pupitres / escritorios	Me genera moderado estrés Me genera bastante estrés	7
		Condiciones de las aulas de informática	Me genera mucho estrés	8
		Carencia de especialistas (psicólogos, psicopedagogos)		9
		Carencia de personal obrero		10
		Carencia de personal administrativo		11
		Carencia de suplentes y auxiliares		12
	2. Condiciones de trabajo	Carencia de recursos didácticos		13
		Beneficios salariales	No me genera estrés	14
		Supervisión escolar por parte de la Zona Educativa	Me genera poco estrés Me genera moderado estrés	15
		Politización de las relaciones laborales	Me genera bastante estrés Me genera mucho estrés	16
		Trabajar en doble turno		17
	3. Trabajo docente como	Autonomía en el aula		18
		Habilidades de dominio / manejo de grupo		19
		Estrategias de enseñanzas desarrolladas en clase		20
		Tiempo para el trabajo administrativo (boletas, registros)		21
		Tiempo para planificar	No me genera estrés Me genera poco estrés	22
		Tiempo para el trabajo en el aula	Me genera moderado estrés Me genera bastante estrés	23
		Conocimiento de la temática a impartir	Me genera mucho estrés	24
		Actualización profesional (cursos, diplomados, talleres)		25
		Tiempo dedicado a los talleres del nuevo diseño curricular		26
		Actualización de las tecnologías de la información y comunicación		27

Tabla 2: Operacionalización de las variables en estudio (Cont.)

Variable	Dimensión	Indicador	Modalidad	Ítem
Percepción de estrés laboral	4. Autoridades de la escuela	Presencia y participación en las actividades de la escuela		28
		Relación con las autoridades de la escuela		29
		Comunicación de las decisiones a los docentes	No me genera estrés	30
		Interés por el mantenimiento de la escuela	Me genera poco estrés	31
			Me genera moderado estrés	
		Interés por las necesidades de los docentes	Me genera bastante estrés	32
			Me genera mucho estrés	
	Evaluación de desempeño a los docentes		33	
	Mediación ante el Ministerio para satisfacer necesidades docentes		34	
	5. Alumnos	Comportamiento en el aula		35
		Relaciones con los docentes y directivos		36
		Accidentes en el aula		37
		Interés mostrado por las clases		38
		Rendimiento académico		39
		Evaluación del aprendizaje y desempeño		40
		Hábitos de estudio		41
		Asistencia a clases	No me genera estrés	42
		Número de alumnos por aula	Me genera poco estrés	43
			Me genera moderado estrés	
Atención y memoria de los alumnos		Me genera bastante estrés	44	
		Me genera mucho estrés		
Trabajo colaborativo por parte de los alumnos		45		
Puntualidad a clases / actividades programadas		46		
Valores de los alumnos (honestidad, responsabilidad)		47		
Condiciones de higiene		48		
Condiciones de alimentación		49		
Condiciones familiares		50		
Condiciones socioeconómicas		51		
6. Colegas	Comunicación entre los colegas		52	
	Interés por el trabajo		53	
	Participación en las luchas por reivindicaciones	No me genera estrés	54	
	Cumplimiento de los compromisos laborales	Me genera poco estrés		
		Desempeño de los especialistas	Me genera moderado estrés	55
	Me genera bastante estrés			
	Interés por el desarrollo académico	Me genera mucho estrés	56	
Relaciones personales entre docentes		57		
			58	

Tabla 2: Operacionalización de las variables en estudio (Cont.)

Variable	Dimensión	Indicador	Modalidad	Ítem	
Percepción de estrés laboral	7. Padres y representantes	Asistencia a las reuniones convocadas por la escuela		59	
		Interés por el rendimiento académico de sus representados		60	
		Valoración del trabajo del maestro		61	
		Confrontación con los representantes	No me genera estrés Me genera poco estrés	62	
		Intromisión en las actividades del docente	Me genera moderado estrés Me genera bastante estrés Me genera mucho estrés	63	
		Interés por las actividades de la escuela		64	
		Participación en las actividades programadas por la escuela		65	
		Dedicación a la formación de valores de sus hijos		66	
		8. Comunidad que rodea su escuela	Injerencia de la contraloría social en las actividades de la escuela		67
			Atención mostrada por las condiciones de la institución	No me genera estrés Me genera poco estrés	68
	Participación en las labores de mantenimiento de la escuela		Me genera moderado estrés Me genera bastante estrés Me genera mucho estrés	69	
	Actitud mostrada ante las iniciativas de la escuela			70	
	Déficit de cupos disponibles para la comunidad			71	
	9. Políticas del Estado	Servicio del IPASME		72	
		Interés del estado en solucionar las necesidades educativas		73	
		Implantación del nuevo diseño curricular		74	
		Contenidos del nuevo diseño curricular		75	
		Organización de talleres acerca del nuevo diseño curricular	No me genera estrés Me genera poco estrés	76	
		Estabilidad laboral	Me genera moderado estrés Me genera bastante estrés Me genera mucho estrés	77	
		Políticas de ascenso para los docentes		78	
		Actuación de los gremios y sindicatos docentes		79	
Discurso presidencial sobre la educación			80		
Presencia efectiva de la Zona Educativa y el Distrito Escolar			81		

Tabla 2: Operacionalización de las variables en estudio (Cont.)

Variable	Dimensión	Indicador	Modalidad	Ítem
Percepción de estrés laboral	10. Entorno	Inseguridad personal		82
		Acceso a la escuela		83
		Traslado a la escuela		84
		Contaminación ambiental		85
		Desabastecimiento de alimentos		86
		Indigencia	No me genera estrés Me genera poco estrés	87
		Pobreza	Me genera moderado estrés Me genera bastante estrés	88
		Situación general del país	Me genera mucho estrés	89
		Situación económica del país		90
		Tráfico automotor		91
		Violencia y agresividad		92
		Disponibilidad de vivienda		93
Percepción general de Estrés	Hogar	¿Cuán estresado se siente Ud. en su hogar?		94
	Trabajo	¿Cuán estresado se siente Ud. en su trabajo?	Sin estrés Poco estresado Moderadamente estresado	95
	Ciudad	¿Cuán estresado se siente Ud. en su ciudad?	Bastante estresado Muy estresado	96
	País	¿Cuán estresado se siente Ud. en su país?		97
Características Personales	Edad	Edad		98
	Sexo	Sexo	Masculino Femenino	99
	Estado Civil	Estado Civil	Soltero Casado Viudo Divorciado	100
Características Académicas	Nivel de Estudios	Nivel de Estudios alcanzado	Bachiller T.S.U. Profesor(a) o Licenciado(a) Especialista o Magister Doctor	101
	Años de graduado	Años de graduado		102
Características Laborales	Nivel de Educación Básica en la que trabaja	Nivel de Educación Básica en la que trabaja	1ra. Etapa 2da. Etapa	103
	Condición laboral	Condición laboral	Interino Titular	104
	Años de servicio docente	Años de servicio docente		105

4.5 Recursos

4.5.1 Recursos materiales

Instrumentos: se elaboró un cuadernillo compuesto por 93 ítems de condiciones de trabajo, 4 ítems sobre la percepción general de estrés y 8 ítems referidos a datos personales (3), datos académicos (2) y datos laborales (3) denominado Inventario de Percepción de Estrés en Docentes (IPE-D) (Anexo 1).

- El Inventario de Percepción de Estrés en Docentes (IPE-D) es un cuestionario que evalúa la valoración de estrés que le generan las condiciones de trabajo al docente (desde 1=No me genera estrés a 5= Me genera mucho estrés). En esta evaluación se incorpora la valoración que hace el docente sobre su estado general de estrés en los cuatro ámbitos en los cuales se desenvuelve: trabajo, hogar, ciudad y país. Estos ítems son incorporados en esta investigación con el propósito de obtener un índice general de la percepción del docente sobre su estado de tensión. Los resultados que ofrece este índice son utilizados como referentes para obtener una evaluación global del estado de estrés. Este inventario posee indicadores de consistencia interna de 0,96 calculados a través del Alfa de Cronbach, y fue validado a través de expertos mediante el coeficiente de proporción por rangos para el que se obtuvo un valor de de 0,77 indicando un alto porcentaje de acuerdo entre expertos (Ramírez, D'Aubeterre y Álvarez, 2009).
- Los datos personales, académicos y laborales comprenden ítems que permiten describir de la muestra en estudio basada en atributos personales y otros propios de la organización donde laboran, que permiten la agrupación de las personas para la comparación de los resultados con las variables en estudio.

Herramientas de procesamiento de información:

- Paquete estadístico SPSS en su versión 17 en español.

4.5.2 Recursos humanos

Personal para la administración de los instrumentos de recolección de información, transcripción, codificación y procesamiento de los datos. La logística de recolección de información estuvo a cargo de la Federación Venezolana de Maestros [FVM] en las distintas sedes del territorio nacional.

4.6 Procedimientos

Para llevar a cabo la investigación fue necesario el desarrollo de una fase preparatoria que permitió la organización de los elementos requeridos para la evaluación propuesta. Posteriormente una fase de procesamiento y análisis, en la que se realizaron los procedimientos necesarios para la obtención de datos e información correspondientes a los objetivos propuestos.

4.6.1 Fase preparatoria

Esta fase incluyó todas aquellas actividades que permitieron:

- Recopilar la información correspondiente al apoyo teórico al respecto de las variables relacionadas al estrés laboral a través de documentos bibliográficos y hemerográficos disponibles.
- Identificar las proporciones de la muestra que serán contactadas para cada uno de los estados del territorio nacional seleccionadas por la FVM.
- Aplicar los instrumentos de recolección de información a los docentes participantes, con el apoyo del personal de la FVM el cual proporcionaba las instrucciones de administración del Inventario a los docentes participantes, a través de un guión de instrucciones previamente elaborado.

4.6.2 Fase de procesamiento y análisis

Esta fase incluyó todas aquellas actividades que permitieron responder al problema planteado y a los objetivos presentados a partir de la información recopilada a través del IPE-D anteriormente descrito, para ello se procedió a:

- Codificar los datos de acuerdo a las escalas propuestas para cada apartado del Inventario.
- Procesar los datos recolectados de acuerdo a la naturaleza de cada una de las variables en estudio para obtener los valores finales que han sido procesados con las técnicas pertinentes a los objetivos de la investigación.

La percepción de estrés laboral, así como la percepción general de estrés, se evalúan a través de una escala tipo Likert de cinco puntos (1 a 5), que presenta ítems que contienen una declaración seguida por opciones de respuesta que indican grados de valoración de la declaración presentada.

- Análisis exploratorio de datos (EDA), para lo cual se procedió a calcular un conjunto de estadísticos descriptivos sobre la variable percepción de estrés en docentes por dimensiones (10 teóricas) que permitió generar un perfil de las unidades de análisis, específicamente estadísticos de tendencia central, variabilidad y forma de acuerdo a la naturaleza de las variables (ver anexo 2). Adicionalmente se dibujaron gráficos de cajas que permitieron evidenciar las distribuciones de los valores resultantes, y por ende dar respuesta al primer objetivo de investigación planteado.
- Exploración y descripción de factores resultantes a través de análisis factorial exploratorio que permite dar respuesta al segundo y tercer objetivo de investigación, reduciendo la dimensionalidad de los datos y estimando el puntaje obtenido por cada docente en los factores empíricos obtenidos.

El análisis factorial (ANFAC) es una técnica multivariante que sirve para determinar el número y la naturaleza de un grupo de constructos en un conjunto de mediciones (Hernández, Fernández, Baptista, 2006). En la psicología el análisis factorial juega un papel preponderante en la identificación de rasgos psicológicos para analizar las interrelaciones de los datos

conductuales; “(...) en el proceso de análisis factorial, se reduce el número de variables o categorías en cuyos términos puede describirse el desempeño de cada individuo a un número relativamente pequeño de factores o rasgos comunes” (Anastasi y Urbina, 1998. p.128). Específicamente un análisis factorial exploratorio se centra en encontrar el menor número de factores comunes que tengan en cuenta las correlaciones o covarianzas entre las variables.

Tal como indica Yela (1997), a partir de esta técnica se pretenden identificar las dimensiones de variabilidad común existentes en el fenómeno de percepción de estrés, y a cada una de estas dimensiones se les da el nombre de factor. Para muchos autores este procedimiento de análisis multivariante se considera un método de evaluación de la validez de constructo del instrumento, ya que permite verificar la consistencia entre la estructura teórica propuesta y la estructura empírica subyacente; en efecto, para Hernández, Fernández y Baptista (2006) “(...) la evidencia de la validez del constructo se obtiene mediante el análisis de factores. Tal método nos indica cuántas dimensiones integran a una variable y qué ítems conforman cada dimensión o factor” (p.442).

Para Hair, Anderson, Tatham y Black (2007), “(...) el propósito general de las técnicas analíticas de factores es encontrar una manera de condensar la información contenida en una serie de variables originales en una serie más pequeña de dimensiones compuestas o valores teóricos (factores) nuevos con una mínima pérdida de información” (p. 83).

- A fin de determinar la estructura factorial, se procedió a realizar un análisis factorial de componentes principales (ACP) para extracción de factores con una solución fija a una rotación Varimax (con Normalización de Kaiser y métodos de extracción por componentes principales), para la respuesta a 93 ítems de 1788 individuos. Esto con el objeto de minimizar el número de variables que tienen saturaciones altas en cada factor simplificando así la interpretación de los factores.

La idea implícita que se tiene con este método es que el primer factor explique el máximo de la varianza común que suministra las respuestas de los 1788 encuestados, el segundo factor el máximo de varianza restante e independiente del primer factor y así sucesivamente hasta obtener el último factor con un autovalor mayor a la unidad. Es importante señalar que debido a la no presencia de ítems que saturan en diferentes dimensiones podemos concluir que los factores, en efecto, son independientes entre sí. Los autovalores expresan la cantidad de varianza total explicada por cada dimensión, y los porcentajes de varianzas explicadas vinculados a cada dimensión se obtienen dividiendo su correspondiente autovalor por la suma de los autovalores. En síntesis, se seleccionan aquellos factores con valores propios por encima de la unidad, que tuvieran más de tres ítems que explicaran la variabilidad del factor con valores por encima de 0,4 y factores que por su importancia teórica en la investigación no pudiesen ser eliminados.

- También se calculó el coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), para determinar la adecuación del uso de la solución factorial para dar cuenta de la información contenida en la matriz original, ya que permite comparar la magnitud de los coeficientes de correlación observados entre los ítems con la magnitud de los coeficientes de correlación parcial, los cuales deben ser muy pequeños cuando el modelo factorial es adecuado.

- Se calculó la prueba de esfericidad de Barlett, la cual contrasta la hipótesis nula de que la matriz de correlaciones entre los ítems, es una matriz de identidad, en cuyo caso no existirán correlaciones significativas entre los ítems que componen a cada factor y por lo tanto el modelo factorial resultante no sería pertinente.
- Finalmente se obtienen puntuaciones factoriales como medidas compuestas de cada factor (dimensión) calculadas para cada sujeto, sobre la base de las cargas factoriales en puntajes tipificados (ver anexo 3). Puesto que el método de extracción de factores utilizado fue el de componentes principales las puntuaciones factoriales no se estiman, sino que se calculan directamente a partir de los ítems originales.

Para dar respuesta al tercer objetivo de investigación, la interpretación de los factores se realiza a partir de las cargas factoriales en la matriz de componentes rotados que genera el SPSS y que indica cuales ítems cargan en cada factor y la magnitud de la carga, la cual debe ser superior a $\pm 0,4$ para considerarlo significativo; al considerar el signo se interpretan como coeficientes de correlación con el factor (Hair y cols, 2001). Luego de la identificación de las cargas significativas en cada factor, se procede a la interpretación de los factores con la asignación de un nombre o etiqueta. A cada factor se incorpora también la redistribución de los ítems a partir de las dimensiones propuestas de manera teórica.

Se incorpora a estos análisis resultados de Consistencia interna del instrumento a través del alfa Cronbach, esta medida hace referencia a que los ítems individuales o indicadores de la escala deberían estar midiendo los mismos constructos y, de esta forma estar altamente correlacionados. Esta evaluación de la confiabilidad se realiza para el instrumento total con 93 ítems y para cada una de las subdimensiones (factores) obtenidas con el análisis factorial.

Es importante señalar que para los procedimientos de análisis posteriores lo que se ha denominado como factores (empíricos o resultantes del análisis factorial) conforman las denominadas variables dependientes; y a su vez se denominaran de ahora en adelante factores a las variables independientes que no se incluyeron en el análisis factorial.

- Análisis de las relaciones existentes entre las variables que no intervinieron en la formación de los factores y los factores resultantes.

Este procedimiento se llevó a cabo a través del uso del análisis multivariante de la varianza (MANOVA), considerando los factores resultantes del análisis anterior como variables dependientes no correlacionadas entre sí, y las variables que componen las características personales (edad, sexo y estado civil), académicas (último nivel de estudios y años de graduado) y laborales (años de servicio docente y el nivel de educación básica en la que trabaja), todas estas como variables independientes.

De acuerdo con Pérez (2004), el MANOVA es una “técnica estadística utilizada para analizar la relación entre variables dependientes métricas y variables independientes no métricas” (p. 515). El objetivo de esta técnica es contrastar si los valores no métricos de las variables independientes [VI] determinan la igualdad de vectores de medias de una serie de variables dependientes [VD], de manera que el MANOVA permite establecer la significación estadística de

las diferencias entre los vectores de medias de las VD para los grupos determinados por las VI (Hair y cols, 2001).

- Para llevar a cabo este procedimiento deben comprobarse algunos supuestos para que su aplicación sea válida, referidos a:
 - Independencia de las observaciones
 - Homocedasticidad o igualdad de matrices de varianza y covarianza
 - Normalidad multivariante
 - Linealidad multivariante de las VD y no multicolinealidad
 - Ausencia de valores atípicos

Para el caso que ocupa esta investigación, la forma como se generaron los datos no plantea dudas serias acerca del incumplimiento del supuesto de independencia. En relación a la homocedasticidad y la normalidad multivariante, aún cuando se aplicaron las pruebas correspondientes (M de Box y Kolmogorov Smirnov) y se obtuvieron resultados conducentes al rechazo de las respectivas hipótesis nulas de igualdad de matrices de covarianza para los distintos grupos y de normalidad multivariante esférica, la inspección visual de los gráficos de probabilidad normal (ver anexo 4) y algunas pruebas con muestras aleatorias simples de tamaño $n=30$ y $n=200$ de los 1788 registros, sugieren que no se presentan desviaciones extremas de estos supuestos y que en todo caso el gran tamaño de la muestra con el que contamos hace muy sensible los procedimientos de prueba empleados, detectando como significativos alejamientos de los supuestos relativamente triviales.

La linealidad y la no multicolinealidad de las variables dependientes se justifican porque son puntajes obtenidos a partir de un análisis factorial con extracción de factores mediante ACP y rotación Varimax. El análisis visual en los gráficos de dispersión bivariante de parejas de puntuaciones, indicaron la presencia de puntos atípicos, aunque esto no descarta claro está, la existencia de puntos atípicos cuando se consideran tres o más variables simultáneamente. En conclusión, se consideró que los datos no presentan un comportamiento extremadamente alejado de lo que se espera para poder aplicar el MANOVA y obtener resultados válidos.

Por otra parte, cabría preguntarse porque aplicar esta técnica de comparación de grupos para variables dependientes que se supone están interrelacionadas, cuando se sabe que los puntajes factoriales están intercorrelacionados por construcción. La razón es que el MANOVA toma en cuenta adicionalmente la multiplicidad de comparaciones que se deben llevar a cabo entre cada variable dependiente y las variables de clasificación / no métricas utilizadas ofreciendo resultados con un nivel de significación global controlado por el investigador.

- Se seleccionó un modelo factorial completo que contiene todos los efectos principales del factor.
- Se seleccionaron gráficos de perfiles, es decir, gráficos de líneas para cada variable dependiente, en el que cada punto indica la media marginal estimada de la VD en un nivel del factor (VI), mostrando si las medias estimadas aumentan o disminuyen a través de los niveles.

- La *prueba de Bonferroni* como prueba para las comparaciones post hoc se realizaron para cada VD con un nivel de significación de 0,05, el cual se basa en el estadístico *t de Student* y corrige el nivel de significación observado por el hecho de que se realizan comparaciones múltiples (12 VD por cada nivel de las por VI).
- R^2 (coeficiente de determinación): es la proporción de la varianza que explica la VI sobre la VD, se interpreta en función al porcentaje de varianza explicada. El coeficiente de determinación es una forma de expresar el nivel de calidad predictiva (Hair y cols, 2001).

El MANOVA ofrece varios criterios con los que valorar las diferencias multivariantes entre los grupos

- La T^2 de *Hotelling* (traza de Hotelling), proporciona un contraste estadístico del valor teórico formado por las variables dependientes que produce la mayor diferencia entre los grupos y considera el problema de aumentar la tasa de error tipo I. la T^2 de *Hotelling* sigue una distribución conocida bajo la hipótesis nula de que no existen efectos del tratamiento sobre cualquier de los dos conjuntos de medidas dependientes, siendo una distribución F con p y N_1+N_2-2-1 grados de libertad del ajuste, siendo p el numero de VD (Hair y cols, 2001).
- *Mayor raíz característica* (Raíz mayor de Roy), permite el contraste estadístico de la primera función discriminante, el cual sigue una distribución conocida bajo la hipótesis nula de que los vectores de las medias de los grupos son equivalentes (Hair y cols, 2001).
- *Lambda de Wilks* (estadístico-U), que considera todas las raíces características, es decir, compara si los grupos son de algún modo diferentes sin estar afectados por el hecho de que los grupos difieran al menos en una combinación lineal de las VD (Hair y cols, 2001).

De acuerdo con estos autores, al demostrar que los supuestos iniciales se cumplen estrictamente el estadístico más potente para el contraste de las hipótesis es *Mayor raíz característica* (mrc de Roy).

V. RESULTADOS

Con el propósito de dar respuesta al primer objetivo de investigación se presentan a continuación los resultados descriptivos de los ítems que conforman las 10 dimensiones teóricas propuestas en el IPE-D para evaluar la percepción de estrés en docentes de educación básica, en una muestra de 1788 sujetos. Los resultados de estos análisis se presentan en gráficos de cajas con el fin de facilitar la lectura de dicha información, sin embargo, en el anexo 2 se encuentran los valores correspondientes a las medidas de tendencia central y dispersión para cada uno de los 93 ítems que se valoran en una escala de valor mínimo de 1 (no me genera estrés) máximo de 5 (me genera mucho estrés).

Dimensión 1: condiciones de la escuela

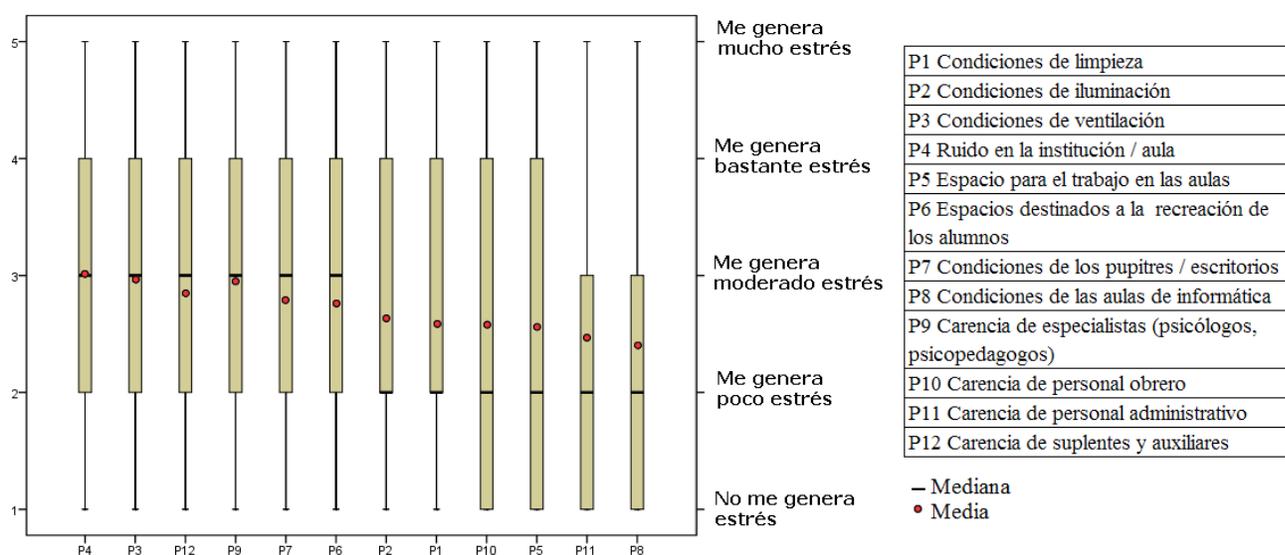


Figura 4. Gráfico de caja de los ítems que componen la dimensión 1

La primera dimensión propuesta, hace referencia a las condiciones en las que se encuentra la escuela y está compuesta por 12 ítems representados en la figura 4. En todos los ítems de esta distribución se seleccionaron las cinco opciones de respuesta desde “no me genera estrés” hasta “me genera mucho estrés”. La distribución de los puntajes para los ítems p4, p3, p12, p9, p7 y p6 es simétrica con mediana igual a 3, y su variabilidad medida por la diferencia entre cuartos de dos puntos (bisagra de Tukey). Los ítems restantes tienen mediana igual a 2 con asimetría positiva y variabilidad diferencial. En particular, la diferencia entre cuartos para los ítems p10 y p5 es igual a 3. Adicionalmente podemos observar que el puntaje medio es mayor para el ítem p4 cuando iguala a la mediana pero disminuye de forma gradual hasta el valor del ítem p8 con un valor igual. En conclusión, los ítems p2, p1, p10, p5, p11 y p8 registran menores niveles de estrés que los seis primeros, en el sentido que la mitad de los respondientes eligieron la opción “me genera poco estrés” o “no me genera estrés” en contra del 50% restante que eligió algunas de las opciones 2, 3, 4 y 5. Cabe señalar también, la variabilidad de respuestas que generan los ítems p10 y p5 en el que el 75% de los respondientes responden desde “no me genera estrés” hasta “me genera bastante estrés”.

Enjuto (2001) destaca que las condiciones físicas deficientes generan fatiga física y mental e insatisfacción, tales como deficiencias de iluminación, suciedad: en el mobiliario, ventanas, paredes, techos, además de ser un riesgo higiénico para la salud y produce sensaciones de discomfort. Al respecto, los docentes que conformaron la muestra de estudio valoraron en términos generales estos elementos referidos a las condiciones físicas de la escuela como generadores de poco a bastante estrés.

Dimensión 2: condiciones de trabajo

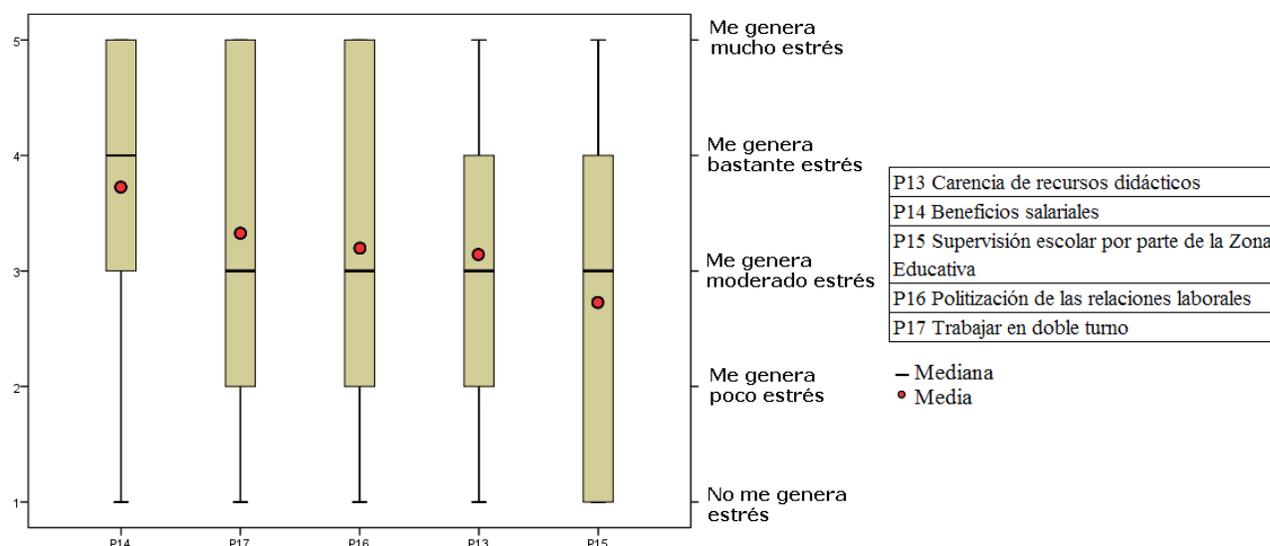


Figura 5. Gráfico de caja de los ítems que componen la dimensión 2

La segunda dimensión propuesta, hace referencia a las condiciones de trabajo y está compuesta por los 5 ítems representados en la figura 5. En todos los ítems de esta distribución se seleccionaron las cinco opciones de respuesta desde “no me genera estrés” hasta “me genera mucho estrés”. Solo la distribución de puntajes para el ítem p13 es simétrica, a su vez mantiene la misma mediana que la distribución de los ítems p17, p16, p13, p15. La variabilidad las distribuciones para los ítems p17, p16 y p15 es similar (cuartiles de tres puntos), aun cuando la distribución para p15 es asimétrica positiva, en comparación con el resto de las distribuciones de puntajes que son asimétricas negativas (con excepción de p13). La distribución para el ítem p14 indicando que el 50% de los casos valoran los factores generadores de estrés entre 4 y 5 puntos. Se observa que el puntaje medio es mayor para ítem p14 por debajo de la mediana y disminuye de forma gradual hasta el valor del ítem p15 entre los puntajes 2 y 3. En conclusión, y haciendo referencia a las condiciones de trabajo, los docentes valoran los beneficios salariales como el factor que más le genera estrés en esta dimensión (puntajes entre 4 y 5), a diferencia de los ítems p17, p16, p13 y p15 que son valorados en moderado estrés. Al respecto Corvalan (2005), indica que las malas condiciones de trabajo en que los profesores desarrollan su actividad cotidiana, repercuten en forma directa sobre el trabajo del profesor en el salón de clases.

Dimensión 3: trabajo como docente

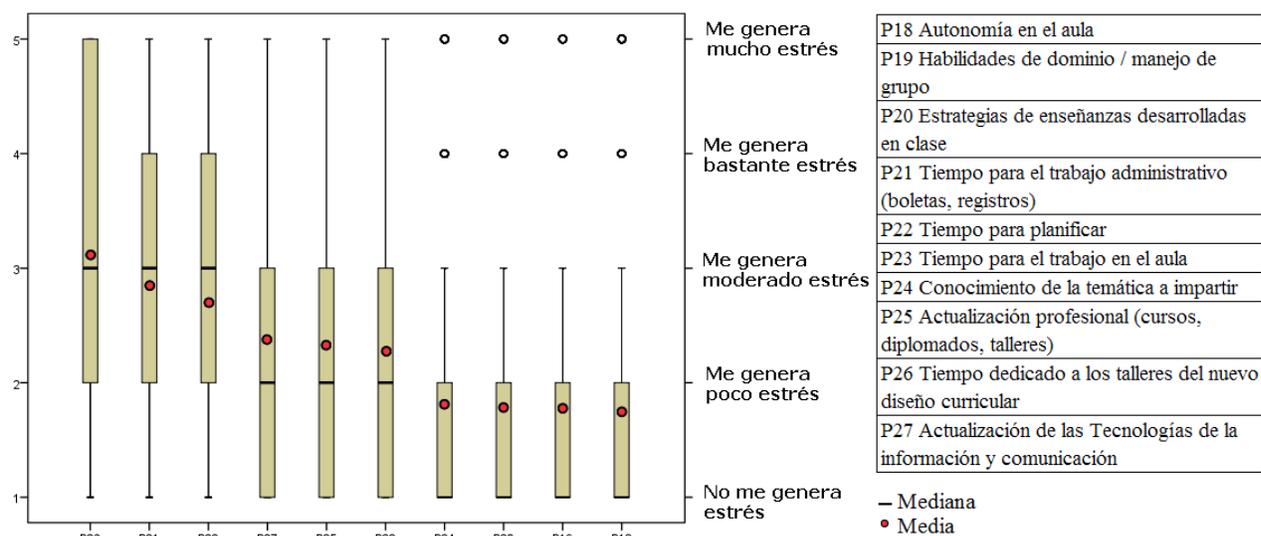


Figura 6. Gráfico de caja de los ítems que componen la dimensión 3

La tercera dimensión propuesta, hace referencia al trabajo como docente y está compuesta por los 10 ítems representados en la figura 6. En todos los ítems de esta dimensión se seleccionaron las cinco opciones de respuesta desde “no me genera estrés” hasta “me genera mucho estrés”, sin embargo en los ítems p24, p20, p19 y p18, las puntuaciones 4 y 5 son seleccionadas por unos pocos docentes. La distribución de puntajes para los ítems p21 y p22 es simétrica con mediana igual a 3, al igual que el ítem p26, aun cuando este presenta una mayor dispersión, los puntos medios de estas distribuciones se encuentran alrededor de la valoración 3 (me genera moderado estrés). Los ítems p27, p25, p23 presentan asimetría positiva, puntos medios similares y comparten el mismo valor de la mediana en 2 indicando que el 50% se los casos se distribuyen entre “no me genera estrés” y “me genera poco estrés”, refiriéndose a actualización profesional y en tecnologías, y conocimiento de la temática a impartir. Los ítems p24, p20, p19 y p18 presentan distribuciones asimétricas positivas y mucho mas homogéneas que las anteriores, indicando que las valoraciones referentes a conocimiento de la temática a impartir, estrategias de enseñanza, autonomía en el aula y manejo de grupo son factores que tienden a puntuaciones bajas en la escala.

De estos resultados se destaca que las actividades asignadas a los docentes que van más allá de su labor de aula son generadoras de estrés, tal como lo plantea Corvalan (2005), cuando destaca que uno de los factores más determinantes del estrés en docentes es la diversidad de funciones que fragmenta su trabajo, es decir, por un lado las actividades de tipo administrativo, por otro lado lo referido a su formación y actualización profesional y finalmente lo relativo al aula y a los alumnos, que puede generar a largo plazo consecuencias negativas en la calidad de la enseñanza.

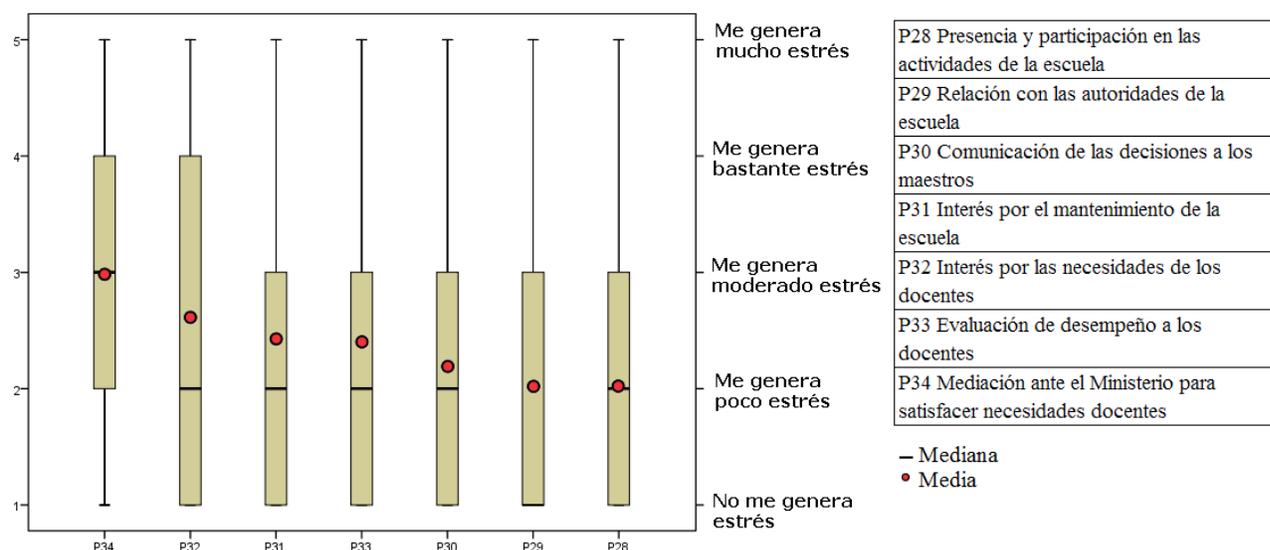
Dimensión 4: autoridades de la escuela

Figura 7. Gráfico de caja de los ítems que componen la dimensión 4

La cuarta dimensión propuesta, hace referencia a las autoridades de la escuela y está compuesta por los 7 ítems representados en la figura 7. En todos los ítems de esta distribución se seleccionaron las cinco opciones de respuesta desde “no me genera estrés” hasta “me genera mucho estrés”. Solo la distribución de puntajes para el ítem p34 es simétrica, indicando coincidencia entre la mediana y la media en el valor 3 indicando que este factor “genera moderado estrés”. La distribución del ítem p32 presenta una mayor dispersión en comparación con el resto por la diferencia entre cuartos de tres puntos, con una asimetría positiva. Los ítems p32, p31, p33, p30 y p28 comparten el mismo valor de la mediana y sus puntos medios se encuentran por encima de estas. Para todas estas distribuciones incluyendo la del ítem p29 la asimetría es positiva. En este sentido, en 6 de los 7 ítems referidos a las autoridades de la escuela, los docentes encuestados valoran esta dimensión “no me genera estrés” a “me genera moderado estrés” (entre 1 y 3 puntos). Por su parte, el aspecto referido a la mediación ante el Ministerio para satisfacer necesidades docentes es valorado con puntuaciones más altas desde “me genera poco estrés” hasta “me genera bastante estrés”.

Las autoridades de la escuela no son en términos generales un factor generador de estrés en el docente aun cuando la preocupación por su papel como mediador ante las instancias gubernamentales es un elemento de atención en la percepción del docente.

Dimensión 5: alumnos

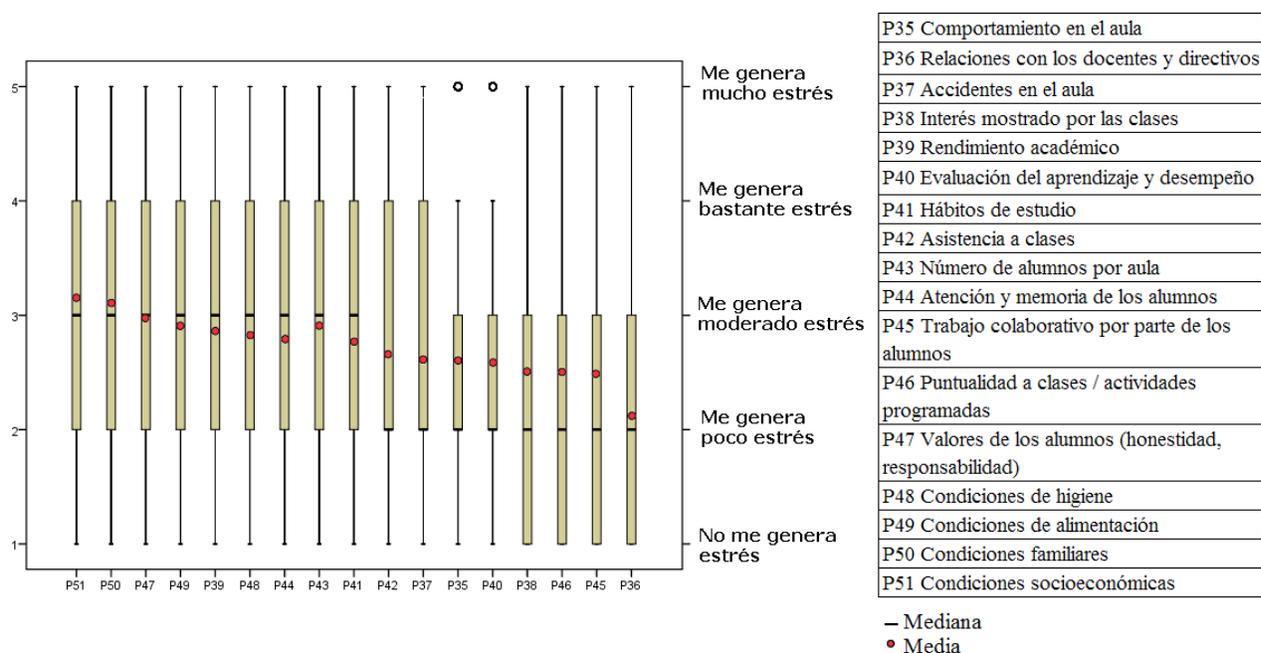


Figura 8. Gráfico de caja de los ítems que componen la dimensión 5

La quinta dimensión propuesta, hace referencia a los alumnos y está compuesta por los 17 ítems representados en la figura 8. En todos los ítems de esta distribución se seleccionaron las cinco opciones de respuesta desde “no me genera estrés” hasta “me genera mucho estrés”, aun cuando para los ítems p35 y p40 son pocos casos los que se ubican en la puntuación mayor (me genera mucho estrés). Las distribuciones de puntajes correspondientes a los ítems p51, p50, p47, p49, p39, p48, p44, p43 y p41, comparten el mismo valor de la mediana ubicando el 50% central de sus casos entre las puntuaciones 2 y 4, desde poco a bastante estrés, Así mismo, estas distribuciones son simétricas e igualmente dispersas, y sus puntos medios se ubican alrededor de la puntuación 3 (me genera moderado estrés). Las distribuciones para los ítems p41, p42, p37, p35, p40, p38, p46, p45 y p36; coinciden en el valor de sus medianas indicando que el 50% de los casos se ubican desde “no me genera estrés” hasta “me genera poco estrés”. Todas estas distribuciones presentan asimetría positiva siendo las más homogéneas las de los puntajes para los ítems p35 y p40. En conclusión, los aspectos relativos al alumno son valorados por los docentes como elementos que generan de poco a bastante estrés en su mayoría, con excepciones de los aspectos relativos al comportamiento en el aula, evaluación del aprendizaje y del desempeño, el interés y puntualidad en las clases, el trabajo colaborativo y las relaciones con docentes y directivos, que son evaluadas desde “no me genera estrés” a “me genera moderado estrés”.

Al respecto los resultados evidencian valoraciones medias bajas con respecto a las condiciones generales de los alumnos, su comportamiento y valores. Enjuto (2001), destaca que el desinterés y la disciplina entre los alumnos es un factor muy importante como generador de estrés en los docentes, incluyendo en este aspecto, gestos despectivos, actitudes desafiantes, amenazas veladas, agresiones físicas, que generan inseguridad sobre el valor social de la función docente y una gran inseguridad personal.

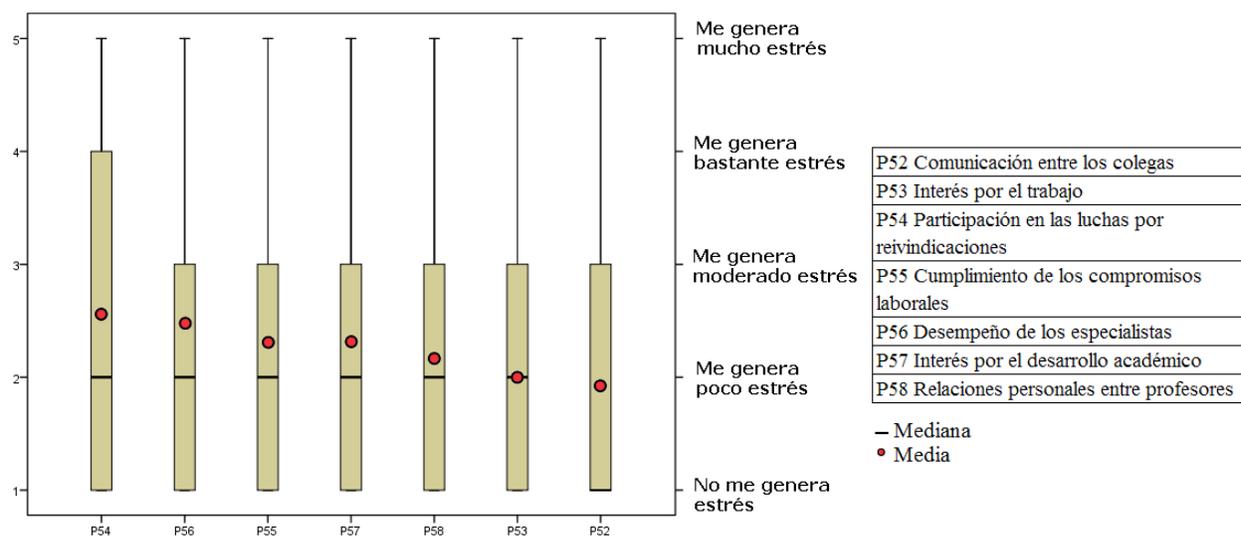
Dimensión 6: colegas

Figura 9. Gráfico de caja de los ítems que componen la dimensión 6

La sexta dimensión propuesta, hace referencia al trabajo con los colegas y está compuesta por los 7 ítems representados en la figura 9. En todos los ítems de esta distribución se seleccionaron las cinco opciones de respuesta desde “no me genera estrés” hasta “me genera mucho estrés”. En términos generales todas las distribuciones de los puntajes para los ítems correspondientes a las relaciones de los docentes con sus colegas, presentan asimetrías positivas, ubicando la mayoría de los casos hacia los puntajes de bajos de la escala de percepción de estrés. Por su parte, las distribuciones para los ítems p54, p56, p55, p57, p58 y p53 coinciden en el valor 2 de la mediana, ubicando así al 50% de los casos acumulados desde no me genera estrés hasta me genera poco estrés; al igual que sus puntuaciones medias que se encuentran entre la valoración “me genera poco estrés” hasta “me genera moderado estrés”. Particularmente la distribución de puntajes en el ítem 53 referido a interés por el trabajo agrupa la mayoría de los casos en la puntuación mínima de la escala, considerando así que este elemento no le genera estrés a los docentes.

Corvalan (2005) refiere que la interacción entre colegas es difícil de consolidar dentro de la escuela y en algunas ocasiones no existe; ocurre lo mismo en la interacción con los representantes; esto lo corroboran algunos autores cuando sostienen que la actividad docente se desarrolla fundamentalmente en una situación de aislamiento. Los resultados de la dimensión 6 dan cuenta de lo expresado por este autor cuando se evidencia que las relaciones entre colegas y otros especialistas no son razón de atención por parte de los docentes.

Dimensión 7: padres y representantes

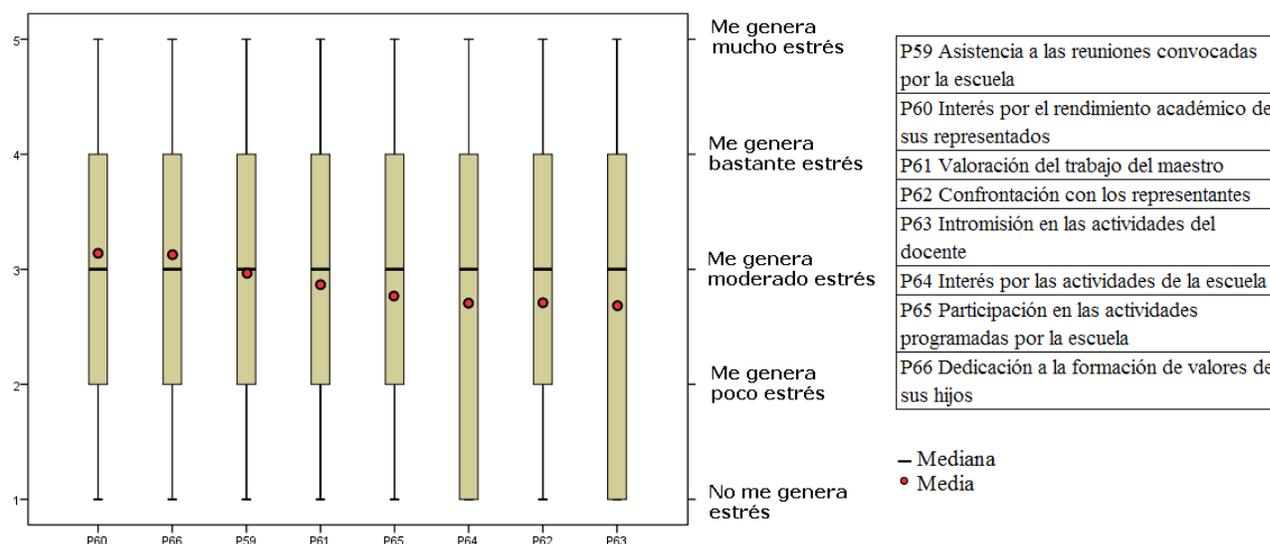


Figura 10. Gráfico de caja de los ítems que componen la dimensión 7

La séptima dimensión propuesta, hace referencia a la comunicación y el trabajo con los padres y representantes, y está compuesta por los 8 ítems presentados en la figura 10. En todos los ítems de esta distribución se seleccionaron las cinco opciones de respuesta desde “no me genera estrés” hasta “me genera mucho estrés”. Todas las distribuciones de puntajes para estos 8 ítems coinciden en el valor de la mediana, siendo solo las distribuciones de los ítems p60, p66, p59, p61, p65 y p62, las que presentan simetría y su variabilidad medida por la diferencia entre cuartos de dos puntos. Por su parte las distribuciones de puntajes de los ítems p64 y p63 presentan mayor dispersión y asimetría positiva, indicando que hasta el 50% de los casos acumulados se distribuyen en las puntuaciones 1 a 3 de la escala. En términos generales, los docentes consideran que estos elementos relativos a las relaciones con padres y representantes son generadoras de poco a bastante estrés.

Tal como se ha planteado anteriormente, al docente venezolano se le han asignado tareas y responsabilidades que van más allá del trabajo en el aula y que implican un nivel de atención mayor en los alumnos, ocasionado frecuentemente por el desinterés y la poca participación de los padres y representantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que genera una carga adicional de trabajo al docente, al cual parece ya estar acostumbrado.

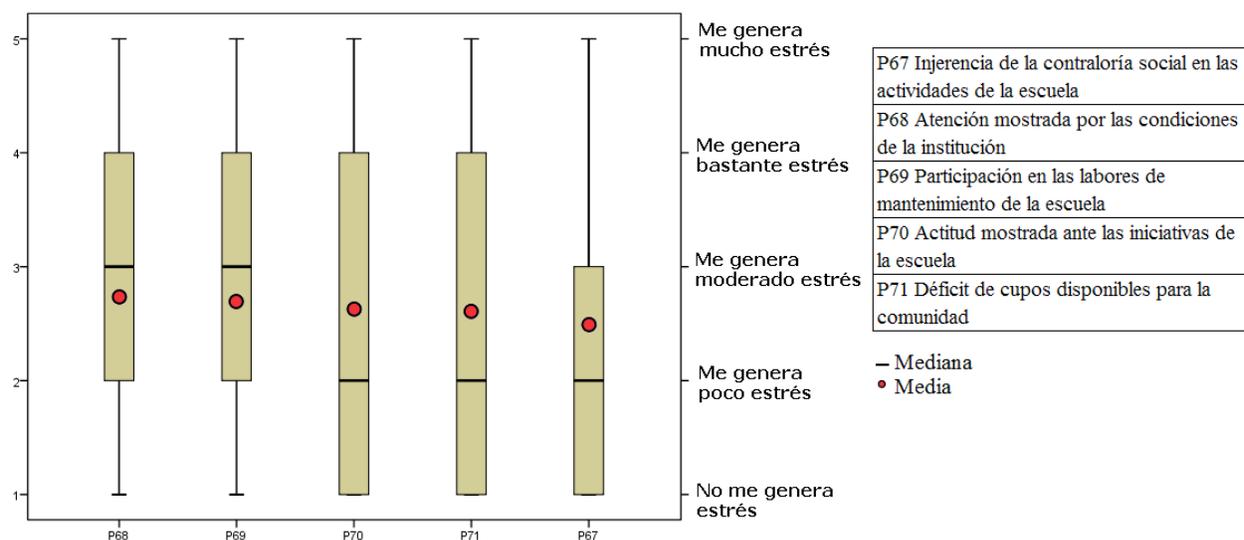
Dimensión 8: comunidad que rodea su escuela

Figura 11. Gráfico de caja de los ítems que componen la dimensión 8

La octava dimensión propuesta, hace referencia a las relaciones del maestro con la comunidad que rodea su escuela, y está compuesta por los 5 ítems presentados en la figura 11. En todos los ítems de esta distribución se seleccionaron las cinco opciones de respuesta desde “no me genera estrés” hasta “me genera mucho estrés”. Las distribuciones correspondientes a los ítems p68 y p69 coinciden en el valor 3 de la mediana, así como en sus puntos medios, siendo también ambas distribuciones simétricas. Por otro lado, las distribuciones de los ítems p70, p71 y p67, presentan sus medianas coincidentes en el valor 2, indicando así que el 50% de los casos valoran estos elementos como “me genera poco estrés”, aun cuando sus puntajes medios tienen a 3 hacia moderado estrés, indicando una asimetría positiva. Sin embargo, la distribución de puntajes para el ítem p67 acumula el 75% de los casos hasta el puntaje 3. En conclusión la actitud mostrada ante las iniciativas de la escuela, el déficit de cupos disponibles para la comunidad y la injerencia de la contraloría social en las actividades de la escuela, generan menores valoraciones de estrés que la atención que muestra la comunidad por las condiciones de la institución y la participación en las labores de mantenimiento de la escuela.

Para los profesores, la falta de compromiso de la comunidad con la escuela cobra interés, tal como se evidencia en los resultados de la dimensión referida a la percepción de estrés en cuanto a la comunidad que rodea a la escuela puesto que, al inhibirse las organizaciones sociales, de la responsabilidad en el proceso educativo, la escuela y los profesores se sienten sobreexcedidos ante una responsabilidad que es colectiva (Corvalan, 2005).

Dimensión 9: políticas de Estado

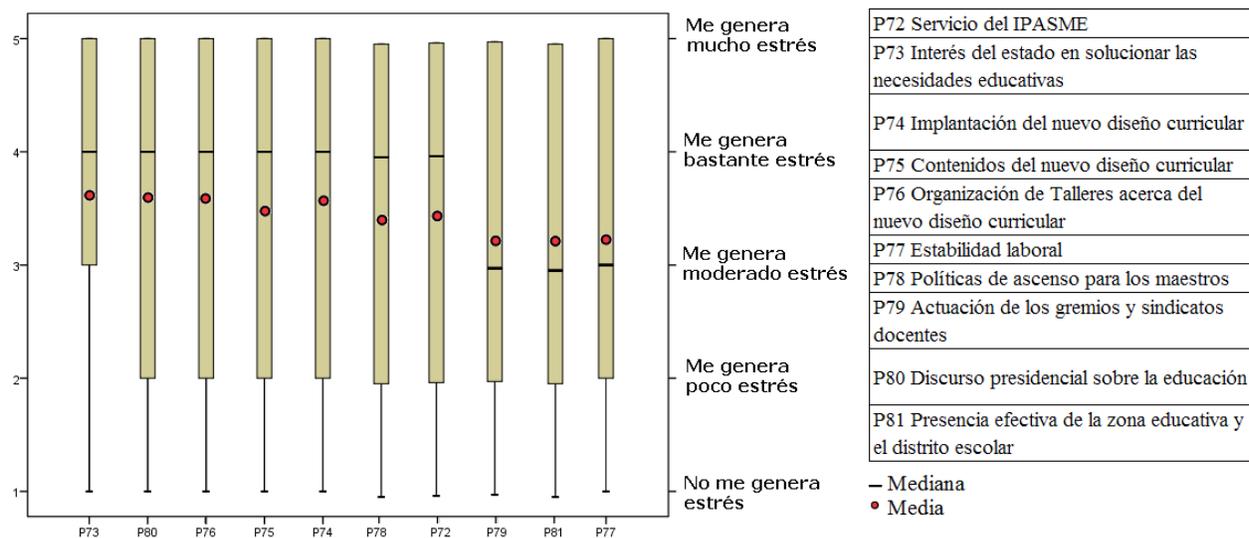


Figura 12. Gráfico de caja de los ítems que componen la dimensión 9

La novena dimensión propuesta, hace referencia a las políticas del Estado, y está compuesta por los 10 ítems presentados en la figura 12. En todos los ítems de esta distribución se seleccionaron las cinco opciones de respuesta desde “no me genera estrés” hasta “me genera mucho estrés”. Se puede observar que para todas las distribuciones se presentan asimetrías negativas, indicando que el 50% de cada una de las distribuciones para los ítems p73, p80, p76, p75, p74, p78 y p72 agrupan los casos hacia los valores altos de estrés (de 4 a 5). Por su parte, las distribuciones para los ítems p79, p81 y p77 acumulan el 50% de la distribución de 3 a 5 puntos en la escala de percepción de estrés. En conclusión todos los elementos que componen esta dimensión son valorados por los docentes como estresantes, siendo a los que se les asignan mayores puntajes: el interés del estado en solucionar las necesidades educativas, el discurso presidencial sobre educación, talleres del nuevo diseño curricular, su contenidos y su implantación, las políticas de ascenso y el interés en solucionar las necesidades educativas.

Al respecto de estos resultados retomamos los resultados referentes a la satisfacción laboral en los docentes de Educación Básica en Caracas que indicaba,

(...) los docentes de las escuelas oficiales de Educación Básica muestran grandes niveles de insatisfacción sobre las condiciones de trabajo, las remuneraciones, los beneficios y sobre el control que se pretende establecer sobre su trabajo profesional. A lo anterior debe añadirse la consiguiente dosis falta de recursos, el deterioro de las escuelas, el poco estímulo por parte de la comunidad, persecución política para los que no comparten los ideales de los entes gubernamentales, sin dejar de mencionar el descontento que ha generado la participación compulsiva en cursos de adoctrinamiento organizados por el Ministerio del Poder Popular para la Educación con miras a implantar los valores socialistas en la educación de los niños (Ramírez, D'Aubeterre y Álvarez, 2008. p. 12).

Dimensión 10: entorno

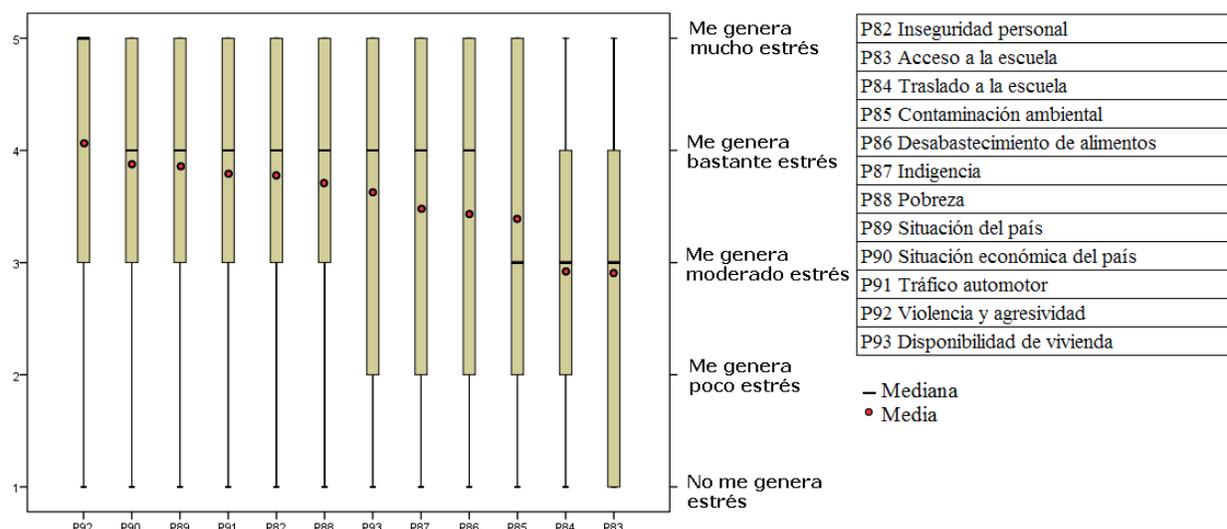


Figura 13. Gráfico de caja de los ítems que componen la dimensión 10

La decima dimensión propuesta, hace referencia al entorno, y está compuesta por los 12 ítems presentados en la figura 12. En todos los ítems de esta distribución se seleccionaron las cinco opciones de respuesta desde “no me genera estrés” hasta “me genera mucho estrés”. Las distribuciones de los puntajes para los ítems p90, p89, p91, p82, p88, p93, p87, p86, coinciden en el valor 4 de la mediana indicando así que el 50% de los casos se encuentra en las puntuaciones más altas de la escala, todas ellas con asimetría negativa. Se destaca de manera muy marcada la distribución del ítem p92 referido a violencia y agresividad, donde el 50% de la distribución se encuentra en la puntuación 5 indicando la mayor valoración de estrés en la escala. Las distribuciones para los puntajes de los ítems p85, p83 y p84, coinciden en el valor 3 de la mediana, sin embargo, presenta asimetría negativa solo la distribución de p85, es decir, los docentes asignan altos puntajes lo relativo a la contaminación ambiental, a diferencia de la distribución de p83 que distribuye el 50% de las respuestas entre no me genera estrés y me genera moderado estrés.

Los factores del entorno son elementos contextuales a la labor del docente dentro y fuera de la escuela y que pueden incidir significativamente en el desempeño del docente. Consideraciones sobre la violencia y agresividad, inseguridad, situación del país, tráfico automotor entre otras, son elementos a los cuales el docente venezolano debe prestar atención velando por su seguridad, la de su familia y la de sus alumnos; y que en muchas circunstancias puede limitar la realización de su trabajo.

Percepción de estrés laboral en 10 dimensiones

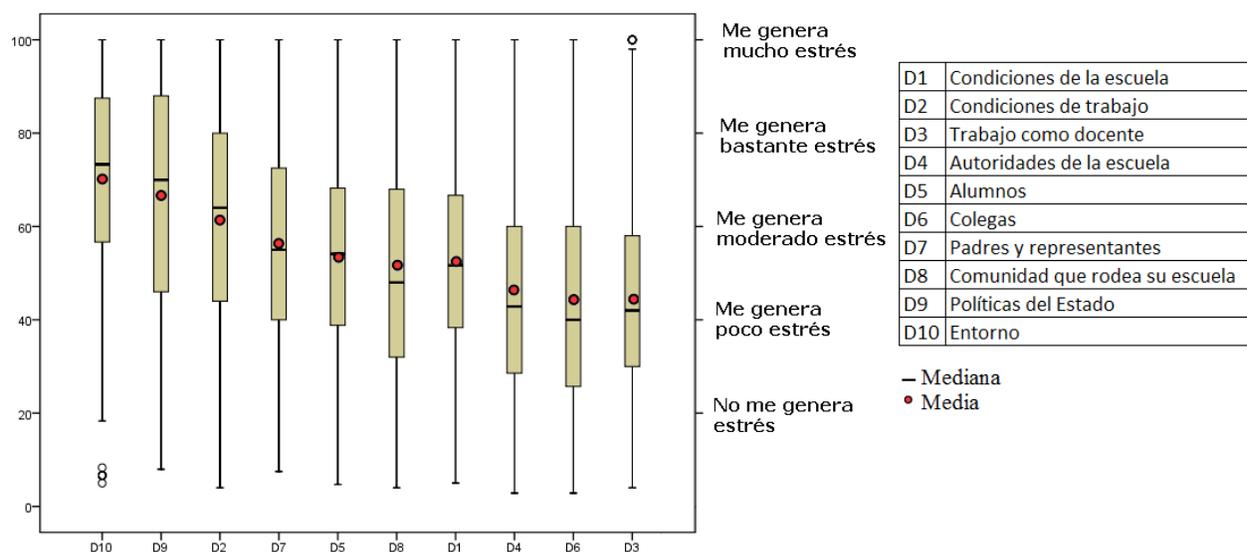


Figura 14. Gráfico de caja para las diez dimensiones de percepción de estrés en docentes

Al agrupar todos los ítems en su correspondiente dimensión y calcular un puntaje porcentual¹, se hace posible la comparación entre las dimensiones aún cuando ellas posean un número diferente de ítems. Es así como se observa que la dimensión que refleja una mayor presencia del estrés son la número 10 (entorno) y la número 9 (políticas del Estado); en cambio, las dimensiones número 3 (trabajo como docente), 6 (colegas) y 4 (autoridades de la escuela), son las que en términos de la distribución teórica del instrumento estarían generando poco estrés a los docentes.

De aquí se destaca que aquellos elementos que generan mayor estrés a los docentes son aquellos en los cuales el docente no tiene control directo o ámbito de acción, tal es el caso del entorno en el que se desenvuelve, las políticas del estado y las condiciones de trabajo. Seguidos se encuentran aquellos elementos de los cuales tampoco tiene control pero tiene mayor acceso y forman parte de su día a día como docente, tal es el caso de las relaciones con padres y representantes, las condiciones de los alumnos, y la comunidad que rodea a la escuela. Aquellos aspectos relativos a la escuela como centro de trabajo generan niveles de estrés bajos a moderados. Finalmente su trabajo como docente forma uno de los elementos que menor estrés le genera considerando el nivel de control que posee con respecto a la autonomía en su aula de clases, manejo del grupo, las estrategias de enseñanza, el tiempo para el trabajo administrativo, el tiempo para planificar y para realizar trabajos en el aula, etc.

El control percibido hace referencia a la creencia que se tiene respecto a la relación entre la conducta y sus resultados, es decir, la creencia de que una persona puede determinar los propios estados internos y conductas, influenciando el propio medio y/o causar las consecuencias

¹ Para el cálculo de las puntuaciones por dimensión se considero el puntaje total de cada docente entre el puntaje máximo que puede obtenerse en la dimensión de acuerdo al número de ítems que lo componen, multiplicado por 100

$$\left(\frac{x_i}{x_{i_{max}}}\right) \times 100$$

deseadas. A este respecto Steptio y Apples (cp. Remor, Ulla, Arranz y Carrobles, 2001), plantean que a la luz de los estudios realizados parece que “la percepción de control sobre los estímulos y situaciones que ocurren alrededor de una persona reduce algunos aspectos de la respuesta de activación, mientras que la percepción de no control se relaciona con mayores respuestas de estrés” (p. 6).

A continuación se presentan los resultados de la exploración y descripción de factores resultantes a través de análisis factorial exploratorio que permiten dar respuesta al segundo y tercer objetivo de investigación, reduciendo la dimensionalidad de los datos y estimando el puntaje obtenido por cada docente en los factores resultantes.

En esta etapa se procede a la aplicación del instrumento en una muestra de tamaño 1788 personas, para evaluar el comportamiento del mismo y de las subdimensiones que lo componen. Para ello a partir de las 10 dimensiones consideradas de manera teórica que componen los términos de evaluación del inventario (ver tabla 2) se procede a la identificación de los factores empíricos a partir de los datos recolectados. Sin embargo, para saber cómo estructurar tales dimensiones de manera empírica a partir de los datos, se efectúa un análisis factorial exploratorio.

Para llevar a cabo este procedimiento se tomarán en cuenta las etapas: preparación, factorización, rotación e interpretación que presenta Yela (1997):

Preparación

Esta etapa plantea que una vez dispuesto el instrumento de evaluación, en este caso el IPE-D, se realiza una aplicación a una muestra lo suficientemente numerosa y variada para que puedan apreciarse las diferencias individuales. Para esta etapa de preparación se ha dispuesto de una muestra de 1788 docentes activos de educación básica de primera y segunda etapa, distribuidos en 12 estados del territorio venezolano activos para el periodo 2007-2008. Tal como se indicó con anterioridad el procedimiento de muestreo fue no probabilístico de tipo incidental. En la tabla 1 presentada con anterioridad se indica la distribución de la muestra en los estados del territorio nacional.

Factorización y rotación

La medida de adecuación muestral KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) arrojó como resultado 0,967; valor alto que indica la pertinencia del uso del método de análisis factorial. En cuanto a la prueba de esfericidad de Bartlett observamos que el nivel crítico es menor que 0,05 por lo tanto podremos rechazar la hipótesis nula de que la matriz de correlaciones observada es la matriz identidad y asegurar que el modelo factorial obtenido es adecuado para explicar los datos.

Tabla 3: Test KMO y de Bartlett

Medida de adecuación de muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin.		0.967
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-Cuadrado	73161.686
	df	4278.000
	Sig.	0.000

A continuación se incluye también el cuadro con los autovalores de la matriz de varianzas covarianzas y del porcentaje de varianza explicada por cada uno de ellos.

Tabla 4: Porcentajes de varianza total explicada.

Factores	Autovalores iniciales			Suma de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de varianza	% Acumulado	Total	% de varianza	% Acumulado	Total	% de varianza	% Acumulado
1	36.048	38.762	38.762	36.048	38.762	38.762	8.719	9.375	9.375
2	6.685	7.188	45.949	6.685	7.188	45.949	8.209	8.827	18.203
3	4.021	4.324	50.273	4.021	4.324	50.273	7.714	8.294	26.497
4	3.530	3.796	54.069	3.530	3.796	54.069	5.646	6.070	32.567
5	2.566	2.759	56.828	2.566	2.759	56.828	5.162	5.551	38.118
6	2.412	2.594	59.422	2.412	2.594	59.422	5.122	5.507	43.625
7	2.112	2.271	61.693	2.112	2.271	61.693	5.028	5.406	49.031
8	1.792	1.927	63.620	1.792	1.927	63.620	4.907	5.276	54.308
9	1.561	1.678	65.298	1.561	1.678	65.298	3.882	4.174	58.482
10	1.373	1.476	66.774	1.373	1.476	66.774	3.848	4.138	62.620
11	1.310	1.408	68.182	1.310	1.408	68.182	3.680	3.957	66.577
12	1.168	1.256	69.438	1.168	1.256	69.438	2.024	2.176	68.752
13	1.079	1.160	70.598	1.079	1.160	70.598	1.517	1.631	70.383
14	1.062	1.142	71.740	1.062	1.142	71.740	1.261	1.356	71.740

Método de extracción: Análisis de Componentes Principales.

Una vez agrupados los 93 ítems en los factores, se evalúa la comunalidad que representa la proporción de varianza con la que contribuye cada variable a la solución final, para evaluar si alcanza niveles aceptables de explicación. El valor criterio mínimo que utilizaremos siguiendo a Hair y cols (2001) es 0.5. A partir de los resultados ofrecidos en el análisis factorial las comunalidades para los 93 ítems oscilan entre 0.595 y 0.844, identificando así unos niveles aceptables de explicación (ver anexo 5).

La figura 15, presenta el gráfico de sedimentación el cual sirve para determinar el número óptimo de factores a través de una representación gráfica del tamaño de los autovalores, tal como se describe igualmente en la tabla 5. Esta figura ofrece los autovalores ordenados de mayor a menor permitiendo así identificar la cantidad de varianza asociada a cada factor, y el punto de inflexión ofrece una referencia sobre el número de factores óptimos a considerar para el análisis. Se observa en esta figura un amplio porcentaje de varianza asociado al primer factor (38.76%), sin embargo, y siendo el objetivo en desarrollo, la exploración de los factores que inciden en la percepción de estrés en una muestra de docentes de educación básica, es importante entonces considerar un porcentaje de varianza explicada mayor, distribuida en múltiples factores independientes, de allí que se seleccionan 14 factores que explican el 71.64% de la varianza.

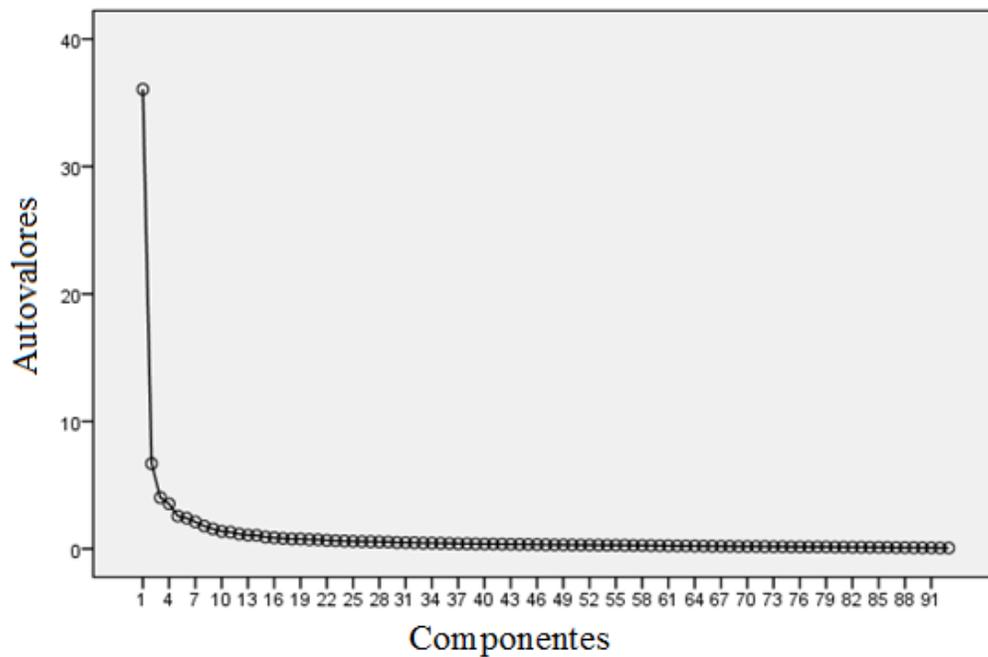


Figura 15. Grafico de sedimentación

Interpretación de los factores

A partir de los resultados ofrecidos en la tabla 6, se identifican las cargas factoriales para cada variable (ítem) sobre cada factor (correlación variable factor), lo que permite interpretar la composición de cada uno de los factores resultantes. Tal como se indicó con anterioridad se consideran aquellas cargas factoriales alrededor de ± 0.4 , de manera que “cuanto mayor sea el tamaño absoluto de la carga factorial, mas importante resulta la carga al interpretar la matriz factorial” (Hair y cols, 2001. p. 99).

En la tabla 5 se somborean aquellas cargas factoriales significativas entre las variables y el factor del que se consideran parte, haciendo que cada variable se asocie a un solo factor.

Tabla 5: Matriz de componentes rotados

	Factores													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Rendimiento académico	.787	.145			.185		.143	.126		.154				
Hábitos de estudio	.760			.138	.162	.153	.130	.136	.120	.135				
Evaluación del aprendizaje y desempeño	.728	.121		.233		.136	.131	.148	.142	.141				.111
Asistencia a clases	.717	.145		.206		.178		.152	.139			.104	.134	
Interés mostrado por las clases	.703	.116		.231	.121		.187	.157	.105		.140			.174
Atención y memoria de los alumnos	.668	.212	.132	.143	.148	.145		.137		.180	.132	.133		-.112
Trabajo colaborativo por parte de los alumnos	.637	.131	.125	.269	.211	.129	.113	.179			.167	.172		-.132
Valores de los alumnos (honestidad, responsabilidad)	.615	.172	.155		.307			.193		.104	.180	.315		-.121
Número de alumnos por aula	.606	.206	.121		.149		.110	.118	.128	.318			.146	
Puntualidad a clases / actividades programadas	.573	.103	.190	.286	.182			.243			.115	.255	.142	
Comportamiento en el aula	.527		.129	.200	.258		.184				.329		-.119	.224
Pobreza	.131	.814	.177		.127	.167			.102			.159		
Violencia y agresividad	.133	.777	.237		.152					.198	.108		-.133	
Situación del país		.771	.350		.127	.130		.104		.111			-.123	
Situación económica del país		.761	.352		.130	.125				.141			-.104	
Indigencia	.173	.741	.186	.153		.126			.142			.126	.144	
Tráfico automotor	.112	.717	.235		.118					.184	.122			
Desabastecimiento de alimentos	.115	.716	.256	.100		.158			.124			.148	.152	
Inseguridad personal	.170	.677	.259						.161	.150	.163			
Contaminación ambiental	.214	.655	.156	.112			.126		.204		.179	.115	.271	
Disponibilidad de vivienda		.629	.258		.200	.103	.185	.116						
Contenidos del nuevo diseño curricular		.279	.779	.145	.145				.133	.113			-.108	.169
Implantación del nuevo diseño curricular	.106	.287	.770	.134	.128				.163	.145				.116
Organización de Talleres acerca del nuevo diseño curricular	.103	.306	.770		.128				.126	.145			-.100	.146
Discurso presidencial sobre la educación		.323	.751		.119	.158	.113							
Estabilidad laboral	.151	.276	.706	.109		.128	.160					.114	.207	
Presencia efectiva de la zona educativa y el distrito escolar		.258	.694	.117	.115	.185	.206	.150					.178	
Políticas de ascenso para los docentes	.142	.258	.692		.142	.176	.110		.143	.143			.223	
Interés del estado en solucionar las necesidades educativas	.159	.332	.678		.158	.113			.197	.163				-.104
Actuación de los gremios y sindicatos docentes	.137	.174	.642	.115	.116	.150	.215	.165	.131			.109	.177	-.199
Servicio del IPASME	.116	.250	.633				.130		.142	.107	.164			-.140
Conocimiento de la temática a impartir	.222			.761		.171	.206	.218	.114					
Estrategias de enseñanzas desarrolladas en clase	.268			.761		.118	.209	.181	.124					
Habilidades de dominio / manejo de grupo	.290			.743		.126	.180	.157	.132		.138			.181
Autonomía en el aula	.227			.655		.167	.190	.254	.172		.163			.163
Actualización profesional (cursos, diplomados, talleres)	.128		.145	.603	.125	.124	.204	.220	.102	.288				-.208
Tiempo para el trabajo en el aula	.268	.122		.590		.197	.270	.206		.251	.104			-.106
Actualización de las Tecnologías de la información y comunicación	.125	.138	.199	.585	.184	.243	.220	.125		.245		.121		-.121

Tabla 5: Matriz de componentes rotados (Cont.)

	Factores													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Participación en las actividades programadas por la escuela	.217	.108	.207	.204	.710	.133	.167	.170	.220					
Interés por las actividades de la escuela	.185	.143	.177	.240	.703		.227	.153	.218				.149	
Asistencia a las reuniones convocadas por la escuela	.261	.187	.136		.682		.108	.169	.183					
Dedicación a la formación de valores de sus hijos	.250	.208	.160		.669		.100	.133	.178	.136	.126	.120	-.117	
Valoración del trabajo del maestro	.253	.223	.242		.656	.100	.163	.184	.148	.128	.102			
Interés por el rendimiento académico de sus representados	.395	.202	.128		.645		.115	.127	.162		.158		-.106	-.119
Confrontación con los representantes	.262	.163	.188	.211	.546			.183	.121	.170			.322	.173
Intrusión en las actividades del docente	.223	.235	.204	.219	.501		.188	.160	.110	.169		.126	.322	.252
Carencia de personal administrativo	.173	.127	.129	.206		.719	.155	.129			.163	.126	.180	
Condiciones de las aulas de informática		.126	.144	.220		.715	.166				.147			
Carencia de especialistas (psicólogos, psicopedagogos)	.148	.194	.162			.704	.119	.232		.124	.121		-.108	-.136
Carencia de personal obrero	.123	.146	.120	.159		.688	.106	.115	.130		.250	.171		
Carencia de suplentes y auxiliares	.138	.154	.147	.106		.674	.100	.181	.122	.223				
Condiciones de los pupitres / escritorios	.205	.197		.148	.140	.530	.115		.102	.102	.378			
Espacios destinados a la recreación de los alumnos	.202	.149	.147	.204	.113	.513			.151	.216	.350			
Carencia de recursos didácticos	.212	.219	.173		.179	.416			.150	.385	.286			
Comunicación de las decisiones a los docentes	.148		.188	.215	.163		.742	.191		.139			.122	
Relación con las autoridades de la escuela	.105		.142	.253			.718	.192	.177		.111			.121
Interés por las necesidades de los docentes	.181	.169	.137	.126	.172	.218	.669	.232	.143	.186	.112			-.104
Evaluación de desempeño a los docentes	.142		.120	.232	.142	.188	.659	.271	.152	.149			.105	
Interés por el mantenimiento de la escuela	.211	.119	.138	.220	.180	.191	.658	.159	.166		.143	.104		
Presencia y participación en las actividades de la escuela	.217		.177	.346		.159	.613		.156					
Relaciones con los docentes y directivos	.362		.167	.339	.111		.485	.179			.157			.297
Mediación ante el Ministerio para satisfacer necesidades docentes	.116	.171	.267		.168	.149	.481	.224	.178	.315		.182		
Cumplimiento de los compromisos laborales	.177	.116	.120	.239	.116	.190	.162	.730	.106	.117				
Interés por el trabajo	.223		.302	.141			.155	.706	.101					.136
Interés por el desarrollo académico	.304	.129	.164	.182	.223	.184	.673			.122				
Relaciones personales entre profesores	.177		.230	.229			.259	.664			.147	.117	.166	
Participación en las luchas por reivindicaciones	.208	.160	.172		.151		.140	.662	.197	.235				
Comunicación entre los colegas	.208		.274	.131			.255	.638			.172	.111		
Desempeño de los especialistas	.227	.133	.188	.128	.125	.293	.159	.598		.177				-.149
Atención mostrada por las condiciones de la institución	.177	.164	.209		.229	.147	.167		.766	.115	.155			
Participación en las labores de mantenimiento de la escuela	.146	.125	.264	.148	.238	.108	.178	.109	.757		.158			
Actitud mostrada ante las iniciativas de la escuela	.119	.140	.271	.167	.287	.145	.191	.101	.714		.134			
Injerencia de la contraloría social en las actividades de la escuela	.173	.173	.215	.126	.227	.144	.150	.174	.684					
Déficit de cupos disponibles para la comunidad	.150	.205	.228	.192	.120	.136	.196	.175	.608			.165	.148	

Tabla 5: Matriz de componentes rotados (Cont.)

	Factores													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Trabajar en doble turno	.158	.211	.225	.127	.131	.174				.638	.120			.205
Tiempo para el trabajo administrativo (boletas, registros)	.231	.156	.136	.292	.142		.203	.143		.592	.112			-.233
Tiempo para planificar	.205	.147	.164	.397	.113		.207	.124		.569	.115			-.224
Tiempo dedicado a los talleres del nuevo diseño curricular		.234	.349	.231	.123		.141	.128		.550		.113	-.129	
Beneficios salariales	.154	.274	.251		.179	.271	.103	.127		.539	.249			
Politización de las relaciones laborales	.138	.228	.307		.113	.260	.169	.137		.504	.172	.201		.165
Supervisión escolar por parte de la Zona Educativa	.122		.226	.196	.121	.297	.239	.132	.166	.460	.132		.186	.163
Condiciones de ventilación	.156	.196				.212		.168		.131	.731			
Condiciones de iluminación	.199	.131		.117	.143	.263	.135		.132		.700			
Condiciones de limpieza	.177	.162			.143	.277	.178	.140			.665	.171	.110	
Ruido en la institución / aula	.238	.192				.193				.321	.607			
Espacio para el trabajo en las aulas	.197	.123	.135	.294		.383			.147	.142	.519			
Condiciones de alimentación	.451	.229	.131	.109	.222	.126	.119	.205		.147	.176	.600		
Condiciones de higiene	.486	.166	.162	.168	.213			.219			.205	.581		
Condiciones familiares	.478	.243	.118		.261	.152	.109	.171	.142	.162		.523	-.131	
Condiciones socioeconómicas	.430	.238	.127		.250	.169		.169	.160	.212		.514		
Traslado a la escuela	.193	.470	.219	.193	.106		.109		.228		.106	-.110	.513	
Acceso a la escuela	.228	.452	.294	.145			.144	.103	.268		.103		.455	
Accidentes en el aula	.474	.128		.174		.179	.125				.175			.474

Método de extracción: Análisis de Componentes Principales. Método de rotación Varimax con Normalización de Kaiser

Ahora bien, los resultados del análisis factorial, discutidos anteriormente nos exigen eliminar los factores 13 y 14. Al realizar un segundo análisis factorial con 12 factores preestablecidos en el SPSS, se corrobora lo expresado antes respecto al reacomodo de los ítems que saturan en el factor 13 y 14. Se observa que en efecto la nueva estructura factorial incorpora los ítems de los factores 13 y 14 anteriores, en los factores 1 (12 ítems) y 2 (13 ítems), variando los valores arrojados del primer análisis factorial, tal como se presenta en la tabla 4 en comparación con la tabla 3.

Tabla 6: Porcentajes de Varianza total explicada.

Factores	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	36.048	38.762	38.762	36.048	38.762	38.762	9.442	10.152	10.152
2	6.685	7.188	45.949	6.685	7.188	45.949	8.296	8.921	19.073
3	4.021	4.324	50.273	4.021	4.324	50.273	7.838	8.428	27.501
4	3.530	3.796	54.069	3.530	3.796	54.069	5.510	5.924	33.425
5	2.566	2.759	56.828	2.566	2.759	56.828	5.494	5.907	39.332
6	2.412	2.594	59.422	2.412	2.594	59.422	5.167	5.556	44.888
7	2.112	2.271	61.693	2.112	2.271	61.693	5.040	5.420	50.308
8	1.792	1.927	63.620	1.792	1.927	63.620	4.779	5.138	55.446
9	1.561	1.678	65.298	1.561	1.678	65.298	4.151	4.464	59.910
10	1.373	1.476	66.774	1.373	1.476	66.774	3.870	4.161	64.071
11	1.310	1.408	68.182	1.310	1.408	68.182	3.440	3.699	67.771
12	1.168	1.256	69.438	1.168	1.256	69.438	1.551	1.667	69.438

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

De hecho, tanto las medidas de adecuación muestral KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) y la prueba de esfericidad de Bartlett, así como la varianza total explicada por los componentes rotados de la estructura factorial para los 12 factores no presentaron variación alguna con respecto al análisis factorial de segundo orden. En lo que respecta a las saturaciones de los ítems al factor las variaciones están en el orden de las milésimas.

Una vez obtenida la solución factorial definitiva en que todas las variables tienen una carga significativa sobre un factor, se procede a atribuirle un significado al patrón de cargas factoriales (Hair y cols, 2001).

El primer factor extraído es igual a 36 y explica el 39% de la varianza de los datos originales; este factor mide la *percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula*; en él saturan 11 ítems correspondientes al rendimiento académico, los hábitos de estudio, la evaluación del aprendizaje y desempeño, la asistencia a clases, el interés mostrado por las clases, la atención y memoria de los alumnos, el trabajo colaborativo por parte de los alumnos, los valores de los alumnos (honestidad, responsabilidad), el número de alumnos por aula, la puntualidad a clases, actividades programadas y el comportamiento en el aula. De los 17 ítems propuestos en la dimensión teórica 5, 11 ítems se mantienen conformando el factor 1.

El segundo factor extraído es igual a 6.68 y explica el 7% de la varianza de los datos originales; con él se mide la *percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno*; en dicho factor saturan 10 ítems correspondientes a: pobreza, violencia y agresividad, situación del país, situación económica del país, indigencia, tráfico automotor, desabastecimiento de alimentos, inseguridad personal, contaminación ambiental y disponibilidad de la vivienda. De los 12 ítems propuestos en la dimensión teórica 10, cargan 10 ítems en la conformación del factor 2.

El tercer factor extraído es igual a 4 y explica el 4% de la varianza de los datos originales; este factor mide la *percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado*, en este factor saturan 10 ítems correspondientes a: contenidos del nuevo diseño curricular, implantación del nuevo diseño curricular, organización de talleres acerca del nuevo diseño curricular, discurso presidencial sobre la educación, estabilidad laboral, presencia efectiva de la zona educativa y el distrito escolar, políticas de ascenso para los docentes, interés del estado en solucionar las necesidades educativas, actuación de los gremios y sindicatos docentes y servicio del IPASME. De los 10 ítems propuestos en la dimensión teórica 9, cargan todos en la conformación del factor 3.

El cuarto factor extraído es igual a 3.53 y explica el 4% de la varianza de los datos originales; este factor mide la *percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente*. Sólo saturan 7 ítems en el factor: conocimiento de la temática a impartir, estrategias de enseñanza desarrolladas en clase, habilidades de dominio / manejo de grupo, autonomía en el aula, actualización profesional, tiempo para el trabajo en el aula y actualización de las tecnologías de la información y comunicación. De los 10 ítems de la dimensión teórica 3, cargan 7 ítems en la conformación del factor 4.

El quinto factor extraído es igual a 2.56 y explica el 3% de la varianza de los datos originales; este factor mide la *percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes*; en él saturaron 8 ítems correspondientes a: participación de las actividades programadas por la escuela, interés por las actividades de la escuela, asistencia a las reuniones, dedicación de la formación de valores en sus hijos, valoración del trabajo del maestro, interés por el rendimiento académico de sus representados, confrontación con los representantes e intromisión en las actividades del docente. De los 8 ítems propuestos en la dimensión teórica 7, cargan todos en la conformación del factor 5.

El sexto factor extraído es igual a 2.41 y explica el 3% de la varianza de los datos originales; este factor mide la *percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones de la escuela*, en él saturan 8 ítems correspondientes a: carencia de personal administrativo, condiciones de las aulas de informática, carencia de especialistas (psicólogos, psicopedagogos), carencia de personal obrero, carencia de suplentes y auxiliares, condiciones de los pupitres / escritorios, espacios destinados a la recreación de los alumnos y carencia de recursos didácticos. De los 12 ítems propuestos en la dimensión teórica 1, solo 7 ítems cargan en el factor 6, y un ítem extraído de la dimensión 2, conformándose así un factor de 8 ítems.

El séptimo factor extraído es igual a 2.11 y explica el 2% de la varianza de los datos originales; este factor refiere a la *percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela*, en él saturan 8 ítems: comunicación de las decisiones a los docentes, relaciones con las autoridades de la escuela, interés por las necesidades de los docentes, evaluación de desempeño a los docentes, interés por el mantenimiento de la escuela, presencia y participación en las actividades de la escuela, relaciones con los docentes y directivos y mediación ante el Ministerio de para satisfacer necesidades docentes. De los 7 ítems propuestos en la dimensión teórica 4, cargan todos y un ítem de la dimensión 5, conformando 8 ítems el factor 7.

El octavo factor extraído es igual a 1.8 y explica el 2% de la varianza de los datos originales; este factor mide la *percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus colegas*, en él, 7 ítems que explican su variabilidad son: cumplimiento de los compromisos laborales, interés por el trabajo, interés por el desarrollo académico, relaciones personales entre profesores, participación en las luchas por las reivindicaciones laborales, comunicación entre los colegas y el desempeño de los especialistas. De los 7 ítems propuestos en la dimensión teórica 6, cargan todos en la conformación del factor 8.

El noveno factor extraído es igual a 1.56 y explica el 2% de la varianza de los datos originales; este factor mide la *percepción de estrés en los docentes en cuanto a la comunidad que rodea a su escuela* y en él saturan 5 ítems correspondientes a: atención mostrada por las condiciones de la institución, participación en las labores de mantenimiento de la escuela, actitud mostrada ante las iniciativas de la escuela, injerencia de la contraloría social en las actividades de la escuela, déficit de cupos disponibles para la comunidad. De los 5 ítems propuestos en la dimensión teórica 8, cargan todos en la conformación del factor 9.

El décimo factor extraído es igual a 1.37 y explica el 1% de la varianza de los datos originales; este factor mide la *percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales*. Los 7 ítems que explican este factor son: tiempo para el trabajo administrativo

(boletas, y registros), tiempo para planificar y tiempo para dedicado a los talleres del nuevo diseño curricular. Otros ítems que explican la variabilidad del factor son: beneficios salariales, supervisión escolar por parte de la Zona Educativa, trabajo de doble turno, y politización de las relaciones laborales. De los 5 ítems propuestos en la dimensión teórica 2, solo 4 ítems cargan en el factor 10, y 3 ítems extraídos de la dimensión 3, conformándose así un factor de 7 ítems.

El onceavo factor extraído es igual a 1.31 y explica el 1% de la varianza de los datos originales; consideramos adecuado llamar este factor *percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución* que está saturado por 5 ítems: condiciones de ventilación, condiciones de iluminación, condiciones de limpieza, ruido en la institución / aula, espacio para el trabajo en las aulas. De los 12 ítems propuestos en la dimensión teórica 1, solo 5 ítems cargan en el factor 11.

El doceavo factor que cumple con las condiciones mínimas para pertenecer a la estructura factorial, es igual a 1.16 y explica el 1% de la varianza de los datos originales; este factor mide la *percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones personales de los alumnos*, que está saturado por 4 ítems: condiciones de alimentación, condiciones de higiene, condiciones familiares y condiciones socioeconómicas. De los 17 ítems propuestos en la dimensión teórica 5, solo 4 ítems cargan en el factor 12.

En lo que concierne a los factores 13 y 14 es importante destacar que, para pertenecer a la estructura factorial deben cumplir antes con ciertas condiciones, que en este caso, no son satisfechas; en efecto, en lo que respecta a exigir la presencia de más de 3 ítems en la conformación del factor, observamos que en el factor 13 sólo saturan dos ítems correspondientes a: traslado a la escuela y acceso a la escuela. Pero esto no debe preocuparnos, ya que la teoría nos permite considerar el segundo mejor comportamiento de saturación con valores mayores a 0.4 de la estructura factorial, que para los dos ítems antes mencionados corresponden al segundo factor concerniente a medir “en cuanto al entorno”; y considerando además que estos guardan relación con el resto de ítems del factor 2, el problema se resuelve entonces eliminando el factor y reacomodando el ítem en el segundo factor de saturación con valor superior a ± 0.4 . De forma análoga, un solo ítem satura en el factor 14 correspondiente a accidentes en el aula, pero al estudiar su segundo mejor comportamiento de saturación observamos que en el factor 1 su valor es de 0.474 por lo que podemos incorporarlo como ítem para medir la percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus alumnos.

En resumen, la estructura factorial resultante arroja 12 dimensiones o factores independientes entre sí, que conforman lo que se ha denominado la Percepción de estrés laboral. Al contrastar estos factores resultantes con las dimensiones teóricas propuestas se evidencio la concordancia con la propuesta inicial, y en algunos casos reacomodos de ítems que mantienen la coherencia de contenido de las dimensiones propuestas. A partir de estos resultados el IPE-D modifica su estructura teórica original en función a los factores resultantes conformándose así un instrumento de Percepción de estrés en docentes de 93 ítems distribuidos en 12 dimensiones que hacen referencia a la percepción de los docentes con respecto a: sus alumnos en el aula, al entorno, a las políticas del Estado, al trabajo como docente, a los colegas, padres y representantes, a las condiciones de la escuela, a las autoridades de la escuela, a la comunidad que rodea a su escuela, a las condiciones laborales, a la infraestructura física de la institución y a las condiciones personales de los alumnos.

Consistencia interna del IPE-D

Para obtener el resultado de la confiabilidad del IPE-D, se les calculó el *Alfa de Cronbach* obteniendo un valor de 0.983, lo cual refleja una alta consistencia interna entre los ítems de la escala, indicando alta confiabilidad. A su vez, se indican los coeficientes de consistencia interna para los doce factores resultantes.

Tabla 7: Alfa de Cronbach para el IPE-D y sus factores

Factor	Alfa de Cronbach	N° de ítems
1	0.935	12
2	0.935	12
3	0.944	10
4	0.899	7
5	0.923	8
6	0.886	8
7	0.909	8
8	0.912	7
9	0.910	5
10	0.849	7
11	0.861	5
12	0.910	4

Descripción de la muestra para los 12 factores resultantes

Una vez obtenidos los 12 factores resultantes generamos los puntajes factoriales de los sujetos en cada una de las dimensiones empíricas propuestas con anterioridad, con el propósito de describir el comportamiento del constructo en la redistribución de 12 factores. Estos puntajes son tipificados con media cero (0) y desviación uno (1) y su interpretación se realiza en función de la asimetría y curtosis, considerando que puntajes por debajo de la media hacen referencia a niveles bajos de percepción estrés laboral y puntajes por encima de la media refieren a niveles altos de percepción de estrés laboral (ver anexo 6).

Al evaluar los puntajes obtenidos por los sujetos referentes a la percepción de estrés con relación a los alumnos en el aula (figura 16) se puede evidenciar una distribución aproximadamente simétrica acumulando la mayor cantidad de observaciones alrededor del punto medio, esto indica que las valoraciones de percepción de estrés referidas a este factor se encuentran distribuidas hacia los puntajes medios de estrés. En este factor se consideran aspectos tales como el comportamiento en el aula, los hábitos de estudio, el rendimiento académico, la asistencia a clases, entre otras.

Por su parte, el factor 2 referente al entorno de los docentes (figura 17) presenta una asimetría negativa, tendiente a leptocúrtica lo que indica que la mayor cantidad de personas presentan niveles por encima de la percepción de estrés promedio de la dimensión, siendo los elementos que conforman este factor los que evalúan la inseguridad personal, la contaminación, el desabastecimiento, la indigencia, el tráfico automotor, la violencia, entre otras, los cuales son externos a su tarea como docente.

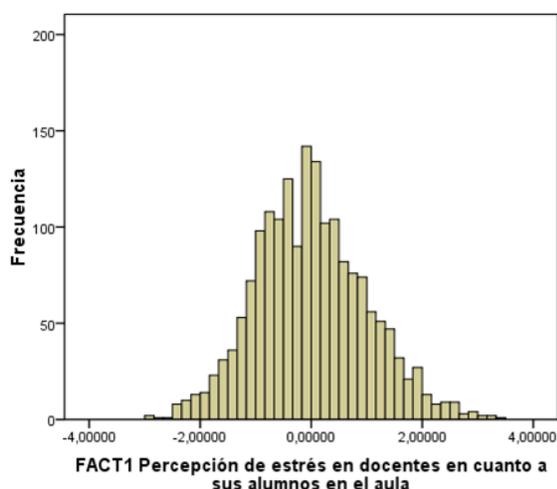


Figura 16. Distribución de puntajes del factor 1

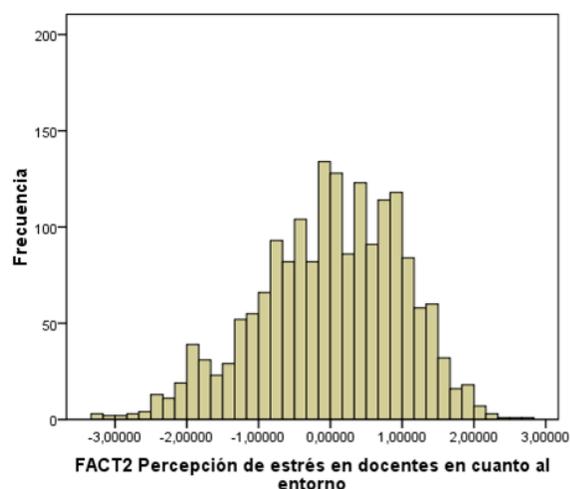


Figura 17. Distribución de puntajes del factor 2

La figura 18, presenta la distribución de puntajes del factor 3 que refiere a las políticas del estado en la que se consideran los servicios del IPASME, la implantación del nuevo diseño curricular, la estabilidad laboral, políticas de ascenso, entre otras. Aquí se puede evidenciar una pequeña asimetría hacia los valores bajos de estrés, sin embargo se observa un importante apuntamiento, acumulando más de la mitad de los casos por encima del promedio, es decir, altos niveles de estrés percibido a causa de las políticas del estado en lo referente a la Educación.

El factor 4, agrupa los indicadores referidos al trabajo como docente, presenta una asimetría positiva con un alto grado de apuntamiento, desatancándose así que un gran número de casos se acumulan por debajo del promedio de la escala de percepción de estrés. En este factor se incluyen elementos tales como la autonomía en el aula que tiene el docente, las habilidades de dominio o manejo de grupo, las estrategias de enseñanza desarrolladas en clase, entre otras.

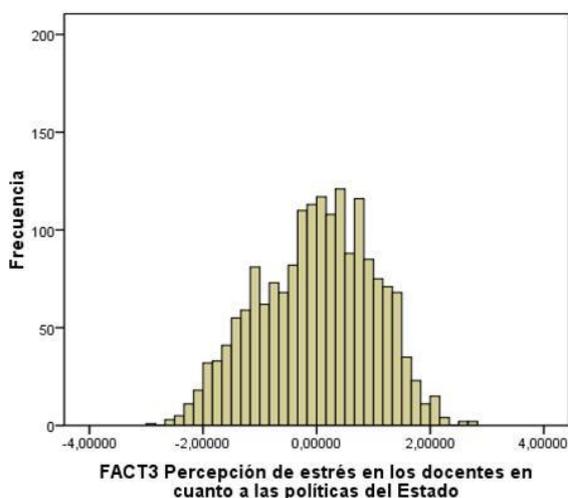


Figura 18. Distribución de puntajes del factor 3

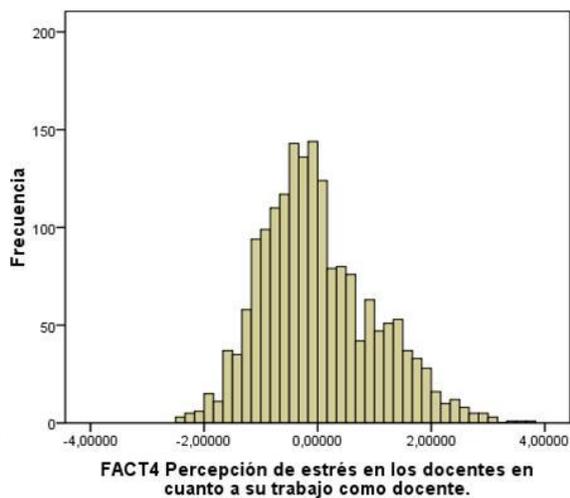


Figura 19. Distribución de puntajes del factor 4

Los puntajes de la percepción de estrés sobre los padres y representantes (factor 5), presentan una distribución asimétrica positiva y tendiente a leptocúrtica, agrupando la mayor cantidad de casos por debajo del promedio, hacia valoraciones bajas y promedio de estrés laboral, tal como se indica en la figura 20. En este factor se incluyen indicadores de interés por el rendimiento académico de sus representados, asistencia a las reuniones convocadas por la escuela, valoración del trabajo del maestro, intromisión den las actividades del docente, etc.

El factor 6 refiere a las condiciones de la escuela en cuanto a carencia de recursos didácticos, espacios destinados a la recreación, condiciones de pupitres y escritorios, carencia de especialistas, personal obrero administrativo y suplente, entre otros. Esta distribución es aproximadamente simétrica y con un ligero apuntamiento, acumulándose la mayor cantidad de casos alrededor de las valoraciones promedios de estrés laboral.

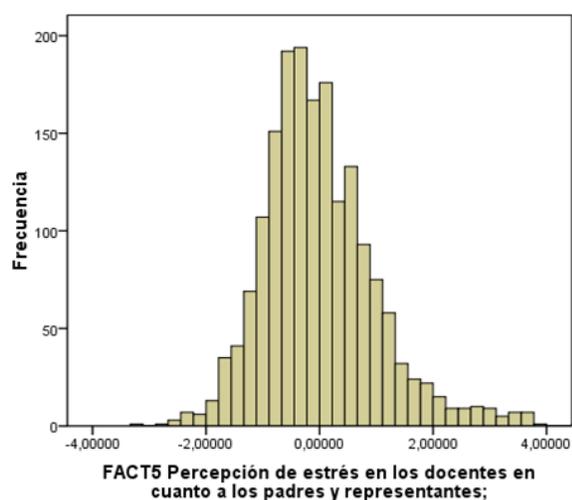


Figura 20. Distribución de puntajes del factor 5

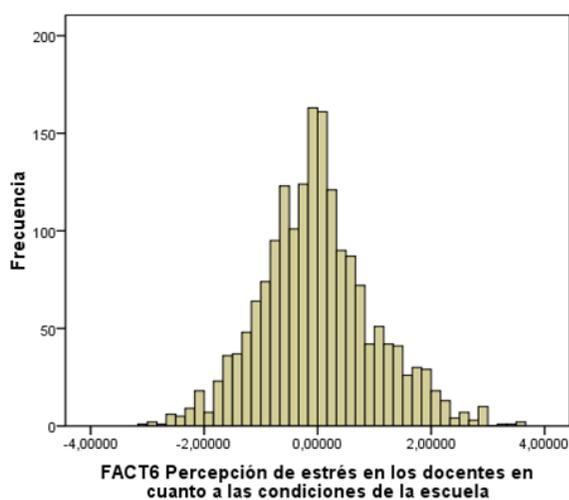


Figura 21. Distribución de puntajes del factor 6

El factor 7 referente a las autoridades de la escuela presenta una distribución de puntajes de percepción de estrés asimétrica positiva, indicando que la mayoría de los casos se acumula por debajo de los puntajes promedios de estrés, al evaluar la presencia y participación de las autoridades en las actividades de la escuela, la comunicación de las decisiones a los docentes, el interés por el mantenimiento de la escuela y las necesidades de los docentes, entre otros aspectos.

La evaluación que realizan los docentes en cuanto a su percepción de estrés referente a sus colegas (factor 8) incluye aspectos tales como la comunicación, el interés por el trabajo, la participación en las reivindicaciones laborales, las relaciones personales, etc. Los puntajes obtenidos en este factor evidencian una asimetría positiva con un alto nivel de apuntamiento, ubicando así la mayor cantidad de valoraciones por debajo de las puntuaciones promedios.

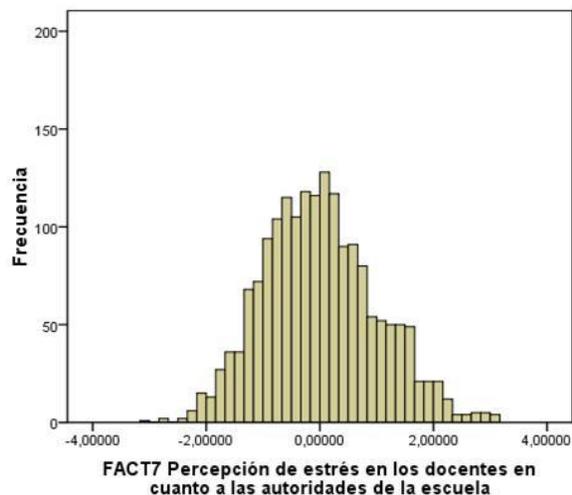


Figura 22. Distribución de puntajes del factor 7

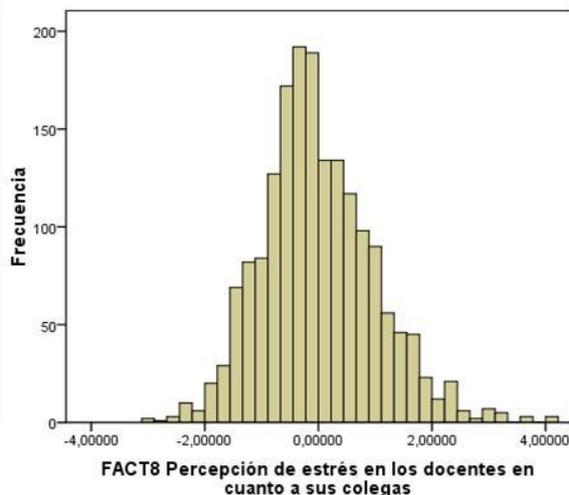


Figura 23. Distribución de puntajes del factor 8

La distribución de puntajes en el factor 9 presenta una asimetría positiva pequeña al igual que la curtosis, muy cercana a una curva normal, sin embargo se evidencia un gran número de casos que se acumula hacia los valores promedios de percepción de estrés laboral, haciendo referencia a los elementos propios de la comunidad que rodea a la escuela, más específicamente la injerencia de la contraloría social en las actividades de la escuela, la atención mostrada por las condiciones de la institución, la participación en las labores de mantenimiento entre otras.

La percepción de estrés en cuanto a las condiciones laborales (factor 10) considera los aspectos de beneficios salariales, supervisión escolar por parte la Zona Educativa, el trabajo en doble turno, el tiempo dedicado a los talleres del nuevo diseño curricular, etc. La distribución de puntajes es aproximadamente simétrica y apuntalada, en donde se pueden observar la mayor concentración de casos alrededor del promedio.

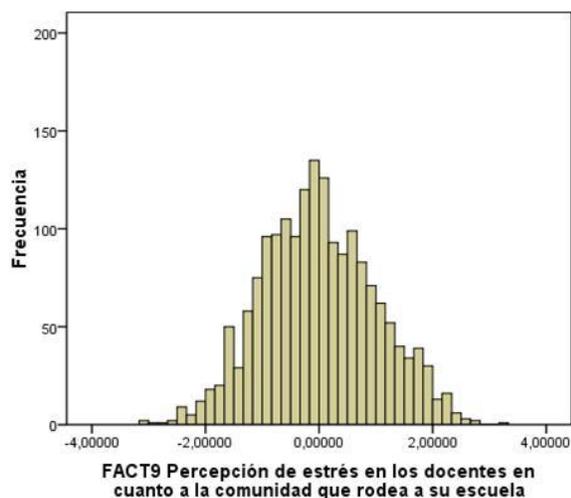


Figura 24. Distribución de puntajes del factor 9

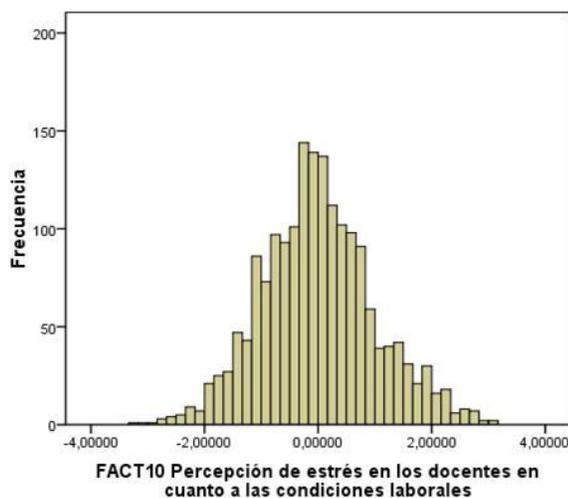


Figura 25. Distribución de puntajes del factor 10

El factor 11 refiere a la percepción de estrés del docente en cuanto a la infraestructura física de la institución en la que se incluyen condiciones de ventilación, iluminación, limpieza, ruido y la evaluación de los espacios para trabajar en el aula. La distribución de las puntuaciones asignadas por los docentes a este factor es aproximadamente simétrica y un alto nivel de apuntamiento, esto hace referencia a que la mayoría de los casos se ubica en puntuaciones promedio con respecto al factor de infraestructura.

Finalmente la percepción de estrés en los docentes referida a las condiciones personales de los alumnos (factor 12) presenta una distribución leptocúrtica con una ligera asimetría negativa, agrupando así un gran número de personas por encima del promedio en lo referente a los niños en cuanto a sus condiciones de alimentación, de higiene, familiares y socioeconómicas.

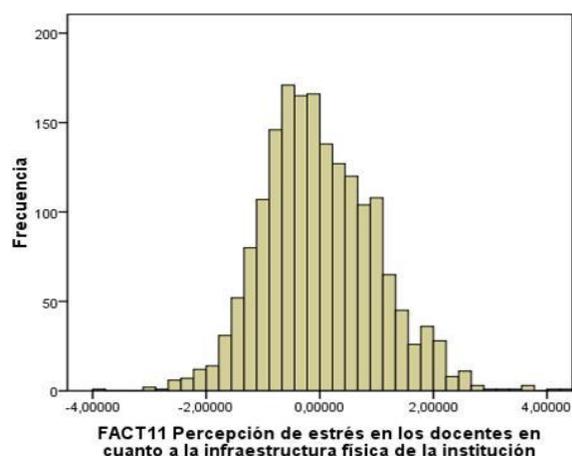


Figura 26. Distribución de puntajes del factor 11

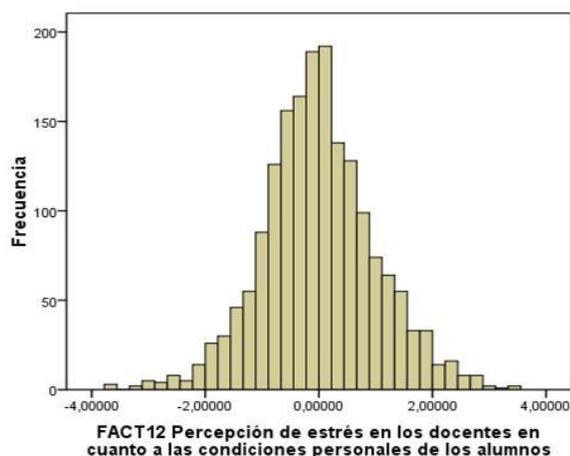


Figura 27. Distribución de puntajes del factor 12

A continuación se presentan los resultados referidos a la evaluación de posibles relaciones existentes entre las variables independientes (personales, académicas y laborales) y las variables dependientes (factores empíricos resultantes del ANFAC).

Se destaca que la teoría transaccional de Lazarus y Folkman (1986) considera el estrés como una percepción que es producto de una valoración subjetiva que realiza un individuo de su entorno, y en esta evaluación se incluye no solo al estímulo y a la respuesta elicitada, sino también, a variables organísmicas y del entorno. Lo anterior destaca la importancia de evaluar variables externas que pueden o no afectar la evaluación de la situación estresante, de allí que se consideran para la evaluación de estas relaciones, las características personales (edad, sexo y estado civil), académicas (último nivel de estudios y años de graduado) y laborales (años de servicio docente y el nivel de educación básica en la que trabaja) que en conjunto son denominadas variables independientes.

El MANOVA como estrategia multivariante, permite entonces evidenciar estas relaciones existentes entre los 12 factores que se consideran para la evaluación de la percepción de estrés y las variables personales, académicas o laborales. Esta evaluación de las relaciones se realiza mediante el uso de procedimientos de prueba de hipótesis de igualdad de vectores de medias de las VD para grupos determinados por las distintas categorías de las VI.

CARACTERÍSTICAS PERSONALES

Ciclos Profesionales como variable independiente

Los ciclos profesionales representan grupos de edades de los docentes que han sido categorizados en 5 fases, tal como lo plantea lo propuesto por Sikes (1985, cp. Flores, 2001). Estas fases asumen que existen diferentes etapas en la vida personal y profesional que influyen en el profesor como persona. Flores (2001) indica que diversas investigaciones han demostrado la relación de estos ciclos de vida y los cambios referidos al fenómeno de estrés por las diferentes experiencias, actitudes, percepciones y expectativas que se dan en cada etapa de la vida.

El IPE-D ofrece la información referente a la edad de los docentes en número de años cumplidos, que ha sido recodificada en 4 fases tal como lo establece lo propuesto por Flores (2001), sin embargo, esta distribución ha sido recodificada a cuatro fases debido a la desproporción que se presentaban en los datos en las últimas dos fases (4 y 5).

La tabla 8 presenta las distribuciones por fases profesionales de los docentes que respondieron a los 93 ítems que conforman los doce factores de percepción de estrés.

Tabla 8: Factores inter-sujetos

	Etiqueta del valor	N
Fases	1 Fase 1 (21 a 28 años)	281
	2 Fase2 (29 a 33 años)	254
	3 Fase 3 (34 a 40 años)	429
	4 Fase 4 (41 años a más)	688

A partir de los resultados obtenidos (tabla 9) se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias en los grupos, es decir, los grupos fases (grupos de edad) se comportan de manera diferente en términos globales, tal como lo indica el valor de p para todos y cada uno de los contrastes que se presentan.

Tabla 9: Contrastes multivariados para Ciclos Profesionales

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación
Traza de Pillai	.055	2.534	36.000	4917.000	.000
Lambda de Wilks	.946	2.557	36.000	4837.427	.000
Traza de Hotelling	.057	2.579	36.000	4907.000	.000
Raíz mayor de Roy	.046	6.337 ^b	12.000	1639.000	.000

a. Estadístico exacto

b. El estadístico es un límite superior para la F el cual ofrece un límite inferior para el nivel de significación.

Los resultados de las pruebas de los efectos intersujetos por fases ofrecen información para cada factor generador de estrés acerca de si existen diferencias significativas entre los ciclos profesionales comparados (tabla 10). Los factores 3, 7 y 11, presentan diferencias significativas entre los grupos de ciclos profesionales; en todos los demás factores los niveles medios de estrés son equivalentes entre edades (en ciclos). Sin embargo, es muy importante destacar que los valores de R^2 , son muy bajos en general y en consecuencia también lo es la calidad predictiva de los factores de percepción de estrés en función de la variable ciclos profesionales.

Tabla 10: Pruebas de los efectos inter-sujetos por Ciclos Profesionales

Variable dependiente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	R^2	R^2 Corregida
FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula	5.848	3	1.949	1.915	.125	.003	.002
FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno	6.610	3	2.203	2.232	.083	.004	.002
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	13.929	3	4.643	4.734	.003	.009	.007
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	.316	3	.105	.104	.958	.000	-.002
FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;	.121	3	.040	.042	.989	.000	-.002
FACT6 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones de la escuela	1.798	3	.599	.591	.621	.001	-.001
FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela	24.916	3	8.305	8.434	.000	.015	.013
FACT8 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus colegas	3.561	3	1.187	1.170	.320	.002	.000
FACT9 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la comunidad que rodea a su escuela	.518	3	.173	.174	.914	.000	-.002
FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales	7.721	3	2.574	2.583	.052	.005	.003
FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución	22.975	3	7.658	7.872	.000	.014	.012
FACT12 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones personales de los alumnos	2.171	3	.724	.724	.538	.001	-.001

Las comparaciones por pares para los factores significativos expresados en la tabla 11 permiten obtener información sobre cómo difieren los grupos de edades (ciclos) en su nivel de

estrés medio. Así, se evidencia que en cuanto a las políticas del estado las diferencias se presentan entre las fases 3 y 4 (34 años y más) y la fase 1 (21 a 28 años), tal como se observa en la figura 28. Con respecto al factor 7 las diferencias entre los grupos están dadas con respecto a la fase 1 (21 a 28 años), expresado en la figura 29. Y finalmente al evaluar el factor de percepción en cuanto a la infraestructura física, en la evaluación de las diferencias se observa que el grupo de la Fase 1 presenta diferencias significativas con respecto a la Fase 3 y 4 (figura 30).

Tabla 11: Comparaciones por pares

Variable dependiente	(I) Ciclos Profesionales	(J) Ciclos Profesionales	Diferencia entre medias (I-J)	Error t _{íp.}	Significación ^a
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	Fase 1 (21 a 28 años)	Fase2 (29 a 33 años)	-.128	.086	.810
		Fase 3 (34 a 40 años)	-.257*	.076	.004
		Fase 4 (41 años a más)	-.228*	.070	.007
	Fase2 (29 a 33 años)	Fase 1 (21 a 28 años)	.128	.086	.810
		Fase 3 (34 a 40 años)	-.129	.078	.602
		Fase 4 (41 años a más)	-.100	.073	1.000
	Fase 3 (34 a 40 años)	Fase 1 (21 a 28 años)	.257*	.076	.004
		Fase2 (29 a 33 años)	.129	.078	.602
		Fase 4 (41 años a más)	.029	.061	1.000
	Fase 4 (41 años a más)	Fase 1 (21 a 28 años)	.228*	.070	.007
		Fase2 (29 a 33 años)	.100	.073	1.000
		Fase 3 (34 a 40 años)	-.029	.061	1.000
FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela	Fase 1 (21 a 28 años)	Fase2 (29 a 33 años)	-.340*	.086	.000
		Fase 3 (34 a 40 años)	-.346*	.076	.000
		Fase 4 (41 años a más)	-.302*	.070	.000
	Fase2 (29 a 33 años)	Fase 1 (21 a 28 años)	.340*	.086	.000
		Fase 3 (34 a 40 años)	-.006	.079	1.000
		Fase 4 (41 años a más)	.038	.073	1.000
	Fase 3 (34 a 40 años)	Fase 1 (21 a 28 años)	.346*	.076	.000
		Fase2 (29 a 33 años)	.006	.079	1.000
		Fase 4 (41 años a más)	.044	.061	1.000
	Fase 4 (41 años a más)	Fase 1 (21 a 28 años)	.302*	.070	.000
		Fase2 (29 a 33 años)	-.038	.073	1.000
		Fase 3 (34 a 40 años)	-.044	.061	1.000
FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución	Fase 1 (21 a 28 años)	Fase2 (29 a 33 años)	-.152	.085	.457
		Fase 3 (34 a 40 años)	-.309*	.076	.000
		Fase 4 (41 años a más)	-.305*	.070	.000
	Fase2 (29 a 33 años)	Fase 1 (21 a 28 años)	.152	.085	.457
		Fase 3 (34 a 40 años)	-.157	.078	.266
		Fase 4 (41 años a más)	-.154	.072	.204
	Fase 3 (34 a 40 años)	Fase 1 (21 a 28 años)	.309*	.076	.000
		Fase2 (29 a 33 años)	.157	.078	.266
		Fase 4 (41 años a más)	.003	.061	1.000
	Fase 4 (41 años a más)	Fase 1 (21 a 28 años)	.305*	.070	.000
		Fase2 (29 a 33 años)	.154	.072	.204
		Fase 3 (34 a 40 años)	-.003	.061	1.000

Basadas en las medias marginales estimadas.

a. Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

*. La diferencia de las medias es significativa al nivel .05.

Los factores 3 (políticas de Estado), 7 (autoridades de la escuela) y 11 (infraestructura física) presentan diferencias significativas en cuanto a los niveles de estrés que experimentan los docentes en las distintas fases. Podemos concluir que para los tres factores, las fases 2 (29 a 33 años), 3 (34 a 40 años) y 4 (41 años a más), no difieren entre sí en sus niveles de estrés pero sí son significativamente superiores al nivel de estrés que presentan los más jóvenes (fase 1: 21 a 28 años). En el caso de los factores 3 y 11, los niveles de estrés que presentan los docentes de las fases 1 y 2 no difieren significativamente entre sí, aunque son estadísticamente superiores que los niveles de estrés experimentados por los docentes de las fases 3 y 4.

Medias marginales estimadas de FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado

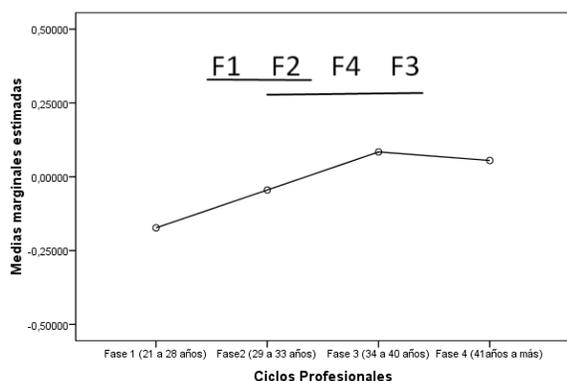


Figura 28. Gráfico de perfil para la VD 3

Medias marginales estimadas de FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela

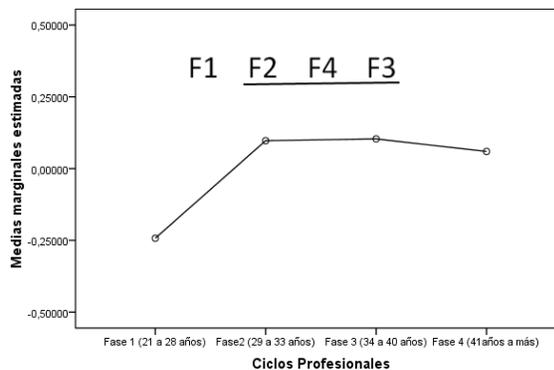


Figura 29. Gráfico de perfil para la VD 7

Medias marginales estimadas de FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución

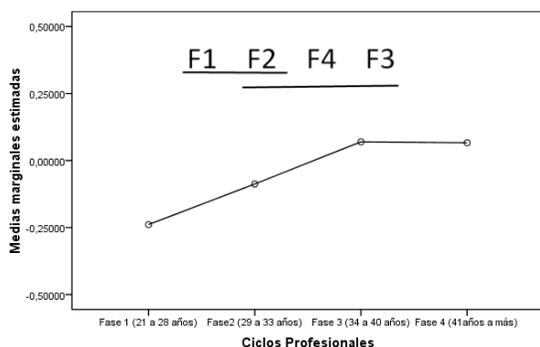


Figura 30. Gráfico de perfil para la VD 11

Enjuto (2001) destaca que existen unos factores individuales generadores de estrés entre los que cuenta la edad, destacando que los trabajadores de más edad tienen más experiencia y preparación, pero tienen menores capacidades físicas y sensoriales, haciendo que se produzcan mayores dificultades para adaptarse a los cambios. Sin embargo, los jóvenes también son propensos de riesgo psicosocial dado por las aspiraciones poco realistas, la falta de expectativas que pueden conducirlos a un inadecuado desenvolvimiento de la labor docente.

Sexo como variable independiente

La tabla 12 presenta las distribuciones por sexo de los docentes que respondieron a los 93 ítems que conforman los doce factores de percepción de estrés, donde se evidencia proporciones diferentes para hombres y mujeres, siendo esta última la mayor en más del triple de personas.

Tabla 12: Factores inter-sujetos

		Etiqueta del valor	N
Sexo	1	Masculino	342
	2	Femenino	1181

De acuerdo con los resultados obtenidos (tabla 13) se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias en los grupos, es decir, los hombres y las mujeres se comportan de manera diferente en términos globales, tal como lo indican los valores de p para todos y cada uno de los contrastes evaluados.

Tabla 13: Contrastes multivariados para sexo

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación
Traza de Pillai	.032	4.192 ^a	12.000	1510.000	.000
Lambda de Wilks	.968	4.192 ^a	12.000	1510.000	.000
Traza de Hotelling	.033	4.192 ^a	12.000	1510.000	.000
Raíz mayor de Roy	.033	4.192 ^a	12.000	1510.000	.000

a. Estadístico exacto

Los resultados de las pruebas de los efectos intersujetos por sexo permiten evidenciar para cuales factores generadores de estrés (VD), presentan diferencias significativas en función del sexo. En la tabla 14 se muestran los valores p para cada una de las variables dependientes, indicando que los factores 1, 2 y 11, presentan diferencias significativas para los grupos por sexo; en todos los demás factores los niveles medios de estrés son equivalentes entre hombres y mujeres. Los valores de R^2 , son muy bajos en general y en consecuencia también lo es la calidad predictiva de las variables dependientes en función del sexo.

Tabla 14: Pruebas de los efectos inter-sujetos por sexo

Variable dependiente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	R ²	R ² corregida
FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula	17.381	1	17.381	17.394	.000	.0110	.001
FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno	21.447	1	21.447	22.370	.000	.0140	.014
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	.050	1	.050	.051	.821	.000	.001
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	2.086	1	2.086	2.057	.152	.001	.001
FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;	.045	1	.045	.046	.830	.000	.001
FACT6 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones de la escuela	.411	1	.411	.417	.519	.000	.000
FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela	1.243	1	1.243	1.249	.264	.001	.000
FACT8 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus colegas	.858	1	.858	.858	.355	.001	.000
FACT9 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la comunidad que rodea a su escuela	.035	1	.035	.035	.851	.000	.001
FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales	1.146	1	1.146	1.186	.276	.001	.000
FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución	4.534	1	4.534	4.685	.031	.003	.002
FACT12 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones personales de los alumnos	.012	1	.012	.012	.913	.000	.001

Al evaluar las comparaciones por pares para los factores significativos (tabla 15) se obtiene información acerca de cómo difieren hombres y mujeres en su nivel de estrés medio. Así, se constata que el estrés en docentes de sexo femenino es mayor que en docentes de sexo masculino en cuanto a sus alumnos en el aula, la percepción con respecto al entorno y la estructura física de la institución.

Tabla 15: Comparaciones por pares

Variable dependiente	(I) Sexo	(J) Sexo	Diferencia entre medias (I-J)	Error tip.	Significación ^a
FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula	Masculino	Femenino	-.256 [*]	.061	.000
	Femenino	Masculino	.256 [*]	.061	.000
FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno	Masculino	Femenino	-.284 [*]	.060	.000
	Femenino	Masculino	.284 [*]	.060	.000
FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución	Masculino	Femenino	-.131 [*]	.060	.031
	Femenino	Masculino	.131 [*]	.060	.031

Basadas en las medias marginales estimadas.

*. La diferencia de las medias es significativa al nivel .05.

a. Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

Las tendencias de las medias de las variables dependientes en los niveles del sexo se muestran en las figuras 31 (alumnos en el aula), 32 (entorno) y 33 (infraestructura física de la institución), donde se evidencian puntuaciones promedio en percepción de estrés superiores en mujeres con respecto a los hombres.

Medias marginales estimadas de FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula

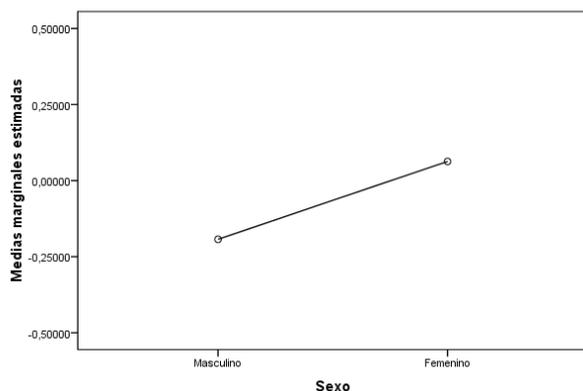


Figura 31. Gráfico de perfil para la VD 1

Medias marginales estimadas de FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno

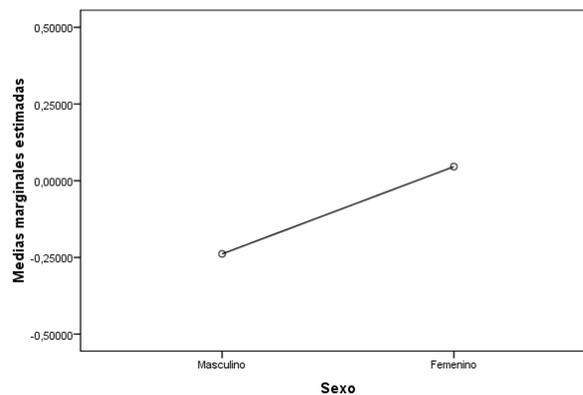


Figura 32. Gráfico de perfil para la VD 2

Medias marginales estimadas de FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución

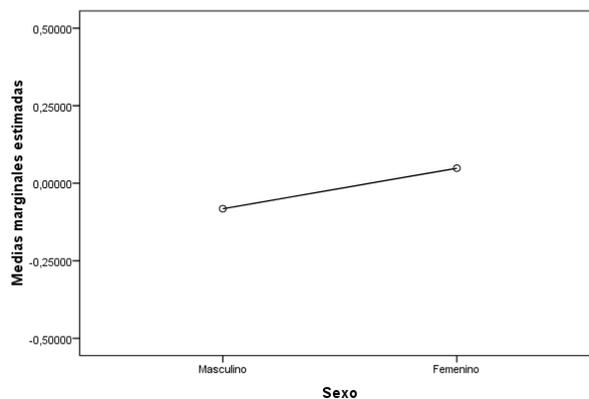


Figura 33. Gráfico de perfil para la VD 11

Los resultados sobre la evaluación de los puntajes de las VD en función de los niveles de las VI, haciendo referencia al sexo, coinciden con los encontrados por Matud, García y Matud (2002), quienes destacan en su investigación que no encontraron efectos principales significativos del sexo (mujeres y hombres) en cuanto a la evaluación de estrés en docentes a partir de indicadores de presión laboral experimentada e insatisfacción con el rol laboral. Resumen estos autores que las diferencias de género en el profesorado parecen ser bastante escasas, sin embargo, en la presente investigación se evidencia algunos factores específicos como generadores de estrés en los que si se evidencian diferencias significativas por sexo.

Otros resultados presentados por Sánchez, Pirela y Finol (2003), destacan en su investigación que al comparar el puntaje obtenido en el cuestionario de estrés tomando en cuenta el sexo, se encontró que el promedio para los hombres fue de 3.02 (media alta) y para las mujeres de 2.95 (media baja), con desviaciones de 0.34 y 0.43 respectivamente, y al evaluar la significación de las diferencias estos concluyeron que no existen diferencias en el nivel de estrés entre hombres y mujeres.

Estado civil como variable independiente

La tabla 16 presenta las distribuciones por estado civil de los sujetos que respondieron a los 93 ítems que conforman los doce factores de percepción de estrés.

Tabla 16: Factores inter-sujetos

		Etiqueta del valor	N
Estado Civil	1	Soltero	592
	2	Casado	827
	3	Divorciado / Viudo	209

Los resultados obtenidos en la tabla 17 indican que se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias en los grupos, es decir, los grupos por estado civil se comportan de manera diferentes en términos globales, tal como lo indican los valores de p para todos y cada uno de los contrastes multivariados obtenidos.

Tabla 17: Contrastes multivariados para Estado Civil

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación
Traza de Pillai	.067	4.655	24.000	3230.000	.000
Lambda de Wilks	.934	4.679 ^a	24.000	3228.000	.000
Traza de Hotelling	.070	4.702	24.000	3226.000	.000
Raíz mayor de Roy	.055	7.411 ^b	12.000	1615.000	.000

a. Estadístico exacto

b. El estadístico es un límite superior para la F el cual ofrece un límite inferior para el nivel de significación.

La tabla 18 presenta los resultados de las pruebas de los efectos intersujetos por estado civil, destacando para cada factor generador de estrés si existen diferencias significativas entre los grupos de estado civil comparados (tabla 11). Los factores 2, 3, 4, 5 y 11, presentan diferencias significativas entre los grupos de estado civil; en todos los demás factores los niveles medios de estrés son equivalentes. Se destaca, sin embargo, que los valores de R^2 , son muy bajos en general y en consecuencia también lo es la calidad predictiva de las VD en función de la VI considerada.

Tabla 18: Pruebas de los efectos inter-sujetos por Estado civil

Variable dependiente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	R ²	R ² Corregida
FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula	4.395	2	2.197	2.154	.116	.003	.001
FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno	7.982	2	3.991	4.009	.018	.005	.004
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	21.009	2	10.504	10.637	.000	.013	.012
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	29.149	2	14.575	14.809	.000	.018	.017
FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;	15.823	2	7.911	8.100	.000	.010	.009
FACT6 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones de la escuela	2.329	2	1.165	1.160	.314	.001	.000
FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela	4.364	2	2.182	2.186	.113	.003	.001
FACT8 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus colegas	5.755	2	2.877	2.860	.058	.004	.002
FACT9 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la comunidad que rodea a su escuela	2.361	2	1.180	1.176	.309	.001	.000
FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales	4.097	2	2.049	2.060	.128	.003	.001
FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución	10.497	2	5.249	5.312	.005	.006	.005
FACT12 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones personales de los alumnos	3.412	2	1.706	1.706	.182	.002	.001

Al evaluar las comparaciones por pares para los factores significativos (tabla 19) se obtiene información acerca de cómo difieren solteros, casados y viudos/divorciados en su nivel de estrés medio. Se evidencia en los factores 2, 3, 4 y 5 las diferencias entre los grupos son de solteros y casados con respecto al grupo de divorciados/viudos, considerando que para el factor 2 este último grupo presenta puntos medios menores en estrés (figura 34), en comparación con los factores 3, 4 y 5 donde los casados y solteros presentan mayores niveles de estrés (figuras 35, 36 y 37). Por su parte el factor 11 evidencia diferencias significativas entre los grupos de solteros y casados, donde estos últimos son los que presentan mayores niveles medios de estrés.

Tabla 19: Comparaciones por pares

Variable dependiente	(I) Estado Civil	(J) Estado Civil	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación
FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno	Soltero	Casado	-.0551311	.05371721	.915
		Divorciado / Viudo	.1629571	.08028199	.128
	Casado	Soltero	.0551311	.05371721	.915
		Divorciado / Viudo	.2180883*	.07724846	.014
	Divorciado / Viudo	Soltero	-.1629571	.08028199	.128
		Casado	-.2180883*	.07724846	.014
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	Soltero	Casado	-.0921058	.05349938	.256
		Divorciado / Viudo	-.3687318*	.07995643	.000
	Casado	Soltero	.0921058	.05349938	.256
		Divorciado / Viudo	-.2766260*	.07693520	.001
	Divorciado / Viudo	Soltero	.3687318*	.07995643	.000
		Casado	.2766260*	.07693520	.001
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	Soltero	Casado	-.0493183	.05340921	1.000
		Divorciado / Viudo	-.4229576*	.07982167	.000
	Casado	Soltero	.0493183	.05340921	1.000
		Divorciado / Viudo	-.3736393*	.07680553	.000
	Divorciado / Viudo	Soltero	.4229576*	.07982167	.000
		Casado	.3736393*	.07680553	.000
FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;	Soltero	Casado	-.0126078	.05320623	1.000
		Divorciado / Viudo	-.3015527*	.07951831	.000
	Casado	Soltero	.0126078	.05320623	1.000
		Divorciado / Viudo	-.2889449*	.07651364	.000
	Divorciado / Viudo	Soltero	.3015527*	.07951831	.000
		Casado	.2889449*	.07651364	.000
FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución	Soltero	Casado	-.1624299*	.05351312	.007
		Divorciado / Viudo	-.0071682	.07997698	1.000
	Casado	Soltero	.1624299*	.05351312	.007
		Divorciado / Viudo	.1552617	.07695497	.131
	Divorciado / Viudo	Soltero	.0071682	.07997698	1.000
		Casado	-.1552617	.07695497	.131

Basadas en las medias observadas.

El término de error es la media cuadrática (Error) = 1,000.

*. La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

Medias marginales estimadas de FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno

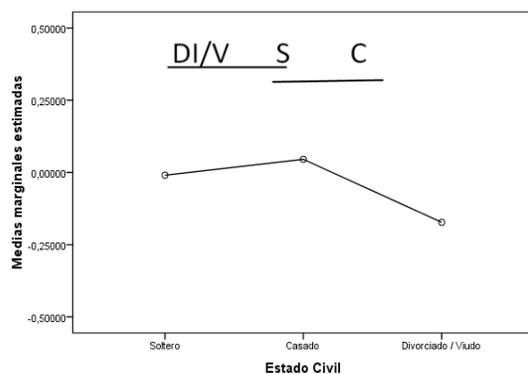


Figura 34. Gráfico de perfil para la VD 2

Medias marginales estimadas de FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado

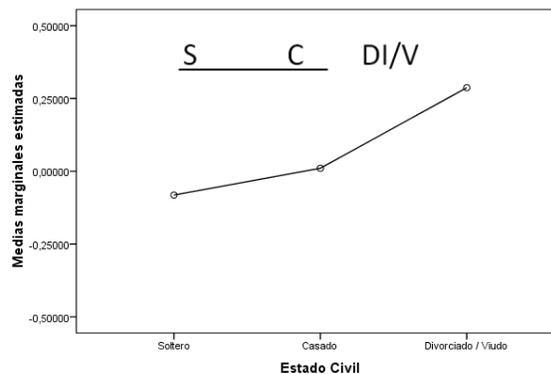


Figura 35. Gráfico de perfil para la VD 3

Medias marginales estimadas de FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.

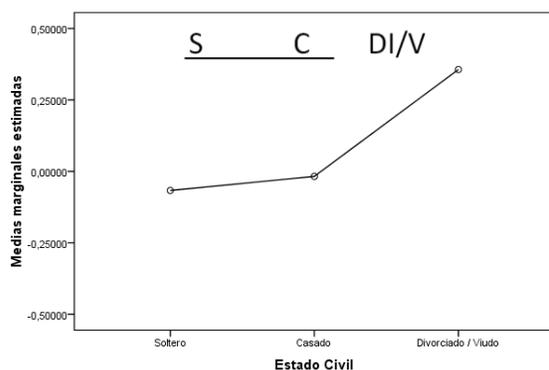


Figura 36. Gráfico de perfil para la VD 4

Medias marginales estimadas de FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;

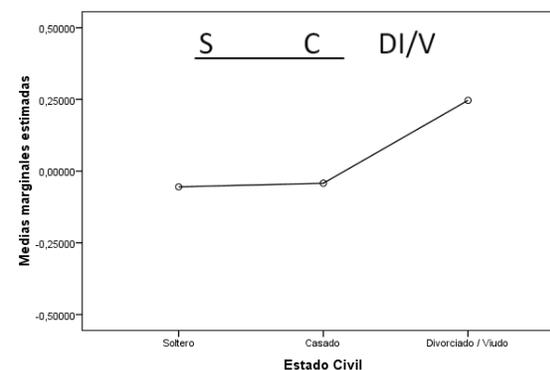


Figura 37. Gráfico de perfil para la VD 5

Medias marginales estimadas de FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución

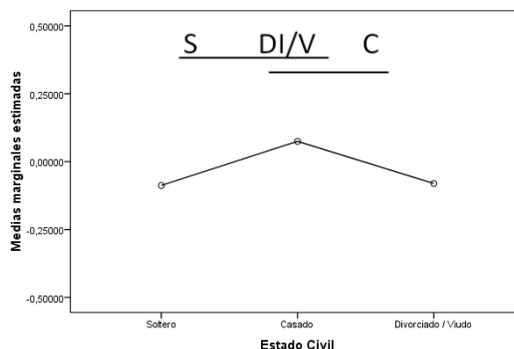


Figura 38. Gráfico de perfil para la VD 11

Moriana y Herruzo (2004), plantean que el estado civil y las relaciones establecidas dentro del ámbito familiar han sido dos características ampliamente estudiadas, y de acuerdo con ello citan resultados de otras investigaciones, destacando que los profesores solteros, experimentaban mayor burnout que los casados (Golembiewski, 1986; Seltzer y Numerof, 1988), mayor cansancio emocional y despersonalización (Maslach, 1982), aunque otros estudios no arrojaron los mismos resultados (Durán, Extremera y Rey, 2001; Schwab, Jackson y Schuler, 1986).

Aún las investigaciones no presentan coincidencias con respecto a la relación estado civil y percepción de estrés, sin embargo, algunos autores plantean que llevarse a casa algunos aspectos relacionados con el trabajo, ha sido considerado negativo para las relaciones interpersonales del profesor dentro de la familia y, por tanto, una fuente de estrés. Sin embargo, autores como Cooke y Rousseau (1984, cp. Moriana y Herruzo, 2004) puntualizan que esta situación también puede aportar algo positivo, ya que puede darse una oportunidad para recibir apoyo, consejo o simplemente desahogo, al tener la posibilidad de exponer asuntos del trabajo en el seno familiar.

Particularmente los resultados presentados en esta investigación si evidencian diferencias significativas por estado civil para los factores relativos a entorno, políticas de Estado, trabajo como docente, padres y representantes e infraestructura física de la institución.

CARACTERÍSTICAS ACADÉMICAS

Nivel de estudios como variable independiente

La tabla 20 presenta las distribuciones por nivel de estudios realizados de los docentes que respondieron a los 93 ítems que conforman los 12 factores de percepción de estrés.

Tabla 20: Factores inter-sujetos

		Etiqueta del valor	N
Nivel de estudios realizados	1	Bachiller	146
	2	Profesor(a) o Licenciado(a)	1015
	3	Técnico Superior Universitario	195
	4	Postgrado	308

Los contrastes multivariados realizados para la variable nivel de estudios realizados (tabla 21) permiten tomar la decisión de rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias en los grupos, es decir, los grupos por nivel de estudio se comportan de manera diferentes en términos globales.

Tabla 21: Contrastes multivariados para Nivel de estudios

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación
Traza de Pillai	.051	2.392	36.000	4953.000	.000
Lambda de Wilks	.949	2.396	36.000	4872.882	.000
Traza de Hotelling	.052	2.400	36.000	4943.000	.000
Raíz mayor de Roy	.030	4.065 ^b	12.000	1651.000	.000

a. Estadístico exacto

b. El estadístico es un límite superior para la F el cual ofrece un límite inferior para el nivel de significación.

Al evaluar las variables dependientes en las cuales las diferencias por nivel de estudios realizados, resultan significativas, se obtiene así que solo los factores 3, 4, 7, 8, 10, 11 presentan un valor p menor a 0.05; en todos los demás factores los niveles medios de estrés son equivalentes. Sin embargo, se destaca que los valores de R^2 , son muy bajos en general y en consecuencia también lo es la calidad predictiva de las variables dependientes en función del nivel de estudios realizado.

Tabla 22: Pruebas de los efectos inter-sujetos por Nivel de Estudios

Variable dependiente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	R ²	R ² Corregida
FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula	4.848	3	1.616	1.604	.187	.003	.001
FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno	6.055	3	2.018	2.027	.108	.004	.002
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	7.896	3	2.632	2.675	.046	.005	.003
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	10.072	3	3.357	3.414	.017	.006	.004
FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;	1.085	3	.362	.372	.773	.001	-.001
FACT6 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones de la escuela	.682	3	.227	.225	.879	.000	-.001
FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela	10.560	3	3.520	3.615	.013	.006	.005
FACT8 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus colegas	7.921	3	2.640	2.633	.048	.005	.003
FACT9 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la comunidad que rodea a su escuela	6.839	3	2.280	2.337	.072	.004	.002
FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales	14.175	3	4.725	4.769	.003	.009	.007
FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución	12.132	3	4.044	4.088	.007	.007	.006
FACT12 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones personales de los alumnos	2.599	3	.866	.873	.454	.002	.000

Las comparaciones por pares para los factores significativos (tabla 23) permiten evaluar cómo los grupos por nivel de estudios realizados difieren en su nivel de estrés medio. Con respecto al factor 3 las diferencias se evidencian en los grupos de licenciatura y postgrado, siendo este último el que presenta mayor punto medio de estrés (figura 39). En el factor 4 las comparaciones se realizan entre TSU y licenciatura, donde estos presentan niveles más bajos de estrés medio (figura 40), este mismo comportamiento ocurre en el factor 11 (figura 44).

Aún cuando el test F de ANOVA permite rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias entre grupos, la comparación dos a dos de las medias empleando el método de Bonferroni no detecta diferencias significativas. Esto puede ocurrir porque el test F no define la hipótesis alternativa únicamente en términos de diferencias dos a dos entre las medias, sino de funciones estimables generales, es decir, combinaciones lineales de las medias de los grupos. Esto es lo que explica el comportamiento de los grupos en el factor 7, que aún siendo este significativo tal como se presenta en la tabla 23, no se pueden evidenciar las diferencias entre grupos por pares, al evaluar la figura 41, se puede inferir que las diferencias están dadas por combinaciones de los grupos de bachilleres y TSU con respecto a los grupos de licenciatura y postgrado, siendo estos últimos lo que presentan mayores puntos medios de estrés.

En el factor 8 las diferencias se evidencian en los grupos de nivel de bachiller y postgrado tal como se presentan en la figura 42. En el factor 10 las diferencias se evidencian con respecto al grupo de postgrado siendo este el de mayor nivel medio de estrés con respecto a los demás.

Tabla 23: Comparaciones por pares

Variable dependiente	(I) Nivel de estudios realizados	(J) Nivel de estudios realizados	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación ^a
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	Bachiller	Profesor(a) o Licenciado(a)	.072	.088	1.000
		Técnico Superior Universitario	.093	.109	1.000
		Postgrado	-.100	.100	1.000
	Profesor(a) o Licenciado(a)	Bachiller	-.072	.088	1.000
		Técnico Superior Universitario	.021	.078	1.000
		Postgrado	-.173*	.065	.045
	Técnico Superior Universitario	Bachiller	-.093	.109	1.000
		Profesor(a) o Licenciado(a)	-.021	.078	1.000
		Postgrado	-.193	.091	.200
	Postgrado	Bachiller	.100	.100	1.000
		Profesor(a) o Licenciado(a)	.173*	.065	.045
		Técnico Superior Universitario	.193	.091	.200
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	Bachiller	Profesor(a) o Licenciado(a)	.174	.088	.287
		Técnico Superior Universitario	-.039	.109	1.000
		Postgrado	.102	.100	1.000
	Profesor(a) o Licenciado(a)	Bachiller	-.174	.088	.287
		Técnico Superior Universitario	-.213*	.078	.037
		Postgrado	-.072	.065	1.000
	Técnico Superior Universitario	Bachiller	.039	.109	1.000
		Profesor(a) o Licenciado(a)	.213*	.078	.037
		Postgrado	.141	.091	.729
	Postgrado	Bachiller	-.102	.100	1.000
		Profesor(a) o Licenciado(a)	.072	.065	1.000
		Técnico Superior Universitario	-.141	.091	.729
FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela	Bachiller	Profesor(a) o Licenciado(a)	-.175	.087	.272
		Técnico Superior Universitario	-.016	.108	1.000
		Postgrado	-.252	.099	.067
	Profesor(a) o Licenciado(a)	Bachiller	.175	.087	.272
		Técnico Superior Universitario	.159	.077	.239
		Postgrado	-.077	.064	1.000
	Técnico Superior Universitario	Bachiller	.016	.108	1.000
		Profesor(a) o Licenciado(a)	-.159	.077	.239
		Postgrado	-.236	.090	.055
	Postgrado	Bachiller	.252	.099	.067
		Profesor(a) o Licenciado(a)	.077	.064	1.000
		Técnico Superior Universitario	.236	.090	.055

Tabla 23: Comparaciones por pares

Variable dependiente	(I) Nivel de estudios realizados	(J) Nivel de estudios realizados	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación ^a
FACT8 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus colegas	Bachiller	Profesor(a) o Licenciado(a)	-.147	.089	.580
		Técnico Superior Universitario	-.149	.110	1.000
		Postgrado	-.274*	.101	.039
	Profesor(a) o Licenciado(a)	Bachiller	.147	.089	.580
		Técnico Superior Universitario	-.002	.078	1.000
		Postgrado	-.127	.065	.312
	Técnico Superior Universitario	Bachiller	.149	.110	1.000
		Profesor(a) o Licenciado(a)	.002	.078	1.000
		Postgrado	-.125	.092	1.000
	Postgrado	Bachiller	.274*	.101	.039
		Profesor(a) o Licenciado(a)	.127	.065	.312
		Técnico Superior Universitario	.125	.092	1.000
FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales	Bachiller	Profesor(a) o Licenciado(a)	-.113	.088	1.000
		Técnico Superior Universitario	-.005	.109	1.000
		Postgrado	-.295*	.100	.019
	Profesor(a) o Licenciado(a)	Bachiller	.113	.088	1.000
		Técnico Superior Universitario	.108	.078	.991
		Postgrado	-.182*	.065	.030
	Técnico Superior Universitario	Bachiller	.005	.109	1.000
		Profesor(a) o Licenciado(a)	-.108	.078	.991
		Postgrado	-.290*	.091	.009
	Postgrado	Bachiller	.295*	.100	.019
		Profesor(a) o Licenciado(a)	.182*	.065	.030
		Técnico Superior Universitario	.290*	.091	.009
FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución	Bachiller	Profesor(a) o Licenciado(a)	-.201	.088	.136
		Técnico Superior Universitario	.022	.109	1.000
		Postgrado	-.104	.100	1.000
	Profesor(a) o Licenciado(a)	Bachiller	.201	.088	.136
		Técnico Superior Universitario	.223*	.078	.025
		Postgrado	.096	.065	.817
	Técnico Superior Universitario	Bachiller	-.022	.109	1.000
		Profesor(a) o Licenciado(a)	-.223*	.078	.025
		Postgrado	-.126	.091	.991
	Postgrado	Bachiller	.104	.100	1.000
		Profesor(a) o Licenciado(a)	-.096	.065	.817
		Técnico Superior Universitario	.126	.091	.991

Basadas en las medias marginales estimadas.

a. Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

*. La diferencia de las medias es significativa al nivel .05.

Las figuras que se presentan a continuación describen las relaciones presentes que se encuentran entre los distintos niveles de la variable independiente en estudio. Para los factores relativos a las políticas del Estado (3) y autoridades de la escuela (7), se evidencia que no existen diferencias significativas conjuntas entre los niveles educativos de los docentes, aun cuando se hayan reflejado diferencias dos a dos, tal como se expreso en la tabla 23. Por su parte el factor referido al trabajo como docente evidencia diferencias significativas de los niveles de profesor/licenciado, postgrado y bachiller con respecto a TSU, por otro lado; el bajo promedio de percepción de estrés presentado por los docentes profesores/licenciados, difiere significativamente de los docentes con postgrado, bachilleres y TSU conjuntamente. La figura 42 representa las diferencias en las medias de percepción de estrés de los grupos de niveles educativos con respecto a los colegas, indicando que bachilleres, Profesores /Licenciados y TSU, equivalentes entre sí, difieren significativamente con respecto a los docentes con postgrado quienes poseen la media mas elevada.

Medias marginales estimadas de FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado

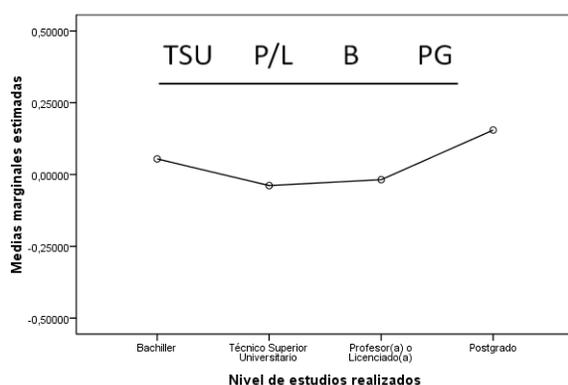


Figura 39. Gráfico de perfil para la VD 3

Medias marginales estimadas de FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.

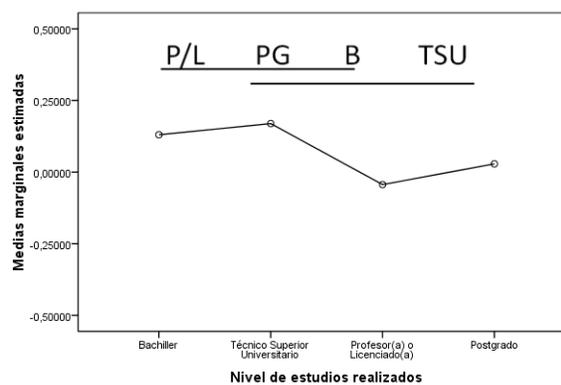


Figura 40. Gráfico de perfil para la VD 4

Medias marginales estimadas de FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela

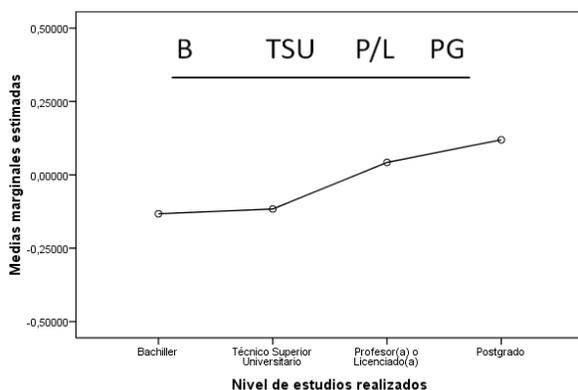


Figura 41. Gráfico de perfil para la VD 7

Medias marginales estimadas de FACT8 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus colegas

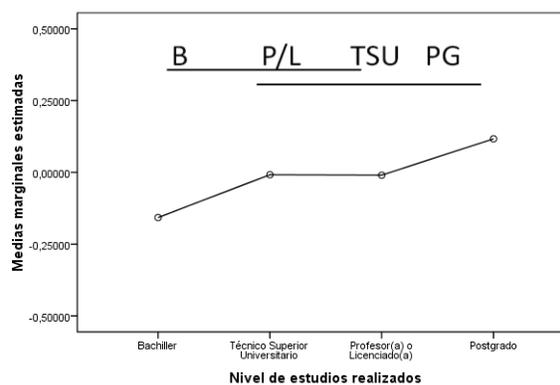


Figura 42. Gráfico de perfil para la VD 8

Refiriendo a las condiciones laborales los niveles de bachiller, TSU y profesor/licenciado no difieren significativamente entre sí, sin embargo, difieren en sus promedios de percepción de estrés con respecto a los docentes con postgrado. El factor referido a la infraestructura física demuestra que el grupo conformado por TSU, bachilleres y docentes con postgrado son equivalentes entre sí, y significativamente menores en sus medias con respecto a los docentes profesores/licenciados. Por otra parte no se evidencian diferencias significativas entre los niveles de bachiller, postgrado y profesor/licenciado, aun cuando estos si difieren en promedios significativamente mayores con respecto a los TSU.

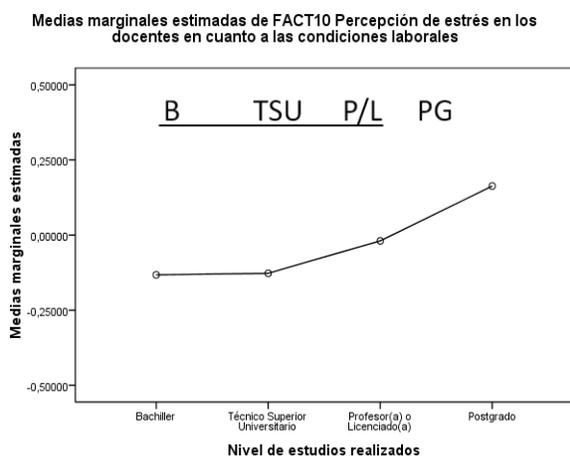


Figura 43. Gráfico de perfil para la VD 10

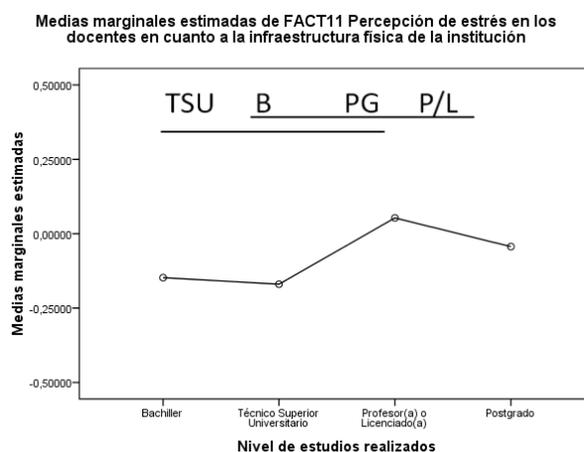


Figura 44. Gráfico de perfil para la VD 11

Aldrete, González, Preciado y Pando (2009), plantean al respecto que el tener nivel de escolaridad de postgrado incide en la percepción de estrés en docente y desencadenante de baja realización personal. Esto es porque el hecho de que un docente haya cursado un postgrado y trabaje a nivel básico lo expone a agotarse con mayor facilidad. Según la teoría de Shaufeli (2002. cp. Aldrete y cols, 2009), el docente percibe que ha invertido mucho en recursos personales y académicos para tener mejores logros, y no los recibe en la misma medida. En contraposición otras investigaciones destacan que en función del nivel educativo que poseen los docentes se esperaría que el docente que ha cursado un nivel de postgrado, pudiera estar mejor, menos estresado, porque cuenta con los recursos pedagógicos que le permiten un mejor manejo de los contenidos académicos y del grupo.

Velázquez (2009), por su parte presenta resultados que indican que los niveles de estrés en el trabajo son mayores en los profesores con doctorado y postdoctorado, seguidos por los que cuentan con maestría o especialidad y los que tienen únicamente alguna licenciatura, coincidiendo con Aldrete y cols (2009).

Algunos de estos resultados coinciden con los presentados en las figuras anteriormente descritas, evidenciando que para algunos factores estudiados la relación entre percepción de estrés y nivel educativo es positiva, es decir, a mayor nivel educativo, mayor percepción de estrés en los factores referidos.

Años de graduado como variable independiente

La tabla 24 presenta las distribuciones por años de graduados de los docentes que respondieron a los 93 ítems que conforman los 12 factores de percepción de estrés.

Tabla 24: Factores inter-sujetos

	Etiqueta del valor	N
Años de Graduado	1 1 a 5 años	434
	2 5 a 11 años	349
	3 11 a 19 años	358
	4 19 a 48 años	647

De acuerdo con los resultados obtenidos (tabla 25) se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias en los grupos, es decir, los grupos por años de graduados, se comportan de manera diferentes en términos globales, tal como lo indican los valores p para todos y cada uno de los contrastes presentados.

Tabla 25: Contrastes multivariados para Años de graduado ^b

Contrastes multivariados ^c					
Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación
Traza de Pillai	0.058	2.898	36.000	5325.000	0.000
Lambda de Wilks	0.943	2.919	36.000	5239.254	0.000
Traza de Hotelling	0.060	2.941	36.000	5315.000	0.000
Raíz mayor de Roy	0.046	6.802 ^b	12.000	1775.000	0.000

a. Estadístico exacto

b. El estadístico es un límite superior para la F el cual ofrece un límite inferior para el nivel de significación.

Los resultados de las pruebas de los efectos intersujetos por grupos de años de graduado permiten evidenciar para cuales variables dependientes (factores generadores de estrés) las diferencias por grupos resultan significativas. En la tabla 26 se muestran los valores p para cada una de las variables dependientes indicando que los factores 3, 4, 5, 7 y 10, presentan diferencias significativas para los grupos por años de graduado; en todos los demás factores los niveles medios de estrés son equivalentes entre los grupos de años de graduado. Es muy importante destacar que los valores de R^2 , son muy bajos en general y en consecuencia también lo es la calidad predictiva de los factores que inciden en la percepción de estrés en función de la VI considerada.

Tabla 26: Pruebas de los efectos inter-sujetos por años de graduado

Variable dependiente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	R ²	R ² Corregida
FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula	5.673	3	1.891	1.896	.128	.003	.002
FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno	5.010	3	1.670	1.674	.171	.003	.001
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	19.638	3	6.546	6.615	.000	.011	.009
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente	36.190	3	12.063	12.306	.000	.020	.019
FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes	9.092	3	3.031	3.044	.028	.005	.003
FACT6 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones de la escuela	3.166	3	1.055	1.057	.366	.002	.000
FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela	8.385	3	2.795	2.807	.038	.005	.003
FACT8 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus colegas	2.723	3	.908	.908	.436	.002	.000
FACT9 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la comunidad que rodea a su escuela	4.121	3	1.374	1.376	.248	.002	.001
FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales	7.885	3	2.628	2.639	.048	.004	.003
FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución	.615	3	.205	.205	.893	.000	-.001
FACT12 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones personales de los alumnos	.387	3	.129	.129	.943	.000	-.001

Al evaluar las comparaciones por pares para los factores significativos (tabla 27) se obtiene información acerca de cómo difieren los grupos por años de graduado en su nivel de estrés medio. Con respecto al factor 3 las diferencias entre grupos se observan entre los de menor cantidad de años y los de 11 a 48 años siendo estos últimos los que poseen mayores niveles de estrés medio. Para el factor 4 las diferencias entre grupos se presentan con respecto al grupo de menor cantidad de años (1 a 5 años de graduado), donde este posee menor nivel medio de estrés en comparación con el resto de los grupos. En el factor 5 las diferencias se muestran en los grupos de 5 a 11 años con respecto al grupo de 19 a 48 años de graduado. El factor 7 presenta diferencias significativas entre los grupos de 1 a 5 años con respecto al grupo de 11 a 19 años.

Tabla 27: Comparaciones por pares

Variable dependiente	(I) Años de Graduado	(J) Años de Graduado	Diferencia entre medias (I-J)	Error tít.	Significación ^a
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	1 a 5 años	5 a 11 años	-.093	.072	1.000
		11 a 19 años	-.275*	.071	.001
		19 a 48 años	-.220*	.062	.002
	5 a 11 años	1 a 5 años	.093	.072	1.000
		11 a 19 años	-.181	.075	.093
		19 a 48 años	-.127	.066	.327
	11 a 19 años	1 a 5 años	.275*	.071	.001
		5 a 11 años	.181	.075	.093
		19 a 48 años	.054	.066	1.000
	19 a 48 años	1 a 5 años	.220*	.062	.002
		5 a 11 años	.127	.066	.327
		11 a 19 años	-.054	.066	1.000
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	1 a 5 años	5 a 11 años	-.128	.071	.439
		11 a 19 años	-.415*	.071	.000
		19 a 48 años	-.229*	.061	.001
	5 a 11 años	1 a 5 años	.128	.071	.439
		11 a 19 años	-.288*	.074	.001
		19 a 48 años	-.101	.066	.740
	11 a 19 años	1 a 5 años	.415*	.071	.000
		5 a 11 años	.288*	.074	.001
		19 a 48 años	.186*	.065	.026
	19 a 48 años	1 a 5 años	.229*	.061	.001
		5 a 11 años	.101	.066	.740
		11 a 19 años	-.186*	.065	.026
FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;	1 a 5 años	5 a 11 años	.053	.072	1.000
		11 a 19 años	-.070	.071	1.000
		19 a 48 años	-.130	.062	.216
	5 a 11 años	1 a 5 años	-.053	.072	1.000
		11 a 19 años	-.123	.075	.601
		19 a 48 años	-.183*	.066	.034
	11 a 19 años	1 a 5 años	.070	.071	1.000
		5 a 11 años	.123	.075	.601
		19 a 48 años	-.060	.066	1.000
	19 a 48 años	1 a 5 años	.130	.062	.216
		5 a 11 años	.183*	.066	.034
		11 a 19 años	.060	.066	1.000
FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela	1 a 5 años	5 a 11 años	-.132	.072	.395
		11 a 19 años	-.202*	.071	.028
		19 a 48 años	-.105	.062	.544
	5 a 11 años	1 a 5 años	.132	.072	.395
		11 a 19 años	-.070	.075	1.000
		19 a 48 años	.027	.066	1.000
	11 a 19 años	1 a 5 años	.202*	.071	.028
		5 a 11 años	.070	.075	1.000
		19 a 48 años	.097	.066	.845
	19 a 48 años	1 a 5 años	.105	.062	.544
		5 a 11 años	-.027	.066	1.000
		11 a 19 años	-.097	.066	.845

Tabla 27: Comparaciones por pares

Variable dependiente	(I) Años de Graduado	(J) Años de Graduado	Diferencia entre medias (I-J)	Error tít.	Significación ^a
FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales	1 a 5 años	5 a 11 años	-.148	.072	.234
		11 a 19 años	-.135	.071	.345
		19 a 48 años	-.165*	.062	.047
	5 a 11 años	1 a 5 años	.148	.072	.234
		11 a 19 años	.013	.075	1.000
		19 a 48 años	-.017	.066	1.000
	11 a 19 años	1 a 5 años	.135	.071	.345
		5 a 11 años	-.013	.075	1.000
		19 a 48 años	-.029	.066	1.000
	19 a 48 años	1 a 5 años	.165*	.062	.047
		5 a 11 años	.017	.066	1.000
		11 a 19 años	.029	.066	1.000

Basadas en las medias marginales estimadas.

a. Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

*. La diferencia de las medias es significativa al nivel .05.

La figura 45, referida al factor de políticas del Estado, evidencia que los grupos de 1 a 5 años y 5 a 11 años de graduado son equivalentes, aun cuando significativamente menores con respecto a los grupos de 19 a 48 y 11 a 19 años. Por su parte los grupos de años de graduado superiores a 5 años sin equivalente entre sí, pero difieren significativamente con respecto al grupo de 1 a 5 años quienes presenta promedios bajos de percepción de estrés.

En lo relativo al trabajo como docente se pueden evidenciar tres afirmaciones, dado que los grupos de 1 a 5 años y de 5 a 11 años aun cuando son equivalentes entre sí difieren en promedios significativamente menores con los grupos de mayor años de graduado (19-48 y 11 a 19). Así mismo, los grupos de 5 a 11 y 19 a 48 son equivalentes entre sí, y diferentes de manera significativas con promedios menores del grupo de 1 a 5 años y promedios mayores del grupo de 11 a 19 años.

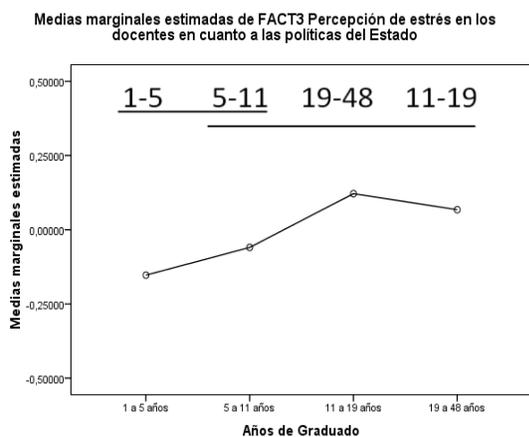


Figura 45. Gráfico de perfil para la VD 3

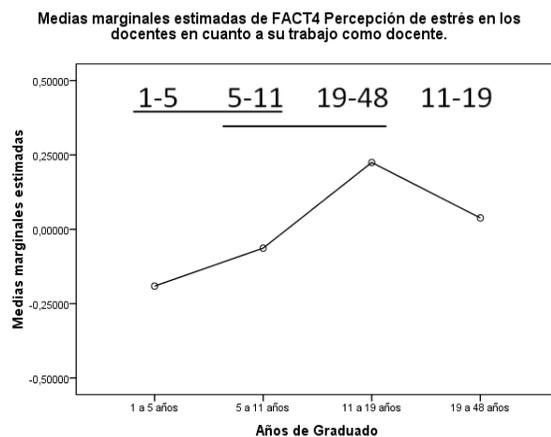


Figura 46. Gráfico de perfil para la VD 4

En cuando a los padres y representantes, los promedios de percepcion de estrés de los grupos de años de graduados de 1 a 5, 11 a 19 y 19 a 48 años aun cuando son equivalentes entre si, difieren significativamente con respecto al grupo de 5 a 11. Por su parte los grupos de menores años de graduado (1-5, 5-11 y 11 a 19) siendo equivalentes entre si presentan diferencias significativas con respecto al promedio de percepcion de estrés del grupo de 19 a 48 años siendo este ultimo mayor que los anteriores. Con respecto al factor 7, se evidencia que los grupos de 5 a 11, 1 a 5 y 19 a 48 años son equivalentes entre si y significativamete menores en promedio con respecto a la percepcion de estrés del grupo de 11 a 19 años de graduado. Tambien, se evidencia que los grupos de 1 a 5, 11 a 19 y 19 a 48 son equivalentes en cuanto a sus promedios, aun cuando significativamente mayores en conjunto con respecto al grupo de 5 a 11 años.

Medias marginales estimadas de FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;

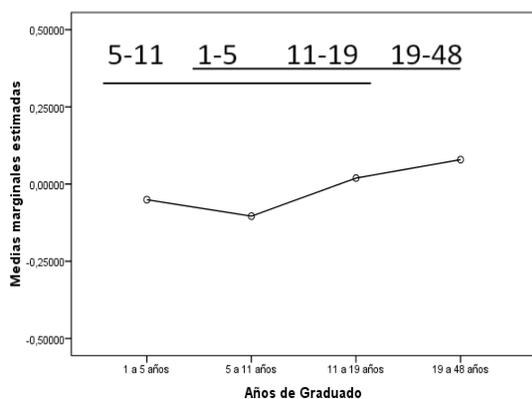


Figura 47. Gráfico de perfil para la VD 5

Medias marginales estimadas de FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela

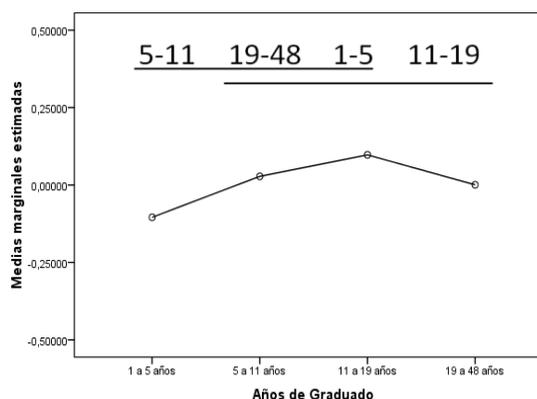


Figura 48. Gráfico de perfil para la VD 7

En lo referente a las condiciones laborales, se evidencia que los grupos menores a 19 años de graduado son equivalentes entre sí, y difieren significativamente con respecto al grupo de mayor años de graduado (19-48), siendo estos últimos los que presentan mayores puntuaciones medias en percepción de estrés. Por su parte los grupos que corresponden a mas de 5 años, son equivalente entre si y difieren significativamente con respecto al grupo de 1 a 5 años de graduado.

Medias marginales estimadas de FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales

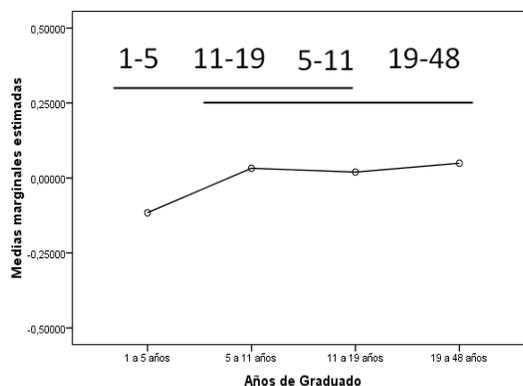


Figura 49. Gráfico de perfil para la VD 10

CARACTERÍSTICAS LABORALES*Nivel de Educación Básica en la que trabaja como variable independiente*

La tabla 28 presenta las distribuciones por nivel de educación básica en la que trabajan los docentes que respondieron a los 93 ítems que conforman los 12 factores de percepción de estrés.

Tabla 28: Factores inter-sujetos

		Etiqueta del valor	N
Nivel de Educación Básica en la que trabaja	1	1era etapa	585
	2	2da etapa	764
	3	1era y 2da etapa	123

Considerando los resultados de la tabla 29, se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias en los grupos, es decir, los grupos nivel de educación básica en la que trabajan los docentes, se comportan de manera diferentes en términos globales.

Tabla 29: Contrastes multivariados para nivel de Educación Básica en la que trabaja

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación
Traza de Pillai	.057	3.586	24.000	2918.000	.000
Lambda de Wilks	.944	3.585 ^a	24.000	2916.000	.000
Traza de Hotelling	.059	3.584	24.000	2914.000	.000
Raíz mayor de Roy	.034	4.115 ^b	12.000	1459.000	.000

a. Estadístico exacto

b. El estadístico es un límite superior para la F el cual ofrece un límite inferior para el nivel de significación.

Los resultados de las pruebas de los efectos intersujetos por nivel de educación básica en la que trabajan los docentes, ofrecen información sobre cuales factores generadores de estrés las diferencias por nivel resultan significativas (tabla 30). Los factores 1, 3, 4, 5, 6 y 10, presentan diferencias significativas para el nivel de educación básica en la que trabajan; en todos los demás factores los niveles medios de estrés son equivalentes entre niveles de trabajo. Sin embargo, es muy importante destacar que los valores de R^2 , son muy bajos en general y en consecuencia también lo es la calidad predictiva de las VD en función del nivel de Educación Básica en el que trabajan los docentes.

Tabla 30: Pruebas de los efectos inter-sujetos por Nivel de Educación Básica en la que trabaja

Variable dependiente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	R ²	R ² Corregida
FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula	11.180	2	5.590	5.591	.004	.008	.006
FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno	.476	2	.238	.240	.786	.000	.001
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	14.637	2	7.318	7.536	.001	.010	.009
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	7.702	2	3.851	3.714	.025	.005	.004
FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;	6.514	2	3.257	3.265	.038	.004	.003
FACT6 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones de la escuela	15.778	2	7.889	8.048	.000	.011	.009
FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela	2.318	2	1.159	1.164	.313	.002	.000
FACT8 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus colegas	4.935	2	2.468	2.401	.091	.003	.002
FACT9 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la comunidad que rodea a su escuela	5.512	2	2.756	2.896	.056	.004	.003
FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales	11.681	2	5.840	5.801	.003	.008	.006
FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución	.517	2	.258	.252	.778	.000	.001
FACT12 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones personales de los alumnos	1.900	2	.950	.972	.378	.001	.000

Al evaluar las comparaciones por pares para los factores significativos (tabla 31) se obtiene información acerca de cómo difieren los grupos por el nivel de educación básica en el que trabaja el docente con respecto a su nivel de estrés medio. Los factores 1, 3 y 10 presentan diferencias solo entre los grupos de docentes que trabajan en la primera etapa de básica con respecto a la segunda etapa, en sus niveles medios de estrés, siendo el grupo que labora en la segunda etapa de básica el que presenta mayor nivel medio de estrés para estos factores. Los factores 4, 5 y 6 presentan diferencias significativas entre el grupo de 1er etapa de básica y el grupo de 2da etapa con respecto a al grupo de aquellos docentes que laboran en ambas etapas.

Tabla 31: Comparaciones por pares

Variable dependiente	(I) Nivel de Educación Básica en la que trabaja	(J) Nivel de Educación Básica en la que trabaja	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación ^a
FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula	1era etapa	2da etapa	-.169*	.055	.007
		1era y 2da etapa	.030	.099	1.000
	2da etapa	1era etapa	.169*	.055	.007
		1era y 2da etapa	.198	.097	.124
	1era y 2da etapa	1era etapa	-.030	.099	1.000
		2da etapa	-.198	.097	.124
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	1era etapa	2da etapa	-.210*	.054	.000
		1era y 2da etapa	-.114	.098	.726
	2da etapa	1era etapa	.210*	.054	.000
		1era y 2da etapa	.096	.096	.952
	1era y 2da etapa	1era etapa	.114	.098	.726
		2da etapa	-.096	.096	.952
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	1era etapa	2da etapa	-.023	.056	1.000
		1era y 2da etapa	.246*	.101	.046
	2da etapa	1era etapa	.023	.056	1.000
		1era y 2da etapa	.268*	.099	.020
	1era y 2da etapa	1era etapa	-.246*	.101	.046
		2da etapa	-.268*	.099	.020
FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;	1era etapa	2da etapa	-.069	.055	.636
		1era y 2da etapa	.171	.099	.254
	2da etapa	1era etapa	.069	.055	.636
		1era y 2da etapa	.239*	.097	.041
	1era y 2da etapa	1era etapa	-.171	.099	.254
		2da etapa	-.239*	.097	.041
FACT6 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones de la escuela	1era etapa	2da etapa	.011	.054	1.000
		1era y 2da etapa	-.368*	.098	.001
	2da etapa	1era etapa	-.011	.054	1.000
		1era y 2da etapa	-.378*	.096	.000
	1era y 2da etapa	1era etapa	.368*	.098	.001
		2da etapa	.378*	.096	.000
FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales	1era etapa	2da etapa	-.171*	.055	.006
		1era y 2da etapa	-.231	.100	.062
	2da etapa	1era etapa	.171*	.055	.006
		1era y 2da etapa	-.060	.097	1.000
	1era y 2da etapa	1era etapa	.231	.100	.062
		2da etapa	.060	.097	1.000

Basadas en las medias marginales estimadas.

*. La diferencia de las medias es significativa al nivel .05.

a. Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

Las figuras 50 y 53 referidas a los factores de alumnos en el aula y padres y representantes evidencian que los grupos de docentes que laboran en primera y segunda etapa y aquellos que solo laboran en 1era etapa, son equivalentes entre si y presentan diferencias significativas en puntuaciones promedio de percepción de estrés, con respecto a los docentes que laboran en la 2da etapa. Para el factor referido a políticas del estado las diferencias en puntuaciones promedio de percepción de estrés se evidencian entre los grupos de 1era etapa y 1era/2da etapa que son equivalentes entre sí, con respecto a puntuaciones promedios significativamente mayores de los docentes que laboran en 2da etapa. Así mismo, siendo equivalentes los grupos que laboran en 1era/2da etapa y solo 2da etapa, estos difieren

conjuntamente de manera significativa con respecto a los que laboran en la primera etapa, estos últimos con promedio de percepción de estrés menor.

Medias marginales estimadas de FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula

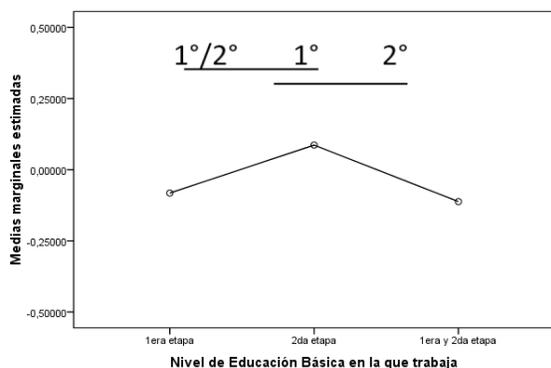


Figura 50. Gráfico de perfil para la VD 1

Medias marginales estimadas de FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado

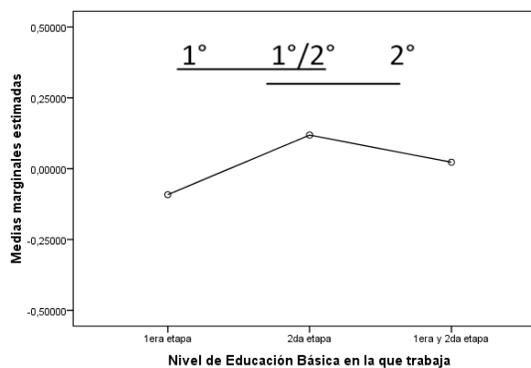


Figura 51. Gráfico de perfil para la VD 3

Medias marginales estimadas de FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.

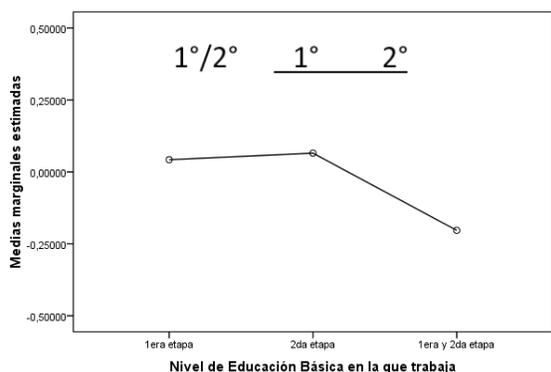


Figura 52. Gráfico de perfil para la VD 4

Medias marginales estimadas de FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;

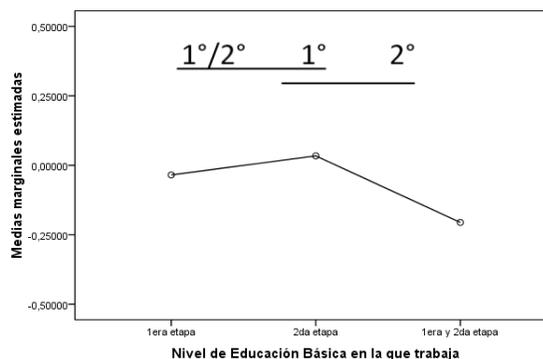


Figura 53. Gráfico de perfil para la VD 5

Con respecto al trabajo como docente (figura 52), los grupos que laboran el 1era etapa y 2da etapa son equivalentes entre si y significativamente mayores en cuanto a los promedios en percepción de estrés que el grupo de docentes que laboran en ambas etapas. Esto ocurre de manera similar en el factor referido a las condiciones de la escuela, en el que se evidencia que los grupos que laboran en 1era etapa y 2da etapa son quivalente y significativamente menores que el grupo de los docentes que labora en ambas etapas en cuanto a su percepción de estrés.

Medias marginales estimadas de FACT6 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones de la escuela

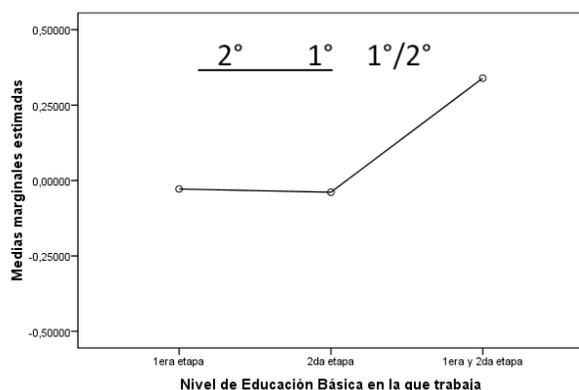


Figura 54. Gráfico de perfil para la VD 6

Medias marginales estimadas de FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales

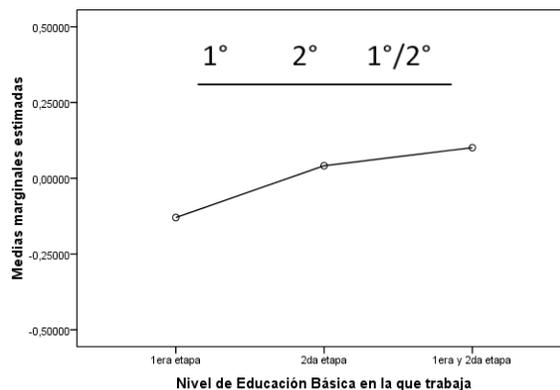


Figura 55. Gráfico de perfil para la VD 10

Al respecto Andrete y cols (2009), destacan los docentes que trabajan en niveles de primaria y secundaria se enfrentan a un ambiente más estresante que en los niveles superiores, debido a las exigencias de la responsabilidad frente a los problemas de los alumnos y a la demanda de atención, así como por la interacción con los padres de familia o a la sobrecarga de trabajo por diferentes actividades que debe realizar para cumplir con los programas establecidos. Esta situación propicia disminución de su eficacia en el trabajo que realiza, así como en la motivación hacia el mismo; asimismo, se ven afectadas las relaciones con el alumnado y la condición de la enseñanza, como, en forma indirecta, el reconocimiento social de la profesión docente.

Condición laboral como variable independiente

La tabla 32 presenta las distribuciones por condición laboral de los docentes que respondieron a los 93 ítems que conforman los 12 factores de percepción de estrés.

Tabla 32: Factores inter-sujetos

	Etiqueta del valor	N
Condición laboral	1 Interino	341
	2 Titular	1070

Tal como indican los resultados obtenidos (tabla 33) se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias en los grupos, es decir, los grupos por condición laboral, se comportan de manera diferentes en términos globales, tal como lo indican los valores de p para todos y cada uno de los contrastes presentados.

Tabla 33: Contrastes multivariados para Condición Laboral^b

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación
Traza de Pillai	.036	4.315 ^a	12.000	1398.000	.000
Lambda de Wilks	.964	4.315 ^a	12.000	1398.000	.000
Traza de Hotelling	.037	4.315 ^a	12.000	1398.000	.000
Raíz mayor de Roy	.037	4.315 ^a	12.000	1398.000	.000

a. Estadístico exacto

La tabla 34 presenta los resultados de las pruebas de los efectos intersujetos por condición laboral, destacando los factores generadores de estrés, en los cual las diferencias por grupos resultan significativas. Los factores 3, 4 y 7, presentan diferencias significativas para los grupos de condición laboral; en todos los demás factores los niveles medios de estrés son equivalentes. Sin embargo, se destaca que los valores de R^2 , son muy bajos en general y en consecuencia también lo es la calidad predictiva de los factores que inciden en la percepción de estrés en los docentes en función de su condición laboral.

Tabla 34: Pruebas de los efectos inter-sujetos por Condición Laboral

Variable dependiente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	R ²	R ² Corregida
FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula	.185	1	.185	.181	.671	.000	-.001
FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno	1.485	1	1.485	1.606	.205	.001	.000
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	7.049	1	7.049	7.243	.007	.005	.004
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	4.935	1	4.935	4.863	.028	.003	.003
FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;	1.553	1	1.553	1.563	.211	.001	.000
FACT6 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones de la escuela	.830	1	.830	.839	.360	.001	.000
FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela	22.094	1	22.094	22.529	.000	.016	.015
FACT8 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus colegas	3.015	1	3.015	2.883	.090	.002	.001
FACT9 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la comunidad que rodea a su escuela	3.304	1	3.304	3.323	.069	.002	.002
FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales	.292	1	.292	.293	.588	.000	-.001
FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución	3.621	1	3.621	3.693	.055	.002	.002
FACT12 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones personales de los alumnos	.735	1	.735	.771	.380	.001	.000

Al evaluar las comparaciones por pares para los factores significativos (tabla 35) se obtiene información acerca de cómo difieren los grupos por condición laboral del docente con respecto a su nivel de estrés medio. Así, se constata que el estrés en docentes de condición titular es mayor que en docentes de condición interina en cuanto a las políticas del estado, su trabajo como docente y las relaciones con las autoridades de la escuela.

Tabla 35: Comparaciones por pares

Variable dependiente	(I) Condición laboral	(J) Condición laboral	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación ^a
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	Interino	Titular	-.165 [*]	.061	.007
	Titular	Interino	.165 [*]	.061	.007
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	Interino	Titular	-.138 [*]	.063	.028
	Titular	Interino	.138 [*]	.063	.028
FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela	Interino	Titular	-.292 [*]	.062	.000
	Titular	Interino	.292 [*]	.062	.000

Basadas en las medias marginales estimadas.

a. Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

*. La diferencia de las medias es significativa al nivel .05.

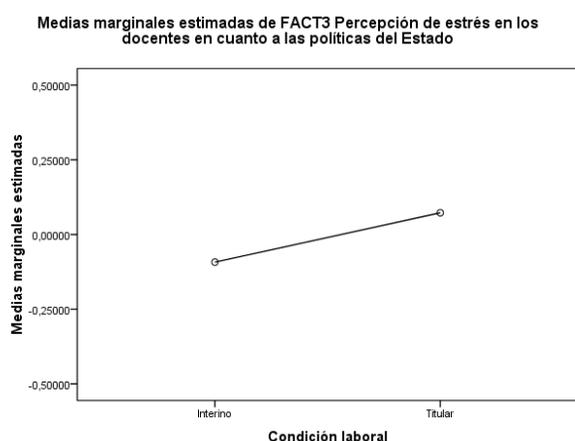


Figura 56. Gráfico de perfil para la VD 3

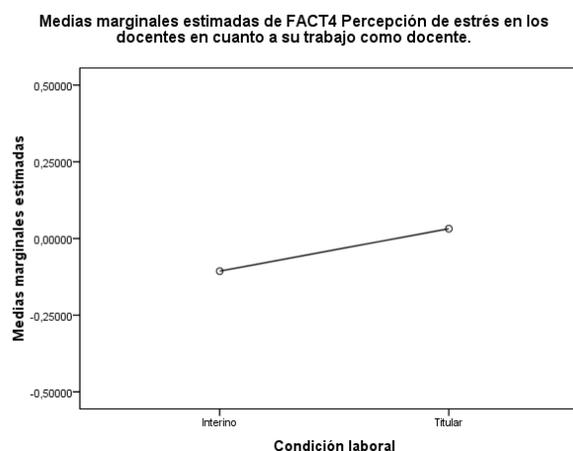


Figura 57. Gráfico de perfil para la VD 4

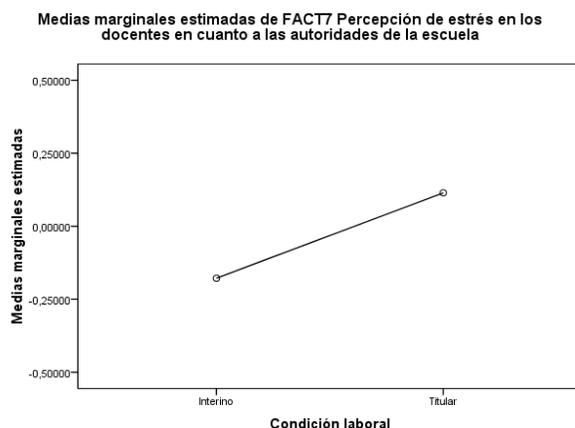


Figura 58. Gráfico de perfil para la VD 7

Con respecto a la variable condición laboral, la investigación realizada por Velázquez (2009), destaca que los niveles de estrés son mayores en los docentes interinos que en los definitivos (titulares), esto dado por la estabilidad laboral que representa un factor de gran peso sobre la valoración que hace el docente de su trabajo. Sin embargo, los resultados que se evidencian en la presente investigación proponen relaciones inversas entre la percepción de estrés y la condición laboral, dado que se presentan diferencias significativas entre titulares e interinos en los factores de políticas del estado, trabajo como docente y autoridades de la escuela, siendo mayores los promedios de percepción de estrés de los docentes titulares-

Años de servicio como variable independiente

La tabla 36 presenta las distribuciones por años de servicio de los docentes que respondieron a los 93 ítems que conforman los 12 factores de percepción de estrés.

Tabla 36: Factores inter-sujetos

		Etiqueta del valor	N
Años de Servicio	1	1 a 5 años	439
	2	5 a 10 años	382
	3	10 a 18 años	368
	4	18 a 48 años	599

A partir de los resultados presentados en la tabla 37 se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias en los grupos, es decir, los grupos años de servicio docente, se comportan de manera diferentes en términos globales.

Tabla 37: Contrastes multivariados para Años de servicio ^b

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación
Traza de Pillai	.062	3.126	36.000	5325.000	.000
Lambda de Wilks	.939	3.150	36.000	5239.254	.000
Traza de Hotelling	.065	3.174	36.000	5315.000	.000
Raíz mayor de Roy	.049	7.246 ^b	12.000	1775.000	.000

a. Estadístico exacto

b. El estadístico es un límite superior para la F el cual ofrece un límite inferior para el nivel de significación.

Al evaluar las variables dependientes en las cuales las diferencias por años de servicio, resultan significativas, se evidencia que solo los factores 3, 4, 7, 8, 10, 11 presentan un valor p menor a 0.05; en todos los demás factores los niveles medios de estrés son equivalentes. Sin embargo, se destaca que los valores de R^2 , son muy bajos en general y en consecuencia también lo es la calidad predictiva de las VD en función de los grupos por años de servicio docente.

Tabla 38: Pruebas de los efectos inter-sujetos por años de servicio

Variable dependiente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	R ²	R ² Corregida
FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula	10.304	3	3.435	3.453	.016	.006	.004
FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno	3.343	3	1.114	1.116	.341	.002	.000
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	20.204	3	6.735	6.808	.000	.011	.010
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	30.798	3	10.266	10.441	.000	.017	.016
FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;	13.199	3	4.400	4.430	.004	.007	.006
FACT6 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones de la escuela	4.037	3	1.346	1.348	.257	.002	.001
FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela	7.244	3	2.415	2.423	.064	.004	.002
FACT8 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus colegas	.250	3	.083	.083	.969	.000	-.002
FACT9 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la comunidad que rodea a su escuela	7.303	3	2.434	2.443	.062	.004	.002
FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales	9.583	3	3.194	3.210	.022	.005	.004
FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución	2.295	3	.765	.765	.513	.001	.000
FACT12 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones personales de los alumnos	2.254	3	.751	.752	.521	.001	.000

Al evaluar las comparaciones por pares para los factores significativos (tabla 39) se obtiene información acerca de cómo difieren los grupos años de servicio docente con respecto a su nivel de estrés medio. El factor 1 evidencia diferencias significativas entre el grupo de 1 a 5 años de experiencia docente con respecto a el grupo de 10 a 18 años, siendo estos últimos los de mayor nivel medio de estrés. Refiriendo a los factores 3 y 4 las diferencias se observan entre el grupo de 1 a 5 años de experiencia con respecto al de 10 a 18 años y el grupo de 18 a 48 años, siendo estos mayores en niveles de estrés medio con respecto a los docentes de menor experiencia. El factor 5 evidencia diferencias entre el grupo de 18 a 48 años de experiencia docente con respecto a los grupos de 1 a 5 años y 5 a 10 años de experiencia, siendo estos dos últimos los de menores niveles de estrés medio en este factor. Finalmente el factor 10 presenta diferencias significativas entre los grupos de 1 a 5 años con respecto al grupo de 18 a 48 años de experiencia docente.

Tabla 39: Comparaciones por pares

Variable dependiente	(I) Años de Servicio	(J) Años de Servicio	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación ^a
FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula	1 a 5 años	5 a 10 años	-.068	.070	1.000
		10 a 18 años	-.217*	.070	.013
		18 a 48 años	-.129	.063	.236
	5 a 10 años	1 a 5 años	.068	.070	1.000
		10 a 18 años	-.149	.073	.249
		18 a 48 años	-.061	.065	1.000
	10 a 18 años	1 a 5 años	.217*	.070	.013
		5 a 10 años	.149	.073	.249
		18 a 48 años	.088	.066	1.000
	18 a 48 años	1 a 5 años	.129	.063	.236
		5 a 10 años	.061	.065	1.000
		10 a 18 años	-.088	.066	1.000
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	1 a 5 años	5 a 10 años	-.096	.070	1.000
		10 a 18 años	-.260*	.070	.001
		18 a 48 años	-.239*	.062	.001
	5 a 10 años	1 a 5 años	.096	.070	1.000
		10 a 18 años	-.165	.073	.141
		18 a 48 años	-.143	.065	.167
	10 a 18 años	1 a 5 años	.260*	.070	.001
		5 a 10 años	.165	.073	.141
		18 a 48 años	.021	.066	1.000
	18 a 48 años	1 a 5 años	.239*	.062	.001
		5 a 10 años	.143	.065	.167
		10 a 18 años	-.021	.066	1.000
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	1 a 5 años	5 a 10 años	-.152	.069	.171
		10 a 18 años	-.387*	.070	.000
		18 a 48 años	-.208*	.062	.005
	5 a 10 años	1 a 5 años	.152	.069	.171
		10 a 18 años	-.235*	.072	.007
		18 a 48 años	-.056	.065	1.000
	10 a 18 años	1 a 5 años	.387*	.070	.000
		5 a 10 años	.235*	.072	.007
		18 a 48 años	.179*	.066	.038
	18 a 48 años	1 a 5 años	.208*	.062	.005
		5 a 10 años	.056	.065	1.000
		10 a 18 años	-.179*	.066	.038
FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;	1 a 5 años	5 a 10 años	-.035	.070	1.000
		10 a 18 años	-.107	.070	.781
		18 a 48 años	-.210*	.063	.005
	5 a 10 años	1 a 5 años	.035	.070	1.000
		10 a 18 años	-.071	.073	1.000
		18 a 48 años	-.174*	.065	.046
	10 a 18 años	1 a 5 años	.107	.070	.781
		5 a 10 años	.071	.073	1.000
		18 a 48 años	-.103	.066	.715
	18 a 48 años	1 a 5 años	.210*	.063	.005
		5 a 10 años	.174*	.065	.046
		10 a 18 años	.103	.066	.715

Tabla 39: Comparaciones por pares (Cont.)

Variable dependiente	(I) Años de Servicio	(J) Años de Servicio	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación ^a
FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales	1 a 5 años	5 a 10 años	-.025	.070	1.000
		10 a 18 años	-.094	.071	1.000
		18 a 48 años	-.176*	.063	.030
	5 a 10 años	1 a 5 años	.025	.070	1.000
		10 a 18 años	-.069	.073	1.000
		18 a 48 años	-.152	.065	.123
	10 a 18 años	1 a 5 años	.094	.071	1.000
		5 a 10 años	.069	.073	1.000
		18 a 48 años	-.083	.066	1.000
	18 a 48 años	1 a 5 años	.176*	.063	.030
		5 a 10 años	.152	.065	.123
		10 a 18 años	.083	.066	1.000

Basadas en las medias marginales estimadas.

a. Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

*. La diferencia de las medias es significativa al nivel .05.

La figura 59 destaca con respecto al factor de alumnos en el aula, que las puntuaciones promedio de percepción de estrés son equivalentes para los grupos de 1 a 5, 5 a 10 y 18 a 48 años de servicio, aun cuando difieren conjuntamente de manera significativa con respecto a los de 10 a 18 años de servicio, siendo estos últimos equivalentes en promedio a los grupos de 5 a 10 años y 18 a 48 años, y significativamente mayores con respecto al grupo de menor años de servicio (1-5). En lo referente al factor de políticas del Estado los grupos de menos de 10 años de servicio son equivalentes entre si y poseen promedios significativamente menores en percepción de estrés con respecto a los grupos de más de 10 años de servicio. Así mismo los grupos de más de 5 años de servicio siendo equivalentes entre sí, difieren de manera significativamente mayor con respecto al grupo de 1 a 5 años de servicio

Medias marginales estimadas de FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula

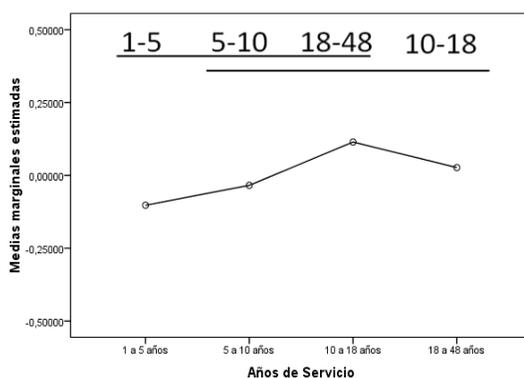


Figura 59. Gráfico de perfil para la VD 1

Medias marginales estimadas de FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado

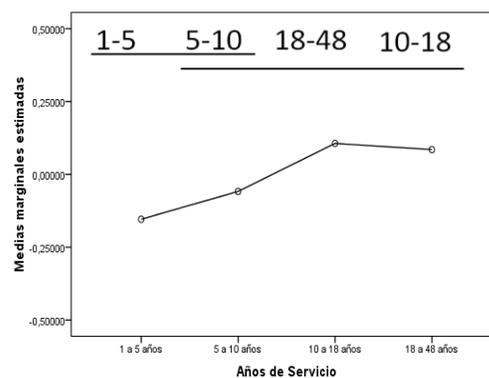


Figura 60. Gráfico de perfil para la VD 3

Por su parte el factor referido al trabajo como docente evidencia que los grupos de 1 a 5 años y de 5 a 10 años son equivalentes entre y significativamente menores a los grupos de más de 10 años de servicio. Se evidencia también que los grupos de 5 a 10 años y de 18 a 48 años son

equivalentes en cuanto a sus puntuaciones promedio, pero difieren por encima del grupo de 1 a 5 años y por debajo del grupo de 10 a 18 años de servicio. El factor 5 de padres y representantes evidencia que los grupos que corresponden a años de servicio menores a 18 son equivalentes entre si y significativamente menores que el grupo de 18 a 48 años. Por su parte este último grupo es equivalente en promedio al grupo de 10 a 18 años de servicio y significativamente mayor a los grupos de 1 a 5 años y de 5 a 10 años.

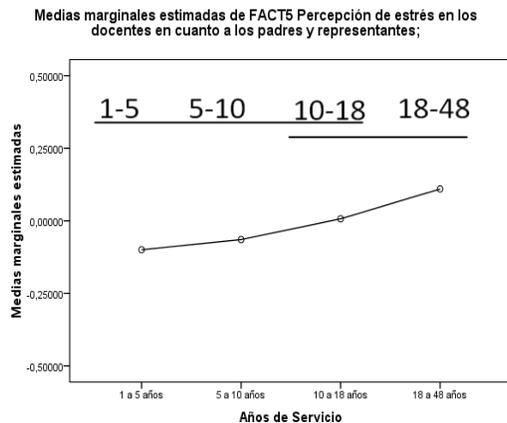
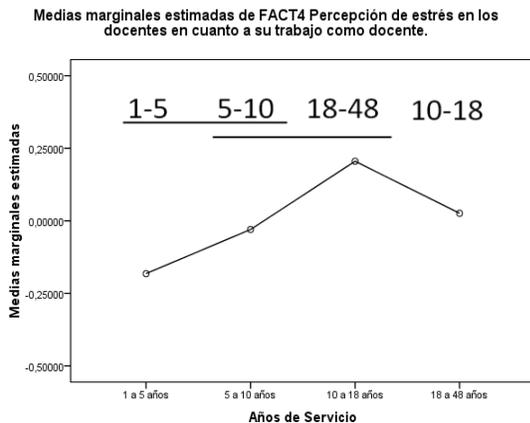


Figura 61. Gráfico de perfil para la VD 4

Figura 62. Gráfico de perfil para la VD 5

Finalmente el factor referido a condiciones laborales evidencia que los grupos correspondientes a años de servicio menores a 18 son equivalentes entre si y significativamente menores al grupo de 18 a 48 años. Así mismo, el grupo de mayor años de servicio (18-48) es equivalente a los grupos de 5 a 10 años y de 10 a 18 años y estos en conjuntos son significativamente mayores al grupo de 1 a 5 años de servicio en cuanto a su percepción de estrés en el factor 10.

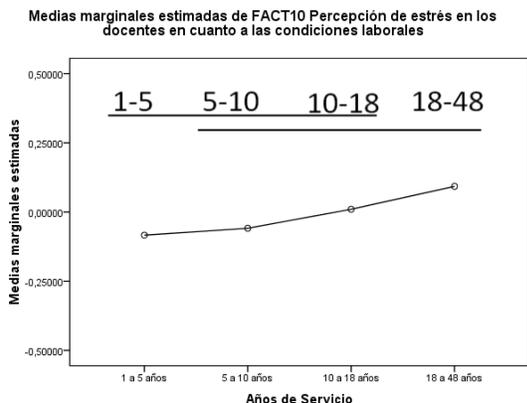


Figura 63. Gráfico de perfil para la VD 10

Sánchez, Pirela y Finol (2003), destacan en su investigación que al correlacionar el puntaje obtenido en cuanto a estrés con la variable tiempo en la institución el coeficiente de correlación ofrece una asociación baja y no significativa (0.03) entre estas variables. Estos resultados difieren de los presentados en esta investigación en los factores descritos con anterioridad.

VI. DISCUSIÓN

La teoría del estrés tiene tres grandes perspectivas sobre la concepción del estrés: como estímulo, como respuesta y una versión mixta donde se considera una transacción entre el estímulo y la percepción del sujeto, lo cual supone que el mismo estímulo ambiental puede ser procesado de forma diferente por diferentes sujetos y por eso en algunos hay estrés y en otros no. De allí que cuando nos aproximamos a una expresión del estrés, se consideran las valoraciones que se establecen entre el estímulo estresor y el estado de estrés producto de esta valoración. Determinar aquellos estresores que generan valoraciones comunes entre las personas permite desarrollar intervenciones de amplio impacto dirigidas a la prevención de efectos posteriores al estado de estrés como consecuencia de este, que como se ha demostrado en múltiples investigaciones genera afecciones en la salud.

Sobre la base de lo planteado en esta investigación se establece como objetivo general caracterizar los factores que inciden en la percepción de estrés de una muestra de docentes de Educación Básica a nivel nacional y su relación con sus características académicas, personales y laborales. Para cumplir con este planteamiento se establecieron cuatro objetivos de investigación específicos que permitirán llevar a cabo por fases la identificación y descripción de los factores resultantes que generan estrés a una muestra de docentes de educación básica en Venezuela.

El primer objetivo planteó describir la percepción de estrés en una muestra de docentes de Educación Básica, ello se realizó a partir de análisis descriptivos univariantes de cada uno de los factores teóricos considerados en la propuesta inicial conformada por diez dimensiones que hacen referencia a condiciones de trabajo a la cual se enfrentan los docentes venezolanos, y conforman el Inventario de Percepción de Estrés en Docentes (IPE-D). Se concluye de estos resultados que en términos generales los docentes valoran:

- Las condiciones de la escuela como generadores de estrés en niveles moderados en términos generales haciendo referencia a condiciones de limpieza, ventilación, iluminación, espacios de recreación y de trabajo, entre otras.
- Las condiciones de trabajo como generadoras de moderado a alto estrés, considerando en este factor la carencia de recursos didácticos, los beneficios salariales, la supervisión escolar por parte de la zona educativa y el trabajo a doble turno.
- El trabajo como docente es valorado en base al tiempo dedicado a los talleres del diseño curricular, el tiempo para la realización de boletas y el tiempo como planificar, como elementos que generan altos niveles de estrés. Por su parte otros elementos como el conocimiento de la temática a impartir, las estrategias de enseñanza, la habilidad de dominio en el grupo y la autonomía en el aula son poco generadoras de estrés.
- Las autoridades de la escuela son valoradas por los docentes como generadora de nada o poco estrés en términos generales al referirse a la evaluación de desempeño, la comunicación de las decisiones a los docentes, la relación con las autoridades, entre otras.
- Las condiciones o características presentes en los alumnos son valoradas por los docentes como generadoras de estrés moderado refiriendo a los hábitos de estudio, la asistencia a clases, el rendimiento académico, el comportamiento en el aula, entre otras.

- Los colegas como pares de los docentes son valorados como elementos poco generadores de estrés cuando se evalúan aspectos como la comunicación, el interés por el trabajo, la participación en luchas por las reivindicaciones, el desapeño de los especialistas, etc.
- La relación con los padres y representantes, percibida como generadora de moderado estrés refiriendo al interés por el rendimiento académico de sus representados, la asistencia a reuniones convocadas por la escuela, la valoración del trabajo del docente, etc.
- La comunidad que rodea su escuela es valorada como generadora de moderado a bastante estrés refiriéndose a la injerencia de la contraloría social en las actividades de la escuela, la atención mostrada por las condiciones de la institución, participación en las labores de mantenimiento de la escuela, la actitud mostrada por la comunidad ante las iniciativas de la escuela y el déficit de cupos disponibles para la comunidad.
- Las políticas del estado son percibidas por los docentes como generadoras de altos niveles de estrés haciendo referencia entre otros aspectos al interés del estado por solucionar las necesidades educativas, la implantación del nuevo diseño curricular, los talleres y los contenidos y la estabilidad laboral.
- El entorno es evaluado por el docente como un aspecto generador de altos niveles de estrés al considerar la inseguridad personal, el acceso a la escuela, el traslado, la contaminación, indigencia y pobreza entre otras.

Estos resultados coinciden con lo planteado por Rabadá y Artazcoz (2006) quien indica que los factores psicosociales son los principales riesgos que afectan la salud y el bienestar del profesorado, haciendo referencia a la demanda y delegación de problemas y conflictos, disciplina de los alumnos, falta de colaboración entre colegas y reconocimiento social, exceso de trabajo y incertidumbre de los resultados de los alumnos. Finalmente se evidencia que los factores que generan estrés en los docentes hacen referencia a elementos externos a docente y sobre los cuales éste tiene poco control, de allí que podría establecerse la hipótesis de que los factores que generan estrés al docente son aquellos en los cuales tiene poca injerencia o posibilidad de manipulación.

El segundo y tercer objetivo de la investigación propuesta se refería a la exploración y descripción de los factores que inciden en la percepción del estrés, resultantes de la evaluación de una muestra de docentes a nivel nacional. Para ello se hizo uso de la técnica de análisis factorial que permite reducir la dimensionalidad de los datos y obtener puntuaciones para cada docente en los factores resultantes, a partir de la estructura propuesta del IPE-D.

El IPE-D, constituye un Inventario de Percepción de Estrés en Docentes, compuesto por 93 ítems distribuidos en 12 factores que hacen referencia a la percepción de los docentes con respecto a: sus alumnos en el aula, el entorno, las políticas del Estado, su trabajo como docente, sus colegas, los padres y representantes, las condiciones de la escuela, las autoridades de la escuela, comunidad que rodea a su escuela, las condiciones laborales, cuanto a la infraestructura física de la institución y condiciones personales de los alumnos. La evaluación de los ítems es realizada a través de una escala de valoración tipo Likert donde 1=No me genera estrés, 2=Me genera poco estrés, 3=Me genera moderado estrés, 4=Me genera bastante estrés y 5=Me genera mucho estrés. Este inventario posee consistencia interna de .98 calculada a través del Alfa de Cronbach. El análisis factorial exploratorio indica una alta consistencia entre la estructura teórica establecida y la estructura empírica presentada, garantizando la validez de constructo del IPE-D.

Finalmente el cuarto objetivo se refiere al análisis de la relación existente entre las características académicas, personales y laborales de una muestra de docentes de Educación Básica, con los factores empíricos que inciden en la percepción de estrés. Para ello se hace uso de la técnica de MANOVA como herramienta para analizar la relación entre variables dependientes métricas y variables independientes no métricas, permitiendo establecer la significación estadística de las diferencias entre los vectores de medias de las VD para los grupos determinados por las VI.

Los resultados evidenciaron que todas las variables consideradas como características académicas, personales y laborales presentan diferencias significativas globales entre los vectores de medias para cada grupo en función a los factores que inciden en la percepción de estrés. También se evaluaron las diferencias por pares de grupos de las VI para cada VD, y en algunos casos se evidenciaron diferencias significativas. Sin embargo, al considerar todos los resultados significativos se deben tener en cuenta la baja calidad predictiva tal como lo expresan los valores bajos de los R^2 .

Estos resultados podrían indicar que si bien la teoría transaccional parte de la suposición de que existen diferencias individuales de acuerdo a la percepción del estrés, ello no anula la posibilidad que un grupo de personas sometidas a estímulos similares perciban de forma similar o muy homogénea el evento como estresante o no, es decir, el grupo “vive” de forma muy similar esa relación subjetiva con eventos o condiciones que se valoraron.

Si bien es cierto que los fundamentos teóricos sobre el estrés laboral en general presentan diferencia al menos en lo que respecta a sexo y edad, también es cierto que la construcción teórica de estas pruebas son menos específicas en los estímulos que están generando esa percepción de estrés, inclusive no se consideran aspectos particulares de la realidad docente nacional pública como son los cursos del diseño curricular, la injerencia de la contraloría social, entre otros que son propios de la realidad educativa venezolana; lo cual marcaría o podría ser una explicación de la diferencia encontrada en otros estudios, ya que al hacer más inespecífico el estímulo es más probable que la percepción varíe entre los sujetos mientras que al enfocar la atención en elementos puntuales o característicos de un estímulo, la variabilidad de las respuestas se reduce y eso es cónsono con los desarrollos empíricos de las teorías de percepción desarrolladas por la psicología (estímulos específicos e inespecífico). De allí que la atención, al estar focalizada hace homogénea la valoración perceptual de un objeto y con ello la respuesta emitida sobre el instrumento de medición. Al respecto, retomamos lo planteado inicialmente por Gonzalez, Zurriaga y Peiró (2002) quienes destacaron que las exigencias reales del mundo laboral hacen necesarias aproximaciones multivariantes que vayan más allá de las experiencias individuales y en pro de la identificación de experiencias colectivas permitiendo el desarrollo de estrategias de intervención más integrales y de mayor impacto

Esto es un gran aporte para el desarrollo del gremio, ya que al hacer mucho más objetiva y contextualizada las características del estímulo se hace también mucho más fácil identificar los elementos específicos que requieren atención y tratamiento para disminuir los efectos nocivos del estrés, que en el supuesto de estímulos vagos y ambiguos ni siquiera podrían ser utilizados en la realidad histórico social del gremio docente público venezolano, lo cual fue la principal justificación que impulsó el desarrollo de este estudio.

Esta aproximación a la evaluación de la percepción de estrés pone en relieve resultados que apoyan diversas investigaciones y que destacan aquellos factores relevantes que generan estrés en el docente venezolano. Tales resultados conforman acercamientos a estrategias de prevención primarias dirigidas a eliminar o reducir los riesgos del entorno y favorecer el afrontamiento del individuo a la situación de tensión. De aquí en adelante el esfuerzo debe consistir en la elaboración de estrategias de intervención de alto impacto y de gran alcance, que permitan subsanar las condiciones iniciales de estrés a las cuales se enfrenta el docente venezolano y que afectan su estado de salud.

Sin embargo, es importante destacar que, dado que los factores identificados que inciden en la percepción de estrés en docentes de Educación Básica en Venezuela hacen referencia a elementos externos fuera del alcance y del control del maestro y más allá de su trabajo diario; el apoyo y la iniciativa de autoridades en materia educativa y entes gubernamentales debe estar explícito en las estrategias de intervención y prevención que se lleven a cabo, de lo contrario cualquier aproximación de atención efectiva quedará como un acercamiento superficial de vigilancia a situaciones tensionales particulares. Y siendo esta una situación generalizada en una gran parte de los docentes venezolanos los riesgos en la salud frecuentemente demostrados como consecuencia del estrés estarán presentes en la medida que se acentúen estas condiciones de trabajo.

VII. REFERENCIAS

- Aguado, H.; Manrique, E.; y Silberman, R. (2004). Evaluación cognitivo conductual del trastorno por estrés postraumático. *Revista de psiquiatría y salud mental Hermilio Valdizan*, v (1), 69-82.
- Alcover, C., Martínez, D., Rodríguez, F. y Domínguez, R. (2004). *Introducción a la psicología del trabajo*. Madrid, España: McGraw Hill.
- Aldrete, González, Preciado y Pando (2009). Variables sociodemográficas y el síndrome de Burnout o de quemarse en profesores de la enseñanza media básica (secundaria) de la Zona Metropolitana de Guadalajara. *Revista de Educación y desarrollo*, 10, 33-40.
- Anastasi, A. y Urbina, S. (1998). *Test Psicológicos*. México, D.F.: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Ander-Egg, E. (1982). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires, Argentina: Humanitas.
- Antor, M. (1999). *Estrés, autoeficacia y afrontamiento en docentes de preescolar*. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Simón Bolívar.
- Ayuso, J. (2006). Profesión docente y estrés laboral: una aproximación a los conceptos de estrés laboral y Burnout. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39 (3), 1-14.
- Beaton, R. (2001). Ansiedad relacionada con el trabajo. En Hurrell, J.; Murphy, L.; Sauter, S.; Levi, L. (Eds.), *Enciclopedia de Salud y Seguridad en el Trabajo* (5.12-5.13). España: Organización Internacional del Trabajo. Disponible en: <http://www.mtas.es/es/publica/enciclo/indice.htm>
- Blanca, M. (2008). *Rol del docente de Educación Básica y su relación con el síndrome de Burnout*. Tesis de grado no publicada, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Briceño-Leon, R. (1992). Venezuela: *Clases sociales e individuos*. Caracas: Venezuela. Ediciones Capriles, C.A.
- Campbell, J. y Tetrick, L. (2003). *Handbook of Occupational Health Psychology*. Washington, DC.: American Psychology Association.
- Cano, A. (2002). *Consecuencias del estrés laboral*. Sociedad española para el estudio de la ansiedad y el estrés. Sociedad Española para el estudio de la ansiedad y el estrés. Disponible en: http://www.ucm.es/info/seas/estres_lab/consecue.htm
- Cano, A. y Tobal, M. (1994). *Inventario de situaciones y respuestas de ansiedad (ISRA): Manual*. (3. Rev. Ed.). Madrid: TEA.
- Coravalan, M. (2005). La realidad escolar cotidiana y la salud mental de los profesores. *Revista Enfoques Educativos*, 7 (1), 69-79.
- D'Aubeterre, M.; y Meléndez, M. (2007). *Habilidades de Inteligencia Emocional y su relación con el estrés laboral en docentes universitarios*. Tesis de grado no publicada, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Daza, P. (2007). *Estudio diagnóstico de los factores que inciden en el estrés en los docentes de educación básica*. Tesis de grado no publicada, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Enjuto, J. (2001). La enseñanza, profesión de riesgo. El estrés. *Educación en el 2000*, enero, 17-21.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004a). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: experiencias empíricas. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2), 1-17.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004b). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33 (8), 1-9.

- Flores, M. (2001). *El factor humano en la docencia de Educación Secundaria: un estudio de la Eficacia docente y el estrés a lo largo de la profesional*. Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, España.
- Freudenberger, H. (2001). El estrés y el agotamiento, y sus implicaciones en el medio ambiente de trabajo. En Hurrell, J.; Murphy, L.; Sauter, S.; Levi, L. (Eds.), *Enciclopedia de Salud y Seguridad en el Trabajo* (5.17-5.19). España: Organización Internacional del Trabajo. Disponible en: <http://www.mtas.es/es/publica/enciclo/indice.htm>
- García, M. (1991). Burnout en profesionales de enfermería en centros hospitalarios. *Psicología del trabajo y de las Organizaciones*, 7, 3-12.
- González, V. Zurriaga, R. y Peiró, J. (2002). Análisis y diagnóstico de las situaciones y experiencias de estrés colectivo en las unidades de trabajo y en las organizaciones de servicios sociales. *Revista del Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo*, 20, 11-21.
- Guerrero, E. (2003). Análisis pormenorizado de los grados de Burnout y técnicas de afrontamiento del estrés docente en profesorado universitario. *Anales de psicología*, 19, (1), 145-158.
- Hair, J.; Anderson, R.; Tatham, R.; y Black, W. (2007). *Análisis multivariante*. Madrid, España: Prentice Hall.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. D.F., México: McGraw-Hill Interamericana
- Houtman, I.; y Kompier, M. (2001). Trabajo y Salud mental. En Hurrell, J.; Murphy, L.; Sauter, S.; Levi, L. (Eds.), *Enciclopedia de Salud y Seguridad en el Trabajo* (5.2-5.5). España: Organización Internacional del Trabajo. Disponible en: <http://www.mtas.es/es/publica/enciclo/indice.htm>
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. D.F., México: McGraw-Hill Interamericana.
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y Emoción: Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Madrid, España: Descleé de Brouwer.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Ley Orgánica de Educación (2003) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 2.635 (Extraordinario), Julio 28, 1980.
- Matud, M.; García, M.; y Matud, M. (2002). Estrés laboral y salud en el profesorado: un análisis diferencial en función del género y del tipo de enseñanza. *Revista internacional de psicología clínica y de la salud*, 2 (3), 451-465.
- Millán, A.; y Pompa, M. (2007). *Inteligencia emocional y fortalezas del carácter, como factores de protección psicológica contra el Burnout del personal de Enfermería del Servicio de Emergencia del Hospital Universitario*. Tesis de grado no publicada, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Moriana, J.; y Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of clinical and Health Psychology*, 4 (3), 597-621.
- Moya, L.; Serrano, M.; González, E.; Rodríguez, G.; y Salvador, A. (2005). Respuesta psicofisiológica de estrés en una jornada laboral. *Psicothema*, 17 (2), 205-211
- Nisbet, R. (1982). *Introducción a la Sociología: El vínculo social*. Barcelona: España. Vicens Universidad. Primera reedición.
- Oros, L.; y Neifert, I. (2006). Construcción y validación de una escala para evaluar indicadores físicos y psicoemocionales de estrés. *Evaluar*, 6, 1-14.

- Pastor, J. (2008). El psicólogo en atención primaria: un debate necesario en el sistema nacional de salud. *Papeles del psicólogo*, 29 (3), 271-290.
- Pastor, M. (2001). *Estrés como respuesta emocional*. Disponible en: línea: http://www.saludalia.com/docs/Salud/web_saludalia/vivir_sano/doc/psicologia/doc/doc_estres.htm
- Pelechano, V.; Matud, P. y De Miguel, A. (1994). *Estrés, personalidad y salud*. Valencia: Alfapplus
- Pérez, C. (2004). *Técnicas de análisis multivariantes de datos. Aplicaciones con SPSS*. Madrid, España: Prentice Hall.
- Ponce, C. Bulnes, M. Aliaga, J. Atalaya, M. y Huertas, R. (2005). El síndrome del "quemado" por estrés laboral asistencial en grupos de docentes universitarios. *Revista de Investigación en Psicología*, 8 (2), 87-112.
- Quinlan, M. (2002). Efectos del empleo precario en la salud y la seguridad en el trabajo. Red Mundial de Salud Ocupacional. *The global Occupational Health Network*, 2, 1-12.
- Rabadá, I.; y Artazcoz, L. (2006) Identificación de los factores de riesgo laboral en docentes: un estudio Delphi. *Archivos de prevención de riesgos laborales*, 5 (2), 53-61.
- Ramírez, T.; D'Aubeterre, M., y Álvarez, J. (2008). Un estudio sobre el estrés laboral en una muestra de maestros de educación básica del área metropolitana de Caracas. *Revista Extramuros*, 29 (en imprenta).
- Ramírez, T.; D'Aubeterre, M.; y Álvarez, J. (2009) Construcción y validación de un Inventario de Percepción de Estrés en Docentes (IPE-D). *Anales de Psicología*. Madrid. (En arbitraje).
- Remor, E.; Ulla, S.; Arranz, J.; y Carrobles, J. (2001). ¿Es la percepción de control un factor protector contra el distres emocional en personas VIH+?. *Psiquis*, 22 (3) 111-116.
- Riera, N. (2006). *Efecto moderador de la inteligencia emocional en la relación entre conflicto de roles laboral – familiar y bienestar individual*. Tesis de grado no publicada, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Ríquez, F. (2005). *Conceptos de Psicodinamia*. Caracas, Venezuela: Monte Ávila
- Salmurri, F. y Skoknic, V. (2003). Control del estrés laboral en los Profesores mediante Educación Emocional. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, XII (1), 37-64.
- Sánchez, M.; Pirela, L.; y Finol, M. (2003) estrés en docentes de un instituto público de III etapa de educación básica. *Encuentro Educativo*, 10 (2). 140-158.
- Santoro, E. (1979). Percepción social. En, Salazar, J., Montero, M., Muñoz, C., Sánchez, E., Santoro, E. y Villegas, J. *Psicología Social*. México D.F.: México. Trillas.
- Sennett, R. (2000). *La Corrosión del Carácter: Las Consecuencias Personales Del Trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona, España: Anagrama, S.A.
- Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup behaviour. *Social Science Information*, 13, 65-93.
- Travers, C. y Cooper, C. (1997). *El estrés en profesores: la presión en la actividad docente*. Barcelona, España: Paidós.
- Velázquez, D. (2009). Estrés en los profesores de la Universidad Autónoma de Madrid. *Tendencias Pedagógicas*, 14, 443-465.
- Yela, M. (1997). *La técnica del análisis factorial*. Madrid, España: Biblioteca nueva.

ANEXOS

1. Cuestionario de Percepción de estrés en docentes de básica (IPE-D)
2. Estadísticos descriptivos para los 93 ítems distribuidos en 10 dimensiones teóricas
3. Matriz de coeficientes
4. Gráficos Q-Q normal
5. Asimetría, curtosis y puntuación típica para la verificación de la normalidad
6. Prueba de Box sobre la igualdad de las matrices de covarianza
7. Prueba de Esfericidad – contraste del supuesto de multicolinealidad para el MANOVA.

Anexo 1: Inventario de Percepción de Estrés Docentes (IPE-D)

Estimado docente,

Requerimos de su valiosa colaboración al responder todas y cada una de las afirmaciones que se presentan. Es importante señalar que los datos recopilados tendrán un uso estrictamente académico, la confidencialidad de sus respuestas está garantizada por el anonimato del cuestionario.

I. ESTRÉS PERCIBIDO

A continuación le presentamos una serie de afirmaciones que tienen que ver con **condiciones de su trabajo**. Usted deberá expresar el nivel de estrés que le generan estas situaciones marcando con una "x" solo una alternativa.

	No me genera estrés	Me genera poco estrés	Me genera moderado estrés	Me genera bastante estrés	Me genera mucho estrés
Aspectos que se deben evaluar	1	2	3	4	5
<i>En cuanto a las condiciones de la escuela</i>					
1. Carencia de recursos didácticos					
2. Espacios destinados a la recreación de los alumnos					
3. Condiciones de los pupitres / escritorios					
4. Condiciones de las aulas de informática					
5. Carencia de especialistas (psicólogos, psicopedagogos)					
6. Carencia de personal obrero					
7. Carencia de personal administrativo					
8. Carencia de suplentes y auxiliares					
<i>En cuanto a las condiciones laborales</i>					
9. Tiempo para el trabajo administrativo (boletas, registros)					
10. Beneficios salariales					
11. Supervisión escolar por parte de la Zona Educativa					
12. Politización de las relaciones laborales					
13. Trabajar en doble turno					
14. Tiempo dedicado a los talleres del nuevo diseño curricular					
15. Tiempo para planificar					
<i>En cuanto a su trabajo como docente</i>					
16. Autonomía en el aula					
17. Habilidades de dominio / manejo de grupo					
18. Estrategias de enseñanzas desarrolladas en clase					
19. Tiempo para el trabajo en el aula					
20. Conocimiento de la temática a impartir					
21. Actualización profesional (cursos, diplomados, talleres)					
22. Actualización de las Tecnologías de la información y comunicación					

Anexo 1: Inventario de Percepción de Estrés Docentes (IPE-D). (Cont.)

Aspectos que se deben evaluar	No me genera estrés 1	Me genera poco estrés 2	Me genera moderado estrés 3	Me genera bastante estrés 4	Me genera mucho estrés 5
<i>En cuanto a las autoridades de la escuela</i>					
23. Presencia y participación en las actividades de la escuela					
24. Relación con las autoridades de la escuela					
25. Comunicación de las decisiones a los docentes					
26. Interés por el mantenimiento de la escuela					
27. Interés por las necesidades de los docentes					
28. Evaluación de desempeño a los docentes					
29. Mediación ante el Ministerio para satisfacer necesidades docentes					
30. Relaciones con los docentes y directivos					
<i>En cuanto a sus alumnos</i>					
31. Comportamiento en el aula					
32. Interés mostrado por las clases					
33. Rendimiento académico					
34. Evaluación del aprendizaje y desempeño					
35. Hábitos de estudio					
36. Asistencia a clases					
37. Número de alumnos por aula					
38. Atención y memoria de los alumnos					
39. Trabajo colaborativo por parte de los alumnos					
40. Puntualidad a clases / actividades programadas					
41. Valores de los alumnos (honestidad, responsabilidad)					
42. Accidentes en el aula					
<i>En cuanto a sus colegas</i>					
43. Comunicación entre los colegas					
44. Interés por el trabajo					
45. Participación en las luchas por reivindicaciones laborales					
46. Cumplimiento de los compromisos laborales					
47. Desempeño de los especialistas					
48. Interés por el desarrollo académico					
49. Relaciones personales entre profesores					
<i>En cuanto a los padres y representantes</i>					
50. Asistencia a las reuniones convocadas por la escuela					
51. Interés por el rendimiento académico de sus representados					
52. Valoración del trabajo del maestro					
53. Confrontación con los representantes					
54. Intromisión en las actividades del docente					
55. Interés por las actividades de la escuela					
56. Participación en las actividades programadas por la escuela					
57. Dedicación a la formación de valores de sus hijos					

Anexo 1: Inventario de Percepción de Estrés Docentes (IPE-D). (Cont.)

Aspectos que se deben evaluar	No me genera estrés	Me genera poco estrés	Me genera moderado estrés	Me genera bastante estrés	Me genera mucho estrés
	1	2	3	4	5
<i>En cuanto a las políticas del estado</i>					
58. Servicio del IPASME					
59. Interés del estado en solucionar las necesidades educativas					
60. Implantación del nuevo diseño curricular					
61. Contenidos del nuevo diseño curricular					
62. Organización de Talleres acerca del nuevo diseño curricular					
63. Estabilidad laboral					
64. Políticas de ascenso para los docentes					
65. Actuación de los gremios y sindicatos docentes					
66. Discurso presidencial sobre la educación					
67. Presencia efectiva de la zona educativa y el distrito escolar					
<i>En cuanto a la comunidad que rodea su escuela</i>					
68. Injerencia de la contraloría social en las actividades de la escuela					
69. Atención mostrada por las condiciones de la institución					
70. Participación en las labores de mantenimiento de la escuela					
71. Actitud mostrada ante las iniciativas de la escuela					
72. Déficit de cupos disponibles para la comunidad					
<i>En cuanto al entorno</i>					
73. Inseguridad personal					
74. Contaminación ambiental					
75. Desabastecimiento de alimentos					
76. Indigencia					
77. Pobreza					
78. Situación del país					
79. Situación económica del país					
80. Tráfico automotor					
81. Violencia y agresividad					
82. Disponibilidad de vivienda					
83. Traslado a la escuela					
84. Acceso a la escuela					
<i>En cuanto a la infraestructura de la institución</i>					
85. Condiciones de ventilación					
86. Condiciones de iluminación					
87. Condiciones de limpieza					
88. Ruido en la institución / aula					
89. Espacio para trabajar en el aula					
<i>En cuanto a las condiciones personales de los alumnos</i>					
90. Condiciones de alimentación					
91. Condiciones de higiene					
92. Condiciones familiares					
93. Condiciones socioeconómicas					

Anexo 1: Inventario de Percepción de Estrés Docentes (IPE-D). (Cont.)

Percepción de estrés general					
¿Cuán estresado se siente Ud. en:	Sin estrés	Poco estresado	Moderadamente estresado	Bastante estresado	Muy estresado
1. Su hogar					
2. Su trabajo					
3. Su ciudad					
4. Su país					

II. DATOS PERSONALES

1. Edad: _____
2. Sexo: Masculino Femenino
3. Estado Civil: Soltero Casado Viudo Divorciado

III. DATOS ACADÉMICOS

4. Nivel de estudios realizados (marque el último título alcanzado)

- Bachiller T.S.U.
- Bachiller Docente Especialista o Magister
- Profesor(a) o Licenciado(a) Doctor

5. Años de graduado(a): _____

IV. DATOS LABORALES

6. Nivel de Educación Básica en la que trabaja 1^{ra}. Etapa 2^{da}. Etapa
7. Condición laboral Interino Titular
8. Años de servicio docente: _____
9. Tipo de institución en la que labora: Publica Privada

Gracias por su colaboración.

Ciudad: _____

Estado o Entidad Federal: _____

Fecha: _____

Anexo 2: Estadísticos descriptivos para los 93 ítems distribuidos en 10 dimensiones teóricas

Dimensión	Ítem	Estrés	Media	Mediana	Moda	Desv. típ.	Varianza
D1	P4 Ruido en la institución / aula	Me genera moderado estrés	3.04	3.00	2	1.361	1.853
D1	P3 Condiciones de ventilación	Me genera poco estrés	2.99	3.00	3	1.370	1.876
D1	P9 Carencia de especialistas (psicólogos, psicopedagogos)	Me genera poco estrés	2.99	3.00	5	1.450	2.101
D1	P12 Carencia de suplentes y auxiliares	Me genera poco estrés	2.87	3.00	1	1.404	1.972
D1	P7 Condiciones de los pupitres / escritorios	Me genera poco estrés	2.78	3.00	3	1.351	1.825
D1	P6 Espacios destinados a la recreación de los alumnos	Me genera poco estrés	2.76	3.00	3	1.340	1.796
D1	P2 Condiciones de iluminación	Me genera poco estrés	2.66	3.00	2	1.320	1.741
D1	P1 Condiciones de limpieza	Me genera poco estrés	2.62	2.00	2	1.299	1.687
D1	P10 Carencia de personal obrero	Me genera poco estrés	2.56	2.00	1	1.361	1.852
D1	P5 Espacio para el trabajo en las aulas	Me genera poco estrés	2.56	2.00	1	1.332	1.774
D1	P11 Carencia de personal administrativo	Me genera poco estrés	2.43	2.00	1	1.339	1.793
D1	P8 Condiciones de las aulas de informática	Me genera poco estrés	2.39	2.00	1	1.388	1.927
D2	P14 Beneficios salariales	Me genera moderado estrés	3.67	4.00	5	1.352	1.827
D2	P17 Trabajar en doble turno	Me genera moderado estrés	3.27	3.00	5	1.528	2.334
D2	P16 Politización de las relaciones laborales	Me genera moderado estrés	3.15	3.00	5	1.467	2.151
D2	P13 Carencia de recursos didácticos	Me genera moderado estrés	3.11	3.00	3	1.345	1.810
D2	P15 Supervisión escolar por parte de la Zona Educativa	Me genera poco estrés	2.65	2.00	1	1.403	1.970
D3	P26 Tiempo dedicado a los talleres del nuevo diseño curricular	Me genera moderado estrés	3.14	3.00	5	1.499	2.248
D3	P21 Tiempo para el trabajo administrativo (boletas, registros)	Me genera poco estrés	2.86	3.00	3	1.389	1.929
D3	P22 Tiempo para planificar	Me genera poco estrés	2.72	3.00	2	1.352	1.828
D3	P27 Actualización de las Tecnologías de la información y comunicación	Me genera poco estrés	2.40	2.00	1	1.351	1.825
D3	P25 Actualización profesional (cursos, diplomados, talleres)	Me genera poco estrés	2.35	2.00	1	1.332	1.775
D3	P23 Tiempo para el trabajo en el aula	Me genera poco estrés	2.28	2.00	1	1.263	1.595
D3	P24 Conocimiento de la temática a impartir	No me genera estrés	1.81	1.00	1	1.097	1.204
D3	P20 Estrategias de enseñanzas desarrolladas en clase	No me genera estrés	1.78	1.00	1	1.063	1.130
D3	P19 Habilidades de dominio / manejo de grupo	No me genera estrés	1.78	1.00	1	1.056	1.115
D3	P18 Autonomía en el aula	No me genera estrés	1.74	1.00	1	1.110	1.232

Anexo 2: Estadísticos descriptivos para los 93 ítems distribuidos en 10 dimensiones teóricas (Cont.)

Dimensión	Ítem	Estrés	Media	Mediana	Moda	Desv. típ.	Varianza
D4	P34 Mediación ante el Ministerio para satisfacer necesidades docentes	Me genera moderado estrés	3.00	3.00	5	1.484	2.202
D4	P32 Interés por las necesidades de los docentes	Me genera poco estrés	2.59	2.00	1	1.335	1.781
D4	P31 Interés por el mantenimiento de la escuela	Me genera poco estrés	2.42	2.00	1	1.311	1.719
D4	P33 Evaluación de desempeño a los docentes	Me genera poco estrés	2.39	2.00	1	1.336	1.786
D4	P30 Comunicación de las decisiones a los docentes	Me genera poco estrés	2.18	2.00	1	1.254	1.573
D4	P29 Relación con las autoridades de la escuela	Me genera poco estrés	2.00	1.00	1	1.262	1.592
D4	P28 Presencia y participación en las actividades de la escuela	Me genera poco estrés	2.00	2.00	1	1.173	1.377
D5	P51 Condiciones socioeconómicas	Me genera moderado estrés	3.19	3.00	3	1.328	1.765
D5	P50 Condiciones familiares	Me genera moderado estrés	3.14	3.00	3	1.281	1.642
D5	P47 Valores de los alumnos (honestidad, responsabilidad)	Me genera poco estrés	2.99	3.00	3	1.356	1.839
D5	P49 Condiciones de alimentación	Me genera poco estrés	2.94	3.00	3	1.326	1.759
D5	P43 Número de alumnos por aula	Me genera poco estrés	2.91	3.00	2	1.407	1.980
D5	P39 Rendimiento académico	Me genera poco estrés	2.86	3.00	3	1.282	1.645
D5	P48 Condiciones de higiene	Me genera poco estrés	2.84	3.00	2	1.304	1.699
D5	P44 Atención y memoria de los alumnos	Me genera poco estrés	2.78	3.00	2	1.271	1.614
D5	P41 Hábitos de estudio	Me genera poco estrés	2.76	3.00	3	1.276	1.629
D5	P42 Asistencia a clases	Me genera poco estrés	2.64	2.00	2	1.293	1.673
D5	P37 Accidentes en el aula	Me genera poco estrés	2.63	2.00	2	1.288	1.659
D5	P35 Comportamiento en el aula	Me genera poco estrés	2.62	2.00	2	1.268	1.607
D5	P40 Evaluación del aprendizaje y desempeño	Me genera poco estrés	2.59	2.00	2	1.230	1.512
D5	P38 Interés mostrado por las clases	Me genera poco estrés	2.54	2.00	1	1.276	1.627
D5	P46 Puntualidad a clases / actividades programadas	Me genera poco estrés	2.52	2.00	1	1.313	1.724
D5	P45 Trabajo colaborativo por parte de los alumnos	Me genera poco estrés	2.46	2.00	1	1.243	1.546
D5	P36 Relaciones con los docentes y directivos	Me genera poco estrés	2.11	2.00	1	1.208	1.458
D6	P54 Participación en las luchas por reivindicaciones	Me genera poco estrés	2.56	2.00	1	1.380	1.905
D6	P56 Desempeño de los especialistas	Me genera poco estrés	2.49	2.00	1	1.344	1.806
D6	P55 Cumplimiento de los compromisos laborales	Me genera poco estrés	2.33	2.00	1	1.314	1.728
D6	P57 Interés por el desarrollo académico	Me genera poco estrés	2.32	2.00	1	1.287	1.657
D6	P58 Relaciones personales entre profesores	Me genera poco estrés	2.17	2.00	1	1.303	1.697
D6	P53 Interés por el trabajo	Me genera poco estrés	2.01	2.00	1	1.207	1.456
D6	P52 Comunicación entre los colegas	No me genera estrés	1.92	1.00	1	1.148	1.317

Anexo 2: Estadísticos descriptivos para los 93 ítems distribuidos en 10 dimensiones teóricas (Cont.)

Dimensión	Ítem	Estrés	Media	Mediana	Moda	Desv. típ.	Varianza
D7	P60 Interés por el rendimiento académico de sus representados	Me genera moderado estrés	3.15	3.00	3	1.316	1.733
D7	P66 Dedicación a la formación de valores de sus hijos	Me genera moderado estrés	3.13	3.00	5	1.419	2.013
D7	P59 Asistencia a las reuniones convocadas por la escuela	Me genera poco estrés	2.96	3.00	3	1.370	1.877
D7	P61 Valoración del trabajo del maestro	Me genera poco estrés	2.86	3.00	2	1.360	1.850
D7	P65 Participación en las actividades programadas por la escuela	Me genera poco estrés	2.75	3.00	1	1.368	1.872
D7	P64 Interés por las actividades de la escuela	Me genera poco estrés	2.69	3.00	1	1.361	1.851
D7	P62 Confrontación con los representantes	Me genera poco estrés	2.69	3.00	2	1.349	1.819
D7	P63 Intromisión en las actividades del docente	Me genera poco estrés	2.67	2.00	1	1.365	1.863
D8	P68 Atención mostrada por las condiciones de la institución	Me genera poco estrés	2.74	3.00	2	1.352	1.828
D8	P69 Participación en las labores de mantenimiento de la escuela	Me genera poco estrés	2.68	2.50	2	1.350	1.822
D8	P70 Actitud mostrada ante las iniciativas de la escuela	Me genera poco estrés	2.62	2.00	2	1.320	1.741
D8	P71 Déficit de cupos disponibles para la comunidad	Me genera poco estrés	2.61	2.00	1	1.339	1.792
D8	P67 Injerencia de la contraloría social en las actividades de la escuela	Me genera poco estrés	2.49	2.00	1	1.350	1.823
D9	P73 Interés del estado en solucionar las necesidades educativas	Me genera moderado estrés	3.59	4.00	5	1.391	1.936
D9	P80 Discurso presidencial sobre la educación	Me genera moderado estrés	3.57	4.00	5	1.516	2.298
D9	P76 Organización de Talleres acerca del nuevo diseño curricular	Me genera moderado estrés	3.55	4.00	5	1.476	2.178
D9	P74 Implantación del nuevo diseño curricular	Me genera moderado estrés	3.54	4.00	5	1.496	2.239
D9	P72 Servicio del IPASME	Me genera moderado estrés	3.47	4.00	5	1.468	2.154
D9	P75 Contenidos del nuevo diseño curricular	Me genera moderado estrés	3.45	4.00	5	1.517	2.301
D9	P78 Políticas de ascenso para los docentes	Me genera moderado estrés	3.39	4.00	5	1.470	2.161
D9	P81 Presencia efectiva de la zona educativa y el distrito escolar	Me genera moderado estrés	3.22	3.00	5	1.559	2.430
D9	P79 Actuación de los gremios y sindicatos docentes	Me genera moderado estrés	3.21	3.00	5	1.494	2.233
D9	P77 Estabilidad laboral	Me genera moderado estrés	3.18	3.00	5	1.548	2.396

Anexo 2: Estadísticos descriptivos para los 93 ítems distribuidos en 10 dimensiones teóricas (Cont.)

Dimensión	Ítem	Estrés	Media	Mediana	Moda	Desv. típ.	Varianza
D10	P92 Violencia y agresividad	Me genera bastante estrés	4.07	5.00	5	1.213	1.471
D10	P90 Situación económica del país	Me genera moderado estrés	3.87	4.00	5	1.327	1.760
D10	P89 Situación del país	Me genera moderado estrés	3.86	4.00	5	1.317	1.733
D10	P91 Tráfico automotor	Me genera moderado estrés	3.80	4.00	5	1.334	1.779
D10	P82 Inseguridad personal	Me genera moderado estrés	3.78	4.00	5	1.364	1.859
D10	P88 Pobreza	Me genera moderado estrés	3.71	4.00	5	1.323	1.749
D10	P93 Disponibilidad de vivienda	Me genera moderado estrés	3.63	4.00	5	1.468	2.156
D10	P87 Indigencia	Me genera moderado estrés	3.48	4.00	5	1.382	1.910
D10	P86 Desabastecimiento de alimentos	Me genera moderado estrés	3.42	4.00	5	1.403	1.969
D10	P85 Contaminación ambiental	Me genera moderado estrés	3.38	3.00	5	1.359	1.847
D10	P84 Traslado a la escuela	Me genera poco estrés	2.90	3.00	1	1.480	2.190
D10	P83 Acceso a la escuela	Me genera poco estrés	2.87	3.00	1	1.495	2.236

Anexo 3: Matriz de coeficientes

Dimensión	Ítem	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Espacios destinados a la recreación de los alumnos	.002	-.023	-.012	.141	.006	.006	-.058	-.031	.033	.023	.021	-.108
1	Condiciones de los pupitres / escritorios	-.009	.000	-.027	.152	-.002	.022	-.004	-.056	-.034	-.014	.031	.013
1	Condiciones de las aulas de informática	-.015	-.012	.004	.269	.013	.039	.010	-.040	-.103	-.061	-.090	-.050
1	Carencia de especialistas (psicólogos, psicopedagogos)	.019	-.010	-.011	.266	-.095	-.007	.005	.039	-.025	-.030	-.133	-.092
1	Carencia de personal obrero	-.031	-.020	.001	.207	.014	.007	-.027	-.031	-.069	-.018	-.001	.084
1	Carencia de personal administrativo	-.015	-.015	.002	.229	.028	-.007	-.005	-.044	-.084	-.031	-.053	.081
1	Carencia de suplentes y auxiliares	-.012	-.018	-.007	.218	-.018	.019	-.032	.003	-.010	-.011	-.079	-.058
1	Carencia de recursos didácticos	-.008	-.018	-.011	.075	-.035	.018	-.027	-.033	.081	.014	.050	-.036
2	Beneficios salariales	-.023	-.016	.004	.005	-.076	.004	-.005	.002	.160	-.016	.068	.008
2	Supervisión escolar por parte de la Zona Educativa	-.046	-.038	.019	.006	.035	.002	.013	-.032	.093	.010	.059	.001
2	Politización de las relaciones laborales	-.042	-.026	.040	-.023	-.008	-.014	.001	-.014	.116	-.034	.090	.106
2	Trabajar en doble turno	-.033	-.017	.011	-.055	.030	.008	-.044	-.030	.199	-.022	.079	-.011
2	Tiempo para el trabajo administrativo (boletas, registros)	-.006	.005	-.051	-.050	.024	-.027	.010	-.029	.253	.010	-.036	.002
2	Tiempo para planificar	-.015	.004	-.045	-.063	.060	-.039	-.005	-.038	.256	.030	-.032	.005
2	Tiempo dedicado a los talleres del nuevo diseño curricular	-.036	-.018	.034	-.061	.027	-.007	-.026	-.004	.209	-.038	.022	.005
3	Autonomía en el aula	-.037	-.005	-.012	-.026	.182	.001	-.065	.018	-.004	.006	.048	.015
3	Habilidades de dominio / manejo de grupo	-.009	-.010	-.003	-.027	.213	.011	-.066	-.030	-.001	-.017	.031	-.024
3	Estrategias de enseñanzas desarrolladas en clase	-.011	.001	-.011	-.018	.216	-.008	-.050	-.026	-.003	-.007	-.012	-.002
3	Tiempo para el trabajo en el aula	-.001	.027	-.038	.011	.126	-.046	.010	-.020	.086	-.036	-.053	-.013
3	Conocimiento de la temática a impartir	-.021	.005	-.014	.014	.209	-.004	-.055	-.010	.001	-.007	-.046	-.011
3	Actualización profesional (cursos, diplomados, talleres)	-.037	.001	-.038	.000	.123	-.007	-.039	.001	.154	.019	-.092	.020
3	Actualización de las Tecnologías de la información y comunicación	-.035	.008	-.026	.070	.137	.043	-.023	-.063	.105	-.026	-.161	.053
4	Presencia y participación en las actividades de la escuela	.028	-.003	-.009	.022	-.014	-.028	.211	-.078	-.013	-.009	-.056	-.081
4	Relación con las autoridades de la escuela	-.025	.003	-.009	-.060	-.028	-.031	.258	-.020	-.035	-.011	.053	-.048
4	Comunicación de las decisiones a los docentes	-.018	-.003	.004	-.037	-.042	.004	.279	-.042	-.030	-.078	.022	-.006
4	Interés por el mantenimiento de la escuela	.004	.005	-.035	.020	-.065	-.013	.238	-.055	-.017	-.009	-.032	.034
4	Interés por las necesidades de los docentes	.004	.010	-.047	.027	-.118	-.023	.248	-.012	.035	-.012	-.052	-.009
4	Evaluación de desempeño a los docentes	-.017	.008	-.034	.010	-.053	-.018	.223	.000	.005	-.017	-.052	.022
4	Mediación ante el Ministerio para satisfacer necesidades docentes	-.023	-.015	-.001	-.020	-.099	-.033	.156	.004	.084	.022	-.017	.098
4	Relaciones con los docentes y directivos	.039	-.007	.033	-.075	.032	-.016	.139	-.016	-.087	-.065	.094	-.082

Anexo 3: Matriz de coeficientes (Cont.)

Dimensión	Ítem	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
5	Comportamiento en el aula	.096	-.038	.040	-.058	.007	.059	.034	-.057	-.043	-.096	.138	-.205
5	Accidentes en el aula	.084	-.007	.016	-.023	.024	-.020	-.005	-.010	-.059	-.045	.110	-.137
5	Interés mostrado por las clases	.159	-.005	.008	-.013	-.008	-.042	.023	-.009	-.079	-.012	.003	-.177
5	Rendimiento académico	.190	-.013	-.003	-.002	-.080	-.040	.030	-.024	-.025	-.001	-.027	-.156
5	Evaluación del aprendizaje y desempeño	.165	-.004	-.004	.001	.004	-.068	-.009	-.027	-.009	.030	-.070	-.134
5	Hábitos de estudio	.181	-.026	-.001	.024	-.052	-.050	.005	-.033	.002	.023	-.079	-.108
5	Asistencia a clases	.159	.003	-.014	.036	.002	-.072	-.037	-.026	-.033	.044	-.102	-.008
5	Número de alumnos por aula	.116	.005	-.015	-.050	-.036	-.055	.001	-.031	.070	.037	-.014	-.022
5	Atención y memoria de los alumnos	.139	.000	-.012	.008	-.035	-.061	-.016	-.030	.033	.023	-.063	.006
5	Trabajo colaborativo por parte de los alumnos	.116	-.007	.007	.023	.017	-.007	-.010	-.025	-.054	-.053	-.048	.055
5	Puntualidad a clases / actividades programadas	.088	-.024	.036	-.014	.041	-.023	-.049	.010	-.051	-.027	-.022	.126
5	Valores de los alumnos (honestidad, responsabilidad)	.113	-.028	.011	-.018	-.075	.011	-.009	.002	.007	-.031	-.017	.105
6	Comunicación entre los colegas	-.034	.005	.012	-.059	.014	-.017	.000	.225	-.092	-.057	.086	.005
6	Interés por el trabajo	-.030	-.018	.013	-.063	.029	-.019	-.071	.263	-.041	-.005	.057	-.054
6	Participación en las luchas por reivindicaciones	-.012	-.004	-.009	-.051	-.083	-.058	-.049	.259	.054	.072	.010	-.075
6	Cumplimiento de los compromisos laborales	-.030	.004	-.009	-.004	-.016	-.037	-.061	.276	-.005	.009	-.015	-.080
6	Desempeño de los especialistas	.006	-.011	.001	.064	-.069	-.040	-.029	.205	.022	-.008	-.078	-.057
6	Interés por el desarrollo académico	.000	.008	-.027	.018	-.040	-.021	-.031	.225	-.019	-.001	-.044	-.017
6	Relaciones personales entre profesores	-.062	.008	-.016	-.052	.008	.014	-.005	.221	-.065	-.018	.065	.049
7	Asistencia a las reuniones convocadas por la escuela	-.012	-.007	-.035	.022	-.040	.230	-.016	-.004	-.015	-.013	-.041	-.067
7	Interés por el rendimiento académico de sus representados	.037	-.012	-.037	.023	-.077	.192	.001	-.025	.005	-.010	-.039	-.078
7	Valoración del trabajo del maestro	-.034	-.010	.002	.000	.001	.226	-.010	-.013	-.035	-.060	.010	-.037
7	Confrontación con los representantes	-.055	.002	.003	-.038	.101	.193	-.054	-.024	-.044	-.057	.047	.037
7	Intromisión en las actividades del docente	-.069	.020	.004	-.051	.103	.179	-.011	-.040	-.055	-.079	.072	.075
7	Interés por las actividades de la escuela	-.067	-.002	-.027	.007	.068	.259	-.001	-.050	-.043	-.031	-.024	-.018
7	Participación en las actividades programadas por la escuela	-.045	-.026	-.016	.042	.037	.252	-.027	-.038	-.022	-.017	-.065	-.027
7	Dedicación a la formación de valores de sus hijos	-.017	-.013	-.030	.019	-.035	.225	-.025	-.020	.019	-.020	-.024	-.049
8	Servicio del IPASME	.018	-.046	.137	-.009	-.062	-.061	.017	-.010	-.008	.016	.023	.045
8	Interés del estado en solucionar las necesidades educativas	.031	-.035	.130	.004	-.065	-.031	-.025	.008	.016	.032	-.025	-.066
8	Implantación del nuevo diseño curricular	.010	-.053	.185	-.053	.012	-.017	-.058	.015	-.004	-.013	.028	-.080
8	Contenidos del nuevo diseño curricular	.004	-.053	.193	-.033	.022	.008	-.054	.012	-.031	-.041	.028	-.122
8	Organización de Talleres acerca del nuevo diseño curricular	.011	-.050	.188	-.032	-.004	-.008	-.046	.017	-.020	-.037	.036	-.105
8	Estabilidad laboral	.007	-.036	.169	-.008	.019	-.035	.017	-.054	-.073	-.048	.018	.107
8	Políticas de ascenso para los docentes	-.001	-.041	.149	.018	.000	-.022	-.016	-.023	-.041	-.004	-.016	.071
8	Actuación de los gremios y sindicatos docentes	.003	-.052	.136	.019	-.025	-.048	.030	-.002	-.036	.004	-.043	.123
8	Discurso presidencial sobre la educación	-.002	-.032	.169	.027	-.009	-.012	-.005	-.012	-.055	-.054	-.022	.023
8	Presencia efectiva de la zona educativa y el distrito escolar	-.037	-.032	.158	.020	.017	-.005	.020	.002	-.073	-.052	-.021	.078

Anexo 3: Matriz de coeficientes (Cont.)

Dimensión	Ítem	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
9	Injerencia de la contraloría social en las actividades de la escuela	-.005	-.008	-.023	-.016	-.018	-.022	-.045	.030	.001	.266	-.019	-.067
9	Atención mostrada por las condiciones de la institución	.005	-.020	-.034	-.016	-.044	-.035	-.028	-.016	.035	.313	-.002	-.069
9	Participación en las labores de mantenimiento de la escuela	-.010	-.032	-.010	-.028	-.028	-.034	-.033	.001	.005	.305	.005	-.005
9	Actitud mostrada ante las iniciativas de la escuela	-.023	-.030	-.011	-.009	-.017	.001	-.029	-.011	.007	.270	-.009	-.004
9	Déficit de cupos disponibles para la comunidad	-.019	.005	-.018	-.030	.007	-.071	-.021	.016	.004	.238	-.019	.099
10	Inseguridad personal	.001	.126	-.037	-.046	-.032	-.040	.013	-.016	.019	.032	.025	.010
10	Acceso a la escuela	-.002	.099	-.010	-.039	.053	-.060	.013	-.017	-.086	.088	-.003	.034
10	Traslado a la escuela	-.022	.121	-.037	-.017	.093	-.025	-.001	-.037	-.096	.068	-.009	.033
10	Contaminación ambiental	-.011	.155	-.068	-.046	.039	-.058	.024	-.027	-.055	.049	.025	.092
10	Desabastecimiento de alimentos	-.031	.152	-.038	-.008	.039	-.035	.005	.000	-.049	-.008	-.012	.071
10	Indigencia	-.015	.171	-.068	-.016	.056	-.037	.004	-.027	-.031	.008	-.029	.050
10	Pobreza	-.020	.180	-.081	.017	.014	.004	.000	-.009	-.017	-.018	-.057	.021
10	Situación del país	-.013	.142	-.020	.008	-.012	.003	-.025	.036	.013	-.049	-.039	-.101
10	Situación económica del país	-.011	.141	-.016	.005	-.007	.011	-.027	.034	.017	-.061	-.036	-.135
10	Tráfico automotor	-.017	.150	-.049	-.023	.001	.006	.000	.010	.031	-.046	.006	-.122
10	Violencia y agresividad	-.008	.154	-.054	-.023	-.009	.018	-.029	.018	.061	-.056	-.014	-.109
10	Disponibilidad de vivienda	-.030	.127	-.033	-.008	-.036	.034	.068	.011	-.036	-.046	-.019	-.029
11	Condiciones de limpieza	-.048	-.002	-.023	-.006	-.026	.002	.032	.009	-.056	-.020	.250	.112
11	Condiciones de iluminación	-.034	-.019	.001	-.010	-.004	.004	.006	-.019	-.058	-.001	.266	.042
11	Condiciones de ventilación	-.044	-.008	-.005	-.049	-.044	-.021	-.013	.058	-.009	-.008	.306	.003
11	Ruido en la institución / aula	-.002	-.003	-.027	-.054	-.018	-.058	-.036	.003	.096	.025	.243	-.068
11	Espacio para el trabajo en las aulas	-.016	-.020	.009	.050	.059	-.038	-.064	-.022	-.002	.022	.158	-.051
12	Condiciones de higiene	.041	-.031	.033	-.050	.013	-.008	-.043	.003	-.017	-.052	.062	.334
12	Condiciones de alimentación	.038	-.017	.005	-.040	-.022	-.009	-.017	-.001	.015	-.025	.039	.314
12	Condiciones familiares	.068	-.014	-.018	.004	-.055	.001	-.016	-.013	.053	.007	-.052	.219
12	Condiciones socioeconómicas	.053	-.016	-.021	.007	-.049	-.004	-.028	-.013	.076	.024	-.058	.236

Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Anexo 4: Gráficos Q-Q normal

Gráfico Q-Q normal de FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula

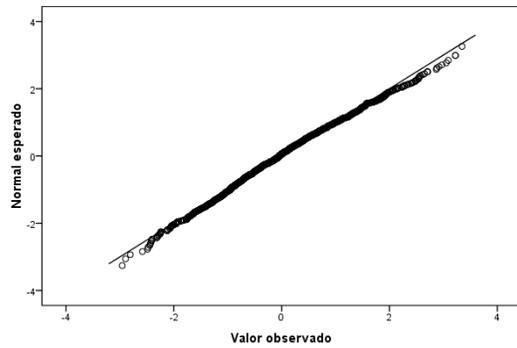


Gráfico Q-Q normal de FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno

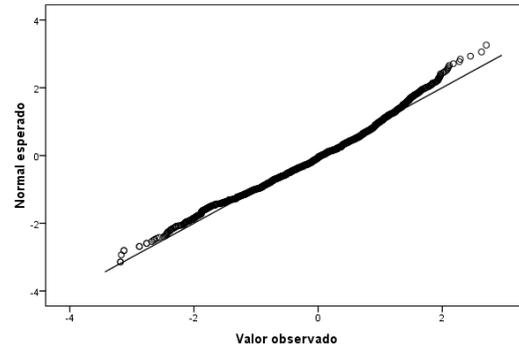


Gráfico Q-Q normal de FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado

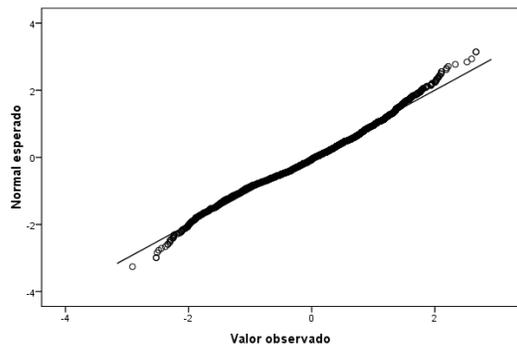


Gráfico Q-Q normal de FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.

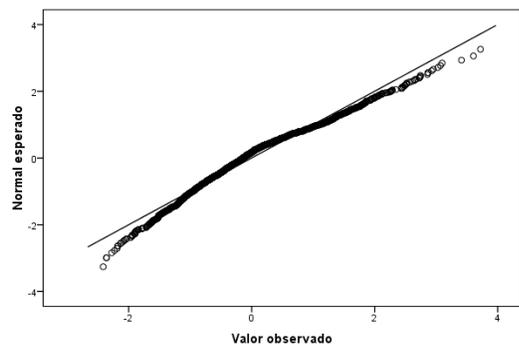


Gráfico Q-Q normal de FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;

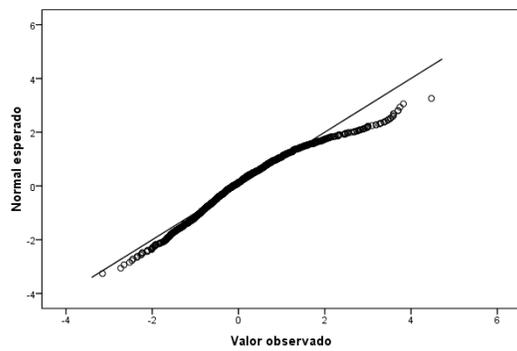
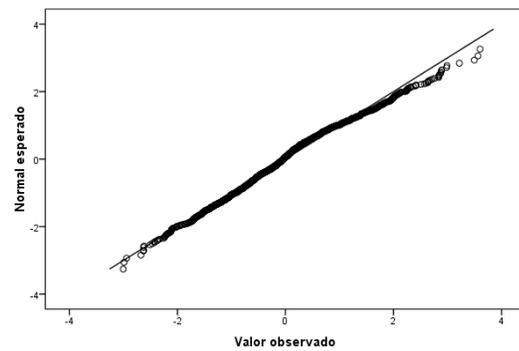


Gráfico Q-Q normal de FACT6 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones de la escuela



Anexo 4: Gráficos Q-Q normal (Cont.)

Gráfico Q-Q normal de FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela

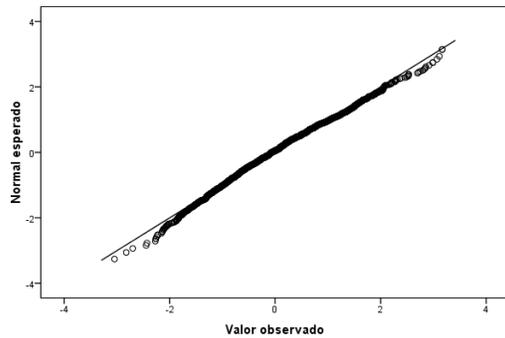


Gráfico Q-Q normal de FACT8 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus colegas

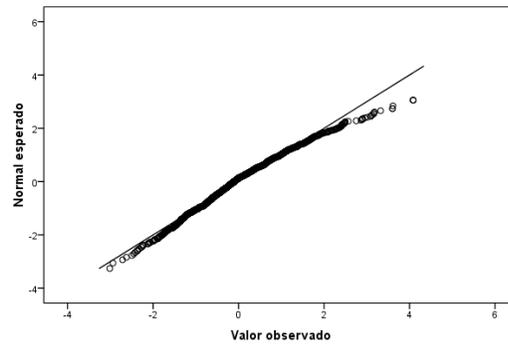


Gráfico Q-Q normal de FACT9 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la comunidad que rodea a su escuela

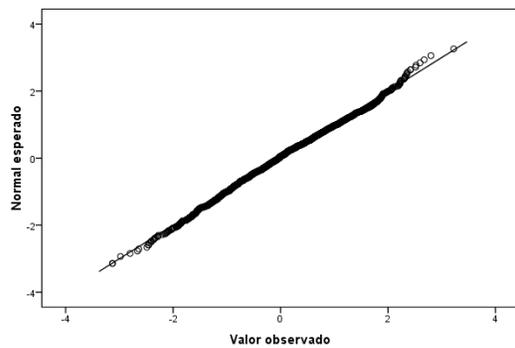


Gráfico Q-Q normal de FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales

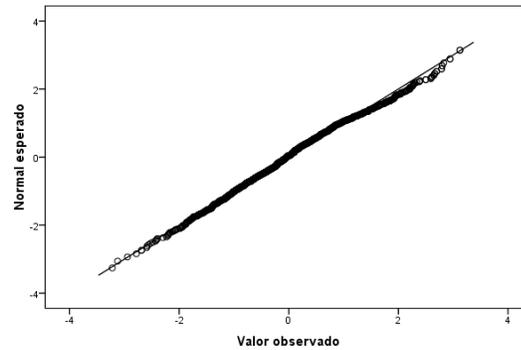


Gráfico Q-Q normal de FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución

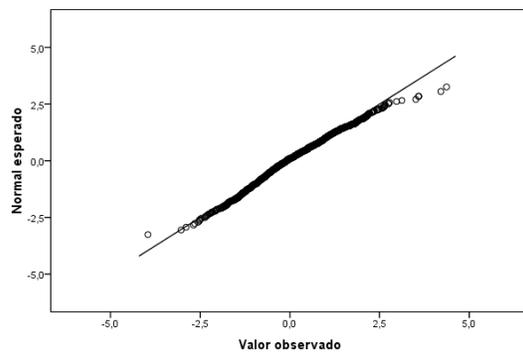
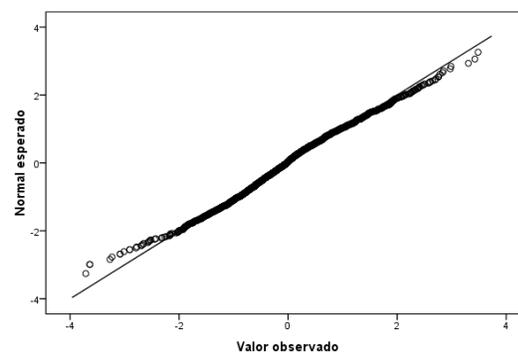


Gráfico Q-Q normal de FACT12 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones personales de los alumnos



Anexo 5: Comunalidades

Ítems	Inicial	Extracción
Condiciones de limpieza	1.000	.673
Condiciones de iluminación	1.000	.666
Condiciones de ventilación	1.000	.685
Ruido en la institución / aula	1.000	.620
Espacio para el trabajo en las aulas	1.000	.611
Espacios destinados a la recreación de los alumnos	1.000	.603
Condiciones de los pupitres / escritorios	1.000	.593
Condiciones de las aulas de informática	1.000	.662
Carencia de especialistas (psicólogos, psicopedagogos)	1.000	.715
Carencia de personal obrero	1.000	.692
Carencia de personal administrativo	1.000	.735
Carencia de suplentes y auxiliares	1.000	.626
Carencia de recursos didácticos	1.000	.583
Beneficios salariales	1.000	.648
Supervisión escolar por parte de la Zona Educativa	1.000	.516
Politización de las relaciones laborales	1.000	.596
Trabajar en doble turno	1.000	.582
Autonomía en el aula	1.000	.712
Habilidades de dominio / manejo de grupo	1.000	.772
Estrategias de enseñanzas desarrolladas en clase	1.000	.779
Tiempo para el trabajo administrativo (boletas., registros)	1.000	.644
Tiempo para planificar	1.000	.681
Tiempo para el trabajo en el aula	1.000	.671
Conocimiento de la temática a impartir	1.000	.767
Actualización profesional (cursos, diplomados, talleres)	1.000	.625
Tiempo dedicado a los talleres del nuevo diseño curricular	1.000	.627
Actualización de las Tecnologías de la información y comunicación	1.000	.661
Presencia y participación en las actividades de la escuela	1.000	.641
Relación con las autoridades de la escuela	1.000	.735
Comunicación de las decisiones a los docentes	1.000	.772
Interés por el mantenimiento de la escuela	1.000	.715
Interés por las necesidades de los docentes	1.000	.759
Evaluación de desempeño a los docentes	1.000	.709
Mediación ante el Ministerio para satisfacer necesidades docentes	1.000	.629
Comportamiento en el aula	1.000	.613
Relaciones con los docentes y directivos	1.000	.658
Accidentes en el aula	1.000	.466
Interés mostrado por las clases	1.000	.708
Rendimiento académico	1.000	.765
Evaluación del aprendizaje y desempeño	1.000	.705
Hábitos de estudio	1.000	.732
Asistencia a clases	1.000	.688
Número de alumnos por aula	1.000	.579
Atención y memoria de los alumnos	1.000	.677
Trabajo colaborativo por parte de los alumnos	1.000	.663
Puntualidad a clases / actividades programadas	1.000	.659
Valores de los alumnos (honestidad, responsabilidad)	1.000	.718
Condiciones de higiene	1.000	.812
Condiciones de alimentación	1.000	.787
Condiciones familiares	1.000	.728
Condiciones socioeconómicas	1.000	.707
Comunicación entre los colegas	1.000	.684
Interés por el trabajo	1.000	.736

Anexo 5: Comunalidades (Cont.)

Ítems	Inicial	Extracción
Participación en las luchas por reivindicaciones	1.000	.693
Cumplimiento de los compromisos laborales	1.000	.754
Desempeño de los especialistas	1.000	.658
Interés por el desarrollo académico	1.000	.739
Relaciones personales entre profesores	1.000	.730
Asistencia a las reuniones convocadas por la escuela	1.000	.681
Interés por el rendimiento académico de sus representados	1.000	.733
Valoración del trabajo del maestro	1.000	.745
Confrontación con los representantes	1.000	.643
Intrusión en las actividades del docente	1.000	.684
Interés por las actividades de la escuela	1.000	.800
Participación en las actividades programadas por la escuela	1.000	.784
Dedicación a la formación de valores de sus hijos	1.000	.698
Injerencia de la contraloría social en las actividades de la escuela	1.000	.721
Atención mostrada por las condiciones de la institución	1.000	.833
Participación en las labores de mantenimiento de la escuela	1.000	.833
Actitud mostrada ante las iniciativas de la escuela	1.000	.807
Déficit de cupos disponibles para la comunidad	1.000	.673
Servicio del IPASME	1.000	.565
Interés del estado en solucionar las necesidades educativas	1.000	.718
Implantación del nuevo diseño curricular	1.000	.785
Contenidos del nuevo diseño curricular	1.000	.796
Organización de Talleres acerca del nuevo diseño curricular	1.000	.793
Estabilidad laboral	1.000	.726
Políticas de ascenso para los docentes	1.000	.711
Actuación de los gremios y sindicatos docentes	1.000	.647
Discurso presidencial sobre la educación	1.000	.745
Presencia efectiva de la zona educativa y el distrito escolar	1.000	.730
Inseguridad personal	1.000	.663
Acceso a la escuela	1.000	.610
Traslado a la escuela	1.000	.599
Contaminación ambiental	1.000	.697
Desabastecimiento de alimentos	1.000	.708
Indigencia	1.000	.726
Pobreza	1.000	.778
Situación del país	1.000	.781
Situación económica del país	1.000	.780
Tráfico automotor	1.000	.664
Violencia y agresividad	1.000	.762
Disponibilidad de vivienda	1.000	.593

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Anexo 6: Estadísticos descriptivos para los 93 ítems distribuidos en 12 dimensiones empíricas

Factores	Media	Mediana	Moda	Desv. típ.	Asimetría	Error típ. de asimetría	Índice de asimetría	Curtosis	Error típ. de curtosis	Índice de curtosis	Mínimo	Máximo
FACT1 Percepción de estrés en docentes en cuanto a sus alumnos en el aula	0.000	-0.048	-0.945	0.999	0.242	0.058	4.186	0.088	0.116	0.762	-2.956	3.344
FACT2 Percepción de estrés en docentes en cuanto al entorno	0.000	0.053	-1.879	0.999	-0.383	0.058	-6.622	-0.171	0.116	-1.475	-3.185	2.708
FACT3 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las políticas del Estado	0.000	0.048	-1.147	0.999	-0.187	0.058	-3.239	-0.566	0.116	-4.895	-2.912	2.669
FACT4 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a su trabajo como docente.	0.000	-0.146	0.042	0.999	0.555	0.058	9.593	0.089	0.116	0.765	-2.414	3.720
FACT5 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a los padres y representantes;	0.000	-0.129	-0.287	0.999	0.805	0.058	13.913	1.490	0.116	12.876	-3.151	4.472
FACT6 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones de la escuela	0.000	-0.039	-0.552	0.999	0.292	0.058	5.041	0.424	0.116	3.668	-3.004	3.601
FACT7 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las autoridades de la escuela	0.000	-0.061	-0.651	0.999	0.273	0.058	4.722	-0.099	0.116	-0.859	-3.046	3.166
FACT8 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a sus colegas	0.000	-0.109	-0.231	0.999	0.489	0.058	8.445	0.699	0.116	6.039	-3.013	4.085
FACT9 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la comunidad que rodea a su escuela	0.000	-0.031	-0.766	0.999	0.091	0.058	1.566	-0.235	0.116	-2.034	-3.129	3.221
FACT10 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones laborales	0.000	-0.038	-0.214	0.999	0.199	0.058	3.444	0.163	0.116	1.405	-3.220	3.122
FACT11 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a la infraestructura física de la institución	0.000	-0.089	-0.901	0.999	0.348	0.058	6.009	0.517	0.116	4.468	-3.958	4.366
FACT12 Percepción de estrés en los docentes en cuanto a las condiciones personales de los alumnos	0.000	-0.024	-0.255	0.999	0.062	0.058	1.076	0.635	0.116	5.489	-3.711	3.484