

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR**  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**  
**PSICOLOGÍA CLÍNICA**

**DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE PSICÓLOGA CLÍNICA**

**NIVELES DE FATIGA POR COMPASIÓN Y DESEMPEÑO LABORAL EN**  
**EDUCADORES DE PRIMERA INFANCIA**

**Estudio realizado desde la psicología social con 15 educadores de primera infancia en la**  
**ciudad de Quito en el período junio-diciembre de 2020**

**AUTORA: NATHALY GISSELA TAPIA ENRIQUEZ**

**DIRECTORES: ALEXANDRA SERRANO FLORES**

**NICOLÁS REYES MORALES**

**QUITO, 2021**

## DEDICATORIA

A mis padres, Rodrigo y Anita, quienes me brindaron la oportunidad de poder cumplir mis sueños y por todo el amor, apoyo, confianza y enseñanzas que me dan constantemente. Son el pilar más importante en mi vida. Gracias por todo su sacrificio. Los amo. Esto es para ustedes.

A mi hermana Roxana, por ser luz en mi camino y por confiar en mí aun cuando yo no lo hacía. A mi hermano Fernando que a pesar de su escepticismo me apoyo incondicionalmente en mi carrera. A mi cuñada Lizbeth y a mi sobrina Zarahí, gracias por todo el amor, ayuda y por estar siempre. Los amo infinitamente.

A mi amuleto de buena suerte, Lucas. Gracias por venir a alegrarme la vida.

A mi abuelitos, Jaime y Anita porque uno me cuida en el cielo y otro aquí. Gracias.

A H.S. quién fue una pieza fundamental en mi vida para poder confiar en mí misma. Me enseñaste que merezco el mundo y que puedo dármelo sola.

A mis personas favoritas Jocelyne, Diego, Tiffany, Gabriela, Eliza y Carla, gracias por ayudarme a vencer mis miedos, por confiar en mí y no dejarme caer. Las amo muchísimo.

A la Nathaly que fui, que soy y que seré. Para recordarle que es capaz de grandes cosas cuando se lo propone.

## AGRADECIMIENTOS

A Dios, aquel que me inculcaron mis padres a creer, que está lleno de amor y no juzga.

Gracias por tantas bendiciones.

A la Facultad de Psicología de la PUCE y a sus docentes, que fueron una guía maravillosa a lo

largo de mi formación profesional y personal.

A mis directores, Alexandra Serrano y Nicolás Reyes quienes me guiaron con paciencia y entusiasmo en esta recta final. Gracias por sus enseñanzas y apoyo absoluto.

Un especial agradecimiento a las instituciones educativas que me abrieron sus puertas para realizar esta investigación; pero sobre todo gracias a las educadoras y educador que dedicaron su un poco de su tiempo para ayudarme.

A mi familia y amigos que vieron crecer personal y profesionalmente a lo largo de los años.

Gracias por hacerme ver que lo puedo lograr.

Finalmente, un agradecimiento a mí que a pesar de los obstáculos nunca se dio por vencida.

Gracias por confiar en ti misma.

## ÍNDICE

<b>RESUMEN</b> .....	viii
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	xi
<b>1 FATIGA POR COMPASIÓN</b> .....	1
1.1 Antecedentes.....	1
1.2 Definición.....	5
1.3 Sintomatología.....	8
1.3.1 Reacciones cognitivas .....	10
1.3.2 Reacciones somáticas.....	10
1.3.3 Reacciones sociales.....	11
1.3.4 Reacciones emocionales.....	11
1.3.5 Reacciones espirituales .....	11
1.4 Fatiga por compasión en educadores de primera infancia.....	13
1.5 Diferencia entre fatiga por compasión, <i>burn out</i> , traumatización vicaria y trastorno por estrés traumático secundario .....	17
<b>2 DESEMPEÑO LABORAL</b> .....	22
2.1 Conceptualización .....	22
2.2 Desempeño laboral en educadores de primera infancia .....	23
2.3 Perfil del docente .....	27
2.3.1 El papel del educador de primera infancia .....	31

2.4	Pilares de la educación .....	36
2.4.1	<i>Aprender a conocer</i> .....	37
2.4.2	<i>Aprender a hacer</i> .....	37
2.4.3	<i>Aprender a vivir juntos</i> .....	38
2.4.4	<i>Aprender a ser</i> .....	38
3	METODOLOGÍA Y RESULTADOS .....	39
3.1	Metodología.....	39
3.1.1	Problema de investigación .....	39
3.1.2	Objetivos .....	41
3.1.3	Tipo de investigación y método a emplear.....	42
3.1.4	Población y muestra .....	42
3.1.5	Procedimiento de recolección de datos .....	44
3.1.6	Procedimiento para análisis de datos .....	51
3.2	Resultados.....	51
3.2.1	Resultados demográficos.....	52
3.2.2	Resultados generales de las variables del cuestionario ProQOL-V .....	53
3.2.3	Resultados generales de las dimensiones de autoevaluación del desempeño docente .....	56
3.3	Análisis y discusión de resultados .....	61

3.3.1	Tiempo de experiencia como educadora o educador de primera infancia con relación a la satisfacción por compasión y fatiga por compasión.....	62
3.3.2	Autopercepción de los educadores de primera infancia sobre su desempeño laboral y satisfacción por compasión .....	67
3.3.3	Experiencias personales sobre el efecto del teletrabajo con los niños y niñas de primera infancia por la emergencia sanitaria del COVID-19, fatiga por compasión y desempeño docente .....	69
3.3.4	Relación entre los niveles de fatiga por compasión y desempeño laboral en educadores de primera infancia .....	72
<b>CONCLUSIONES</b> .....		74
<b>RECOMENDACIONES</b> .....		77
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....		79
<b>ANEXOS</b> .....		90

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla I:</b>	Síntomas de la fatiga por compasión en correlación con los síntomas del Trastorno por estrés postraumático.....	9
<b>Tabla II:</b>	Diferencias conceptuales entre la fatiga por compasión y burnout según Acinas...	19
<b>Tabla III:</b>	Estándares generales del desempeño profesional docente .....	29
<b>Tabla IV:</b>	Datos de la muestra . .....	43

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico I:</b> Género .....	53
<b>Gráfico II:</b> Edad. ....	53
<b>Gráfico III:</b> Satisfacción por compasión.....	54
<b>Gráfico IV:</b> <i>Burnout</i> .....	54
<b>Gráfico V:</b> Estrés traumático secundario .....	55
<b>Gráfico VI:</b> Fatiga por compasión .....	56
<b>Gráfico VII:</b> Sociabilidad pedagógica .....	57
<b>Gráfico VIII:</b> Habilidades pedagógicas y didácticas .....	57
<b>Gráfico IX:</b> Desarrollo emocional .....	58
<b>Gráfico X:</b> Atención a estudiantes con necesidades especiales .....	59
<b>Gráfico XI:</b> Aplicación de normas y reglamentos .....	59
<b>Gráfico XII:</b> Relación con la comunidad.....	60
<b>Gráfico XIII:</b> Clima de trabajo .....	61
<b>Gráfico XIV:</b> Tiempo de experiencia laboral .....	62
<b>Gráfico XV:</b> Satisfacción por compasión, desarrollo emocional y clima laboral en educadoras con mayor experiencia en la profesión .....	64
<b>Gráfico XVI:</b> Satisfacción por compasión y fatiga por compasión. ....	67

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación aborda el tema de los niveles de fatiga por compasión y el desempeño laboral en educadores de primera infancia. El estudio plantea una revisión teórica sobre la fatiga por compasión desde la perspectiva de la Psicología Social; igualmente, se realiza una conceptualización sobre el desempeño laboral y el papel de los y las docentes que realizan su trabajo con niños y niñas hasta los 6 años. Esta disertación tiene como objetivo determinar los niveles de fatiga por compasión en las maestras y los maestros de primera infancia y su influencia en el desempeño laboral. Se trata de un trabajo de tipo cualitativo, para el cual se realizó entrevistas; se aplicó el cuestionario ProQOL-V y una autoevaluación del desempeño docente propuesta por el Ministerio de Educación del Ecuador a una muestra de 15 profesionales entre los 28 y 57 años que laboran en instituciones públicas o privadas de la ciudad de Quito. Para el análisis de la información se utilizó la técnica de análisis de contenido con codificación abierta y axial que permitió encontrar patrones de contenido en los datos previamente recolectados y establecer una relación entre los mismos. Se evidenció así que los niveles de fatiga por compasión en los educadores de primera infancia son medios y estos influyen de manera leve en el desempeño laboral de los profesionales.

Palabras claves: fatiga por compasión, educadores, primera infancia, desempeño laboral.

## **ABSTRACT**

This research addresses the issue of levels of compassionate fatigue and job performance in early childhood educators. The study proposes a theoretical review on compassionate fatigue from the perspective of Social Psychology; likewise, a conceptualization is carried out on the work performance and the role of teachers who carry out with children up to 6 years old. The objective of this dissertation is to determine the levels of compassionate fatigue in teachers of early childhood and its influence on work performance. It is a qualitative work, for which interviews were conducted; the ProQOL-V questionnaire and a self-evaluation of teacher performance proposed by the Ministerio de Educación de Ecuador were applied to a sample of 15 professionals between the ages of 28 and 57 who work in public or private institutions in the city of Quito. For the analysis of the information, the technique of content analysis with open and axial coding was used, which made it possible to find content patterns in the previously collected data and to establish a relationship between them. It became clear that levels of compassion fatigue in early childhood educators are average and have a slight influence on the professionals' work performance.

**Keywords:** compassion fatigue, educator, early childhood, job performance.

## INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud (2001), define a la salud mental como el estado de bienestar en el que un sujeto es consciente de sus propias capacidades, se encuentra apto para enfrentar las tensiones de la vida, puede trabajar de forma productiva y logra contribuir de manera efectiva a la comunidad. La psicología social desde la perspectiva teórica del psicólogo Peter Warr reconoce que la salud mental se compone por cinco elementos que son: la autonomía, la competencia personal, la aspiración, el bienestar afectivo y el funcionamiento integral; entonces dicho autor afirma que la salud mental es el resultado de la interacción entre las características del medio donde se desenvuelve el individuo y los atributos propios de la personalidad de este (Alvaro & Páez, 1996). Por tanto, el estado psíquico de un sujeto puede verse alterado por múltiples factores que pueden ser tanto internos como externos; por esto se reconoce que los profesionales cuya labor se enfoca en el cuidado de otros que se encuentran en situaciones vulnerables suelen presentar un mayor desgaste a nivel físico, mental y emocional causando problemas en su salud integral.

Al hablar del desgaste emocional, físico y mental al que se enfrenta el personal de ayuda se recurre al término fatiga por compasión; este fue introducido a la literatura médica a inicios de los años noventa por Carla Joinson y se lo definió propiamente como a un estado de preocupación y tensión, que a la vez genera impotencia y confusión; aparece de manera repentina frente aquellos traumas individuales y acumulativos que se presentan en los pacientes, es decir, que es el resultado del cuidado a los demás (Potter, Deshields, Divanbeigi, Berger, Cipriano, Norris, & Olsen, 2010). Esto indica que los profesionales de ayuda están en contacto continuo con las situaciones

traumatizantes de otros, lo que puede generar una serie de síntomas que afecten su vida personal y desempeño laboral de calidad propios de los niveles de desgaste a los que están expuestos.

Dentro del personal de ayuda que puede experimentar el fenómeno psicológico de la fatiga por compasión encontramos a los educadores<sup>1</sup>; estos son aquellos trabajadores cuyo labor es la de impartir aprendizajes significativos a nivel cognitivo, social, emocional y físico a estudiantes de diferentes edades. Es indiscutible que el trabajo de enseñar es arduo y complejo, pero este se intensifica para aquel personal educativo que está a cargo de niños y niñas que se encuentran en la etapa de la de primera infancia. Este período del ciclo vital del ser humano comprende a niñas y niños hasta los 6 años, y se caracteriza por ser una período en la que los individuos necesitan mayor atención y cuidado porque se hallan en un proceso de desarrollo en el que aún necesitan del acompañamiento de otros seres humanos.

La profesión de docente implica una vida sacrificada y a la vez amenazada por ciertos riesgos para la salud mental, es decir, que se encuentran expuestos a diferentes niveles de frustración, sufrimiento, conocimiento de aspectos negativos, entre otros (Fernández, 2014); enfrentarse continuamente a esto puede impedir que su labor pedagógico frente a los alumnos sea óptimo. Ayuso (2006) afirma que los docentes por su labor están expuestos a cierto tipo de fatiga, que puede llevar a que estos muestren un “trato deshumanizado al alumnado, a los que ven como enemigos porque están desmotivados y emocionalmente exhaustos por su trabajo” (Ayuso, 2006, pág. 2). De esta manera se reconoce que el trabajo de los educadores va más allá de brindar aprendizajes académicos sino que es un labor más demandante que incluye involucrarse de lleno

---

<sup>1</sup> Dentro de la presente disertación se utilizarán los términos docentes, maestros, profesores y agentes educativos para referirse a los educadores encargados de los niños y niñas en la etapa de la primera infancia.

en la vida de sus estudiantes; esta carga laboral puede generar que los profesionales se sientan agobiados y se evidencien repercusiones negativas en todas las esferas de la vida de estos.

Estos datos sugieren que existen varias necesidades en cuanto a la salud mental de los educadores; esta investigación busca generar conciencia sobre los riesgos laborales a los que se enfrentan los agentes educativos que están a cargo de niños y niñas en la etapa de la primera infancia. Es así, los objetivos de este estudio están alineados a las metas del primer objetivo del Plan Nacional para el Buen Vivir (2017), que busca garantizar una vida digna con iguales oportunidades para todas las personas; reconociendo la visión integral de la salud que abarca tanto un bienestar físico como mental (SENPLADES). La investigación al asociarse con este objetivo permitirá que el Estado reconozca que los educadores reciban atención en cuanto a su salud mental, para que los mismos puedan brindar una educación de calidad, lo que también entraría dentro de este primer objetivo.

Frente al cuestionamiento sobre la relación entre la fatiga por compasión y desempeño laboral en educadores, nace el interés de realizar esta investigación, la misma que tiene como principal objetivo el determinar los niveles de fatiga por compasión y su influencia en el desempeño de los docentes que trabajan con estudiantes hasta los 6 años. Siguiendo a este, se plantearon los siguientes objetivos específicos: realizar un recorrido teórico que permita describir a nivel completo la fatiga por compasión, conceptualizar el desempeño laboral en educadores de primera infancia y finalmente relacionar el marco teórico con la evidencia empírica obtenida. Con el fin de cumplir con los objetivos se realizó una entrevista estructurada, se aplicó el cuestionario ProQOL-

V<sup>2</sup> y la autoevaluación del desempeño docente del Ministerio de Educación del Ecuador a 15 personas, en un rango de edad de entre 28 a 57 años, de la ciudad de Quito (Ecuador), durante el mes de octubre de 2020.

La presente disertación se encuentra compuesta por tres capítulos. El primer capítulo, denominado *Fatiga por Compasión*, realiza un recorrido histórico sobre los antecedentes del término, además, se desarrolla el concepto de este fenómeno psicológico a través de los años, igualmente, se aborda acerca de los síntomas somáticos, cognitivos, emocionales, espirituales y sociales de la fatiga por compasión que afectan en el desempeño integral de los individuos que la padecen. Posteriormente, se realiza una explicación sobre la fatiga por compasión en educadores de primera infancia, y, finalmente, se efectúa una diferenciación entre los otros riesgos negativos que enfrentan los profesionales que están frente al cuidado de los demás, traumatización vicaria, estrés traumático secundario y síndrome de *burnout*.

El segundo capítulo, denominado *Desempeño Laboral* conceptualiza el rendimiento profesional del personal educativo dentro de su área de trabajo; se profundiza acerca de las capacidades que deben tener los educadores en general; reconociendo la función que debe cumplir el docente en su área de trabajo, y, a la vez que deben responder a un perfil que ha sido organizado en siete dimensiones según el Ministerio de Educación del Ecuador: sociabilidad pedagógica, habilidades pedagógicas y didácticas, desarrollo emocional, atención a estudiantes con necesidades especiales, aplicación de normas y reglamentos, relación con la comunidad y clima laboral; mismos que

---

<sup>2</sup> El cuestionario ProQOL-V es una técnica psicométrica creada por Bethh Hundall Stamm para medir la calidad de vida profesional en los trabajadores de ayuda.

garantizan que se cumplan los pilares de la educación propuestos por la UNESCO en 1997, que son: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a vivir juntos y aprender a hacer.

En el tercer capítulo, *Metodología y resultados* se analiza los resultados obtenidos tras la aplicación de la entrevista estructurada, el cuestionario ProQOL-V, encuesta que incluye las variables de satisfacción por compasión, *burnout* y estrés traumático secundario, estas dos últimas permitirán determinar la presencia o ausencia de fatiga por compasión; y la autoevaluación al desempeño docente a 15 educadores de primera infancia, esto con el objetivo de reconocer los síntomas de cada participante y evaluar sus niveles de fatiga por compasión; de esta manera poder relacionar ambas variables y determinar si existe influencia por parte de los niveles de fatiga por compasión en el desempeño laboral integral de las y los docentes dentro de las instituciones educativas en las que trabajan. Por último, después de este análisis se realiza las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

# CAPITULO I

## FATIGA POR COMPASIÓN

### 1.1 Antecedentes

Históricamente el ser humano se ha visto expuesto a situaciones estresantes, que pueden surgir dentro del ámbito personal, familiar, social o laboral y ponen en riesgo el estado físico y mental del sujeto; estas suelen presentarse de imprevisto y agotan los recursos físicos, psicológicos y económicos de las personas quienes lo enfrentan; (Figley, 1985, citado en Gaborit, 2006). Los individuos al no contar con las herramientas suficientes para afrontar dichos eventos angustiosos quedan expuestos a un trauma psicológico, mismo que es definido por De la Rosa Gómez & Cárdenas López (2016) como:

La reacción psicológica derivada de un suceso altamente estresante que implica la vivencia de un acontecimiento negativo que surge de forma inesperada e incontroable y que, al poner en peligro la integridad física o psicológica de una persona que se muestra incapaz de afrontarlo, tiene consecuencias de malestar intenso en la víctima. (pág. 71)

En circunstancias tales como desastres naturales, guerras, accidentes, actos de violencia y/o tragedias se ha comprobado que en las personas involucradas hay presencia de secuelas psicológicas, debido a la herida psíquica que dejan estos acontecimientos (Gómez Toc, 2014); y, se las puede denominar como reacciones postraumáticas. Ciertamente, a lo largo de los años se ha

puesto mayor énfasis en los efectos postraumáticos de quienes se ven afectados directamente, sin embargo, esto no quiere decir que sean las únicas víctimas, ya que quienes brindan ayuda en situaciones de emergencia pueden verse perjudicados por dichas circunstancias y padecer diversas alteraciones (Moreno-Jiménez, Morante, Gorrosa, & Rodríguez, 2004).

La tercera edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (1980) (DSM-III), incluyó al trastorno por estrés postraumático (TEPT) dentro sus categorías diagnósticas; abriendo paso de esta manera al trabajo con sujetos y grupos traumatizados. A partir de entonces, se ocupó de realizar la diferenciación del estrés traumático directo (el de la víctima) y el estrés traumático indirecto o secundario (el del cuidador) (Moreno-Jiménez et al., 2004). El avance científico ha contribuido a un mejor estudio de este transtorno (TEPT), y, actualmente, en la última edición del manual DSM-V (2013), este se caracteriza por la presencia principalmente de tres síntomas: estado de hiperalerta, reexperimentación y evitación; estas respuestas pueden darse en cualquier persona que haya presenciado el evento traumático.

El término estrés traumático secundario fue conceptualizado como “el conjunto de aquellas emociones y conductas resultantes de entrar en contacto con un evento traumático o experimentado por otro” (Figley, 1983, citado en Moreno-Jiménez et. al, 2004, pág. 217). Es decir, que una situación traumática puede tener consecuencias negativas tanto para las víctimas directas y sus allegados como en aquel personal de ayuda, dando cuenta que es importante reconocer el costo del trabajo con sujetos traumatizados. Posteriormente, Joinson (1992) utiliza por primera vez el término fatiga por compasión en un artículo en la revista *Nursing*, aquí describe las reacciones de las enfermeras tras el contacto continuo con el sufrimiento de sus pacientes, y, además, explica

como el malestar de las trabajadoras en urgencias hospitalarias afectaba su rendimiento laboral. La descripción que Joinson brinda sobre este término es ambigua, sin embargo, su investigación abrió paso a la realización de estudios con mayor carácter científico sobre las repercusiones del trabajo del personal de apoyo.

A partir del reconocimiento de que los prestadores de ayuda muestran desgaste al estar involucrados en el sufrimiento de otros; se han popularizado tres términos, además de la fatiga por compasión, que permiten describir los riesgos negativos a los que están expuestos los prestadores de ayuda: síndrome de *burnout*, traumatización secundaria y traumatización vicaria; parece ser que el más antiguo de los conceptos y el primero en ser mencionado en relación a los trabajadores de la salud mental es el síndrome de *burnout* (Rothschild, 2009). A simple vista parecería que estos vocablos pueden ser utilizados como sinónimos, sin embargo, no son iguales y cada uno tiene una interpretación distinta, misma que se abordará más adelante en la investigación.

Es importante recalcar, que estos fenómenos están relacionados con la empatía, siendo uno de los principales y más necesarios instrumentos cuando se realizan profesiones que implican un contacto cercano con el otro, facilitando una interacción eficaz con quienes se trabaja y, además, permite que se de un ambiente de confianza. La psicología social ha teorizado a la empatía como una motivación externa y altruista que posee el ser humano y afirma que es una emoción vicaria que está orientada a ayudar al otro (Fernández-Pinto, López-Pérez, & Márquez, 2008). Por tanto, el *Merriam-Webster's Collegiate Dictionary* conceptualiza a la empatía como:

La acción de comprender, ser conscientes de, ser sensibles a, y experimentar vicariamente los sentimientos, pensamientos, y experiencia de otra persona bien sea del pasado o del presente sin que tales sentimientos, pensamientos, y experiencia hayan sido completamente comunicados de una manera objetivamente explícita. (1999, pág. 378)

Rothschild (2009) afirma que la empatía es una habilidad extremadamente útil para vincularse con otros individuos y poder comprender de manera efectiva las experiencias de estos, asimismo, indica que a pesar de que esta puede ser muy útil tiene un lado negativo cuando esta se presenta de forma inconsciente, generando efectos somáticos y emocionales en el profesional, dando como resultado el *burnout*, traumatización vicaria, traumatización secundaria o fatiga por compasión.

La fatiga por compasión es un fenómeno psicológico al que están expuestos los que conforman un servicio de ayuda, donde se enfatizan que mayoritariamente quienes tienden a sufrirlo son el personal sanitario, asistentes sociales, personal de emergencia, psicólogos, entre otros. Sin embargo, estos no son los únicos profesionales afectados por este fenómeno; otro grupo de trabajadores expuestos por la labor que realizan son los y las docentes, quienes a parte de realizar su labor de enseñanza también están al cuidado de los estudiantes que tienen a cargo.

Es necesario mencionar que las bases teóricas, metodológicas y estudios sobre la fatiga por compasión dentro del contexto latinoamericano son escasos y difíciles de encontrar sobre todo en lo referente a los profesionales del ámbito educativo, quienes son la población escogida para el presente estudio. Por lo tanto, es fundamental profundizar en los aspectos negativos del trabajo de

los agentes educativos, ya que se podrá dar a conocer las repercusiones psíquicas y físicas relacionadas con dicha labor. Evidenciado así que estos problemas inciden en el desempeño profesional, bienestar integral del educador, y, sobre todo, en la calidad de educación que brindarán; a la vez, esto podría conllevar que el Estado y las instituciones educativas visualicen la importancia de la salud mental en sus trabajadores.

## **1.2 Definición**

La palabra fatiga viene etimológicamente del latín *fatigare* que significa “cansarse” o “estar extenuado” (Pedraz-Petrozzi, 2018); la Real Academia Española (RAE) define este término como “molestia ocasionada por un esfuerzo más o menos prolongado o por otras causas, y que en ocasiones produce alteraciones físicas” (2016). El vocablo compasión se refiere a la respuesta empática para entender el sufrimiento de un tercero, misma que viene acompañada con la intención de ayudar y resolver la situación de la manera más favorable para el otro (Pérez-Bret, Altisent, & Rocafort, 2016); el diccionario de la Real Academia Española lo conceptualiza como aquel “sentimiento de pena, de ternura y de identificación ante los males de alguien” (2016). Por lo tanto, se podría entender que la fatiga por compasión explica el cansancio acumulado provocado por el arduo trabajo de entender y enfrentar el sufrimiento del otro; causando efectos negativos en quien lo padece a nivel físico y psíquico.

El término fatiga por compasión viene de la traducción del inglés *compassion fatigue*; introducido a la literatura médica por Carla Joinson en 1992, y, posteriormente, definida concretamente por Figley en 1995 como “los comportamientos y emociones naturales resultantes

de conocer un evento traumatizante experimentado por otro significativo – el estrés resultante de ayudar o querer ayudar a una persona traumatizada o que sufre” (pág. 7). En otras palabras, la fatiga por compasión refiere que la exposición constante frente al trauma de otro dentro del ámbito laboral puede generar un malestar psicológico afectando así la vida del sujeto y, recalca a la vez que una labor de ayuda produce un desgaste físico, emocional y mental en quien lo realiza; dejando secuelas negativas en el desempeño integral del individuo.

Figley, en su primera conceptualización sobre la fatiga de compasión, resalta al estrés como un elemento fundamental para entender el proceso de desgaste en los profesionales de ayuda. Por lo tanto, se entiende al estrés como aquella respuesta fisiológica que emite el cuerpo frente a cambios en el entorno interno o externo del sujeto (Daneri, 2012). El estrés es definido como una respuesta frente a una amenaza real o implícita que pueda afectar a la integridad física o psicológica del sujeto (McEwen, 2000); entonces, se puede deducir que el estrés dentro de la fatiga por compasión se muestra como un estado ocasionado por la existencia de situaciones laborales que afectan la armonía de los profesionales de ayuda.

Con el fin de realizar una construcción teórica más sólida del término, Figley (2002), continúa realizando estudios sobre la fatiga por compasión y afirma que el hecho de ser empático y compasivo con el sufrimiento de los demás va a tener un costo; mismo que reduce en el individuo afectado la capacidad de aguantar situaciones dolorosas; específicamente la conceptualiza como un “estado de tensión y preocupación con los pacientes traumatizados por la reexperimentación de los eventos traumáticos, evitación//entumecimiento o excitación frente a recordatorios persistentes

(p. ej., ansiedad) asociados con el paciente. Es una función de ser testigo del sufrimiento de otros” (Figley C. , 2002, pág. 1435).

A través de múltiples investigaciones, McHolm (2006) introduce el elemento espiritual a la conceptualización del término y lo describe como “el agotamiento emocional, físico, social y espiritual que se apodera de una persona y provoca un descenso generalizado de su deseo, capacidad y energía de sentir y tener la energía para ayudar a otro” (pág. 14). Coetzee & Klopper (2010), refieren a la fatiga por compasión como aquel “resultado final del proceso progresivo y acumulativo consecuencia del contacto prolongado, continuado e intenso con pacientes, el uso de uno mismo y la exposición al estrés” (pág. 237).

Más adelante, Lynch & Lobo (2012) afirman que la fatiga por compasión es una condición de agotamiento en la que por la continua exposición al estrés por compasión se producen alteraciones biológicas, psicológicas y sociales. Gilmore (2012), menciona que la misma no es considerada una patología sino una respuesta psicológica, la que debe ser tomada en cuenta para no desembocar en trastornos mentales más graves. Posteriormente, Campos Vidal, Cardona Cardona, & Cuartero Castañer (2017) en su investigación explican que este fenómeno suele presentarse como un proceso agudo, repentino e inmediato tras la relación estrecha de ayuda con el cliente.

En resumen, el término inicialmente se basaba en el malestar de los cuidadores por sufrir indirectamente el trauma de quienes asistían; sin embargo, a través de los años la fatiga por compasión fue posicionándose dentro de la literatura médica y modificándose teóricamente de cierta manera a lo propuesto anteriormente. Las recientes investigaciones ya no centran ni

focalizan su descripción en el trauma de quienes se ayuda sino que ahora lo relacionan con el costo emocional que tiene el profesional por cuidar a aquellos que se encuentran sufriendo. Entonces, se podría entender a la fatiga por compasión como un fenómeno que puede experimentar cualquier personal de ayuda en donde se refleja un estado de agotamiento físico, cognitivo, emocional, social y espiritual como consecuencia de un intenso contacto con el sufrimiento de otros, es decir, el costo de cuidar a aquellos con dolor emocional.

### **1.3 Sintomatología**

La fatiga por compasión es una reacción natural ante el cuidado de otras personas que se presenta de manera inmediata y brusca; para poder llegar hacia la misma hay ciertas fases por las cuales un profesional atraviesa. La primera se denomina el discomfort o malestar de la compasión, la segunda es el estrés por compasión que excede el nivel de resistencia de la persona, y finalmente la fatiga por compasión en donde la energía de compasión llega al límite, razón por la cual la capacidad de recuperación es baja (Richards, 2013). Campos Vidal et al. (2017) hacen referencia a que los signos de la fatiga por compasión coinciden con los tres ejes principales que constituye el trastorno por estrés postraumático (TEPT): la hiperactivación, la reexperimentación y la evitación. La hiperactivación se refiere al aumento de la frecuencia e intensidad en la activación del sistema nervioso autónomo; la reexperimentación significa revivir de manera continua el suceso traumático al que se expuso de manera directa o indirecta y la evitación consiste en eludir de todo aquello que le recuerde al evento traumatizante de la persona (Castillo, 2014).

Tabla I.

*Síntomas de la fatiga por compasión en correlación con los síntomas del Trastorno por estrés posttraumático (TEPT)*

<b>Hiperactivación</b>	<b>Reexperimentación</b>	<b>Evitación</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hipervigilancia</li> <li>• Irritabilidad</li> <li>• Impulsividad</li> <li>• Estallidos de ira</li> <li>• Aumento de la frustración</li> <li>• Incremento de la ansiedad</li> <li>• Problemas de sueño</li> <li>• Aumento de la percepción de amenazas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deseo de evitar los pensamientos</li> <li>• “No querer volver ahí otra vez”</li> <li>• Evitación de sentimientos</li> <li>• Evitación de conversaciones asociadas con el dolor del alumno y el sufrimiento</li> <li>• Evitación de salidas extralaborales con compañeros</li> <li>• Automedicación secreta</li> <li>• Pérdida de energía</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensamientos intrusivos</li> <li>• Sueños intrusivos</li> <li>• Distrés psicológico y/o fisiológico</li> <li>• Pensamientos y sentimientos de falta de idoneidad como profesional de la educación</li> <li>• Pensamiento e imágenes asociados con experiencias traumáticas del estudiante.</li> </ul>

Fuente: (Campos Méndez, 2015)

Los síntomas de la fatiga por compasión afectan el área cognitiva, conductual, somática, emocional, espiritual y laboral del sujeto, a la vez estos pueden presentarse de forma aguda o crónica (Figley C. , 2002). Campos Méndez (2015) ha resumido las manifestaciones sintomáticas, a partir de los trabajos de Figley (2002), Moreno-Jiménez et. al (2004), Coetzee & Klopper (2010) y Gilmore (2012). La clasificación propuesta organiza los síntomas en cinco dimensiones de la vida personal y profesional del educador:

**1.3.1 Reacciones cognitivas.** Como aburrimiento y desinterés al dar clases, desorganización, problemas de concentración, atención disminuida, menor capacidad de concentración y sueños y pesadillas recurrentes.

**1.3.2 Reacciones somáticas.** Estas se centran en el agotamiento y pérdida de fuerza, falta de energía, disminución de la eficacia, desempeño reducido, pérdida de resiliencia, aumento de quejas físicas, recuperación física tardada y costosa, insomnio, cefaleas, dolor de espalda, malestar estomacal, dolores musculares, aceleración del ritmo cardíaco y temperatura corporal fluctuante.

**1.3.3 Reacciones sociales.** Como indiferencia, insensibilidad, incapacidad para abordar el sufrimiento de los alumnos y ausencia de disfrute con las actividades de ocio.

**1.3.4 Reacciones emocionales.** Tales como la pérdida de entusiasmo y apatía, falta de motivación, crisis nerviosa, desensibilización, ira o irritabilidad, deseo de abandonar, sentimientos de paralización, capacidad disminuida, emocionalmente sobrepasado, estado de depresión la mayor parte del tiempo, ausencia o depresión, miedo y ansiedad ante eventos, sonidos y olores que recuerdan y la aparición de compulsiones como comer, beber y/o gastar en exceso.

**1.3.5 Reacciones espirituales.** Como juicio empobrecido, falta de consciencia espiritual, cuestionamiento de creencias espirituales, disminución en el discernimiento y desinterés por la introspección.

Según Figley (2002), las reacciones que puede experimentar un profesional que sufre de fatiga por compasión a nivel laboral pueden ser: baja motivación, evitar realizar tareas, deficiente compromiso con el trabajo, conflictos con el personal, negatividad, apatía, altos niveles de agotamiento, ausentismo laboral continuo, aumento de errores, evidentes cambios en la personalidad y deseos de renunciar a la práctica profesional.

Como se ha visto hasta el momento, la fatiga por compasión afecta a varios aspectos de la vida del profesional que la padece, pero no solamente este sufre las consecuencias de este fenómeno

sino que también la institución en donde ejerce su profesión tiene repercusiones. Campos Méndez (2015) afirma que a nivel organizacional se enfatizan las siguientes reacciones:

- Elevado ausentismo.
- Problemas entre compañeros, falta de capacidad para poder trabajar en equipo.
- Conductas agresivas entre el personal.
- Deseo de no cumplir con las normas establecidas de la institución.
- Resistencia al cambio y escepticismo a que este es posible.
- Falta de visión de futuro.
- Poca o nula capacidad del personal para cumplir con las tareas y respetar las horas límite.
- Disconformidad con la gestión de la institución.
- Carencia de flexibilidad entre los trabajadores.

Es necesario aclarar que la sintomatología expuesta se mostrará de manera diferente en cada individuo, es decir, que cada profesional que presente fatiga por compasión experimentará estas reacciones de manera distinta e igualmente la intensidad de estas variaría. Esto debe a que en este caso cada educador es un ser independiente y de manera individual poseen una historia personal, recursos propios para afrontar el agotamiento, problemas extralaborales, entre otros que influirán al momento de sufrir este fenómeno. Se debe recalcar la importancia de que tanto educadores como autoridades de los planteles educativos conozcan las consecuencias negativas a los que están expuestos sus trabajadores porque esto permitirá reforzar los cuidados en salud mental y poder actuar de manera acertada frente a la presencia de cualquier riesgo psicológico en los maestros y maestras debido a su labor.

#### **1.4 Fatiga por compasión en educadores de primera infancia**

El término fatiga por compasión como ya se mencionó ha sido asociado mayormente a los profesionales sanitarios y de emergencia, igualmente, las definiciones ya expuestas de este han ido enfocadas a ese ámbito, sin embargo, se puede reconocer hay más profesionales que centran su labor en brindar ayuda; este es el caso de los educadores. Los docentes son aquellos que participan en el proceso educativo, es decir, los que educan a los demás (Borrego, 2011), sin embargo, el trabajo del profesor dentro del ámbito educativo no se centra solamente en que los estudiantes adquieran conocimientos académicos sino que además se pide que se involucren en la vida de estos fuera de la institución, es decir, que los educadores deben estar enterados de la situación personal, familiar, social, económica y de salud de cada escolar, lo que conlleva a que exista una mayor demanda física y emocional por parte de los docentes al momento de realizar su labor (Campos, 2016).

En el trabajo de educador se requiere que este desarrolle ciertas características que favorecerán a un buen desempeño; una de las cualidades que debe tener un profesional de la educación es la empatía, esta es necesaria para poder conectar con cada estudiante y de esta manera poder crear un vínculo adecuado que facilite el proceso de aprendizaje. “En los profesionales de la educación la empatía es fundamental para una mayor aproximación, encuentro y aceptación del otro, y, por tanto, para una mejor relación educativa” (Vital Vaquier, Martínez-Otero Pérez, & Gaeta González, 2020, pág. 4).

Ospina Ospina & Galleo Henao (2014) afirman que los docentes de educación inicial deben tener habilidades que les permitan guiar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y en su formación integral, además, deben ser quienes intervengan de manera asertiva en las problemáticas de la población infantil; esto implica que su labor sea más complicada que la de los y las docentes que ejercen su profesión en grados superiores, ya que el estar a cargo de los niños y niñas hasta los 6 años, se encuentran más comprometidos con estos quienes demandan mayor atención, amabilidad y paciencia. Los individuos en la primera infancia suelen ser más dependientes que otros; y pueden verse envueltos situaciones complicadas fuera de la institución educativa que los vuelve más vulnerables aún y esto se verá reflejado en el comportamiento del estudiante, lo que implicaría que el educador se encuentre expuesto a dichas circunstancias y se intensifique su trabajo.

La etapa de desarrollo de la primera infancia se caracteriza por ser un momento en la vida donde los sujetos no pueden valerse por sí mismos completamente, ya que no poseen las capacidades necesarias para ser autónomos, por esto es necesario que tanto padres de familia como educadores se enfoquen en cubrir las necesidades de alimentación, seguridad, emocionales, sociales y cognitivas de estos. Los niños y niñas en los primeros años empiezan sus aprendizajes en las áreas del lenguaje, social, motriz, afectiva y cognitiva, por lo cual se encuentran en una gran actividad constante y con ansias de conocer el mundo que los rodea; por esto los cuidadores deben ponerles más atención y cuidado para facilitar el desarrollo integral de los individuos en este período vital (Jácome, 2012). La Organización Mundial de la Salud (2013) afirma que el período de la primera infancia es crítico para el desarrollo y crecimiento del sujeto, ya que las experiencias que adquieran los niños y niñas serán bases para todo su ciclo vital.

Por lo tanto, siendo la primera infancia una etapa crucial en la vida del ser humano, se requiere que en el ámbito educativo, los docentes de primera infancia se enfoquen en brindar a sus alumnos un desarrollo infantil integral, es decir, que no tienen solo que atender las necesidades básicas de los niños y niñas sino que además deben poner atención a potencializar las destrezas cognitivas, sensoriales, motoras, sociales y afectivas-emocionales (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2013). El objetivo de brindar una educación enfocada hacia el desarrollo infantil integral es la de crear sujetos saludables a nivel físico y psicológico que sean críticos, éticos, pensantes y creativos en un nivel educativo, y, a la vez en el ámbito político y social puedan ser solidarios y responsables (Di Caudo, 2012, citado en, Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2013).

En base a lo descrito, se reconoce que la labor de los educadores de primera infancia es ardua porque se requiere que estos sean capaces promover aprendizajes que van más allá de lo académico, es decir, que se vuelven profesionales polifuncionales, involucrándose de manera completa en todas las esferas de la vida de sus estudiantes y esto los exige mayormente a nivel físico, cognitivo y emocional. Entonces, debido a lo demandante que llega a ser el trabajo del docente y la cantidad de situaciones estresantes a las que están expuestos se encuentran más propensos a experimentar inconvenientes en su salud mental.

En síntesis, la fatiga por compasión en educadores de primera infancia se da por lo laborioso que resulta su trabajo y se lo puede entender como el agotamiento mental, emocional, espiritual y físico resultado relación de cuidado y enseñanza con sus alumnos. Los síntomas que podrían presentar en estos profesionales serán los ya mencionados previamente, y, dentro del ámbito

laboral los educadores podrían presentar cambios negativos en cómo se comportan con sus alumnos y poca paciencia con los mismos, deseos de no ir a trabajar, desinterés al momento de impartir clases y de prepararlas, problemas con sus colegas y con los estudiantes, también podría presentarse poca motivación para ayudar a quienes tienen dificultades en clase y escasa empatía con los problemas que presente algún escolar (Ayuso, 2006).

Las investigaciones en Ecuador sobre la prevalencia de la fatiga por compasión en el ámbito educativo son inexistentes; lo que se puede encontrar son estudios sobre la salud mental en docentes. Así se encuentra el trabajo de Ramos (2015), cuyo objetivo general fue el de determinar la influencia del estrés laboral en el desempeño de las actividades de los docentes en el Instituto Tecnológico Superior “Cinco de Junio”; la misma tuvo como resultados que los niveles de estrés no son preocupantes y que esto no les impide desenvolverse adecuadamente en su trabajo, sin embargo, se debe mantener a los educadores continuamente evaluados para que el estrés no incida negativamente tanto en la vida profesional como personal.

A nivel internacional las investigaciones sobre este fenómeno psicológico en educadores son escasas, empero, es un tema que se encuentra en desarrollo debido a lo importante que resulta. Abraham-Cook, investigó sobre la prevalencia de fatiga por compasión en maestros que trabajan en escuelas públicas urbanas de alta pobreza y encontró que el 90% de su muestra obtuvo un nivel medio de fatiga por compasión indicando que los docentes que se implican mayormente con sus alumnos tienden a padecer efectos psicológicos negativos. Campos (2016), realizó un estudio sobre la fatiga por compasión, satisfacción por compasión y *burnout* en profesionales que trabajan

con alumnos con trastorno de conducta grave aquí se encontró que el 93,3% de la muestra tiene un nivel medio de fatiga por compasión.

A partir de las investigaciones ya mencionadas, se puede concluir que la labor que realizan los educadores puede tener consecuencias negativas en la salud mental de éstos, afectando de manera integral la vida de estos. A pesar de que las cifras que se muestran en los estudios previamente mencionados no son alarmantes, son indicadores para que se dé la debida importancia y se profundice en los riesgos del trabajo en el ámbito educativo, y, de esta manera se cree una política pública de salud mental para educadores en el país.

### **1.5 Diferencia entre fatiga por compasión, *burn out*, traumatización vicaria y trastorno por estrés traumático secundario**

Como se mencionó con anterioridad, existen cuatro términos popularizados para describir los riesgos negativos a los que están expuestos los trabajadores de ayuda: fatiga por compasión, *burnout*, traumatización vicaria y el trastorno por estrés traumático secundario (TETS); a pesar de que estos suelen ser usados como semejantes cada uno muestra distintas implicaciones. Es importante enfatizar que la traumatización vicaria, el trastorno por estrés traumático secundario y la fatiga por compasión están estrechamente relacionados con actividades de ayudar a otros, estar en contacto con el sufrimiento ajeno y/o estar presente con personas asociadas con situaciones traumáticas, a diferencia del *burnout* que podría presentarse en cualquier sujeto que tenga estrés laboral independientemente de la profesión que ejerza (Rothschild, 2009).

El síndrome de *burnout* o el síndrome de estar quemado es el más antiguo de los conceptos y fue utilizado en los años 70; este es una enfermedad laboral que muestra un agotamiento prolongado de la energía y se caracteriza por los sentimientos de baja realización personal, cansancio emocional y despersonalización (Marín-Tejada, 2017). Martínez Pérez (2010) afirma que el síndrome de *burnout* se reconoce como el desgaste profesional que ocurre como respuesta frente al estrés crónico que tiene el sujeto en el trabajo (a largo plazo y acumulativo) y tiene repercusiones negativas nivel individual y organizacional. Igualmente, asevera que a este se lo clasifica como un síndrome clínico-laboral el cual manifiesta cansancio físico, mental y emocional, sentimientos de inutilidad e impotencia, falta de entusiasmo, baja autoestima y sensaciones de sentirse atrapado.

En base a lo descrito, la primera diferencia entre el *burnout* y la fatiga por compasión es que el primero es la consecuencia de la sobrecarga de trabajo mientras que la segunda es una respuesta ante la relación de ayuda entre el profesional y el cliente. Como se mencionó el *burnout* puede presentarse en cualquier profesional que se encuentre colapsado en su lugar de trabajo; en cambio la fatiga por compasión es exclusiva de aquellos trabajadores que se encuentran en el cuidado de otro. Otra diferencia es que el síndrome del *burnout* se presenta de manera progresiva y acumulativa, en cambio la fatiga por compasión tiene un inicio brusco e inmediato. Una distinción destacable que Campos Méndez (2015) realiza entre estos dos fenómenos es que el síndrome de estar quemado posee múltiples instrumentos para valorarlo, en cambio para medir y evaluar la fatiga por compasión se encuentra solamente el cuestionario ProQOL de Hundnall Stamm.

A continuación una tabla de diferencias propuestas por Acinas (2012):

Tabla II.

*Diferencias conceptuales entre la fatiga por compasión y burnout según Acinas (2012)*

	<b>Desgaste por empatía/ Fatiga por Compasión</b>	<b>Burn-out</b>
<b>Ejes</b>	Reexperimentación Evitación y embotamiento psíquico Hiperactivación o hiperarousal	Agotamiento emocional Baja realización personal Despersonalización
<b>Relación con</b>	Trastorno por estrés postraumático	Estrés laboral
<b>Causas</b>	Relación con esquema cognitivo del profesional	Relación con condiciones laborales
<b>Concepto</b>	Estado	Proceso
<b>Evolución</b>	Súbito, rápido, sin señales previas. Abrupto y agudo	Progresivo, acumulación en el tiempo por contacto intenso.
<b>Manifestación</b>	Menos insidioso	Agravamiento posterior
<b>Nivel emocional</b>	Sentimiento de indefensión, sensación de aislamiento de apoyos.	Resultado de la extenuación emocional

Fuente: (Acinas, 2012)

Otra terminología conocida en relación a los riesgos de los colaboradores de ayuda es la traumatización vicaria, misma que apareció en el año de 1985 en el artículo de una revista sobre la vulnerabilidad de los niños frente al trauma de los otros (Rothschild, 2009). Se define a la

traumatización vicaria como una “transformación que ocurre en el profesional que presta ayuda de acuerdo al compromiso de empatía que muestra con las experiencias traumáticas del paciente. Es un proceso [cognitivo] de cambio como resultado del compromiso [crónico] empático con los supervivientes del trauma” (Pearlman, 1999, pág. 52). Es decir, que el trabajador podría identificarse con el cliente a tal punto que podría empezar a padecer vicariamente efectos del trauma de quién ayudo, pareciendo que fue él o ella fue a quien le ocurrió.

La más notable diferencia entre la traumatización vicaria y la fatiga por compasión es que en la primera se produce una identificación por parte del trabajador con quien ayuda, empezando a sentir el trauma y las repercusiones de este como suyos, en cambio la fatiga por compasión como ya se ha visto se refiere al agotamiento de la capacidad de prestar ayuda, aquí quien la padece no siente identificación con el suceso traumático de ningún cliente. Otra diferencia entre ambos es que la traumatización vicaria se instaura de manera progresiva y los cambios en el trabajador se producen con el tiempo afectando el bienestar de este, mientras que en la fatiga por compasión como bien se ha mencionado inicia de manera súbita y aguda.

El trastorno de estrés traumático secundario (TETS) o traumatización secundaria fue definida por Figley (1983) como los comportamientos y emociones resultado de conocer un evento traumático experimentado por otra persona allegada o ser parte del equipo de ayuda en el suceso. Con este término se enfatiza que una experiencia traumática afecta a una amplia gama de personas, Rothschild (2009) afirma que el TETS tiene dos categorías, la primera refiere que pueden sufrir consecuencia del trauma los miembros de la familia y relaciones cercanas del afectado/a directo;

la segunda categoría implica que las repercusiones del evento traumático se dan también en el personal de ayuda que son testigos visuales de lo ocurrido.

La diferenciación entre el trastorno de estrés traumático secundario y la fatiga por compasión se centra en el trauma; el primero se enfoca en que la vivencia indirecta o atestiguamiento de un suceso traumático tiene consecuencias similares a la de los afectados directos, además, este trastorno pueden presentarlo como ya se mencionó tanto los familiares y personas cercanos de la víctima como quienes brindaron ayuda en ese momento. En cambio, la fatiga por compasión no se focaliza en el trauma sino más bien en la exposición constante con el sufrimiento de otro y los afectados por esta reacción psicológica está reservado de manera exclusiva para profesionales que brindan ayuda y no para aquellos cercanos a la víctima. Finalmente, se puede recalcar que la escasa bibliografía sobre todo de la traumatización vicaria y estrés traumático secundario no permitieron realizar una diferenciación más profunda, sin embargo, es necesario utilizar los términos en el contexto adecuado. Además, es necesario indicar que la población escogida para esta investigación, educadores de primera infancia, podrían padecer sobre todo el síndrome de *burnout* y la fatiga por compasión, ya que son los que se relacionan con el trabajo que ejercen estos profesionales del ámbito educativo.

## CAPÍTULO II

### DESEMPEÑO LABORAL

#### 2.1 Conceptualización

Las organizaciones e instituciones de trabajo comúnmente tienen delegadas actividades y funciones a los distintos profesionales que laboran en dichos establecimientos; las tareas asignadas por superiores pueden ser realizadas de manera eficaz o ineficaz dependiendo de cada persona. Esta productividad o falta de ella en el trabajador dentro de su ocupación ha sido denominada como desempeño laboral. El desempeño laboral constituye un elemento importante en los lugares de trabajo, ya que en base a esto los mismos van a crecer y desarrollarse satisfactoriamente o todo lo contrario. El término desempeño laboral ha ido evolucionando a través de los años, por lo que a continuación se presentarán las definiciones más relevantes del mismo.

En primer lugar, Stoner, Freeman, & Gilbert afirman que el desempeño laboral es “la manera como los miembros de la organización trabajan eficazmente, para alcanzar metas comunes, sujeto a las reglas básicas establecidas con anterioridad” (1994, pág. 510) . D’Vicente (1997, citado por Bohórquez 2004), conceptualiza a este término como el nivel de ejecución alcanzado por un trabajador para lograr las metas definidas dentro de una organización en un período determinado (Araujo & Guerra, 2007). Más adelante, Altuve & Serrano (1999), definen al desempeño laboral como la productividad, utilidad y rendimiento que un profesional aporta en cuanto al cumplir actividades a las que está sujeto a efectuar de manera obligatoria. Las diferentes propuestas de

estos autores dan a entender que el desempeño laboral se refiere a la capacidad y calidad por parte de los trabajadores de realizar tareas concretas en un tiempo determinado, centran sus definiciones en la ejecución del trabajo sin tomar en cuenta otros factores a los que están expuestos los empleados.

Milkovich & Boudreau (1994), consideran otros elementos para la definición del desempeño laboral, entendiéndolo como aquello ligado a las características personales del profesional, entre las cuales se puede mencionar: habilidades, cualidades y necesidades de cada individuo, estas a su vez interactúan con la naturaleza del trabajo y con la organización en general, por tanto, el desempeño laboral sería la interacción entre todas estas variables. Para Chiavenato (2001), este término se relaciona con la eficacia del personal de una organización, es decir, es el comportamiento del trabajador en el puesto que ocupa y este varía de una persona a otra y depende de múltiples factores. De acuerdo con los planteamientos anteriores, se concluye que el desempeño laboral se refiere al rendimiento y las estrategias que muestra el profesional en su lugar de trabajo para llevar a cabo las metas propuestas por la organización; y en el mismo influyen la personalidad, destrezas y conocimientos propios de cada sujeto.

## **2.2 Desempeño laboral en educadores de primera infancia**

Las definiciones previamente expuestas sobre el desempeño laboral están orientadas más hacia trabajadores de organizaciones industriales que al personal de centros de desarrollo infantil, escuelas, colegios y universidades. De modo que, para especificar el trabajo en el ámbito pedagógico se ha denominado al rendimiento de los educadores como desempeño docente. Falcón

(2005, citado en Montiel, 2012) afirma que el desempeño docente “es uno de los indicadores de la eficiencia dentro de las instituciones educativas, por ser el eje central del proceso de enseñanza y aprendizaje” (pág. 47), de esto se infiere que la productividad de los maestros en su labor es de suma importancia para el desarrollo exitoso tanto de los establecimientos educativos como de los estudiantes a los que se enseña.

El Instituto de Estudios Políticos para América Latina y África (2002), proporciona los datos de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO (ORELAC) y afirma que es un organización que ayuda a definir las estrategias educación a los países de América Latina y el Caribe; y, con el fin de afinar la capacidad técnica de los diferentes actores responsables del desarrollo de la educación pone en marcha el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), el cual pone énfasis en promover cambios en las prácticas y políticas educativas, por lo cual, decide abordar la situación del educador dando una visión más completa y renovada sobre el desempeño docente y lo describe como:

El proceso de movilización de sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social para: articular relaciones significativas entre los componentes que impactan la formación de los alumnos; participar en la gestión educativa; fortalecer una cultura institucional democrática, e intervenir en el diseño, implementación y evaluación de políticas educativas locales y nacionales para promover en los estudiantes aprendizajes y desarrollo de competencias y habilidades para la vida. (Robalino, 2005, pág. 11)

El desempeño del educador se refiere principalmente a las aptitudes profesionales del mismo para ejecutar su trabajo de enseñanza y alcanzar los objetivos propuestos. Pérez (2008) afirma que el desempeño docente es:

El conjunto de acciones que con alta motivación, preparación pedagógica y creatividad realiza el profesor, durante el desarrollo de su actividad, lo cual se manifiesta, tanto en el proceso como en el resultado de ésta, orientada a lograr la formación integral de la personalidad de cada uno de sus alumnos, con un enfoque desarrollador y diferenciando, tomando como base el conocimiento de sus posibilidades y, en particular, sus necesidades, motivaciones, vivencias y proyectos de vida. (pág. 66)

Así mismo, Montilla (2010) indica que el desempeño real de un docente es:

La realización de sus tareas y el cumplimiento de sus metas, esto se determinará principalmente por el esfuerzo aplicado, pero también tiene gran influencia sobre él mismo la capacidad individual (conocimientos y habilidades) para hacer el trabajo y por su percepción de cuál es la acción requerida, es decir, la comprensión de las metas y las actividades de una tarea. (pág. 44)

El desempeño laboral en educadores de primera infancia se ha enfocado hacia la productividad de estos profesionales dentro del ámbito pedagógico, sin embargo, se debe destacar que su labor va más allá de impartir un saber teórico, ya que realizan diversas actividades para fomentar el desarrollo integral infantil. Por tanto, se puede entender que el desempeño docente de quienes trabajan con niños y niñas hasta los 6 años está relacionado con el rendimiento en la práctica

profesional, el uso de herramientas didácticas y lúdicas para fomentar aprendizajes significativos en las áreas cognitivas, físicas, sociales y emocionales, y la manera de vincularse efectivamente con sus estudiantes y con sus colegas (Ospina Ospina & Galleo Henao, 2014). También se observa que el desempeño está asociado al estado de motivación que tiene el sujeto, es decir, que a mayor motivación mejor desempeño; entonces, se reconoce que para un buen ejercicio del docente en su área de trabajo este debe estar rodeado de aspectos motivacionales que pueden ser internos de la institución educativa o de agentes externos (Bolívar, 2016).

Finalmente, el desempeño docente está ligado directamente a una educación de calidad por lo que se ve en la necesidad de ser evaluado de manera constante; “la evaluación del desempeño docente es un proceso sistemático cuyo propósito es emitir juicios de valor sobre el cumplimiento de responsabilidades docentes en la enseñanza, aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, a través de un seguimiento permanente” (SEP, 2010, citado en Martínez-Chairez & Guevara-Araiza, 2015, pág. 126). La evaluación del desempeño docente es de suma importancia para todos los que conforman la institución educativa, ya que permitirá confirmar si el maestro o maestra ha alcanzado los estándares o criterios mínimos en su trabajo; el objetivo principal de valorar el labor de los educadores es el de identificar los logros y los problemas y de esta manera ayudar a los profesionales de la educación a mejorar su desempeño (ORELAC, 2006). En Ecuador, la valoración del desempeño docente posibilitará el fomentar acciones didáctico-pedagógicas que beneficien los procesos de aprendizajes de los alumnos y al desarrollo profesional del educador (Ministerio de Educación, 2014).

### 2.3 Perfil del docente

El Ministerio de Educación, organismo rector de la política educativa en Ecuador, conceptualiza al perfil profesional del educador como el conjunto de competencias, funciones y requerimientos que tiene el docente para lograr los objetivos deseados en la institución y estos reflejan la esencia de la educación como profesión (Acuña & Oña, s.f.). Izarra, López, & Prince (2003) afirman que el perfil del educador se entiende como “el conjunto armónico que lo caracteriza e identifica y que es el punto de partida para la elaboración de un currículo que enfatice la integración afectiva, ética e intelectual de la personalidad” (pág. 129). Zapata & Ceballos (2010), definen al perfil docente como:

Una persona profesional de la pedagogía que asume el rol del sujeto mediador entre el objeto de conocimiento y el sujeto que aprende y reconstruye; como un orientador u orientadora y guía del aprendizaje, que asesora, crea, facilita y propone situaciones problemáticas. Por tanto, debe ser una autoridad en el saber que maneja, de manera que pueda argumentar, reflexionar y comprender las estructuras profundas del conocimiento. (pág. 1071)

Dentro del perfil de un buen educador de primera infancia se puede encontrar que este toma a la docencia como una práctica social e intercultural, en donde existe una acción educativa integral que enlaza aspectos pedagógicos, sociales, culturales y políticos, mismos que requieren una fundamentación teórica específicamente de carácter pedagógico y cuyo objetivo principal es el de lograr un desarrollo completo en los niños y las niñas (Zapata & Ceballos, 2010). En Ecuador, el

perfil de buen profesional educativo está relacionado a una educación de calidad al igual que el desempeño docente; el Ministerio de Educación del Ecuador (2013) afirma que el:

Sistema educativo será de calidad en la medida en que los servicios que ofrece, los actores que lo impulsan y los productos que genera contribuyan a alcanzar ciertas metas o ideales conducentes a un tipo de sociedad democrática, armónica, intercultural, próspera, y con igualdad de oportunidades para todos. (pág. 5)

Por consiguiente, dentro de nuestro país un docente que tiene un buen perfil profesional es aquel que brinda una educación integral y de calidad a sus estudiantes, es decir, aquel que proporciona a todos los alumnos oportunidades de aprendizaje y colabora a la construcción de la sociedad que aspira el Ecuador (Ministerio de Educación, 2013). El Ministerio de Educación del Ecuador (2013) expuso los estándares del desempeño profesional del docente, que tienen como finalidad promover una educación en donde todos los estudiantes logren los perfiles de aprendizajes declarados por el Currículo Nacional.

A continuación, se presentan los estándares generales de desempeño profesional docente propuesto por el Ministerio de Educación (2013):

Tabla III.

*Estándares generales del desempeño profesional docente*

---

N°	Estándares Generales
<b>Dimensión A: Dominio disciplinar y curricular</b>	
1	A.1 El docente conoce, comprende y tiene dominio del área del saber que enseña, las teorías e investigaciones educativas y su didáctica.
2	A.2 El docente conoce el currículo nacional.
3	A.3 El docente domina la lengua con la que enseña.
<b>Dimensión B: Gestión del aprendizaje</b>	
1	B.1 El docente planifica para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2	B.2 El docente implementa procesos de enseñanza-aprendizaje en un clima que promueve la participación y el debate.
3	B.3 El docente evalúa, retroalimenta e informa acerca de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.
<b>Dimensión C: Desarrollo profesional</b>	
1	C.1 El docente se mantiene actualizado respecto a los avances e investigaciones en la enseñanza de su área del saber.
2	C.2 El docente participa, de forma colaborativa, en la construcción de una comunidad de aprendizaje.
3	C.3 El docente reflexiona antes, durante y después de su labor sobre el impacto de su gestión en el aprendizaje de sus estudiantes.
<b>Dimensión D: Compromiso ético</b>	

---

- 
- 1 D.1 El docente tiene altas expectativas respecto al aprendizaje de todos los estudiantes.
  - 2 D.2 El docente promueve valores y garantiza el ejercicio permanente de los derechos humanos en el marco del Buen Vivir.
  - 3 D.3 El docente se compromete con el desarrollo de la comunidad.
- 

Fuente: (Ministerio de Educación, 2013)

Los estándares generales sobre el rendimiento de las y los docentes descritos anteriormente posibilitan implantar las prácticas y características de un docente de calidad, y, se entiende que un profesional educativo de calidad es aquel que tiene un dominio en las áreas que enseña, uso variado de la pedagogía, actualización permanente en sus conocimientos, una sólida ética profesional y una relación agradable con estudiantes y padres de familia o representantes (Ministerio de Educación, 2013). Las dimensiones en el perfil del docente son de carácter orientador y no prescriptivo, es decir, que no necesariamente el profesional deba tenerlas todas sino que muchas de las características descritas podrán los maestros y las maestras adquirirlas lo largo de la práctica.

Por lo tanto, es necesario recalcar que los agentes educativos para ser docentes de calidad deberán tener una formación profesional integral que desarrolló su capacidad pedagógica e impulse su creatividad, sentido crítico, justicia, democracia, iniciativa individual y comunitaria, y, además que fomente habilidades para crear y trabajar. (Constitución de la República del Ecuador, 2008, art.27). Esta formación de calidad será indispensable para su quehacer profesional y, a la vez favorecerá a la relación apropiadas con los estudiantes, colegas y padres de familia o representantes. Finalmente, el Ministerio de Educación (2014), recalca que los estándares anteriormente expuestos serán usados para evaluar, autoevaluar, guiar y reflexionar al personal

educativo e igualmente servirán para diseñar y realizar estrategias que puedan mejorar el trabajo profesional de los educadores y directivos del sistema educativo del país.

### **2.3.1 El papel del educador de primera infancia**

Los docentes de primera infancia son aquellos que están encargados de la educación, atención y cuidado de niños y niñas hasta los 6 años, es decir, el trabajo de estos profesionales no se centra solamente en brindarles una educación de calidad sino que también tratan de satisfacer las necesidades alimenticias, afectivas, de seguridad y bienestar de sus estudiantes. “La educación infantil es una etapa fundamental para el desarrollo de los niños y las niñas al permitirles construir su personalidad, ampliar sus experiencias y favorecer su sociabilización” (Herrer, 2008, pág. 12).

La Organización de los Estados Americanos (OEA) (2010) afirma que la etapa de la primera infancia es un momento crucial para el desarrollo vital del ser humano, aquí se asientan los cimientos para los aprendizajes posteriores; por lo tanto, la educación en este periodo de la vida tiene un papel protagónico en el desarrollo de habilidades sensorio-perceptivas, cognitivas, emocionales, sociales y motoras. El papel del educador de primera infancia consiste en primer lugar en brindar un ambiente seguro y protector para sus estudiantes, a la vez los docentes tienen que dar el cuidado y atención necesarios a los niños y las niñas de los que están encargados, por lo tanto, se ocupan de supervisar el bienestar físico y mental de los alumnos, mantener el aula de clases limpia y organizada para evitar accidentes, es decir, cumplen una función protectora.

Otra tarea de los educadores en esta etapa de vida es la de brindar contención emocional a los niños y niñas, que se refiere a la capacidad de los profesionales de “facilitar y propiciar el desarrollo emocional de los niños, tolerar la expresión de sentimientos, observar y registrar las necesidades de crecimiento, sin que se desvirtúe la función específica del adulto a cargo” (Jaleh & Luzzi, 2012, pág. 359). En otras palabras, dentro de su trabajo los docentes deben sostener las emociones que se presenten en los alumnos y ayudarlos encontrar alternativas para expresar sus sentimientos y solucionar los problemas de manera respetuosa; de esta manera se facilitará a los estudiantes a mantener un óptimo equilibrio personal (Centro de Promoción de la Mujer Gregoria Apaza , 2018).

Los profesionales de la educación en su trabajo con niños y niñas en la etapa de primera infancia cubren las necesidades afectivas, se entiende por esto a que se crea un vínculo cercano con los alumnos, desarrollando una relación agradable que permite que los niños y las niñas se sientan acogidos y protegidos en el entorno escolar. La tarea de establecer vínculos afectivos con los estudiantes en la etapa de la primera infancia es de suma importancia, ya que además de ayudar a que los niños y niñas creen confianza en sí mismos y en el entorno en el que se desenvuelven, también favorecerá a crear relaciones saludables con los otros (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2013).

Vargas Amézquita (2010) afirma que la escuela es uno de los lugares más importantes para los procesos de socialización y autonomía, ya que permite que el niño o la niña visualice que existe un mundo más allá de su hogar. En edades tan tempranas la socialización es limitada, por lo tanto, el papel del educador consiste ayudar a los niños y las niñas a interactuar y relacionarse con una

actitud asertiva tanto con sus compañeros como con adultos, creando espacios donde se puedan sentir cómodos realizando esta actividad. La primera infancia es una etapa en la cual los infantes están buscando independencia y una de las labores del docente es la de fomentar que el estudiante actúe de manera propia y libre; favoreciendo sus hábitos de autonomía; a la vez los maestros y las maestras trabajan en que los niños y las niñas se hagan responsables de sus actos (De León Morales, 2013).

Entre las tareas propias de los educadores de primera infancia se incluye trabajar con la implementación de reglas, límites y hábitos. Los y las docentes deben establecer reglas dentro del aula para que se pueda dar una sana convivencia, de esta manera los infantes aprenderán a normar su comportamiento en pro del bienestar colectivo. Establecer límites es una labor que deben realizar los maestros y las maestras en conjunto con diseñar reglas, aquí es importante poner límites de acuerdo a la etapa de desarrollo, los mismos tienen que ser sencillos y estar acompañados de una explicación para facilitar la comprensión de estos (Murow & Verduzco, 2001).

En el aula de clases los y las educadoras deben crear hábitos al realizar ciertas actividades, esto ayudará a que sus estudiantes tengan una rutina y eso les favorezca a tener un estilo de vida más organizado. En estos aspectos es importante que el educador tome un estilo educativo autoritativo o democrático, es decir, que deben imponer su autoridad empleando la negociación y el razonamiento, siempre tomando en cuenta los derechos y deberes de ellos mismos y de sus estudiantes (López, Peña, & Rodríguez, 2008); esto será de gran ayuda para que los infantes se sientan siempre apoyados, guiados y queridos en todo momento.

Dentro del papel o rol del educador de primera infancia el Ministerio de Educación de Ecuador destaca siete dimensiones en las cuales los profesionales de la educación deben desenvolverse al momento de su práctica, las mismas son fundamentales para evaluar el desempeño docente. A continuación se nombra y define cada una de ellas:

**2.3.1.1 *Sociabilidad pedagógica.*** Es una dimensión que se refiere a la capacidad de relacionarse con los alumnos y los representantes de estos, es decir, el comportamiento proactivo del o la docente en la práctica educativa, al trato y cuidado que se brinda dentro y fuera de las aulas de clases, y, también al respeto que brinda y genera a quienes enseña.

**2.3.1.2 *Habilidades pedagógicas y didácticas.*** Hace referencia a las competencias profesionales y a la capacidad de brindar una educación que garantice el desarrollo físico, intelectual y emocional de los alumnos. Esta dimensión pone énfasis en las destrezas de los educadores para planear un proceso de aprendizaje de acuerdo al rango de edad, nivel escolar y necesidades de cada estudiante y además a la aplicación adecuada de diferentes metodologías didácticas para la formación habilidades en los escolares que les sean útiles en su vida diaria y en el curso escolar siguiente.

**2.3.1.3 *Desarrollo emocional.*** Es una dimensión que se refiere al bienestar afectivo del educador en su lugar de trabajo, es decir, a la manera en cómo el profesional se siente ejerciendo su profesión y si percibe el apoyo en su labor por parte de los representantes y/o padres de familia y de los directivos.

**2.3.1.4 Atención a estudiantes con necesidades especiales.** Se concibe a esta dimensión como la capacidad del profesional para detectar necesidades educativas especiales en los estudiantes y en base a eso elaborar la planificación, evaluación y herramientas que garanticen una educación y atención integral y de calidad para todos los alumnos con necesidades educativas especiales (Ministerio de Educación, 2018).

**2.3.1.5 Aplicación de normas y reglamentos.** Como dimensión consiste en el cumplimiento por parte de los educadores de la reglamentación y normativa de convivencia propuesta por cada establecimiento de educación para garantizar el bienestar en el trabajo y el respeto hacia todos los que forman parte de la comunidad educativa.

**2.3.1.6 Relación con la comunidad.** Se refiere a la manera de los docentes de establecer y mantener una relación efectiva tanto con los representantes y/o padres de familia de los estudiantes como con sus colegas para mantener un ambiente armónico en pro del desarrollo positivo de los estudiantes y de la institución educativa.

**2.3.1.7 Clima de trabajo.** Como dimensión consiste en el ambiente y la relación que existe entre los miembros de la institución educativa; también se refiere al nivel profesional que demuestra en sus actividades, es decir, que pueda actuar con normas éticas al momento de ejercer su labor. Este se encuentra relaciona íntimamente con la motivación que proporcionan quienes dirigen el establecimientos a los educadores (Chiavenato, 2009).

En conclusión, el rol del docente de primera infancia va más allá de impartir conocimientos académicos o ayudar al desarrollo de las características físicas, cognitivas, sociales y emocionales de los niños y niñas de los que están a cargo; además realizan funciones protectoras, de contención emocional, afectivas, entre otras. Los educadores tienen múltiples tareas en su quehacer profesional diario con el fin de brindar una educación positiva y de calidad; igualmente, todo lo que realizan en las instituciones educativas debe ser fortalecido en el hogar para obtener resultados favorables para el desarrollo integral infantil. Entonces, es importante reconocer que la profesión de la docencia sobre todo quienes la ejercen a niños y niñas que se encuentran en la de primera infancia es laboriosa y el por lo mismo son más propensos a padecer fenómenos psicológicos relacionados por el agotamiento físico y mental de su trabajo.

## **2.4 Pilares de la educación**

La educación de calidad es un derecho fundamental para todos los seres humanos; la misma tiene como cualidades el respeto a los derechos, la equidad, la relevancia y la pertinencia, además, a esta se le debe añadir dos elementos de carácter operativo: la eficiencia y la eficacia (Astorga, et. Al, 2007). Delors (1996), en un informe a la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI afirma que para que una educación sea de calidad debe estructurarse entorno a cuatro aprendizajes fundamentales, que serán para cada individuo los pilares del conocimiento: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser; estas cuatro vías llegan a ser una sola, debido a que entre estas hay varios puntos de contacto, coincidencia e intercambio. Se presentará una explicación sobre cada uno de los pilares de la educación en base a lo expuesto por Delors (1996):

**2.4.1 *Aprender a conocer.*** Se basa en alcanzar conocimientos útiles para tener un dominio de las herramientas mismas del saber; en cuanto a medio, consiste para que cada individuo aprenda a comprender el entorno que lo rodea de manera suficiente para poder vivir con dignidad; desarrolle competencias profesionales y pueda comunicarse adecuadamente con los otros. En primera instancia, el aprender a conocer significa aprender a aprender, ejercitar el pensamiento, la atención y la memoria. Es tipo de aprendizaje incrementará el saber en la persona y posibilitará una mejor comprensión de las diversas facetas del propio entorno, ayudará a que exista un despertar de la curiosidad intelectual, estimulará el sentido crítico y permitirá descifrar la realidad. En base a esto, es fundamental que el aprender a conocer sea proporcionado y adquirido de manera apropiada desde los primeros niveles de enseñanza, ya que de esta manera los estudiantes tengan las herramientas suficientes para poder avanzar a niveles superiores educativos (Delors, 1996).

**2.4.2 *Aprender a hacer.*** Está vinculado de manera directa a la formación profesional y técnica del estudiante, además, se exige un dominio de la dimensión cognitiva para reconocer la capacidad de quienes están formando. Se agrega que este aprendizaje reconoce que las instituciones que brindan un servicio de educación piden que sus alumnos tengan un conjunto de competencias específicas, conocimientos teóricos y prácticos, también que posean habilidades para comportarse socialmente, trabajar en equipo, tener iniciativas y asumir el riesgo (Delors, 1996).

**2.4.3 *Aprender a vivir juntos.*** Se refiere a crear una educación libre de conflictos o a la vez que permita solucionarlos de manera pacífica, también que promueva el entendimiento profundo de los otros que nos rodean, de sus culturas y su espiritualidad. La idea de este tipo de aprendizaje es la de promover una enseñanza basada en la igualdad, libre de hostilidad y prejuicios para que se pueda dar lugar a que entre estudiantes exista una cooperación más tranquila o incluso una amistad. Por lo tanto, el aprender a vivir juntos consiste en dar una educación orientada al reconocimiento gradual del otro, permitiendo de esta manera el conocimiento de uno mismo y a la vez orientada a promover el trabajo en equipo (Delors, 1996).

**2.4.4 *Aprender a ser.*** Significa que la educación debe colaborar al desarrollo de cuerpo, mente, sensibilidad, sentido estético, inteligencia, espiritualidad y responsabilidad individual de los estudiantes, es decir, ayudar a la formación de su personalidad, autonomía y juicio crítico, además, preparar a cada individuo para comprender al mundo que lo rodea y comportarse como un elemento responsable y justo (Delors, 1996). Así pues, la principal función de la educación es la de “conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino” (Delors, 1996, págs. 106-107).

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA Y RESULTADOS**

#### **3.1 Metodología**

##### **3.1.1 Problema de investigación**

La presente disertación plantea el estudio de los niveles de fatiga por compasión y el desempeño laboral en educadores de primera infancia; la misma se realizó desde la Psicología Social ya que se buscó comprender el comportamiento y los sentimientos de las y los docentes dentro del contexto educativo. En este caso, el estudio se realizó con 15 educadores tanto de instituciones educativas públicas como privadas. Resulta importante recalcar que 7 de los 15 educadores pertenecen a una institución privada y la misma se encuentra regida bajo los parámetros del Ministerio de Educación (MINEDUC) del país; mientras que los 8 participantes restantes se encuentran ejerciendo su profesión en el Centro del Muchacho Trabajador y Centros de Desarrollo Infantil que se encuentran a cargo del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).

El contexto en el cual se realizó esta investigación y en el que se levantó la información para la misma fue una emergencia de salud pública de preocupación internacional, misma que puede caracterizarse como una pandemia según la OMS; esto afectó de manera significativa al estudio ya que todo esto generó un crisis a nivel social, político, laboral y económico, por lo cual las personas se encontraban desestabilizadas en todas las esferas de su vida y con altos niveles de

miedo, por tanto, los resultados se pudieron ver influenciados por toda tensión existente propia del contexto de la emergencia sanitaria.

La investigación se enfocó en reconocer los niveles de fatiga por compasión y describir si estos llegan a influir en la labor profesional que ejercen los docentes de primera infancia; se tomó en cuenta ciertos aspectos secundarios como la influencia del teletrabajo dada la emergencia sanitaria mundial por el COVID-19, tiempo que se encuentran trabajando en la unidad educativa, tipo de institución en la que trabajan, edades de los niños y niñas que atienden y número de estudiantes de los que se ocupan.

La pregunta que guía la presente investigación es: ¿De qué manera los niveles de fatiga por compasión en educadores que laboran con alumnos que se encuentran en la etapa de primera infancia influyen en su desempeño laboral? De este estudio se deriva la necesidad que las instituciones visualicen la importancia de la salud mental en sus docentes y así realicen proyectos los cuales prioricen el bienestar de sus trabajadores; y además que los propios agentes educativos reconozcan si su trabajo está ocasionando malestar ya sea a nivel psíquico como físico.

Dentro de la investigación no se va a tomar en cuenta como objeto de estudio a los niños y niñas que se encuentren en la etapa de la primera infancia, así como tampoco las identificaciones que realizan los alumnos hacia los educadores desde una perspectiva psicoanalítica. No se tomará en cuenta el nivel de aprendizaje de la población infantil; tampoco la formación académica que presente la población escogida; otro aspecto que no se abordará es la posible existencia del

síndrome de *burn out*. Se enfocará específicamente en mostrar cuáles son los niveles de fatiga por compasión de los educadores y si hay repercusiones en el desempeño en sus actividades laborales.

### **3.1.2 Objetivos**

#### **3.1.2.1 Objetivo General**

Determinar los niveles de fatiga por compasión y su influencia en el desempeño laboral de educadores de primera infancia.

#### **3.1.2.2 Objetivos Específicos**

- Conceptualizar la fatiga por compasión y describir sus características y síntomas.
- Definir el desempeño laboral en educadores de primera infancia y caracterizar las capacidades que necesita el profesional para realizar un trabajo eficaz.
- Determinar los niveles de fatiga por compasión en los educadores de primera infancia de los establecimientos educativos escogidos.
- Determinar el desempeño laboral de los docentes según las dimensiones propuestas por el Ministerio de Educación del Ecuador.

### **3.1.3 Tipo de investigación y método a emplear**

El tipo de investigación dentro de este estudio es cualitativa de corte exploratorio y transversal, la metodología se centrará en determinar la presencia de los niveles de fatiga por compasión en los educadores de primera infancia y si estos influyen en el desempeño laboral de los mismos.

El estudio es exploratorio, puesto que se buscó indagar un tema poco analizado (Sampieri, Collado, & Baptista, 2010); la investigación es novedosa porque dentro del país no existen estudios previos que se enfoquen la fatiga por compasión en los docentes de primera infancia. Es una investigación transversal, ya que la recolección de datos se realizó en un momento de tiempo determinado, es decir, que se buscó describir y analizar las variables en un momento único (Müggenburg Rodríguez V. & Pérez Cabrera, 2007).

### **3.1.4 Población y muestra**

La población escogida para el trabajo de investigación serán educadores de primera infancia de la ciudad de Quito seleccionados de manera intencional, mismos que laboren tanto en instituciones públicas como privadas. El total de la muestra es de 15 docentes de primera infancia, de los cuales 7 se encuentran trabajando en una institución educativa particular y 8 ejercen su profesión dentro de una organización social que brinda varios servicios para familias de escasos recursos y entre ellos educación.

Tabla IV.

*Datos de la muestra*

<b>Participante</b>	<b>Género</b>	<b>Edad</b>	<b>Institución de trabajo</b>	<b>Tiempo ejerciendo la profesión</b>
<b>1</b>	Femenino	34	Pública	11 años
<b>2</b>	Femenino	28	Pública	5 años
<b>3</b>	Femenino	45	Pública	22 años
<b>4</b>	Femenino	55	Pública	36 años
<b>5</b>	Femenino	37	Pública	6 años
<b>6</b>	Femenino	30	Pública	5 años
<b>7</b>	Femenino	37	Pública	5 años
<b>8</b>	Masculino	29	Pública	6 años
<b>9</b>	Femenino	28	Privada	5 años
<b>10</b>	Femenino	40	Privada	12 años
<b>11</b>	Femenino	36	Privada	8 años
<b>12</b>	Femenino	28	Privada	6 años
<b>13</b>	Femenino	28	Privada	5 años
<b>14</b>	Femenino	57	Privada	20 años
<b>15</b>	Femenino	43	Privada	10 años

Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

#### **3.1.4.1 Criterios de inclusión y exclusión**

Se considera criterios de inclusión:

Educadores que tengan como mínimo 5 años de experiencia dentro de la educación con infantes y que se encuentren actualmente ejerciendo la profesión.

Se considera criterios de exclusión:

Docentes que tengan cargos administrativos dentro la institución educativa donde laboren o trabajen en otro establecimiento educativo y cuestionarios que no estén completamente respondidos.

#### **3.1.5 Procedimiento de recolección de datos**

En un inicio, se les pidió a los participantes que firme el consentimiento informado (Anexo1); posteriormente, se recolectaron datos mediante una entrevista directiva estructurada; misma que fue un procedimiento que estuvo conformado por preguntas definidas y concretas (Bautista, 2011). El objetivo fue el de recabar información personal y profesional de los y las participantes (Anexo 2). Es importante destacar que algunas docentes accedieron a responder preguntas abiertas acerca de su profesión por medio de una entrevista virtual mediante la plataforma *Zoom*.

La siguiente técnica para la recolección de datos fue el cuestionario creado y validado por Hundall Stamm, ProQOL-V; este se encuentra en su última versión y está únicamente en idioma inglés por lo cual fue traducido por la investigadora. Esta encuesta sobre la calidad de vida profesional incluye las variables de satisfacción por compasión, *burn-out* y estrés traumático secundario; la fatiga por compasión dentro de este cuestionario se mide por las escalas de *burn-out* y estrés traumático secundario (Stamm, 2010) (Anexo 3).

Dentro del ProQOL-V, en el apartado de satisfacción por compasión el autor determina que los valores entre 23 y 41 son considerados moderados; una puntuación encima de 42 indica mucha satisfacción profesional en su labor; mientras que las puntuaciones menores a 23 muestran que las personas tienen problemas en su trabajo debido a la falta de placer que sienten por el mismo (Stamm, 2010). En esta disertación, se toma los valores mayores a 42 como que favorable para satisfacción de compasión, 22 puntos o menos como negativo para satisfacción por compasión, y, una puntuación entre 23 y 41 como valores moderados, es decir, que si bien no hay completo agrado por el trabajo que se realiza tampoco hay problemas por el poco placer al ejercer el mismo.

En la sección de *burn-out* Stamm (2010), determina que una puntuación arriba de 41 refleja que la persona puede tener pensamientos que no lo hacen sentir eficaz en su trabajo y por lo cual pueden verse afectadas las actividades que realizan a nivel profesional; mientras que 23 o menos puntos indican sentimientos positivos sobre habilidad en su lugar de trabajo, y, los puntajes entre 23 y 41 son determinados como valores medios. Se tomará en la disertación a esta variable como el primer elemento de la fatiga por compasión y que los puntajes mayores a 41 indican que hay presencia de *burn-out*, la puntuación menor a 23 demuestran que no hay presencia de *burn-out*, y,

los valores entre 23 y 41 son moderados que indica que podrían existir motivos que le hagan sentirse ineficaz en su puesto de trabajo.

En la parte de estrés traumático secundario, el autor indica que la puntuación mayor a 41 significa que la exposición a sucesos traumáticos de otros está afectando a la persona y haciendo que la misma experimente los mismos efectos que la persona afectada; los puntajes menores a 22 muestran que el trabajo con víctimas de sucesos traumáticos no causa efectos negativos en la personas, y, los valores moderados son entre 23 y 42 indicando que las personas no se ven completamente perjudicados por su labor (Stamm, 2010). Dentro de esta disertación, esta variable es considerada como el segundo elemento para la fatiga por compasión, por lo tanto, se toma a la puntuación mayor a 41 como positivo para el estrés traumático secundario, mientras que, los puntajes menores a 22 serán negativos para estrés traumático secundario, y, una puntuación entre 23 y 41 fueron determinados como moderados y es conveniente que la persona se tome un tiempo para pensar si podrían existir aspectos de su trabajo o ambiente laboral que le están amenazando.

Para la fatiga por compasión, en esta disertación se tomó en cuenta a las puntuaciones de las variables de *burn-out* y de estrés traumático secundario; por tanto, si ambas puntuaciones son menores a 22 se considera que no hay presencia de síntomas de fatiga por compasión; si en los dos elementos la puntuación va por encima de 41 indican fatiga por compasión, es decir, que la persona se siente ineficaz en su labor y, además, se ve afectado por el dolor de a quienes ayuda, finalmente, si tanto en la sección de *burn-out* como en la de estrés traumático la puntuación está entre 23 y 41 se consideran como valores moderados. Además, si una de las puntuaciones de los dos elementos es baja y el otro elemento tiene resultado al cual se lo reconoce como medio; se considerará como

nivel moderado de fatiga de compasión, con el fin de darle valor a lo que expresó el o la participante en el cuestionario.

La última técnica para la recolección de datos fue el cuestionario de autoevaluación del desempeño docente elaborado por el Ministerio de Educación del Ecuador en el 2014; se realizó de esta manera por la emergencia sanitaria y porque se buscó no poner en riesgo la salud tanto de las y los participantes como de la investigadora (Anexo 4). Este cuestionario evalúa las 7 dimensiones que deben estar presentes en el rol del educador según esta institución gubernamental del país; los métodos de calificación no se pudieron obtener, sin embargo, para esta disertación se utilizaron los siguientes niveles de evaluación propuestos por la investigadora.

En cuanto a la dimensión de sociabilidad pedagógica se determinó que si hay una puntuación entre 30 y 35 indica que la maestra o el maestro se auto percibe como alguien con buena capacidad de relacionarse con los alumnos y sus representantes, y considera que es cuidadosa y respetuosa dentro y fuera de las aulas de clases. Si el puntaje se encuentra entre en el rango de 25 a 30 el o la profesional se auto percibe con una capacidad media de relacionarse, esto quiere decir que aunque en general es cuidadosa y respetuosa dentro y fuera del aula de clases, a veces no puede mantener un trato tolerante y respetuoso, se irrita con comportamientos de los padres o de los niños, etc.

Continuando con la sección de sociabilidad pedagógica, si los valores varían entre 20 y 25 demuestran que la persona se considera a sí misma como alguien con baja capacidad para relacionarse de manera empática con los estudiantes, es decir, que pocas veces puede comportarse respetuosamente dentro y fuera del aula de clases, sin embargo, no puede mantenerse tolerante ni

amable al tratar con los niños y niñas, padres de familia y representantes; mientras que si la puntuación es de 15 o menos indica que la maestra o el maestro se auto percibe como una persona con poca o nula capacidad para socializar cordialmente; esto se refiere a que no tiene un trato cuidadoso, tolerante o respetuoso con las personas con las que trabaja y se muestra irritable la mayoría del tiempo.

En la dimensión habilidades pedagógicas y didácticas, se determinó que la puntuación entre 105 y 140 muestra que la o el docente se auto percibe con altas facultades profesionales para brindar una educación de calidad con metodologías adecuadas y creativas; y reconoce que es capaz de desarrollar las habilidades que requieren sus alumnos según su nivel escolar; estas competencias no son solamente académicas sino también socioafectivas. Si el puntaje se encuentra entre 65 y 105 la maestra o el maestro se considera como un profesional con habilidades pedagógicas medias al momento de enseñar, es decir, que posee los recursos creativos para estimular el aprendizaje de sus estudiantes, sin embargo, no los utiliza constante y desarrolla con superficialidad las competencias requeridas en el nivel escolar a los niños y niñas.

Siguiendo con la calificación de la dimensión de habilidades pedagógicas, si los valores están entre 25 y 65 o el profesional se percibe a sí mismo con bajas capacidades profesional y recurre a los métodos convencionales de enseñanza sin actualizarse continuamente; se considera como un docente que lograr desarrollar en sus estudiantes la mayoría de las competencias necesarias para su nivel escolar, sin embargo, dejan muchos vacíos a nivel académico, y, si el puntaje es menor a 25 la persona se auto percibe con pocas o nulas destrezas pedagógicas, esto quiere decir que no es

capaz de brindar una enseñanza efectiva y no logra cubrir las necesidades académicas y socioafectivas de los escolares.

En el apartado de la desarrollo emocional se acordó que si los resultados se encuentran entre 45 y 55 la o el docente se considera emocionalmente estable, es decir, que encuentra satisfacción en su labor con los infantes; además se siente apoyado por las autoridades, colegas, estudiantes y padres de familia o representantes. Si la puntuación se encuentra entre 35 y 45 el o la profesional de educación se considera que en cuanto a lo emocional se encuentra en un nivel medio; siente agrado por trabajar con infantes, sin embargo, hay momentos donde se muestra un poco afectado por el estrés que genera el cuidado al otro. Si los valores se encuentran entre el rango de 20 a 30 la o el docente se percibe que su bienestar emocional es poco o nulo, esto significa que pocas veces disfruta de su trabajo con niñas y niños, pero suele sentirse frecuente desanimado y no rinde adecuadamente; mientras que si la calificación es menor a 20 el maestro o la maestra se siente incómodo en su trabajo, es decir, no disfruta del mismo ni se encuentra apoyado o estimulado por las autoridades.

En la dimensión de aplicación de normas y reglamentos se determinó que si la calificación es de entre 40 a 50 se demuestra que el educador o la educadora considera que tiene altas habilidades para cumplir las normas y reglas que le impone la institución, además, se ve a sí mismo como un profesional que respeta su trabajo ya que realiza las actividades en pro del bienestar de sus alumnos. Si el puntaje se encuentra entre 30 y 40 la maestra o el maestro se auto percibe con facultades medias a la hora de efectuar el reglamento de su lugar de trabajo, esto quiere decir que le cuesta seguir las órdenes que le imponen empero las cumple de manera superficial. En caso de

que los valores sean de 20 a 30 el o la profesional maestro se ve a sí mismo con bajas habilidades para aplicar la normativa de convivencia en su trabajo en la institución educativa, es decir, que cumple el reglamento de manera parcial, y, si la puntuación es menor a 20 la persona considera que no es capaz de seguir las reglas y normas del establecimiento educativo, por lo que la convivencia es difícil para todo el equipo de trabajo.

En la sección de relación con la comunidad se establece que el puntaje entre 20 y 25 muestra que el educador o la educadora se auto percibe como una persona capaz de establecer vínculos empáticos con sus colegas, estudiantes, padres de familia, representantes y directivos, además, que puede trabajar con la comunidad por un bien en común, además, está abierto a dialogar sobre su labor. La puntuación que va de 15 a 20 muestra que él o la profesional considera que tiene una capacidad media para relacionarse con la comunidad educativa, esto quiere decir que a pesar de que participa en las actividades institucionales no se siente a gusto y le cuesta trabajo estar en las mismas, le es difícil tomar críticas. Si los valores son menores a 15 se determinó que la persona percibe que su capacidad para relacionarse con las personas de su trabajo es baja, es decir, que prefieren no participar en trabajos en conjunto y se molestan al cuando alguien cuestiona su labor.

Finalmente, en la dimensión de clima laboral se acordó que si la puntuación se encuentra entre un rango 35 a 45 la o el docente considera que el ambiente laboral es óptimo y que existe una buena comunicación entre colegas lo que les permite realizar un trabajo grupal que saca adelante a la institución; también consideran que los directivos proporcionan aspectos motivacionales para que puedan sentirse a gusto ejerciendo su profesión. Si los valores se encuentran en un rango de 25 a 35 la o el profesional percibe que el clima de trabajo es regular, esto quiere decir que considera

que suelen laborar en conjunto de manera armoniosa, pero cuando hay conflictos es difícil resolverlos. Auto percibe que el establecimiento no brinda motivación suficiente para que puedan cumplir las tareas asignadas efectivamente, mientras que, si es igual o menor a 15 la maestra o el maestro reconoce que el ambiente laboral de la institución educativa es deficiente, ya que hay poco o nulo compañerismo entre colegas, y, además, no siente un apoyo por parte de los directivos.

### **3.1.6 Procedimiento para análisis de datos**

Para el análisis de datos recolectados en este estudio se utilizó la técnica de la teoría fundamentada con los procesos de codificación abierta y axial de la información. La teoría fundamentada se refiere a una metodología en donde se da una recolección de los datos empíricos para luego desarrollar una teoría (Hernández, 2014). Siguiendo a Hernández, afirma que lo principal de esta teoría es la codificación de los datos; esto se realiza en dos momentos: el primero que es la codificación abierta que consiste clasificar los datos y asignarles un código, posteriormente, se realiza la codificación axial que se basa en relacionar los códigos unos con otros; esto se realizó con la finalidad poder explicar las variables del estudio. Además, los datos cuantitativos tanto del ProQOL-V como de la autoevaluación del desempeño docente fueron ingresados a Excel 2010 para poder obtener un análisis gráfico.

## **3.2 Resultados**

La hipótesis que se plantea en esta disertación es que los niveles de fatiga por compasión influyen en el desempeño laboral de los educadores de primera infancia. La variable independiente

es la fatiga por compasión, y la variable dependiente es el desempeño laboral, por lo que se examinaron los niveles de fatiga de compasión y se observó si estos repercuten en el desempeño laboral de los educadores de la primera infancia.

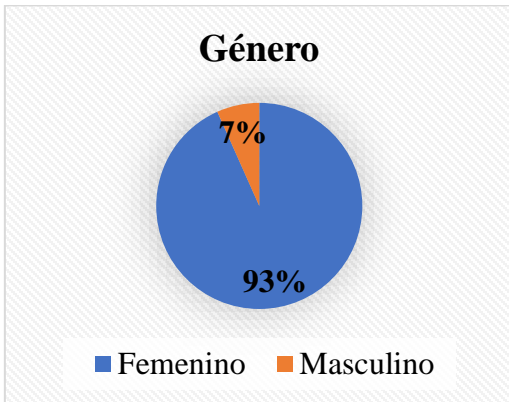
Los 15 participantes entregaron la entrevista estructurada, el cuestionario ProQOL-V y la autoevaluación del desempeño docente completos. Es importante mencionar que 8 de los 15 educadores al momento del estudio no se encontraban impartiendo clases, debido a la falta de herramientas tecnológicas de sus estudiantes. A continuación, se mostrará de manera gráfica el género, la edad, los resultados generales del ProQOL-V y la autoevaluación del desempeño docente.

### **3.2.1 Resultados demográficos**

Se invitó a 15 educadores de primera infancia para participar en el estudio; todos los encuestados respondieron de manera completa los cuestionarios y la entrevista. Las participantes de la investigación eran predominantemente mujeres siendo con un 93% y un porcentaje de 7% de hombres; las edades fluctúan entre los 28 y 57 años.

Gráfico I.

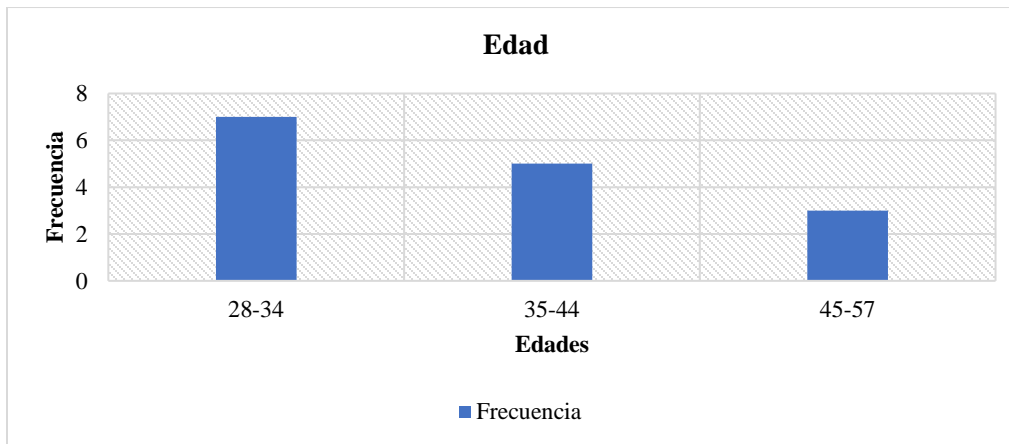
*Género*



Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

Gráfico II.

*Edad*



Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

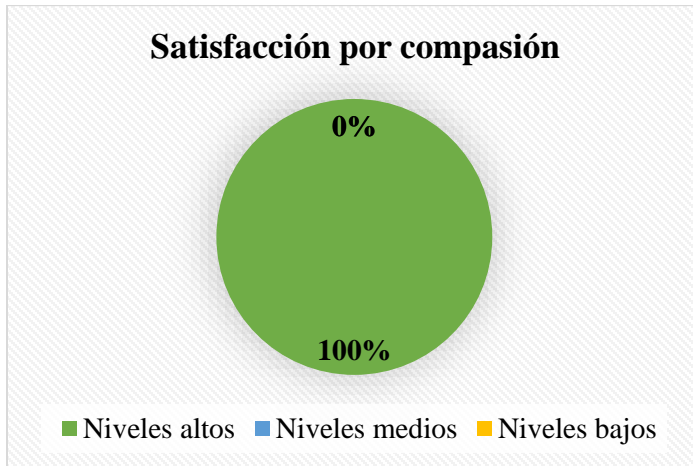
### 3.2.2 Resultados generales de las variables del cuestionario ProQOL-V

Las educadoras y el educador de primera infancia contestaron el cuestionario de calidad de vida profesional ProQOL-V que mide los niveles de satisfacción por compasión, *burnout* y estrés traumático secundario; estos dos últimos son elementos para determinar los niveles de fatiga por compasión.

En cuanto a la satisfacción por compasión, como se mencionó con anterioridad los resultados mayores a 42 son indicadores un nivel alto de satisfacción por compasión, entonces, dentro de esta variable el 100% de los participantes obtuvieron como resultados puntuaciones superiores a 42.

Gráfico III.

*Satisfacción por compasión*

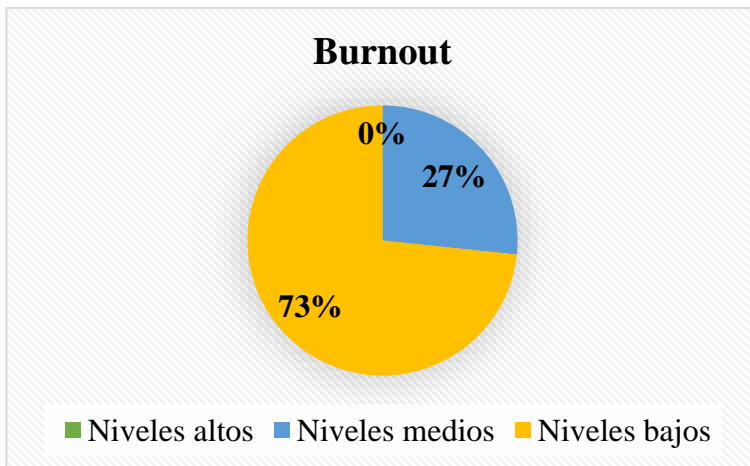


Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

En cuanto al *burnout*, dentro de la muestra se encontró que el 73% tiene niveles bajos de *burnout* y el 23% tiene niveles medios de *burnout*.

Gráfico IV.

*Burnout*

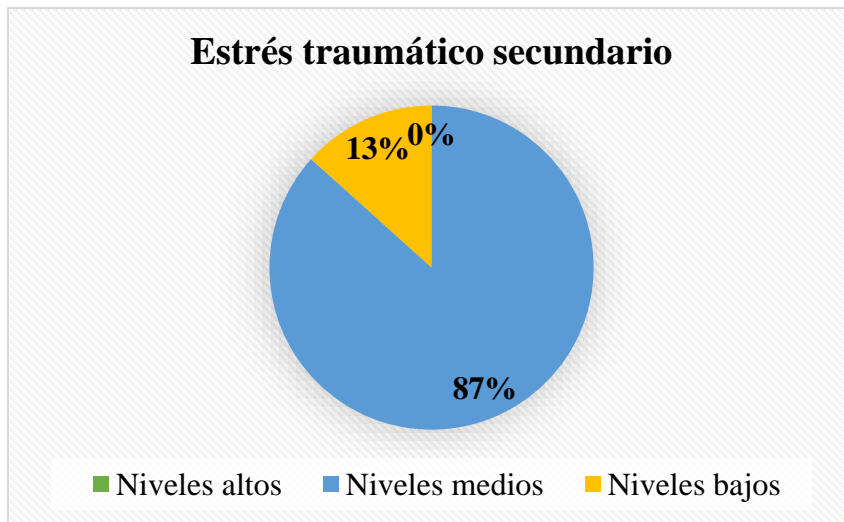


Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

En cuanto al estrés traumático secundario, en los sujetos de estudio se evidenció que el 13% posee niveles bajos de estrés traumático secundario y el 87% tiene niveles medios de estrés traumático secundario.

Gráfico V.

*Estrés traumático secundario*

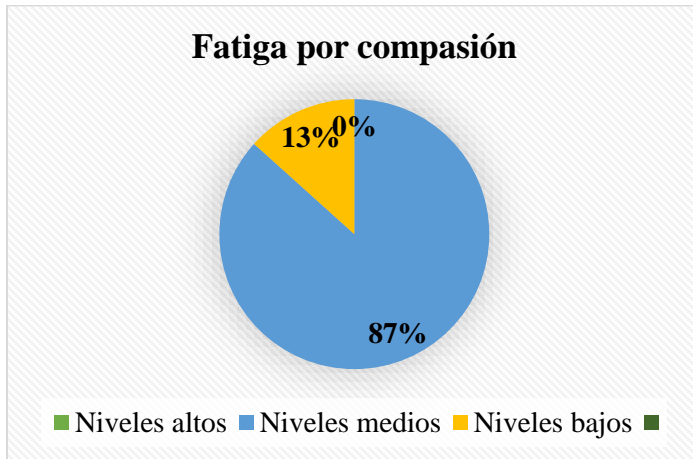


Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020-

En cuanto a la fatiga por compasión como se mencionó con anterioridad para indicar los niveles de este fenómeno psicológico se debe tomar en cuenta tanto al *burnout* como al estrés traumático secundario. Por tanto, revisando los dos elementos de esta variable se encontró que el 87% de la muestra tiene niveles medios de fatiga por compasión, el 13% tiene niveles bajos de fatiga por compasión. Es importante mencionar que el 87% representan a 13 participantes de las cuales 9 presentan niveles bajos en el primer componente de la fatiga por compasión (*burnout*) y niveles medios en el segundo componente (estrés traumático secundario).

Gráfico VI.

*Fatiga por compasión*



Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

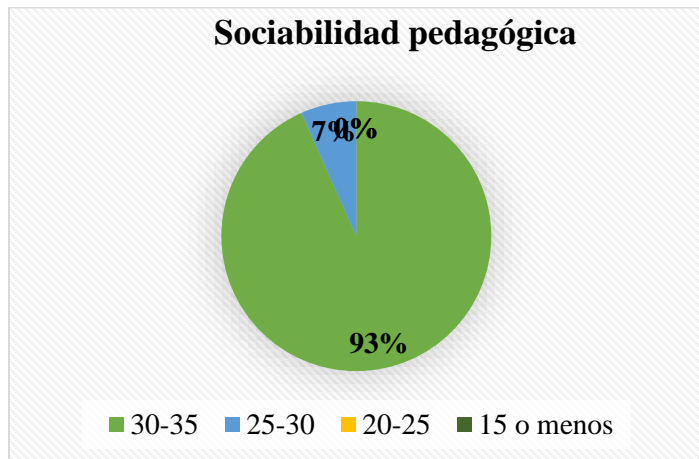
### 3.2.3 Resultados generales de las dimensiones de autoevaluación del desempeño docente

Las participantes y el participante respondieron a un cuestionario de autoevaluación del desempeño docente propuesto por el Ministerio de Educación del Ecuador. Se evaluaron las dimensiones por separado, ya que posteriormente se hará un análisis para definir el desempeño laboral de los educadores.

En la dimensión de sociabilidad pedagógica se mostró que el 93% de la muestra obtuvo como resultado que perciben que tienen niveles altos en su capacidad de sociabilidad pedagógica y el 3% considera que tiene un nivel medio en la dimensión.

Gráfico VII.

*Sociabilidad pedagógica*

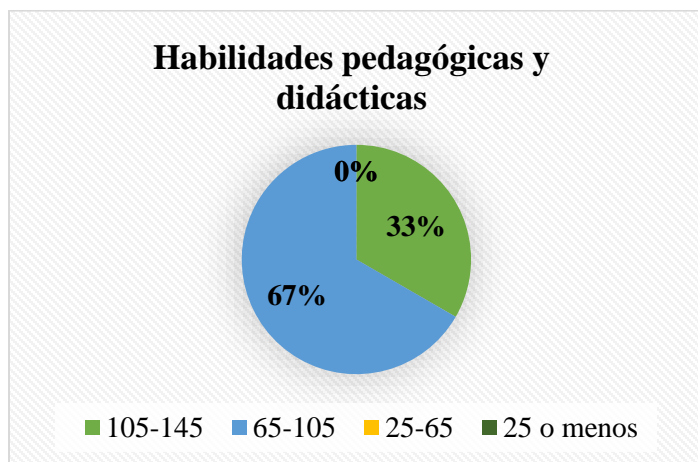


Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

En la dimensión de habilidades pedagógicas y didácticas se encontró que el 33% percibe que tiene altas capacidades en esta sección y el 67% consideran que poseen un nivel medio en las habilidades pedagógicas y didácticas.

Gráfico VIII.

*Habilidades pedagógicas y didácticas*

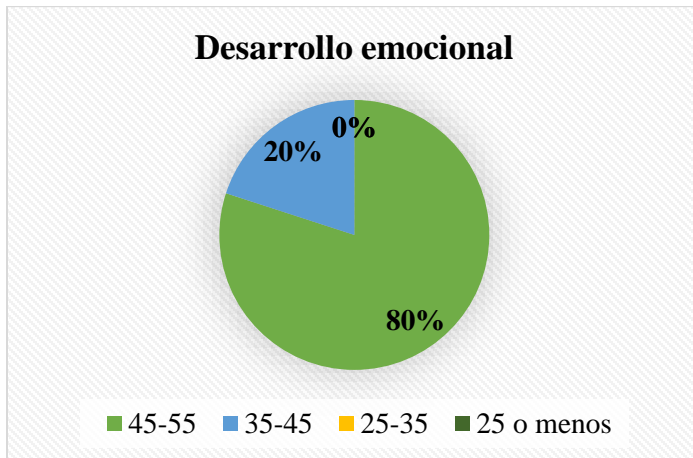


Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

En la sección de desarrollo emocional se encontró que el 80% de las participantes obtuvo resultados altos dentro de esta dimensión y el 20% tuvo puntajes que indican un nivel medio en cuanto a su estado emocional en su trabajo.

Gráfico IX.

*Desarrollo emocional*

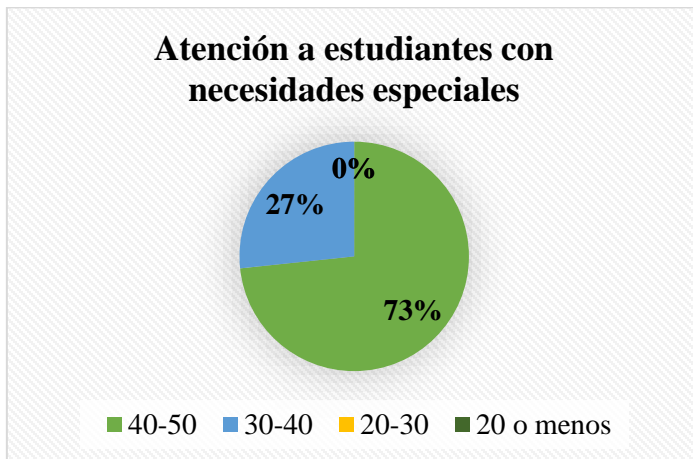


Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

En cuanto a la dimensión de atención a estudiantes con necesidades especiales, los resultados arrojaron que el 67% de la muestra obtuvo resultados que muestran altas habilidades para manejar a estudiantes con necesidades especiales y el 23% restante tuvo puntajes que señalaron un nivel de capacidad media para abordar el trabajo escolar con estudiantes con necesidades especiales.

Gráfico X.

*Atención a estudiantes con necesidades especiales*

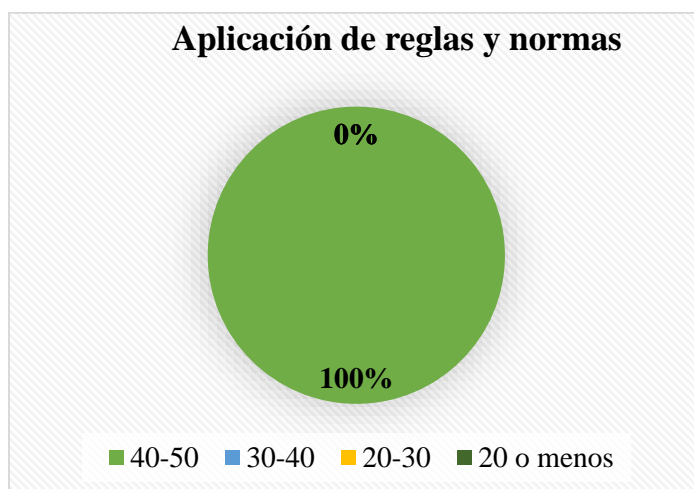


Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

En la sección de aplicación de normas y reglas el 100% obtuvo resultados favorables, indicando que poseen altas capacidades para cumplir la normativa que les impone la institución educativa.

Gráfico XI.

*Aplicación de normas y reglamentos*



Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

En cuanto a la dimensión de relación con la comunidad, los resultados muestran que el 93% de las participantes tienen un nivel alto en crear vínculos empáticos con quienes los rodean y el 3% posee una capacidad media para establecer relaciones con la comunidad educativa.

Gráfico XII.

*Relación con la comunidad*

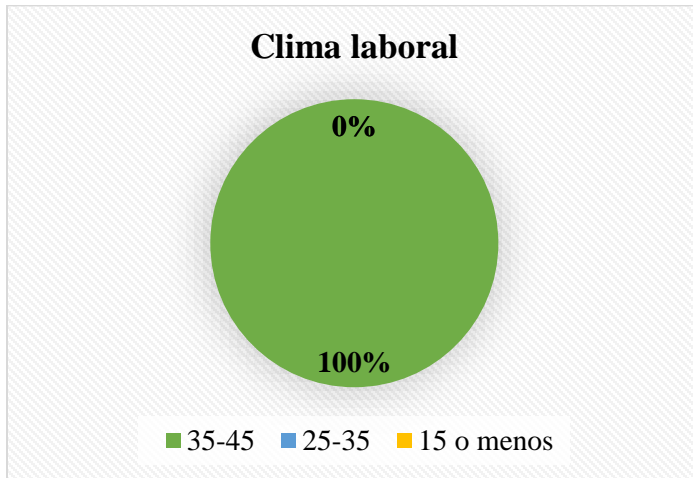


Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

Finalmente, en la sección del clima laboral los resultados obtenidos muestran que el 100% de la muestra encuentra que el ambiente donde ejercen su profesión es óptimo, ya que todos se encuentran en el rango de puntuaciones más elevadas.

Gráfico XIII.

*Clima de trabajo*



Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

### 3.3 Análisis y discusión de resultados

El análisis de datos fue realizado por categorías, es decir, que en un inicio se hizo un observación detallada de cada técnica aplicada para la recolección de datos, para buscar patrones de contenido y crear categorías, y, para que posteriormente se pueda realizar un análisis entre las categorías y establecer relaciones entre los resultados. A continuación, se describirán los resultados obtenidos.

A partir de la información obtenida, se han identificado 3 categorías para analizar los resultados:

1. Tiempo de experiencia como educadora o educador de primera infancia con relación a la satisfacción por compasión y fatiga por compasión.
2. Autopercepción de los educadores de primera infancia sobre su desempeño laboral y satisfacción por compasión.

3. Experiencias personales sobre el efecto del teletrabajo con los niños y niñas de primera infancia por la emergencia sanitaria del COVID-19 con relación a la fatiga por compasión y desempeño docente.

### 3.3.1 Tiempo de experiencia como educadora o educador de primera infancia con relación a la satisfacción por compasión y fatiga por compasión

La categoría *tiempo de experiencia como educadora de primera infancia con relación a la satisfacción por compasión y fatiga por compasión* busca encontrar si los años de profesión son un factor relevante al hablar del placer laboral y el agotamiento físico y psicológico de los maestros y las maestras. Es así como en las entrevistas, el cuestionario ProQOL-V y la autoevaluación del desempeño docente fue posible identificar resultados similares y frases que aluden a que la experiencia en el campo de trabajo fomenta el gusto por ejercer la profesión y la creación de recursos propios para manejar el estrés que esta conlleva. A continuación, un gráfico que muestra la proporción de las educadoras según su experiencia laboral.

Gráfico XIV.

*Tiempo de experiencia laboral*



Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

Por ejemplo, la participante 14 al hablar de la experiencia laboral pudo decir que: “Manejar la presión de trabajar con niños pequeños puede ser más fácil con los años; luego de tiempo una va aprendiendo como no cansarse por el trabajo que se hace, pero a veces sí, en lo personal a pesar de que amo mi trabajo si me suelo agotar y eso afecta toda mi vida”; además agregó que: “Con la experiencia una también se siente mejor en el trabajo, o sea es como que con el tiempo más le gusta hacer lo que hace o también puede suceder lo contrario, ¿quién sabe? (risas)”.

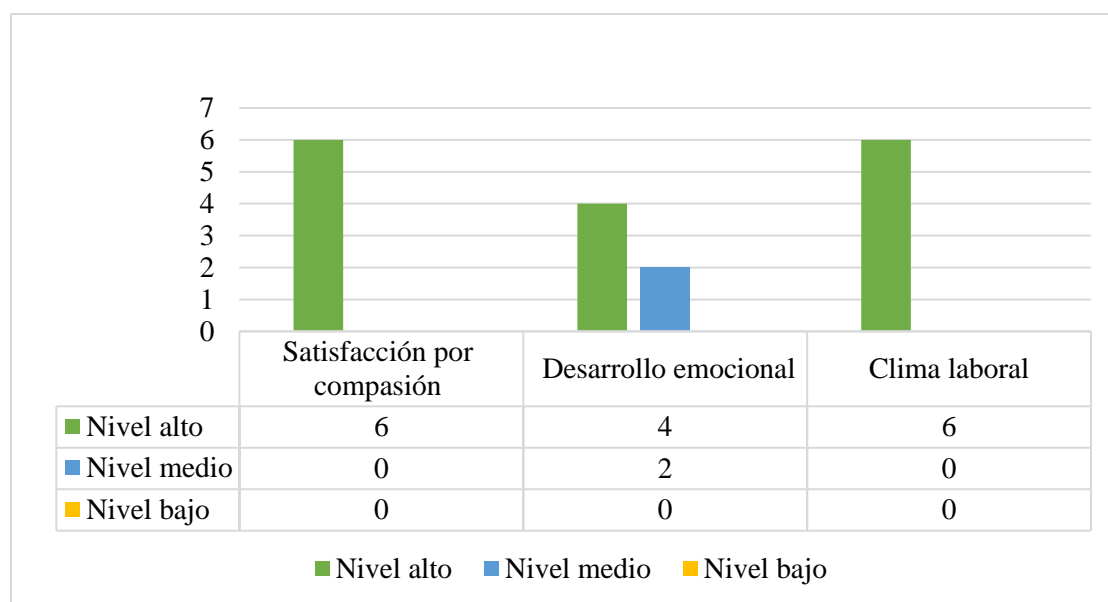
En base a esto, se encontró que las educadoras que tienen mayor experiencia en el trabajo con niños y niñas de primera infancia muestran resultados favorables tanto en el ProQOL-V como en el cuestionario de autoevaluación del desempeño docente. Se observó que las participantes tienen en común que obtuvieron puntajes altos dentro del ProQOL-V en al área de satisfacción por compasión, es decir, que éstas se sienten satisfechas con su trabajo y con ayudar a sus estudiantes a tener un desarrollo integral; esto fue relacionado con el cuestionario de autoevaluación del desempeño docente, específicamente con las secciones de desarrollo emocional y clima laboral, y, aquí se pudo observar que las educadoras se perciben como profesionales con alto bienestar emocional y que disfrutan su trabajo, además, consideran que el ambiente laboral es óptimo y favorece a que puedan ejercer su profesión con agrado.

Como se observa en el gráfico XIV, el 40% representa a las participantes que tienen un mayor tiempo de experiencia como educadora. Ese 40% representa 6 de 15 participantes: todas las 6 participantes presentan niveles altos de satisfacción por compasión, y de igual manera su puntaje es favorable en las secciones de desarrollo emocional y clima laboral en la autoevaluación del

desempeño docente, sin embargo, es necesario mencionar que 2 de las 6 educadoras con mayor experiencia laboral consideran que tienen un nivel medio en cuanto a lo emocional mostrando que a pesar de sentir agrado en su labor hay momentos en que se encuentra afectadas por el trabajo que realizan.

Gráfico XV.

*Satisfacción por compasión, desarrollo emocional y clima laboral en educadoras con mayor experiencia en la profesión*



Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

Por otro lado, la participante 12 en la entrevista mencionó que: “A mí parecer tener poca experiencia como docente resulta contraproducente para manejar el estrés que conlleva el trabajo, mientras más tiempo una es docente se le hace más fácil sobrellevar situaciones difíciles que se presenten”; también en cuanto a este tema pudo de decir que: “Pues sí con los años una va amando u odiando la profesión, ya depende de cómo es cada una”.

Es así que, las educadoras y educador que poseen una menor experiencia laboral con respecto a las demás, obtuvieron igualmente puntajes que dan como resultado un buen desempeño docente y satisfacción laboral alta; la diferencia evidente fue en las respuestas de los ítems del ProQOL-V y en la autoevaluación del desempeño docente en las secciones de clima laboral y desarrollo emocional; se encontró que en común las participantes perciben que a veces disfrutan de su trabajo e igualmente a veces se sienten satisfechas con el mismo; pero que, además, consideran que algunas veces su relación tanto con los estudiantes como con sus colegas es difícil. Esto indica que a pesar de que se sienten placer siendo educadoras de primera infancia, pueden existir elementos dentro de su lugar de trabajo que bajan sus sentimientos de satisfacción.

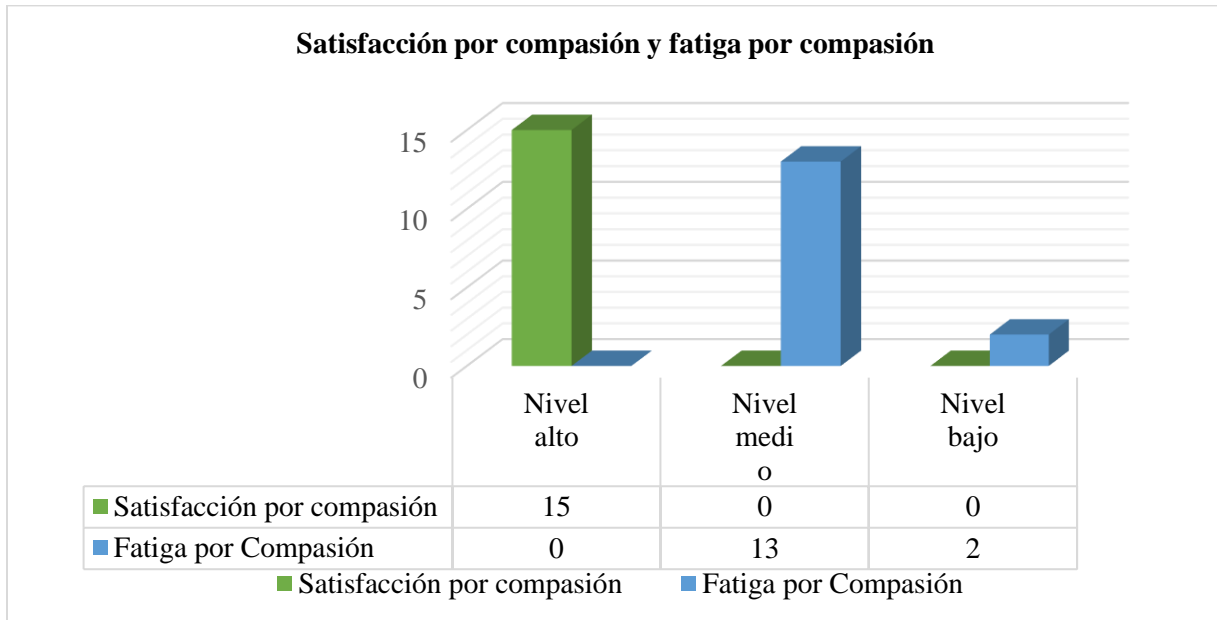
En cuanto a la fatiga por compasión, en base a las respuestas proporcionadas por las docentes se observó que hay niveles medios y bajos de dicho fenómeno, es decir, que encuentran sentimientos positivos referentes a su efectividad en el trabajo y que las actividades de cuidado que realizan no afectan su vida personal o profesional, sin embargo, en el casos que hay un nivel medio podría existir aspectos en su ambiente laboral que estén amenazando su salud física y mental, también habría la posibilidad que existan motivos que les hagan concebirse incapaz en su oficio como docente; relacionando con la autoevaluación de desempeño docente con los resultados se pudo observar que las educadoras han creado un vínculo cercano con los niños, pero se perciben a veces es difícil separar la vida personal y laboral. En el caso de las educadoras que poseen niveles bajos en el primer componente de la fatiga por compasión (*burnout*) y niveles medios en el segundo componente (estrés traumático secundario); se puede decir que se sienten abrumadas más por las situaciones traumáticas que han vivido los niños y niñas que por su eficacia dentro de su área de trabajo.

Se evidencia así, que los años en la profesión puede ser un factor importante para esta muestra al momento de hablar de la presencia de satisfacción por compasión y fatiga por compasión en las y los educadores de primera infancia. Con esto, se demuestra que la experiencia laboral podría ser considerado como factor protector, es decir, que se toma como una característica que ayuda contrarrestar los factores de riesgo laborales y aumenta la resiliencia de los individuos (Páramo, 2011). Entonces, se puede decir que base a los resultados obtenidos; una mayor experiencia laboral ayuda a las y los docentes a crear recursos para manejar desgaste del trabajo con niños y niñas de primera infancia y además puede crear una mayor satisfacción laboral.

Figley (2002), en el modelo etiológico que realiza sobre la fatiga por compasión supone que tener un mayor nivel de satisfacción por compasión, menor será el nivel de fatiga por compasión, sin embargo, Abraham-Cook (2012) afirma que los dos fenómenos pueden coexistir. Siguiendo con esta línea, Stamm (2010) apoya la teorización de Figley de que la satisfacción por compasión es un factor protector para la fatiga por compasión, empero, no es preventivo. Por lo tanto, se muestra que los profesionales no están exentos de padecer fatiga por compasión, a pesar de tener el elemento de satisfacción por compasión. Se pudo observar que las educadoras y el educador de este estudio a pesar de tener puntuaciones altas en la variable de satisfacción por compasión, también obtuvieron puntuaciones que indican la presencia de niveles medios de fatiga por compasión, existiendo un riesgo de que este fenómeno aparezca. A continuación un gráfico que muestra los niveles de satisfacción por compasión y fatiga por compasión en las participantes.

Gráfico XVI.

*Satisfacción por compasión y fatiga por compasión*



Elaborado por: Nathaly Tapia E, 2020.

### **3.3.2 Autopercepción de los educadores de primera infancia sobre su desempeño laboral y satisfacción por compasión**

Esta categoría busca analizar la autopercepción de cada profesional en su desempeño laboral como educador de primera infancia y cómo se conecta con la satisfacción por compasión. Se toma la autopercepción como pieza clave, ya que dos de las tres técnicas de recolección de datos las realizaron de manera autónoma las participantes, ya que la investigadora no pudo aplicarlas de manera personal debido a la emergencia sanitaria por COVID-19.

La participante 6 al momento de estar en medio de la explicación sobre el propósito del estudio mencionó: “¿Cómo esto va a interferir en mi trabajo? O sea, ¿si tengo buenas notas me quedó y si no me voy?”; de igual manera, la participante 13 dijo: “Tengo una pregunta, quiero saber, ¿lo que

saque va a influir en mi trabajo?”. Se les explicó de manera puntual, que su participación no afectaría su estancia en la institución educativa, a pesar de eso aún se mostraban intranquilas. De igual manera, las participantes 6, 7 y 1 en el primer acercamiento su tono de voz se percibió nervioso al momento de comunicarles que el número de contacto fue brindado por sus superiores; se considera que de cierta manera esto pudo afectar a las respuestas brindadas por las participantes tanto en el cuestionario ProQOL-V como en la autoevaluación del desempeño docente.

En base a los resultados, se evidenció como ya se explicó anteriormente que las docentes presentan resultados favorables tanto en la autoevaluación del desempeño laboral como en el ProQOL-V, sin embargo, se pudo observar tema de la satisfacción no está muy conectado con la autopercepción, casi como si se esforzarán por mostrar que tienen una buena evaluación, pero en el fondo no están tan satisfechos como dicen con su trabajo. Esto podría darse porque a lo mejor están condicionadas por mostrarse como buenos docentes para conservar su trabajo; con los testimonios se demuestra que el condicionamiento podría ser producto de la preocupación que sienten al no obtener resultados esperados por sus directivos.

De esta manera, se puede reconocer en primer lugar que la autoevaluación en este estudio pudo resultar una herramienta con una desventaja principal que puede ser engañosa ya que es difícil verificar cuán cercana es la percepción del profesional en cuanto a sí mismo y a su trabajo (Pope Mejía, 2015). Se puede evidenciar, además, que la autopercepción de los y las educadoras de primera infancia fue ligeramente modificada debido a la creencia de que de alguna manera esta investigación tendría una consecuencia en su trabajo, esto pudo verse a que en el momento en que se realizó el estudio coincidió con la desvinculación de los trabajadores de sus lugares de

trabajo debido a la inestabilidad económica que se presentó por la pandemia. La tendencia a mostrarse a sí mismas de manera favorable en el ámbito laboral se debe a un sesgo de autopercepción denominado como *self-serving bias*, que hace referencia a lo ya mencionado anteriormente y fue propuesto por la psicología social cognitiva (Balduzzi, 2010).

### **3.3.3 Experiencias personales sobre el efecto del teletrabajo con los niños y niñas de primera infancia por la emergencia sanitaria del COVID-19, fatiga por compasión y desempeño docente**

El propósito de esta categoría es analizar las percepciones de los participantes frente al teletrabajo como docentes y relacionarlas con los resultados de fatiga por compasión y la autoevaluación del desempeño docente. La emergencia sanitaria por el COVID-19 trajo cambios en todos los ámbitos de la vida cotidiana; uno de esos fueron la necesidad de impartir clases virtuales para proteger la salud física tanto de docentes como de alumnos, sin embargo, esto ha traído consecuencias a nivel académico y emocional.

La participante 1 manifestó con respecto a laboral virtualmente que: “La pandemia si afectó el trabajo, porque en primer lugar en la casa una no tiene el material a la mano en este momento; también emocionalmente porque da nostalgia no poder trabajar físicamente con nuestros niños y niñas, y, si al principio resulta complicado manejar lo virtual”. Así lo reafirma el participante 8 en la entrevista: “La pandemia me afectó emocional y físicamente ya que el aprendizaje no se lo puede hacer vivencialmente y fue duro acoplarnos a la nueva modalidad de trabajo tanto para nosotros como educadores como para las familias. La enseñanza de aprendizaje cambió por

completo”. La participante 4 habló sobre el tema y pudo mencionar que: “La principal preocupación que tengo como docente son las limitaciones de las familias porque se sabe al menos aquí que ellos no tienen los recursos para que los pequeños accedan a una educación virtual. Y eso es lo más preocupante”. La participante 6 concuerda y mencionó que: “Esta nueva modalidad afecta al trabajo de docente por las limitaciones de las familias y lo difícil es que no pueden adquirir los conocimientos”.

Por otro lado, la participante 15 alude que: “La pandemia afectó mucho el trabajo como docente, en primer lugar, tuve que capacitarme en el uso de recursos tecnológicos ya que para mí era un poco difícil; luego están los estudiantes con pocos recursos tecnológicos y la poca colaboración de los padres y esto si genera estrés”. La participante 14 sobre el trabajo virtual y cómo afecta mencionó que: “Con esto preocupa que algunos niños no comprenden adecuadamente las instrucciones que imparte la profe a través de la tecnología o en los hogares no tienen un internet o una computadora apropiada que permita al niño o niña realizar sus diferentes actividades, uno como docente se siente preocupada por no llegar a todos con claridad los conocimientos impartidos”. La participante 12 pudo indicar que: “El teletrabajo al menos como profesora afecta mucho porque es complicado saber si se está desempeñando bien o no y eso preocupa a una personalmente y por los niños que no se tiene la certeza si aprenden o no”.

En el informe sobre la educación en tiempos de pandemia realizado por la CEPAL y la UNESCO (2020) afirman que a nivel educativo debido a la crisis sociosanitaria por el COVID-19 se debieron realizar múltiples ajustes con el fin de brindar un educación integral y de calidad a los estudiantes; estos cambios estuvieron enfocados a la metodología, materiales y plataformas de

trabajo; sin embargo, además de las modificaciones referente a lo académico los docentes también estuvieron a cargo de brindar un mayor apoyo emocional debido a las demandas socioafectivas que presentaban los alumnos y de sus familias, por lo tanto, toda la situación y el obvio aumento de la carga laboral en los agentes educativos puede ocasionar agobio, estrés y desgaste emocional; poniendo en riesgo así la salud física y mental de los mismos.

De esta manera, se puede evidenciar que la percepción frente al trabajo virtual como educadoras de primera infancia afecta a su desempeño docente y a su salud mental, ya que las participantes afirman que el no poder impartir clases presencialmente les genera dificultad y esto conlleva a que sientan estrés por no saber cómo manejar la situación. El teletrabajo implica nuevas demandas y necesidades para los trabajadores y puede generar problemas de adaptación, cognitivos, emocionales y conductuales (Alonso Fabregat & Cifre Gallego, 2002). Por tanto, los resultados medios de fatiga por compasión que se obtuvieron pueden ser en parte consecuencia de que visualizaron los problemas de los estudiantes y sus familias, y, además puede ser resultado de adaptarse a esta nueva modalidad en la que se ven afectados tanto ellas como profesionales como los y las estudiantes que según lo que indican las participantes no saben si están adquiriendo los aprendizajes necesarios; de igual manera esto podría afectar a su desempeño docente al no poderse desenvolver con la tecnología.

### **3.3.4 Relación entre los niveles de fatiga por compasión y desempeño laboral en educadores de primera infancia**

Las categorías fueron analizadas individualmente y se puede observar que todas estas giran en torno al tema central que es la fatiga por compasión y el desempeño laboral en educadores de primera infancia. En base a esto, se pretende determinar si el desempeño docente se ve influenciado por los niveles de fatiga por compasión que puedan existir entre los profesionales de la educación.

En primer lugar, como ya se evidenció anteriormente los niveles de fatiga por compasión presentes en las educadoras y educador de primera infancia son medios o bajos con una alta satisfacción por compasión, según Stamm (2010), estos son los resultados más positivos e indican que la persona tiene un refuerzo positivo de su trabajo y que las preocupaciones que pueden tener no afectan significativamente a su vida personal ni laboral. A pesar de que los resultados son alentadores, se observa que hay ciertos elementos dentro del trabajo con niñas y niños que si preocupan a las docentes, sobre todo las experiencias traumáticas que sus estudiantes presentan y esto no les permite apartar la vida personal de la profesional. Así lo confirma la participante 12 que respecto al tema afirma que: “Cuando una trabaja con chiquitos y estos tienen problemas, se dificulta dejar de pensar sobre eso ya cuando se sale de trabajar, por la relación cercana que se tiene con ellos una siempre le van a preocupar más de la cuenta”.

En cuanto al desempeño laboral o desempeño docente, los resultados indicaron que las educadoras perciben que su trabajo dentro de la institución educativa es excelente, ya que se desenvuelven de manera óptima en las siete dimensiones que plantea el Ministerio de Educación

del Ecuador para ser un buen docente; pese a las buenas puntuaciones que obtuvieron las participantes en las dimensiones se evidenció que existen ciertos aspectos en los que frecuentemente no se sienten completamente preparadas, sobre todo al momento de disfrutar al 100% el dictar sus clases, sentirse apoyadas por los representantes, colegas y/o superiores, atender a estudiantes con necesidades educativas especiales y desenvolverse en un buen ambiente de trabajo. Por tanto, su desempeño docente a niveles generales puede describirse como sobresaliente, pero es necesario tomar en cuenta los elementos que causan dificultad para realizar un trabajo que les permitan sentirse completamente satisfechas.

Es así que según los resultados, los niveles de fatiga por compasión son moderados en las educadoras y educador de primera infancia y su desempeño laboral es óptimo, es decir, que no habría influencia por el nivel medio de desgaste que hay en ellas. Sin embargo, en base al análisis realizado se puede decir que a pesar de que la fatiga de compasión de las maestras y el maestro de esta investigación se encuentren en un nivel medio, hay cierta influencia en el desempeño docente en los siguientes aspectos: la pérdida de gusto por dar clases, dificultad para relacionarse con los colegas, faltar al trabajo aunque no sea por fuerza mayor y disconformidad con el apoyo que brindan sus superiores. Por tanto, se reconoce que los niveles moderados de fatiga por compasión tienen una leve influencia en las áreas emocionales, de relación con la comunidad y clima laboral que son esenciales para el desempeño eficaz de las docentes.

## CONCLUSIONES

La disertación analizó los niveles de fatiga por compasión y el desempeño laboral de los educadores de primera infancia, en la ciudad de Quito en el año 2020. El estudio abarcó a 15 personas de entre 28 y 57 años. Al analizar la teoría, los resultados de la entrevista estructurada, cuestionario ProQOL- V y la autoevaluación del desempeño docente del Ministerio de Educación del Ecuador se concluye que:

- La fatiga por compasión es un fenómeno psicológico que se refiere al desgaste o agotamiento mental, físico, emocional, social y espiritual ocasionado por el cansancio acumulado por el cuidado y contacto continuo con personas en sufrimiento; este se presente de manera brusca y repentina; esta tiene repercusiones en las áreas espirituales, sociales, emociones, somáticas y cognitivas; además afectan el desempeño a nivel laboral lo que afecta tanto a la institución educativa como a los estudiantes. La presencia de fatiga por compasión no se la reconoce como una patología, pero esta puede desembocar en trastornos mentales más graves si no es tratada a tiempo.
- La fatiga por compasión es manifestación psicológica que puede presentarse en los educadores de primera infancia debido al trabajo que realizan de cuidado de niños y niñas hasta 6 años. Se la reconoce un problemática actual de salud mental en nuestro país, la misma ha sido poco estudiada sobre todo en los docentes de primera infancia, ya que no se reconoce a esta población como vulnerable.
- El trabajo de los educadores de primera infancia requiere de una práctica social e intercultural que propicie una acción educativa integral, por tanto, su desempeño laboral

hace referencia a que no solamente impartan conocimientos académicos sino que ayuden además al desarrollo físico, emocional, social y cognitivo de los niños y niñas hasta los 6 años. Para desenvolverse adecuadamente en su área de trabajo; deben manejar un perfil docente adecuado, al cual se lo se reconoce como las capacidades personales y profesionales de cada individuo a la hora de brindar una educación de calidad, misma que se debe enmarcar en los cuatro pilares de aprendizajes propuestos por la UNESCO, y así se promoverá una educación positiva e integral.

- La investigación se realizó desde la psicología social que tiene como objetivo principal comprender los comportamientos de las personas en un medio social; entonces en base a esto se evidenció las conductas de los educadores de primera infancia dentro del entorno educativo en el que están presentes sus alumnos, padres de familia, colegas y superiores.
- Los resultados de las técnicas de recolección de datos indicaron que en el cuestionario ProQOL-V el 87% de la muestra presenta niveles medios de fatiga por compasión y el 13% restante obtuvo niveles bajos; junto a esto se indica que el 100% de las participantes tiene altos niveles de satisfacción por compasión. El instrumento de autoevaluación del desempeño docente indico que el 100% de las educadores de primera infancia consideran que su rendimiento laboral es óptimo.
- Los resultados generales de la investigación reconocen que los niveles medios y bajos de fatiga por compasión presentes en las educadoras de primera infancia no influyen de manera directa al desempeño laboral de las mismas; sin embargo, el análisis cualitativo mostró que la presencia moderada de fatiga por compasión genera una ligera influencia en el rendimiento laboral sobre todo en las áreas de desarrollo emocional, clima laboral y relación con la comunidad educativa.

- La investigación fue realizada en un contexto de emergencia sanitaria mundial, por lo cual se considera que la misma tuvo impacto significativo al momento de levantar la información, y, además influyó en las respuestas brindadas por las participantes en las técnicas de recolección de datos.

## RECOMENDACIONES

La presente investigación se realizó con una muestra mínima de 15 educadores, por lo cual se recomienda se realicen futuros estudios con una muestra mayor que incluya a docentes a nivel nacional, además, de tener en cuenta a los demás fenómenos psicológicos que surgen por el desgaste laboral; y, de esta manera se permitirá tener un conocimiento más amplio sobre los efectos negativos que implica el trabajo de los profesionales educativos.

- Se recomienda que el Estado ecuatoriano, el Ministerio de Educación y el Ministerio de Inclusión Económica y Social realicen un trabajo conjunto para implementar una política pública de salud mental para todos los educadores sin importar el nivel al que se encuentren impartiendo clases, con el objetivo de mejorar la calidad de vida y de trabajo de estos.
- Mantener evaluados de manera constantes a los y las educadoras de primera infancia sobre su salud mental y desempeño laboral con instrumentos apropiados con el objetivo de que el desgaste no incida negativamente en el rendimiento integral.
- Proporcionar un buen clima laboral con adecuadas condiciones de trabajo para que las maestras y maestros mejoren su calidad de vida profesional.
- Contar con acciones preventivas de cuidado de la salud mental de los y las docentes de la instituciones educativas tanto públicas como privadas.
- Implementar talleres de psicoeducación sobre los riesgos laborales a los que están expuestos los y las docentes a fin de que estos se encuentren informados de las repercusiones que puede ocasionar su trabajo.

- Se recomienda que el Estado ecuatoriano implemente atención psicológica individual para cada educador, esto fomentará a que cada profesional pueda desarrollar estrategias para manejar el estrés laboral.
- Se recomienda que la intervención psicológica que se realice con los profesionales educativos sea con un enfoque psicosocial con la finalidad de promover el bienestar individual y colectivo.
- Crear grupos de apoyo en donde los maestros y maestras puedan socializar las diferentes problemáticas a las que se enfrentan en la convivencia diaria con sus alumnos, colegas, superiores y padres de familia.

## BIBLIOGRAFÍA

- Merriam-Webster's Collegiate Dictionary (10th ed.). (1999). Springfield: Merriam-Webster Incorporated.
- Abraham-Cook, S. (2012). *The prevalence and correlates of compassion fatigue, compassion satisfaction, and burnout among teachers working in high-poverty urban public schools (Doctoral Thesis)*. Seton Hall University, New Jersey-United States.
- Acinas, P. (2012). Burn-out y desgaste por empatía en profesionales de cuidados paliativos. *Revista digital de Medicina Psicosomática y Psicoterapia*, 1-22.
- Acuña, B., & Oña, N. (s.f.). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Construcción y validación de perfiles profesionales educativos: <https://www.ces.gob.ec/doc/cuarto-seminario/perfiles%20ministerio%20de%20educacion.pdf>
- Alonso Fabregat, M. B., & Cifre Gallego, E. (2002). Teletrabajo y Salud: un nuevo reto para la Psicología. *Papeles del Psicólogo*, núm. 83, 55-61. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=778/77808308>
- Altuve, E., & Serrano, C. (1999). *Relación entre estilos de liderazgo según el modelo de Bolman y Deal y el desempeño laboral*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Alvaro, J., & Páez, D. (1996). Psicología Social de la salud mental. En J. L. Alvaro, A. Garrido, & J. R. Torregrosa, *Psicología Social Aplicada* (págs. 382-407). Madrid, Alvaro, José Luis; Garrido, Alicia; Torregrosa, José Ramón: McGraw-Hill. Obtenido de <https://psicuagtab.files.wordpress.com/2012/06/psicologia-social-aplicada-josc3a9-luis-alvaro1.pdf>
- American Psychiatric Association. (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (3ª ed.)*. Washington, D. C.: American Psychiatric Association.

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5ª ed.)*. Washington, D. C.: American Psychiatric Association.
- Araujo, M., & Guerra, M. (2007). Inteligencia emocional y desempeño laboral en las instituciones de educación superior públicas. *CICAG*, 4(2), 132-147.
- Astorga, A., Blanco, R., Guadalupe, C., Hevia, R., Nieto, M., Robalino, M., & Rojas, A. (2007). *Educación de calidad para todos: Un asunto de derechos humanos*. Buenos Aires: Oficina Regional de educación para América Latina y el Caribe.
- Ayuso, J. (2006). Profesión docente y estrés laboral: una aproximación a los conceptos de estrés laboral y burnout. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-14. Obtenido de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1341Ayuso.pdf>
- Balduzzi, M. M. (2010). Procesos de atribución y autopercepción en estudiantes universitarios. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 12(1), 89-116. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=802/80212393006>
- Bautista, N. P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: Manual Moderno.
- Bolívar, J. (2016). *Desempeño del docente de educación inicial ante la diversidad funcional (Tesis postgrado en investigación educativa)*. Universidad de Carabobo, Bárbula-Venezuela.
- Borrego, C. (2011). *Educador y Educando: La relación educativa, escuela, familia y comunidad educativa*. Universidad Extremadura: Mérida.
- Campos Méndez, R. (2015). *Estudio sobre la prevalencia de la fatiga de la compasión y su relación con el síndrome de burnout en profesionales de centro de mayores en extrema dura (Tesis Doctoral)*. Universidad de Extremadura, Mérida-España.

- Campos Vidal, J., Cardona Cardona, J., & Cuartero Castañer, M. (2017). Afrontar el desgaste: cuidado y mecanismos paliativos de la fatiga por compasión [Facing the wear: care and palliative mechanisms of compassion fatigue]. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 24, 119-136. doi:<https://doi.org/10.14198/ALTERN2017.24.07>
- Campos, P. (2016). *Estudio sobre la fatiga por compasión, satisfacción por compasión y burnout en profesionales que trabajan con alumnos con trastorno grave de conducta*. Universidad Pontificia Comillas, Madrid-España.
- Castillo, M. (2014). *Niveles de fatiga por compasión en practicantes de Psicología Clínica, desde un enfoque integrativo (Tesis grado Psicología)*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito-Ecuador.
- Centro de Promoción de la Mujer Gregoria Apaza . (2018). *Guía de contención emocional para Brigadistas – Agentes de Cambio*. Bolivia.
- CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. UNESCO. Obtenido de [https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef\\_0000374075&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_8930a8f5-f655-49b2-9e16-fa12c2282009%3F\\_%3D374075spa.pdf&locale=es&multi=true&ar](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000374075&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_8930a8f5-f655-49b2-9e16-fa12c2282009%3F_%3D374075spa.pdf&locale=es&multi=true&ar)
- Chiavenato, I. (2001). *Administración de recursos humanos. Quinta edición*. Bogotá: McGrawHill.
- Chiavenato, I. (2009). *Gestión de Talento Humano, Octava edición*. Bogotá: Mc Graw Hill.

- Coetzee, S., & Klopper, H. (2010). Compassion fatigue within nursing practice: A concept analysis. *Nursing & Health Sciences*, 12(2), 235-243. doi:10.1111 / j.1442-2018.2010.00526.x.
- Constitución de la República del Ecuador*. (2008). Registro Oficial 449 de 20 de octubre de 2008: Reformas en Registro Oficial-Suplemento de 13 de julio 2011.
- Daneri, F. (2012). *Psicobiología del estrés (Trabajo práctico)*. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires-Argentina.
- De la Rosa Gómez, A., & Cárdenas López, G. (2016). Reacciones postraumáticas: revisión desde una perspectiva dimensional. *Psicología Iberoamericana*, 24(1), 70-79. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1339/133947583009>
- De León Morales, L. D. (2013). *Rol de docente inicial en el desarrollo físico social del niño de primera infancia (Tesis grado Pedagogía)*. Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango-Guatemala.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana, S.A.
- Fernández, F. A. (2014). Una panorámica de la salud mental de los profesores. *Revista Iberoamerica de Educación*, N.º 66, 19-30. Obtenido de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie66a01.pdf>
- Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B., & Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 24(2), 284-298. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=167/16711589012>
- Figley, C. (1983). The family as victim: Mental health implications. *Proceedings of the VII World Congress of Psychiatry*. Londres: Plenum.

- Figley, C. (1995). *Coping with secondary traumatic stress disorder in those who treat the traumatized*. New York: Brunner/Maze.
- Figley, C. (2002). Compassion Fatigue: Psychotherapists Chronic Lack of Self Care. *Journal of Clinical Psychology*, 58(11), 1433-1441. doi:10.1002 / jclp.10090
- Figley, C. (2002). *Treating Compassion Fatigue*. New York: Brunner-Routledge.
- Gaborit, M. (2006). Desastres y trauma psicológico. *Pensamiento Psicológico*, 2(7), 15-39.  
Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=801/80120703>
- Gilmore, C. (2012). Compassion fatigue--what it is and how to avoid it. . *Nursing New Zealand*, 18(5), 32, Obtenido de:  
<https://search.proquest.com/openview/d3479d703290165f005d770f8233e145/1?pq-origsite=gscholar&cbl=856343> .
- Gómez Toc, L. R. (2014). *Empatía y trauma psicológico (Estudio realizado en el Centro Ecuemenico de Integración Pastoral en Quetzaltenango, con personas mayores de 16 años) (Tesis de grado)*. Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango-Guatemala.
- Hernández, R. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: Su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 187-210.
- Herrer, A. (2008). La educación infantil y la formación de docentes en el Gobierno de la Comunidad Autónoma de Aragón. En I. C. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, *Formación de docentes y educadores en educación infantil* (págs. 12-23). Bogotá: Ediciones SM.
- Hudnall Stamm, B. (2009). *Professional Quality of Life: Compassion Satisfaction and Fatigue Version 5 (ProQOL)*. Obtenido de [www.proqol.org](http://www.proqol.org)

- Instituto de Estudios Políticos para América Latina y África. (2002). *GLOOBAL*. Obtenido de <http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?id=16183&entidad=Agentes&html=1>
- Izarra, D., López, I., & Prince, E. (2003). El perfil del educador. *Revista ciencias de la Educación*, (21), 127-147.
- Jácome, L. (2012). *La estimulación de aprendizajes para el desarrollo motor, afectivo, cognitivo y lingüístico de los niños del primer año de educación básica de las instituciones educativas de la ciudad de Atuntaqui (Tesis de Postgrado)*. Universidad Técnica del Norte, Ibarra-Ecuador.
- Jaleh, M., & Luzzi, A. M. (2012). Profundización de conceptos: contención emocional. *Revista Borromeo*, 3(1), 351-371. Obtenido de <http://borromeo.kennedy.edu.ar/Paginas/2012-03/Sumario.aspx>
- Joinson, C. (1992). Coping with Compassion Fatigue. *Nursing*, 22(4), 116-120.
- López, S., Peña, J., & Rodríguez, M. C. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 20, 151-178. doi:<https://doi.org/10.14201/988>
- Lynch, S., & Lobo, M. (2012). Compassion fatigue in family caregivers: a Wilsonian concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 68(9), 2125-34. doi:10.1111/j.1365-2648.2012.05985.x
- Marín-Tejada, M. (2017). Prevención de burnout y fatiga por compasión: evaluación de una intervención grupal. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 9(2), 117-123. doi:10.1016/j.jbhsi.2018.01.008

- Martínez Pérez, A. (2010). El síndrome de burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, 112, 42-80. doi:<http://dx.doi.org/10.15178/va.2010.112.42-80>
- McEwen, B. (2000). The neurobiology of stress: from serendipity to clinical relevance. *Brain Research*, 886(1-2), 172-189. doi:S0006-8993(00)02950-4
- McHolm, F. (2006). Rx for compassion fatigue. *Journal of Christian Nursing: a Quarterly Publication of Nurses Christian Fellowship*, 23(4), 12-19. doi:10.1097/00005217-200611000-00003
- Milkovich, G., & Boudreau, J. (1994). *Dirección y administración de RR.HH.* Estados Unidos: Addison-Wesley Iberoamericana.
- Ministerio de Educación. (2013). *Estándares de calidad educativa: aprendizaje, gestión escolar, desempeño profesional e infraestructura*. Quito-Ecuador: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2014). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Desempeño del docente: <https://educacion.gob.ec/desempeno-del-docente-sne/>
- Ministerio de Educación. (2018). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Atención Educativa para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: <https://educacion.gob.ec/desempeno-del-docente-sne/>
- Ministerio de Educación Ecuador. (2014). *Evaluación al desempeño docente: Instrumento de autoevaluación para docentes*. Quito-Ecuador.
- Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2013). *Desarrollo Infantil Integral*. Quito-Ecuador: Dirección de Política Pública.
- Montiel, C. (2012). *El liderazgo transformacional del directivo y el desempeño laboral de los docentes en el nivel de educación primaria (Tesis de grado para optar al Título de*

- Magíster Scientiarum en Educación. Mención Gerencia de Organizaciones Educativas*).  
Universidad del Zulia, Maracaibo-Venezuela.
- Montilla, A. J. (2010). *La motivación y el desempeño del personal docente docente (Tesis grado Facultad de Humanidades y Educación)*. Universidad de los Andes, Mérida-Venezuela.
- Moreno Jiménez, B., Morante Benadero, M. E., Losada Novoa, M. M., Rodríguez Carvajal, R., & Garrosa Hernández, E. (2004). estrés traumático secundario. Nota, prevención e intervención. *Terapia Psicológica*, 22(1), 69-27.
- Moreno-Jiménez, B., Morante, M. E., Gorrosa, E., & Rodríguez, R. (2004). Estrés Traumático Secundario: El coste de cuidar el trauma. *Psicología Conductual* , 12(2), 215-231.  
Obtenido de [https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2020/04/02.Moreno\\_12-2oa-1.pdf](https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2020/04/02.Moreno_12-2oa-1.pdf)
- Müggenburg Rodríguez V., M. C., & Pérez Cabrera, I. (2007). Tipos de estudio en el enfoque de investigación cuantitativa. *Enfermería Universitaria*, 4(1), 35-38. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358741821004>.
- Murow, E., & Verduzco, M. A. (2001). *Cómo poner límites a tus niños sin dañarlos*. México: Pax México.
- ORELAC. (2006). *Evaluación del Desempeño y Carrera Profesional Docente*. Santiago de Chile: PRELAC.
- Organización de los Estados Americanos. (2010). *Primera infancia: Una mirada desde la neuroeducación* . Cerebrum.
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *Informe sobre la Salud en el Mundo*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.

- Organización Mundial de la Salud. (2013). *El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad: un documento de debate*. Malta.
- Ospina Ospina, S., & Galleo Henao, A. (2014). Desarrollo profesional de los educadores iniciales: una mirada hacia la articulación de su saber y hacer. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 5(2), 276-285.
- Páramo, M. Á. (2011). Factores de Riesgo y Factores de Protección en la Adolescencia: Análisis de Contenido a través de Grupos de Discusión. *Terapia Psicológica*, 29 (1), 85-95.  
Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=785/78518428010>
- Pearlman, L. A. (1999). Self-care for trauma therapists: Ameliorating vicarious trauma-tization. En B. H. (Ed), *Secondary traumatic stress: Self-Care issues for clinicians, researchers, and educators* (págs. 51-64). Baltimore, MD: Sidram Press.
- Pedraz-Petrozzi, B. (2018). Fatiga: historia, neuroanatomía y características psicopatológicas. Una revisión de la Literatura. *Rev Neuropsiquiatr*; 81(3), 174-182.  
doi:<https://doi.org/10.20453/rnp.v81i3.3385>
- Pérez, R. (2008). *Conocimientos y habilidades en las competencias laborales*. La Habana: EHTH.FORMATUR.
- Pérez-Bret, E., Altisent, R., & Rocafort, J. (2016). Definition of compassion in healthcare: a systematic literature review. *International Journal of Palliative Nursing*, 22(12), 599-606.  
doi:<https://doi.org/10.12968/ijpn.2016.22.12.599>
- Popo Mejía, F. (2015). *Evaluación de desempeño: oportunidad o amaneza (Trabajo de grado)*. Universidad ICESI, Colombia-Santiago de Cali.

- Potter, P., Deshields, T., Divanbeigi, J., Berger, J., Cipriano, D., Norris, L., & Olsen, S. (2010). Compassion Fatigue and Burnout: Prevalence Among Oncology Nurse. *Clinical Journal of Oncology Nursing*, 1(5), E56-62. doi: 10.1188 / 10.CJON.E56-E62.
- Ramos. (2015). *Influencia del estrés laboral en el desempeño de las actividades de los docentes del Instituto "Cinco de Junio" (Tesis grado Psicología Industrial)*. Universidad Central del Ecuador, Quito-Ecuador.
- Real Academia Española. (2016). Obtenido de Diccionario de la lengua española, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.3 en línea].: <https://dle.rae.es>
- Richards, K. (2013). Wellpower: the foundation of innovation. *Nursing Economics*, 31(2), 94-98.
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. *Revista Prelac N°1*, 6-23.
- Rothschild, B. (2009). *Ayuda para el profesional de la ayuda: Psicofisiología de la fatiga por compasión y del trauma vicario*. Madrid: Desclée De Brouwer.
- Sampieri, R., Collado, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A de C.V.
- SENPLADES. (2017). *Ian Nacional de Desarrollo 2017-2021.Toda una vida*. Quito-Ecuador.
- Stamm, B. (2010). *The Concise ProQOL Manual, 2nd Ed*. Pocatello: ID: ProQOL.org.
- Stoner, J., Freeman, E., & Gilbert, D. (1994). *Administración, 6° edición*. México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.
- Vargas Amézquita, S. L. (2010). Importancia de la educación en la primera infancia como cimiento para la vida. *UNACIENCIA*, 3(5), 8-13. Obtenido de <http://revistas.unac.edu.co/index.php/unaciencia/article/view/45/45>

Vital Vaquier, L. M., Martínez-Otero Pérez, V., & Gaeta González, M. L. (2020). La empatía docente en educación preescolar: un estudio con educadores mexicanos. *Educação e Pesquisa*, 46, 1-18. doi:10.1590/S1678-4634202046219377

Zapata, B., & Ceballos, L. (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 1069-1082. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=773/77315155021>

## ANEXOS

### Anexo 1

#### Formulario consentimiento informado

**TÍTULO DEL ESTUDIO:** Niveles de fatiga por compasión y desempeño laboral en educadores de primera infancia.

**NOMBRE DEL INVESTIGADOR PRINCIPAL:** Nathaly Gissela Tapia Enriquez y Alexandra Patricia Serrano Flores.

**INSTITUCIONES:** Centro del Muchacho Trabajador y Unidad Educativa Luis Alfredo Martínez.

**SOBRE EL CONSENTIMIENTO INFORMADO:** A través del presente documento, se le solicita su participación en un estudio de investigación para una disertación de grado de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Este documento describirá en detalle el objetivo del proyecto, los procedimientos que se utilizarán, así como los posibles riesgos y beneficios de su participación. Además de la información proporcionada en este documento, usted puede solicitar al o a la responsable del proyecto de investigación cualquier información extra que le ayude a entender el objetivo de su participación; si decide participar, por favor firme al final del documento. Además, se le proporcionará a usted una copia de este formulario.

**OBJETIVO DEL PROYECTO:** Determinar los niveles de fatiga por compasión y su influencia en el desempeño laboral en educadores de primera infancia.

**PROCEDIMIENTOS:** Si decide participar, a continuación, se describen las herramientas a utilizar. En primer lugar, se una entrevista semiestructurada o no directiva, que se refiere a un procedimiento de conversación libre protagonista que se acompaña de una escucha receptiva del investigador con el objetivo de recoger información de la historia personal de los participantes.

Posteriormente, se hará la aplicación del cuestionario ProQOL-IV de manera virtual en la plataforma Google, con el objetivo de evidenciar los niveles de fatiga por compasión en los educadores de primera infancia. Finalmente, se procederá a que los participantes respondan a una autoevaluación, en base a un formato propuesto por el Ministerio de Educación del Ecuador (2014), con el fin de evaluar su desempeño laboral de los educadores de primera infancia, será realizado de manera virtual.

**INFORMACIÓN DE CONTACTO:** Si usted tiene alguna pregunta acerca de este proyecto, por favor ponerse en contacto con Nathaly Gissela Tapia Enriquez, 0987636695, ntapia578@puce.edu.ec y Alexandra Patricia Serrano Flores, 2991700 ext. 2680, aserrano325@puce.edu.ec.

Además, para cualquier consulta o inconveniente que se presentará usted puede ponerse en contacto con Paulina Nora Barahona Cruz, Av. 12 de octubre 1076 y Roca, 2991700 ext. 1241 / 1267 / 1640, pbarahona@puce.edu.ec en Quito, Ecuador.

Yo, \_\_\_\_\_ confirmo que he sido informado/a verbalmente sobre la investigación denominada “Niveles de fatiga por compasión y desempeño laboral en educadores de primera infancia”. Aseguro que he leído la información adjunta, que he podido hacer preguntas y discutir sobre su contenido. Doy mi consentimiento para participar en esta investigación y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria. Comprendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí.

FIRMA DEL PARTICIPANTE: \_\_\_\_\_  
Cc: \_\_\_\_\_  
FECHA: \_\_\_\_\_

INVESTIGADOR/A: \_\_\_\_\_  
Cc: \_\_\_\_\_  
FECHA: \_\_\_\_\_

## **Anexo 2**

### **Entrevista estructurada**

**Nombre:**

#### **Información personal**

- 1. Edad**
- 2. Estado civil**
- 3. ¿Tiene usted hijos?**

**Nota:** Las preguntas 2, 3 y 4 se contestarán solamente si el o la docente se siente cómodo con las mismas.

#### **Información profesional**

- 4. Institución en la que labora**
- 5. A parte de esta institución, ¿labora usted en otro establecimiento educativo?**
- 6. A parte del cargo de docente que usted tiene en la institución, ¿ejerce algún otro cargo? Ejemplo: administrativo.**
- 7. Durante cuánto tiempo se encuentra usted ejerciendo la profesión de docente.**
- 8. Durante cuánto tiempo se encuentra usted laborando en esta institución.**
- 9. ¿A qué nivel educativo se encuentra actualmente dictando clases?**
- 10. ¿Cuántos paralelos tiene usted a cargo?**
- 11. ¿En el o los paralelos que usted imparte clases generalmente cuántos alumnos hay?**
- 12. ¿Qué asignaturas instruye usted actualmente?**
- 13. ¿Cómo se ha visto afectado su trabajo de docente por la pandemia del COVID-19?**

### Anexo 3

**Cuestionario de satisfacción por compasión y fatiga por compasión (ProQOL) Versión 5.**  
**Stamm, H. E., Hudnall-Stamm, B., Higson-Smith, C., Hudnall, A. C., & Piland, N. F (2009).**  
**Obtenido de [www.ProQOL.org](http://www.ProQOL.org)**

**Nombres y apellidos:**

**Lugar de trabajo:**

**Grado escolar al que imparte clases:**

Cuando se enseña a las personas se tiene contacto directo con sus vidas. Como probablemente habrá encontrado, su compasión por éstos a quienes enseña puede afectarlo de manera positiva y negativa. A continuación se presentan algunas preguntas sobre sus experiencias, tanto positivas como negativo, como docente. Considere cada una de las siguientes preguntas sobre usted y su situación laboral actual. Seleccione el número que honestamente refleja la frecuencia con la que experimentó estas características en los últimos 30 días.

1–Nunca 2–Rara vez 3–A veces 4–Con frecuencia 5–Muy frecuentemente

Preguntas	Valoración				
	1	2	3	4	5
1. Soy feliz					
2. Estoy preocupado/a por más de una persona a la enseño					
3. Me satisface ser capaz de enseñar a las personas.					
4. Me siento vinculado a otras personas, con ocasión de mi trabajo.					
5. Me sobresaltan los sonidos inesperados.					
6. Me siento fortalecida/o tras trabajar con éstos a quienes enseño.					
7. Encuentro difícil separar mi vida personal de mi vida profesional.					
8. No soy tan productiva/o en el trabajo porque pierdo el sueño por las experiencias traumáticas de las personas a las que enseño.					
9. Creo que podría haber sido afectado/a por el estrés traumático de aquellos a quienes enseño.					
10. Me siento atrapada/o por mi trabajo como maestra/o.					
11. En consecuencia de mi trabajo, me he sentido "al límite" con respecto a diversas cosas.					
12. Me gusta mi trabajo.					
13. Me siento deprimido/a debido a las experiencias traumáticas de las personas a las que enseño.					
14. Me siento como si fuera yo el/la que experimenta el trauma de alguien al que he enseñado.					
15. Tengo creencias (religiosas, espirituales u otras) que me apoyan en mi trabajo profesional.					

16. Me agrada ver cómo soy capaz de enseñar con técnicas y protocolos de enseñanza.					
17. Soy la persona que siempre he querido ser.					
18. Mi trabajo me hace sentirme satisfecho/a.					
19. Me siento agotada/o por mi trabajo como maestra/o.					
20. Tengo pensamientos de satisfacción acerca de las personas a las que he enseñado y sobre cómo he podido ayudarles.					
21. Me siento abrumada/o por mi trabajo, la carga parece interminable.					
22. Creo que puedo cambiar cosas a través de mi trabajo.					
23. Evito ciertas actividades o situaciones porque me recuerdan a las experiencias amenazadoras de la gente a la que he enseñado.					
24. Me siento orgullosa/o de lo que puedo hacer para enseñar.					
25. Como resultado de mi trabajo profesional, tengo pensamientos molestos, repentinos, indeseados.					
26. Me siento "estancado" (sin saber qué hacer) por cómo funciona el sistema educativo.					
27. Considero que soy un buen/a profesional.					
28. No puedo recordar partes importantes de mi trabajo con víctimas de trauma.					
29. Soy una persona muy bondadosa.					
30. Estoy feliz por haber elegido este trabajo.					

**Anexo 4**  
**INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN PARA DOCENTES**  
**MINISTERIO DE EDUCACIÓN ECUADOR**  
**SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN (2014)**

Nombre:

Institución a la que pertenece:

Objetivo

Reflexionar y autoevaluar el desempeño laboral como docente.

Instrucciones

Responder cada ítem según la siguiente tabla de valoración:

Tabla de valoración				
1	2	3	4	5
Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre

**CUESTIONARIO**

Dimensiones que se evalúan

1. Sociabilidad pedagógica	Valoración				
	1	2	3	4	5
1.1 Trato a los estudiantes con respeto y amabilidad.					
1.2 Fomento la autodisciplina en el aula.					
1.3 Llamó la atención a los estudiantes con firmeza sin faltarles al respeto ni agredirlos verbal o físicamente.					
1.4 Propicio el respeto a las personas diferentes.					
1.5 Propicio la no discriminación entre compañeros					
1.5 Tomo en cuenta las opiniones, sugerencias y criterios de los estudiantes.					
1.6 Me preocupo por la ausencia de los estudiantes; llamo a los padres y/o representantes.					

2. Habilidades pedagógicas y didácticas	Valoración				
	1	2	3	4	5
2.1 Me capacito continuamente en mi formación como docente.					
2.2 Seleccione los contenidos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los estudiantes.					
2.3 Doy a conocer a los estudiantes la programación y objetivos de la asignatura, al inicio del año lectivo.					
2.4 Explico los criterios de evaluación del área de estudio.					
2.5 Preparo mis clases en función a las necesidades de los estudiantes.					
2.6 Elaboro material didáctico para las clases y apropiado para cada una.					
2.7 Utilizo en las clases tecnologías de comunicación e información					
2.8 Utilizo bibliografía actualizada.					
2.9 Utilizo el lenguaje adecuado para que los estudiantes me comprendan.					
2.10 Incorporo las sugerencias de los estudiantes y padres de familia en los contenidos de las clases.					
2.11 Realizo una introducción antes de iniciar un nuevo tema o contenido.					
2.12 Realizo resúmenes al final de la clase de los temas tratados.					
2.13 Recuerdo a los estudiantes los temas tratados en la clase anterior.					
2.14 Permito que los estudiantes expresen sus preguntas e inquietudes.					
2.15 Propicio el debate y el respeto a las opiniones diferentes.					
2.16 Estimulo el análisis y la defensa de criterios de los estudiantes con argumentos.					

2.17 Aprovecho el entorno natural y social para propiciar el aprendizaje significativo.					
2.18 Explico la importancia de los temas tratados, para el aprendizaje y para la vida futura de los estudiantes.					
2.19 Reajusto la programación en base a los resultados obtenidos en la evaluación.					
2.20 <i>Desarrollo en los estudiantes las siguientes habilidades:</i>					
2.20.1 Analizar.					
2.20.2 Observar.					
2.20.3 Descubrir.					
2.20.4 Reflexionar.					
2.20.5 Escribir correctamente.					
2.20.6 Socializar.					
2.20.7 Perseverar.					
2.20.8 Leer comprensivamente.					
2.20.9 Respetar.					
2.20.10 Escuchar.					

3. Desarrollo emocional	Valoración				
	1	2	3	4	5
3.1 Disfruto al dictar mis clases.					
3.2 Siento que a los estudiantes les gusta mi clases.					
3.3 Tengo una buena relación afectiva con mis estudiantes.					
3.4 Tengo una buena relación afectiva con mis colegas.					
3.5 Me preocupo por mi salud física y mental.					
3.6 Puedo trabajar con autonomía.					
3.7 Me siento estimulado y apoyado por mis superiores.					
3.8 Siento que los representantes apoyan la tarea educativa.					
3.9 Me siento apoyado por mis colegas para la realización del trabajo diario.					
3.10 Me preocupo porque mi apariencia personal sea la mejor.					
3.11 Demuestro seguridad en mis decisiones.					

4. Atención a estudiantes con necesidades especiales	Valoración				
	1	2	3	4	5
4.1 Puedo detectar una necesidad educativa especial leve en los estudiantes.					
4.2 Recomiendo al estudiante trabajar con un profesional especializado.					
4.3 Envío tareas extra para que el estudiante desarrolle las habilidades en las que presenta problemas.					
4.4 Propongo tareas diferentes según la necesidad de cada estudiante.					
4.5 Elaboro adaptaciones curriculares para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.					
4.6 Realizo entrevistas personales regularmente con los representantes para informar del avance académico y personal del estudiante.					
4.7 Agrupo a los estudiantes por dificultades y los atiendo en forma individual.					
4.8 Propongo la misma tarea grupal con distintos niveles de profundidad.					
4.9 Permito que se integren espontáneamente al ritmo de trabajo de la clase.					
4.10 Me comunico permanente con los padres y/o representantes a través de esquelas, registros, informes o cuadernos.					

5. Aplicación de normas y reglamentos	Valoración				
---------------------------------------	------------	--	--	--	--

	1	2	3	4	5
5.1 Aplico el reglamento interno de la institución.					
5.2 Respeto y cumplo las normas académicas e institucionales.					
5.3 Elaboro el plan anual de la asignatura que dicto.					
5.4 Planifico mis clases en función del horario establecido.					
5.5 Llego a mis clases puntualmente.					
5.6 Entrego a los estudiantes la calificaciones según lo previsto por las autoridades.					
5.7 Entrego el plan anual en el proyecto educativo institucional.					
5.8 Planifico mis clases en función del horario establecido.					
5.9 Llego puntualmente a todas mis clases.					
5.10 Falto a mi trabajo solo en caso de fuerza mayor.					

6. Relación con la comunidad	Valoración				
	1	2	3	4	5
6.1 Me agrada programas actividades para realizar con estudiantes y representantes.					
6.2 Apoyo el trabajo de mis colegas aun fuera del tiempo de clases.					
6.3 Comparto con mis colegas estrategias para mejorar las practicas docentes.					
6.4 Participo en las actividades institucionales.					
6.5 Estoy abierto al dialogo y al trabajo planteado por la comunidad.					

7. Clima de trabajo	Valoración				
	1	2	3	4	5
7.1 Busco espacios y tiempo para mejorar la comunicación con los compañeros.					
7.2 Busco mejorar el trabajo en conjunto.					
7.3 Estoy dispuesto a aprender de personas, ideas, situaciones y opiniones distintas a las mías.					
7.4 Sitio en el terreno profesional, los conflictos que se dan en el trabajo.					
7.5 Propongo alternativas viables para la solución de conflictos en beneficio de todos.					
7.6 Cumplo los acuerdos establecidos por el equipo de trabajo.					
7.7 Dedico tiempo suficiente para completar las actividades asignadas.					
7.8 Comparto interés y motivaciones con los compañeros.					
7.9 Me identifico de manera personal con las actividades que se realizan en conjunto.					