



uais

RA XIMHAI

Volumen 12 Número 6 Edición Especial
Julio – Diciembre 2016
327-346

JUICIO DE EXPERTOS PARA LA VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DEL SÍNDROME DE BURNOUT EN LA DOCENCIA

JUDGMENT OF EXPERTS FOR THE VALIDATION OF AN INSTRUMENT OF MEASUREMENT OF BURNOUT SYNDROME IN TEACHING

Judith Araceli **Dorantes-Nova**¹; José Silvano **Hernández-Mosqueda**² y Sergio **Tobón-Tobón**³

Profesora investigadora del Instituto Politécnico Nacional. Ciudad de México. ²Profesor investigador del Centro Universitario CIFE. Cuernavaca, México. ³Director y profesor-investigador del Centro Universitario CIFE. Cuernavaca, México. Responsable: Judith Araceli Dorantes Nova. Rincón del Molino No. 55. Bosque Residencial del Sur, C.P. 16010. Ciudad de México. Tel. 55.28.87.21.47. Correo electrónico: jdorantes_n@yahoo.com.mx

RESUMEN

Estudios recientes dan muestra de la trascendencia del síndrome de burnout, considerado ya una de las “enfermedades profesionales” a nivel mundial. Organismos internacionales se han dado a la tarea de investigar los factores desencadenantes y la afectación psicosocial de los trabajadores en su entorno laboral, sin embargo, entre todos los sectores que han sido analizados, en el docente aún existe un vacío. En el presente estudio, cuyo propósito es el de validar, mediante juicio de expertos, los contenidos de un instrumento de diagnóstico del síndrome de burnout en el contexto actual de los profesores, se exploran los factores que intervienen para la detección de este padecimiento, tomando como principal referente las características del Maslach Burnout Inventory (MBI), pero con un mayor nivel de análisis y solidez en escenarios mexicanos. Se valida la concordancia y consistencia de los ítems que evalúan niveles de satisfacción laboral, producto del clima organizacional de la institución educativa, como factores que inciden en la aparición del síndrome de burnout. Se emplea el coeficiente de concordancia de W Kendall, para medir el grado de correlación y consistencia interna de las variables entre los expertos.

Palabras clave: validación de instrumentos, juicio de expertos, síndrome de burnout, docentes, clima organizacional, satisfacción laboral.

SUMMARY

Recent studies are proof of the importance of burnout syndrome, considered as one of the "occupational disease" worldwide. International organizations have been given the task of investigating the triggers and psychosocial involvement of workers in their working environment, however, among all sectors that have been analyzed, in teaching there is still a gap, this study, which purpose is to validate, by expert judgment, the contents of a diagnostic instrument of burnout syndrome in the current context of teachers, the factors involved in the detection of this disease are explored, taking as main reference features Maslach Burnout Inventory (MBI), but with a higher level of analysis and strength in Mexican stage. It validates the agreement and consistency of the items that assess levels of job satisfaction, product of organizational climate of the school, as factors affecting the appearance of burnout syndrome. The concordance coefficient W Kendall is used to measure the degree of correlation and internal consistency of variables among experts.

Key words: validation of instruments, expert judgment, burnout syndrome, teachers, organizational climate, job satisfaction.

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual, empresas e instituciones están inmersos en continuos y acelerados cambios y avances tecnológicos que se enmarcan en los procesos de globalización e interdependencia económica que están transformando el mundo laboral. Aunado a ello, existe una carencia de cultura organizacional

efectiva que priorice los recursos humanos; aspectos que generan riesgos y trastornos psicosociales que inciden no sólo en la eficiencia y eficacia en el trabajo, sino que impactan en la salud física y emocional entre los integrantes de toda organización, produciendo ansiedad y falta de realización personal, entre otros factores desencadenantes del estrés crónico o síndrome de burnout.

Los referentes de este padecimiento lo definen como un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal que puede ocurrir entre individuos cuyo objeto de trabajo son otras personas (Maslach y Jackson, 1981). En él se destacan los aspectos psicosociales negativos que lo caracterizan, porque intervienen procesos cognitivos, emocionales y actitudinales que afectan la satisfacción, la eficacia y la calidad laboral, y se vinculan directamente con los procesos organizacionales del centro de trabajo, así como en las tareas propias del trabajo realizado (Gil-Monte, 2001).

El síndrome de burnout, o “quemarse por el trabajo” es en la actualidad una de las problemáticas más abordadas a nivel internacional. En las últimas décadas se han incrementado considerablemente los estudios y publicaciones al respecto, dado el acelerado desarrollo de este padecimiento a nivel mundial (Juárez, Idrovo, Camacho, y Placencia, 2014). Se ha analizado desde distintas disciplinas: médicas, psicológicas y biológicas (Barraza, 2011), y en años recientes desde una perspectiva social y humanista. Sin embargo, México carece de estudios empíricos que den muestra de las dimensiones de este padecimiento en algunos sectores laborales; uno de ellos, el ámbito de los profesionales de la educación.

Este padecimiento tiene un desarrollo gradual, es un proceso que se manifiesta como respuesta al estrés crónico ocasionado por la experiencia laboral cotidiana y ciertos acontecimientos que van en detrimento de la salud y las relaciones interpersonales, tanto dentro como fuera del ámbito laboral (Arís, 2009). De acuerdo con Travers & Cooper (1997), los docentes son profesionales que se ven afectados por este síndrome, ya que uno de cada cinco manifiesta problemas derivados del estrés: ausentismo, abandono profesional o psicopatología laboral, lo cual afecta de manera significativa a las instituciones educativas, y por ende, en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las condiciones laborales y los factores psicosociales que imperan hoy día en las instituciones educativas representan una amenaza para los docentes, pues se considera que los trabajadores no cuentan con la seguridad y protección necesarias que les proporcionen algún nivel de control sobre su trabajo, lo que influye en el aumento de los niveles de tensión psicológica de los trabajadores (Buzzetti, 2005), y por ende, en la satisfacción laboral. Es este un fenómeno presente en la mayoría de los países del mundo, por ello, la Organización Internacional del Trabajo, está desarrollando políticas de seguridad y salud que coadyuven a la prevención de los factores que lo originan (OIT, 2012).

Pese a que en México no se cuenta con estadísticas precisas sobre la incidencia de este padecimiento, estudios realizados por la Universidad Nacional Autónoma de México, estiman que el 40% de los trabajadores en México padece el síndrome de Burnout, debido, en gran medida a las largas jornadas de trabajo, a las constantes presiones, las malas condiciones, la falta de respaldo por parte de los superiores, la percepción de inequidad y los ambientes hostiles, entre otros factores. En este sentido, el área de Salud Mental del Hospital General de México reporta que una tercera parte de sus consultas están relacionadas con el síndrome de burnout, y que los costos de salud y la incidencia de consecuencias conductuales y psicológicas asociadas a éste, es cada vez mayor (Barraza, 2011).

En este contexto, la detección y evaluación de dicho síndrome resulta prioritaria, pues es necesario ubicar en su justa medida la dimensión que esta problemática ha alcanzado, pero sobre todo, es

necesario realizar una evaluación del fenómeno desde la perspectiva docente, dado que éste es el terreno en que está incrementándose de manera significativa.

El síndrome de burnout no puede explicarse sin su vinculación con el clima organizacional y los niveles de satisfacción que impactan en el bienestar general de los docentes. Por ello, es necesario crear un instrumento que integre estas dos dimensiones. En primer lugar, el clima organizacional, que considera la percepción y apreciación de los empleados con relación a los procesos estructurales, las relaciones con las personas y el ambiente físico, que afectan las relaciones e inciden en las reacciones del comportamiento de los empleados, tanto positiva como negativamente (García, 2009). Y en segundo lugar, los niveles de satisfacción, considerados una respuesta afectiva o emocional resultante de la percepción de las experiencias laborales, hacia el trabajo en general o hacia alguna faceta de éste (Rey, Montalbán, Durán y Extremera, 2005). Ambas dimensiones proveen al instrumento de elementos que permiten un análisis profundo del fenómeno.

El presente estudio se centra en la validación de los contenidos de un instrumento elaborado para medir los niveles de satisfacción laboral, producto del clima organizacional como factores que inciden en la aparición del síndrome de burnout en docentes, con la utilización de un juicio de expertos, como parte del proceso de rigurosidad metodológica que brinde confiabilidad a los contenidos. Además se tiene como antecedente un cuestionario en el que se agrupan factores psicosociales -constructo tridimensional de Maslach-, tales como: el cansancio emocional, la despersonalización y la falta de realización; elementos que se encuentran estrechamente relacionados con el clima organizacional y la satisfacción laboral.

El análisis de validez y consistencia externa del instrumento, se realizó con el coeficiente de concordancia W de Kendall. Este coeficiente se obtuvo a partir del análisis de cada ítem, empleando cuatro criterios para cada indicador (suficiencia, claridad, coherencia y relevancia). El instrumento (rúbrica) fue diseñado considerando los niveles de dominio, desde la socioformación, y consiste en el planteamiento de preguntas, cuyos descriptores evalúan, en primera instancia, al constructo multifactorial que define al clima organizacional como el conjunto de percepciones o sensaciones que, en este caso, los docentes tienen de sus propias experiencias en su entorno laboral, y que corresponden, como plantean Schneider y Reichers, (1983) al marco social y contextual del cual forma parte la persona, pues son percepciones compartidas de políticas, prácticas y procedimientos organizacionales, tanto formales como informales.

Derivado de ello, y dado que la satisfacción laboral es el resultado del clima organizacional, un segundo cuestionario se enfoca a evaluar el grado de bienestar que los docentes experimentan en su trabajo. Por la importancia que reviste, no sólo en términos de bienestar, sino también por lo que ello representa en términos de calidad y productividad. Según Schneider y Reichers, (1983), es éste un predictor significativo de conductas disfuncionales importantes, como el absentismo y el cambio de puesto y de organización, entre otros.

Las organizaciones y las instituciones educativas son responsables del bienestar y la salud laboral; factores relacionados con el nivel de eficacia de los trabajadores (Monte, 2007), pues ésta es directamente proporcional a la calidad de la vida laboral y al estado de salud física y mental –en este caso, de los docentes- en toda su dimensión, por ser factores que impactan directamente en la productividad y la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dado que el síndrome de burnout engloba sentimientos y actitudes que afectan la salud física y emocional, y por ende, la calidad de vida de los docentes, los factores que conforman el instrumento

propuesto en el presente trabajo de investigación representan una útil herramienta para sistematizar la información.

MATERIALES Y MÉTODOS

Tipo de estudio

Se realizó un estudio cuantitativo enfocado en obtener la validez de contenido del instrumento para diagnosticar los efectos del síndrome de Burnout en docente mediante un juicio de expertos. De acuerdo con Cohen & Swerdik (2001), la validez de contenido consiste en qué tan adecuado es el muestreo que hace una prueba del universo de posibles conductas, de acuerdo con lo que se pretende medir. Para ello se emplea un juicio de expertos, que se define como una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones (Escobar-Pérez, J., y Cuervo-Martínez, A., 2008).

El instrumento para realizar el diagnóstico del Síndrome de Burnout se denominó “Cuestionario de clima organizacional y satisfacción laboral en educación”, cuyos ítems están agrupados en dos bloques, uno de clima organizacional, con quince ítems y otro de satisfacción laboral, con diez. Son indicadores que evalúan los niveles de satisfacción laboral, producto del clima organizacional que se observa en las instituciones educativas actuales, como factores que inciden en la aparición del síndrome de burnout en docentes.

El cuestionario consta de veinticinco ítems, con cuatro descriptores (aspectos a evaluar), cada uno. En la evaluación de contenidos se establecieron cuatro posibles respuestas para cada indicador, definidos por los niveles de frecuencia: nunca, ocasionalmente, frecuentemente y siempre, y acordes a los niveles de dominio, que desde la socioformación aborda el desempeño de los docentes (Tobón, González, Nambo y Vázquez, 2015), vinculados al clima organizacional y la satisfacción laboral para dar sustento y confiabilidad a los conceptos, a través de la concordancia entre los expertos.

Participantes

En el juicio de expertos participaron veintisiete docentes, expertos en el área organizacional y académica, que además cuentan con experiencia en la realización de juicios y valoraciones. Todos ellos docentes e investigadores de nivel medio superior, con formación académica de licenciatura, maestría y doctorado, y con experiencia docente de 10 a 25 años; 16 mujeres y 11 hombres, con edades que oscilan entre los 40 y 60 años.

Dada la relevancia de la tarea, varios autores plantean diversos criterios a considerar para la selección de jueces, entre ellos, Skjong y Wentworth (2000) citados en Escobar y Cuervo (2008), que proponen entre otros, los criterios ya mencionados en los docentes seleccionados, además de contar con una buena reputación entre la comunidad, disponibilidad y motivación para participar, e imparcialidad; criterios que también se consideraron en la selección para formar el grupo de expertos. La participación fue anónima, a través de una plataforma virtual habilitada para colocar el nivel de consistencia en cada uno de los ítems.

Procedimiento

En una primera fase se construyeron dos cuestionarios: uno de clima organizacional y otro de satisfacción laboral; ambos en el contexto de los docentes, con preguntas planteadas de manera ordenada, objetiva, concreta y precisa, considerando la importancia del instrumento, por ser una herramienta muy valiosa que representa el primer recurso de la investigación (García Córdoba, 2004), pues permite un registro veraz y confiable de las respuestas determinadas por el problema y los objetivos de la investigación,.

Los cuestionarios organizados en ítems, cuyos criterios evalúan cada uno de los indicadores, permiten estimar el grado de confiabilidad y validez del instrumento; ambos, principios básicos de calidad que debe reunir tras ser sometido al juicio de expertos (Garrote y Rojas, 2015). Para ello se establecieron cuatro criterios, con las siguientes opciones de respuesta:

1. No cumple con el criterio;
2. Bajo nivel;
3. Moderado nivel;
4. Alto nivel

Criterios a evaluar:

- *Suficiencia*: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta.
- *Claridad*: El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.
- *Coherencia*: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.
- *Relevancia*: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

A partir de la selección de expertos, se entregó una carta invitación personalizada, explicando los objetivos de la prueba, el propósito del instrumento y demás especificaciones para contextualizar a los jueces; así como el enlace o link de acceso a la plataforma de encuestas, disponible en un lapso de una semana. Algunos autores plantean técnicas diversas para poner en acción el juicio de expertos, en este caso, se realizó con la denominada agregación individual, en la que se obtiene la información de cada uno de los expertos, de manera individual, sin que éstos se encuentren en contacto (Cabero y Llorente, 2013), de forma anónima y confidencial.

De los 27 participantes, 19 completaron la evaluación de clima organizacional y 8 lo hicieron de manera parcial. Asimismo, el cuestionario de satisfacción laboral fue evaluado en su totalidad por 17 expertos y de manera parcial por 3; 7 de ellos no fueron evaluados.

Una vez obtenida la información, se realizó el análisis estadístico, para determinar el grado de acuerdo entre jueces. Para ello se empleó el coeficiente de concordancia externa W de Kendall. Se trata de una prueba no paramétrica, puesto que existen muchas variables que no siguen las condiciones de parametricidad. Dichas condiciones se refieren al uso de variables cuantitativas continuas (Berlanga y Rubio 2012). Este tipo de pruebas son de uso habitual en las Ciencias Sociales, y en este caso, permite obtener los rangos de variabilidad en la concordancia entre expertos, y en el caso de obtener un bajo nivel de concordancia, el ítem puede ajustarse o eliminarse hasta lograr el objetivo de medición deseado (Escobar-Pérez, J., y Cuervo-Martínez, A., 2008).

Análisis de la información

En el análisis estadístico se empleó el coeficiente de concordancia W de Kendal que indica el grado de asociación o nivel de concordancia, como medida de acuerdo entre los rangos de las evaluaciones realizadas por jueces –expertos- a una prueba determinada, con un rango de 0 a 1, en el que el valor 1 representa un nivel de concordancia total, y 0 un desacuerdo total (Gómez, Danglot y Vega, 2003). Entre mayor es el valor Kendall, más fuerte la asociación que otorga validez y confiabilidad al instrumento, para que la prueba pueda ser utilizada para los fines para los cuales fue diseñada (Escobar y Cuervo, 2008).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en cuanto al grado de concordancia externa asignado por los expertos para cada uno de los ítems del cuestionario de Clima organizacional, mediante el coeficiente W de Kendall, indican que el nivel es significativo entre los rangos, pues se observa que excede el valor crítico de 0.05, por lo que se estima que hay concordancia entre los jueces y muestra que los indicadores son adecuados, aunque susceptibles de mejora, ya que el análisis determina relaciones significativas entre criterios e indicadores, lo que le otorga validez y confiabilidad al instrumento (*Cuadro 1*).

Cuadro 1.- Resultados de consistencia externa de W Kendall en Clima organizacional

| Consistencia externa | | |
|----------------------|--------------|--------|
| | W de Kendall | P |
| Ítem 1 | 0.681 | p<0.05 |
| Ítem 2 | 0.652 | p<0.05 |
| Ítem 3 | 0.693 | p<0.05 |
| Ítem 4 | 0.753 | p<0.05 |
| Ítem 5 | 0.646 | p<0.05 |
| Ítem 6 | 0.91 | p<0.05 |
| Ítem 7 | 1 | p<0.05 |
| Ítem 8 | 0.744 | p<0.05 |
| Ítem 9 | 0.874 | p<0.05 |
| Ítem 10 | 0.666 | p<0.05 |
| Ítem 11 | 0.702 | p<0.05 |
| Ítem 12 | 0.863 | p<0.05 |
| Ítem 13 | 0.814 | p<0.05 |
| Ítem 14 | 0.788 | p<0.05 |
| Ítem 15 | 0.759 | p<0.05 |

Como puede observarse, el ítem 7, que refiere el acceso a la información requerida para el trabajo docente y de investigación, es el único que cuenta con un nivel de concordancia absoluta, con un valor de 1; mientras que el nivel más bajo lo obtuvo el ítem 5, que hace referencia al grado de vinculación entre las actividades que se desempeñan y el perfil profesional (Anexo 1), con una valor de 0.646. En general, se percibe una amplia gama de valores intermedios de concordancia de evaluación entre los expertos, que arroja una media de 0.769.

En un análisis cuantitativo de las evaluaciones obtenidas por los expertos, de cada criterio por ítem, es posible determinar el grado de fiabilidad en cada uno de ellos, es decir, a partir de las valoraciones en un rango del 1 al 4, en función de la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia que presentan en su estructura, se identifican en su totalidad altos puntajes. Como puede observarse (*Cuadro 2*), el ítem 1 alcanzó el más alto puntaje en relevancia, y un promedio satisfactorio en su estructura general; en contraste, el ítem 3 obtuvo la más baja puntuación general, lo que permite establecer los criterios que hay que fortalecer y mejorar para alcanzar una mayor validez.

Cuadro 2.- Análisis cuantitativo de evaluaciones por criterio de los ítems de Clima organizacional

| Ítem | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia |
|------|-------------|----------|------------|------------|
| 1 | 3.8421 | 3.8421 | 3.8947 | 4.0000 |
| 2 | 3.7895 | 3.6842 | 3.7895 | 3.8421 |
| 3 | 3.4737 | 3.4211 | 3.4211 | 3.7368 |
| 4 | 3.6316 | 3.6316 | 3.7368 | 3.7895 |
| 5 | 3.7368 | 3.8421 | 3.8947 | 3.7895 |
| 6 | 3.8421 | 3.8947 | 3.8947 | 3.8947 |
| 7 | 3.7895 | 3.7895 | 3.7895 | 3.7895 |
| 8 | 3.6316 | 3.6316 | 3.5263 | 3.7368 |
| 9 | 3.6842 | 3.8421 | 3.7895 | 3.7895 |
| 10 | 3.9474 | 3.8421 | 3.9474 | 3.7895 |
| 11 | 3.7895 | 3.7895 | 3.8421 | 3.8947 |
| 12 | 3.8421 | 3.8947 | 3.8947 | 3.8947 |
| 13 | 3.6842 | 3.6316 | 3.7895 | 3.8421 |
| 14 | 3.7368 | 3.5789 | 3.6316 | 3.8421 |
| 15 | 3.6842 | 3.6842 | 3.6842 | 3.7895 |

En cuanto al grado de concordancia externa en el análisis de resultados de la valoración emitida por los expertos para cada uno de los ítems del cuestionario de Satisfacción laboral, mediante el coeficiente W Kendall, la información arrojada indica un nivel de concordancia bajo entre los rangos, en casi todos los ítems (*Cuadro 3*). Como puede observarse, el ítem 5, indica un nivel mínimo, sin embargo, el resto de los ítems exceden el valor crítico de 0.05, por lo que se estima que, aunque reflejan la concordancia entre los jueces, que le otorga validez y confiabilidad al instrumento, son susceptibles de mejorar.

Cuadro 3.- Resultados de consistencia externa de W Kendall en Satisfacción laboral

| Consistencia externa | | |
|----------------------|--------------|--------|
| | W de kendall | P |
| Ítem 1 | 0.657 | p<0.05 |
| Ítem 2 | 0.738 | p<0.05 |
| Ítem 3 | 0.799 | p<0.05 |
| Ítem 4 | 0.735 | p<0.05 |
| Ítem 5 | 0.5 | p>0.05 |
| Ítem 6 | 0.617 | p<0.05 |
| Ítem 7 | 0.638 | p<0.05 |
| Ítem 8 | 1 | p<0.05 |

| | | |
|---------|-------|--------|
| Ítem 9 | 0.734 | p<0.05 |
| Ítem 10 | 0.837 | p<0.05 |

Respecto a las escalas de Satisfacción laboral, el ítem 8, que mide el grado de empatía entre docente y alumnos, es el único que cuenta con un nivel de concordancia absoluta, con un valor de 1; contrastando con el ítem 5, que hace referencia al grado de motivación que tiene el docente en relación con el trabajo que desempeña (Anexo 2), y cuyo valor crítico es de 0.5, considerado bajo, por lo que se infiere ambigüedad en cuanto a los criterios e indicadores. La gama de valores intermedios de concordancia de evaluación entre los expertos, arroja una media de 0.725.

En un análisis cuantitativo de las evaluaciones obtenidas por los expertos, de cada criterio por ítem, es posible determinar el grado de fiabilidad en cada uno de ellos, es decir, a partir de las valoraciones en un rango del 1 al 4, en función de la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia que presentan en su estructura, se identifican en su totalidad altos puntajes. Como puede observarse (*Cuadro 4*), el ítem 5 alcanzó los más altos puntajes en dos de los criterios: claridad y relevancia, y un promedio satisfactorio en su estructura general, contrastando así con el más bajo nivel de concordancia obtenido en el juicio de expertos. Por otra parte, el ítem 2 obtuvo la más baja puntuación general, lo que indica la necesidad de fortalecer y mejorar su estructura para alcanzar una mayor validez.

Cuadro 4.- Análisis cuantitativo de evaluaciones por criterio de los ítems de Satisfacción laboral

| Ítem | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia |
|------|-------------|----------|------------|------------|
| 1 | 3.8235 | 3.8824 | 3.8824 | 3.9412 |
| 2 | 3.5882 | 3.6471 | 3.7059 | 3.7059 |
| 3 | 3.8235 | 3.9412 | 3.8235 | 3.8235 |
| 4 | 3.6471 | 3.8235 | 3.7647 | 3.8235 |
| 5 | 3.9412 | 4.0000 | 3.9412 | 4.0000 |
| 6 | 3.7647 | 3.7647 | 3.8235 | 3.9412 |
| 7 | 3.8235 | 3.6471 | 3.8235 | 3.8824 |
| 8 | 3.8824 | 3.8824 | 3.8824 | 3.8824 |
| 9 | 3.8824 | 3.9412 | 3.9412 | 3.8824 |
| 10 | 3.7647 | 3.7647 | 3.7647 | 3.8235 |

CONCLUSIONES

El síndrome de burnout, asociado cada vez más a los males que presentan los profesores, tiene sus inicios con una marcada pérdida de expectativas laborales (Moreno, González, Garrosa, 2015), hacia sí mismos y hacia las propias instituciones; por tanto, se vinculan con el clima organizacional y éste a su vez con la satisfacción laboral.

A partir la exploración de estos factores que transforman la vida de los docentes y por ende, su desempeño, la validación mediante juicio de expertos de este instrumento de medición de sus variables para la detección del síndrome de burnout, cuyos indicadores den muestra del cúmulo de experiencias, percepciones y sensaciones al interior de las instituciones educativas, sirven de marco contextual para

profundizar en el comportamiento de los docentes y las exigencias de la vida en la organización (Schneider y Reichers, 1983).

El instrumento elaborado en el contexto académico, con el objetivo de analizar y valorar los descriptores, y comprobar si los ítems miden las categorías que se desean medir en su coeficiente de concordancia externa, mediante coeficiente W de Kendall, muestra una concordancia significativa entre jueces, y pese a que algunos de los ítems demuestran un alto índice de concordancia, también este procedimiento proporciona información del grado de ambigüedad o debilidad de los constructos que presentaron bajo nivel de concordancia entre los expertos, lo que los hace factibles de revisión y mejoramiento.

Se destaca también que, parte fundamental del juicio de expertos es el nivel de experticia en la temática, pues se pretende que la opinión de los jueces sea informada y basada en su trayectoria en el tema (Escobar y Cuervo, 2008), y al ser ésta una problemática introducida recientemente en el ámbito académico y en contextos mexicanos, los expertos no cuentan con los antecedentes requeridos en este tipo de estudios, por lo que los criterios de evaluación pudieran presentar cierto sesgo, determinado por la subjetividad de las respuestas de algunos de los jueces (Robles y Rojas, 2015), que se manifiesta en la confiabilidad de los resultados obtenidos.

Tras someter el instrumento al juicio de expertos para dar validez y fiabilidad a los criterios de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia en cada ítem de las categorías de clima organizacional y satisfacción laboral, se encontró una relativa solidez, ya que a excepción de un ítem que se valoró en el límite del valor crítico de 0.5, todos lo excedieron. En cuanto al clima organizacional, el coeficiente de W de Kendall refleja una concordancia que va de 0.646 a 1, y en el cuestionario de satisfacción laboral, índices que van de 0.5 a 1. Por lo que se concluye que hay concordancia entre los rangos asignados por los jueces, y se identifican los indicadores que tienen bajo nivel de logro.

En el análisis de consistencia de clima organizacional se identifica con el más bajo índice de consistencia externa, el ítem 5, relacionado con el grado en que las funciones del docente están acordes con su perfil profesional; por otro lado, en la satisfacción laboral, destaca, como el nivel más bajo de todo el instrumento, el ítem 5, que hace referencia al grado de motivación que el docente experimenta en su trabajo. En contraste, los más altos índices de consistencia externa se encuentran en los ítems 7, del cuestionario de clima organizacional, que hace referencia al nivel en que se proporciona la información requerida para la realización del trabajo docente y de investigación; así como el ítem 8, de satisfacción laboral, relacionado con el grado de empatía entre el docente y los alumnos.

Estas diferencias en los resultados determinan la necesidad de graduar los descriptores de bajo índice de validez entre expertos para que la medición sea relevante y representativa, y en un siguiente estudio, obtener la consistencia interna que permita medir el síndrome de burnout en los docentes en función de los estándares de la población mexicana, y dé cabida a la incorporación de acciones sistemáticas que contribuyan a la mejora de ambientes escolares que fortalezcan las instituciones educativas.

LITERATURA CITADA

Arís Redó, Nuria. (2009). *El Síndrome de Burnout en los docentes*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 7, núm. 18, septiembre, 2009, pp. 829-848. Universidad de Almería. Almería, España.

- Ato, M., Benavente, A., & Lopez, J. (2006). *Análisis comparativo de tres enfoques para evaluar el acuerdo entre observadores*. *Psicothema*, 18(3), 638 – 645.
- Barraza Macías, Arturo. (2011). *Estrés, Burnout y bienestar subjetivo. Investigaciones sobre la salud mental de los agentes educativos*. México: Red Durango de Investigadores Educativos A.C.
- Berlanga Silvente, Vanesa y Rubio Hurtado María José. (2012). *Clasificación de pruebas no paramétricas. Cómo aplicarlas en SPSS*. Revista REIRE. Barcelona, España
- Boada, J. y Tous, J. (1993). *Escalas de satisfacción laboral: una perspectiva dimensional*. Revista de Psicología. Universidad Tarraconensis, 15, 2, 151-166.
- Buzzetti Bravo, Marcela de la Asunción. (2005). *Validación del Maslach Burnout Inventory (MBI), en dirigentes del Colegio de Profesores A.G. de Chile*. Memoria para optar por el título de Psicólogo. Universidad de Chile.
- Cabero Almenara, Julio y Llorente Cejudo, María del Carmen. (2013). *La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*. Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación. Volumen 7, No. 2.
- Chiang Vega, M. M., Núñez Partido, A., Huerta Rivera, P. C., & Núñez Partido, A. (2008). *Clima organizacional y satisfacción laboral en organizaciones del sector estatal (Instituciones públicas) Desarrollo, adaptación y validación de instrumentos*. *Universum (Talca)*, 23(2), 66-85.
- Chiang Vega, M. M., Salazar Botello, C. M., Huerta Rivera, P. C., & Núñez Partido, A. (2007). *Relación del clima organizacional y la satisfacción laboral con los resultados, en grupos de docentes de instituciones de educación superior*. *icade*. Revista cuatrimestral de las Facultades de Derecho y Ciencias Económicas y Empresariales, nº 72, septiembre-diciembre 2007, ISSN: 02 12-7377.
- Cladellas, Ramón; Castelló, Antoni. (2011). *Percepción del estado de salud y estrés, de profesorado universitario, en relación con la franja horaria de docencia*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, Sin mes, 217-240. Universidad de Almería. Almería, España.
- Cohen, R. & Swerdlik, M. (2001). *Pruebas y evaluación psicológicas: Introducción a las pruebas y a la medición*. (4ª. ed.). México: McGraw-Hill.
- Escobar-Pérez, J. & Cuervo-Martínez. A. (2008). *Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización*. *Avances en medición*, 6, 27-36
- García Córdoba, Fernando. (2004). *Recomendaciones metodológicas para el Diseño de un Cuestionario*. Ed. Limusa. México.
- García Solarte, Mónica. (2009). *Clima organizacional y su diagnóstico: una aproximación conceptual*. Cuadernos de Administración, Vol. 25, No. 42. Universidad del Valle. Cali, Colombia.
- Garrote, P. R., & Rojas, María del Carmen. (2015). *La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada*. Revista Nebrija de Lingüística aplicada. Nebrija, España.
- Gil-Monte, P. R., Unda Rojas, S., & Sandoval Ocaña, J. I. (2009). *Validez factorial del Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT) en una muestra de maestros mexicanos*. *Salud mental*, 32(3), 205-214.
- Gil-Monte, P. R. (2001). *El síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de burnout): aproximaciones teóricas para su explicación y recomendaciones para la intervención*. Revista *Psicología científica*.com, 3(5). Universidad de Valencia, España.
- Gómez-Gómez, M, Danglot-Banck, C., & Vega-Franco, L. (2003). *Sinopsis de pruebas estadísticas no paramétricas. Cuándo usarlas*. Revista Mexicana de Pediatría. Vol. 70, Núm. 2. México.
- Grajales, T. (2001). *Estudio de la validez factorial del Maslach Burnout Inventory versión Española en una población de profesionales mexicanos*. Línea de Investigación: Instrumentos de medición SELA, 1-10.
- Guerrero V., Eloisa & Rubio J., Jesús. (2005). *Estrategias de prevención e intervención del "Burnout" en el ámbito educativo*. Medigraphic. Artemisa en línea. España.

- Juárez-García, Arturo, Idrovo, Álvaro J., Camacho-Ávila, Anabel, & Placencia-Reyes, Omar. (2014). *Síndrome de burnout en población mexicana: Una revisión sistemática*. *Salud mental*, 37(2), 159-176.
- Maslach, C. (1976). Burnout. *Human behavior*, 5(9), 16-22.
- Maslach, C. y Jackson, S. (1981). *The measurement of experienced burnout*. *Journal of Occupational Behavior*, 2(99), págs. 99-113. California, Berkeley.
- Monte, P. R. G. (2003). *Burnout síndrome: ¿síndrome de quemarse por el trabajo, desgaste profesional, estrés laboral o enfermedad de Tomás?* *Revista de psicología del trabajo y de las organizaciones= Journal of work and organizational psychology*, 19(2), 181-197.
- Monte, P. R. G., & Jiménez, B. M. (2007). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout): grupos profesionales de riesgo*. Ediciones Pirámide.
- Moreno, González, Garrosa. (2015). *Desgaste profesional (burnout)*, *Personalidad y Salud percibida*. Publicado en: J. Buendía y F. Ramos (Eds). *Empleo, estrés y salud*, pp 59-83. Madrid, España.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2012). *Cuadernos de trabajo del participante. SOLVE: Integrando la promoción de la salud a las políticas de SST en el lugar de trabajo*. Ginebra, Suiza.
- Rey, Lourdes; Montalbán, Fco.; Durán, Ma. Auxiliadora; Extremera, Natalio (2005). *Engagement y Burnout en el ámbito docente: Análisis de sus relaciones con la satisfacción laboral y vital en una muestra de profesores*. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, Sin mes, 145-158. Madrid, España.
- Robles Garrote, Pilar y Rojas, Manuela del Carmen (2015). *La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada*. *Revista Nebrija*. No. 18. Universidad Nebrija. Madrid, España.
- Salgado Lévano, Ana Cecilia (2007). *Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos*. LIBERABIT: Lima, Perú. 13: 71-78
- Sandoval Caraveo, María del Carmen. (2004). *Concepto y dimensiones del clima organizacional*. *Hitos de Ciencias Económico Administrativas* 10, No. 27
- Schneider, B. y Reichers, A. E. (1983). *On the etiology of climates*. *Personnel Psychology*, 36, 19-39.
- Vera, M., Salanova, M. y Martín, B. (2010). *Profesorado universitario y su bienestar laboral: la importancia del triple perfil laboral*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8 (2) 581-602. España.
- Travers, C. J. C., & Cooper, C. L. (1997). *El estrés de los profesores: la presión en la actividad docente*. España: Paidós.
- Tobón, S., González, L., Nambo, J. S., & Vázquez Antonio, J. M. (2015). *La socioformación: un estudio conceptual*. *Paradigma*, 36(1), 7-2

Anexo 1

Cuadro 5.- Cuestionario de Clima organizacional

| DIMENSIÓN | INDICADOR | DESCRIPTORES |
|----------------------|--|--|
| Clima organizacional | 1. ¿En qué grado su desempeño profesional resulta relevante para usted y para su institución? | a) Siempre: Todas las actividades que realizo como parte de mi práctica docente son relevantes para mí y reconocidas y valoradas por mi institución. |
| | | b) Frecuentemente: Algunas de las actividades que desempeño son relevantes para mí, y valoradas por mis compañeros y directivos. |
| | | c) Ocasionalmente: El trabajo que realizo es relevante sólo para mí, pero no para mi institución. |
| | | d) Nunca: Las actividades que realizo en mi centro de trabajo no son relevantes para nadie. |
| | 2. ¿Cuál es el nivel de colaboración permitido para la toma de decisiones en su centro de trabajo? | a) Siempre: Se me toma en cuenta y mis participaciones son relevantes para la toma de decisiones. |
| | | b) Frecuentemente: Se toman en cuenta mis participaciones en algunas decisiones. |
| | | c) Ocasionalmente: En temas poco relevantes se toma en cuenta mi participación. |
| | | d) Nunca: No se me considera para participar en la toma de decisiones. |
| | 3. ¿En qué grado se favorece la comunicación asertiva entre autoridades y docentes | a) Siempre: Hay una comunicación asertiva entre autoridades y docentes, en la que prevalecen el respeto a las diferencias y el diálogo. |
| | | b) Frecuentemente: Hay comunicación entre autoridades y docentes, pese a que no prevalece el respeto hacia las diferencias. |
| | | c) Ocasionalmente: Hay poca comunicación entre autoridades y docentes. Prevalece el autoritarismo. |
| | | d) Nunca: No hay comunicación entre autoridades y docentes. |

-
4. ¿En qué grado se promueve la socialización empática y respetuosa entre toda la comunidad escolar (alumnos, profesores, directivos y padres de familia)?
- a) Siempre: Prevalece un clima de respeto y cordialidad entre toda la comunidad escolar.
 - b) Frecuentemente: Hay brotes de violencia entre ciertos integrantes de la comunidad.
 - c) Ocasionalmente: La falta de respeto y poca tolerancia son una constante entre la comunidad escolar.
 - d) Nunca: Persiste y se alienta por algunos integrantes de la comunidad, un clima de violencia y tensión.
5. ¿En qué grado las funciones que realiza en su centro de trabajo están acorde a su perfil profesional?
- a) Siempre: Las funciones que desempeño en mi centro de trabajo son acordes a mi formación, experiencia y competencias.
 - b) Frecuentemente: Realizo algunas actividades que no corresponden a mi perfil.
 - c) Ocasionalmente: Se me encomiendan tareas que no corresponden a mi perfil profesional.
 - d) Nunca: Las actividades que desarrollo actualmente no corresponden a mi perfil ni a mis objetivos profesionales.
6. ¿En qué grado se le brinda la oportunidad y facilidades para continuar con su desarrollo profesional?
- a) Siempre: Se me brindan las facilidades y oportunidades para continuar capacitándome en la mejora de mis funciones docentes, y asegurar así mi desarrollo profesional.
 - b) Frecuentemente: Se me brinda la oportunidad de seguir capacitándome, aunque lo que se oferta no siempre responde a mis necesidades profesionales, ni es de mi interés.
 - c) Ocasionalmente: Encuentro obstáculos en mi proceso de capacitación y actualización
 - d) Nunca: No me brindan oportunidades ni facilidades para continuar con mi desarrollo profesional.
-

7. ¿En qué nivel se proporciona acceso a la información requerida para la realización del trabajo docente y de investigación (estadísticas, registros, bases de datos, publicaciones, memorias, etc.)?
- a) Siempre: Tengo acceso a toda la información que requiero para el desarrollo de mis actividades académicas y de investigación.
 - b) Frecuentemente: Tengo acceso a la información que requiero, con algunas restricciones.
 - c) Ocasionamente: La información que se me proporciona es parcial y al libre albedrío de quien la posee, lo que obstaculiza la realización de mi trabajo.
 - d) Nunca: No tengo acceso a la información que solicito para la realización de mis actividades académicas y de investigación.
8. ¿Cuál es el nivel de equidad en la asignación de funciones docentes (carga académica frente a grupo, descarga académica, informes, asesorías, elaboración de materiales y demás actividades complementarias)?
- a) Siempre: La asignación de actividades a desarrollar para cada docente se lleva a cabo de manera equitativa e imparcial, acorde al tipo de nombramiento. No hay favoritismos.
 - b) Frecuentemente: Algunas de las actividades que se asignan a los docentes están fuera de sus funciones.
 - c) Ocasionamente: Se asignan actividades tanto sustantivas como complementarias de manera arbitraria, en beneficio de algunos cuantos.
 - d) Nunca: No hay equidad en la asignación de funciones. Prevalece el favoritismo.
9. ¿En qué grado existe apoyo institucional (o de directivos) para la realización de proyectos e implementación de nuevas estrategias y metodologías de trabajo?
- a) Siempre: Cuento con el apoyo necesario de directivos y equipo de trabajo para la realización de proyectos, propuestas de innovación y estrategias didácticas.
 - b) El apoyo institucional para proyectos e innovación está destinado para una élite.
 - c) Ocasionamente: Hay poca comunicación entre autoridades y docentes. Prevalece el autoritarismo.
 - d) Nunca: No cuento con apoyos para la realización de proyectos y propuestas de trabajo.
-

-
10. ¿Cuál es el nivel de infraestructura con que cuenta para desarrollar satisfactoriamente su trabajo (mobiliarios, equipo, instalaciones, servicios y materiales)?
- a) Siempre: La infraestructura con que cuento en mi centro de trabajo es idónea para desarrollar mis actividades.
 - b) Frecuentemente: La infraestructura con que cuenta mi centro de trabajo, aunque no en las mejores condiciones, me permite realizar mis actividades.
 - c) Ocasionalmente: El equipo y mobiliario con que cuento para realizar mi trabajo es obsoleto e insuficiente.
 - d) Nunca: No hay las condiciones de infraestructura en mi centro de trabajo para desarrollar adecuadamente mis actividades.
11. ¿En qué nivel los procesos administrativos (planeación, organización, control y dirección de recursos humanos y materiales) que se realizan en su centro de trabajo son expeditos, transparentes y acordes a la normatividad, para el logro de los objetivos docentes?
- a) Siempre: Los procesos administrativos son transparentes, expeditos y orientan al logro de los objetivos, a través de comunicación, motivación y liderazgo.
 - b) Frecuentemente: Los procesos administrativos se apegan a la normatividad, pero no hay un seguimiento oportuno ni expedito.
 - c) Ocasionalmente: Hay poco control y dirección en los procesos administrativos en pro del aprovechamiento de los recursos humanos y materiales para el logro de objetivos.
 - d) Nunca: No existe control ni dirección que optimicen los procesos administrativos para aprovechar los recursos humanos en el logro de los objetivos. Impera la burocracia.
12. ¿Con qué frecuencia se promueve el trabajo colaborativo entre docentes?
- a) Siempre: El trabajo académico se realiza de manera colaborativa para fortalecer e implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje, que propicien la mejora continua.
 - b) Frecuentemente: Se trabaja de manera colaborativa en cumplimiento de las planeaciones, sin que haya un seguimiento del mismo.
 - c) Ocasionalmente: El trabajo se realiza entre todos los integrantes de la Academia, pero no siempre de manera colaborativa.
 - d) Nunca: No hay un trabajo colaborativo entre las Academias, cada docente trabaja de manera aislada.
-

-
13. ¿En qué grado hay liderazgo en la gestión del trabajo para el logro de los objetivos académicos?
- a) Siempre: La gestión del trabajo académico es liderado adecuadamente, en función de los programas y la planeación, y atendiendo a las necesidades de estudiantes y docentes, para el logro de los objetivos y metas trazadas.
 - b) Frecuentemente: Los líderes del trabajo académico se involucran poco en la planeación y seguimiento de las actividades.
 - c) Ocasionalmente: La organización del trabajo académico se realiza sin orientación ni atención a las necesidades del contexto escolar.
 - d) Nunca: No existe liderazgo en la gestión del trabajo académico, se van adaptando estilo de acuerdo a las circunstancias.
14. ¿En qué grado la evaluación al desempeño es objetiva y retroalimentada para la mejora continua?
- a) Siempre: La evaluación al desempeño docente es clara, objetiva y sistemática. Contar con retroalimentación permite realizar ajustes y propicia la mejora continua.
 - b) Frecuentemente: Las evaluaciones docentes son objetivas, pero no se brinda retroalimentación, lo que obstaculiza la mejora continua.
 - c) Ocasionalmente: Se emplean estrategias de evaluación sin criterios claros y sistemáticos, ni retroalimentación. Se favorece a algunos docentes.
 - d) Nunca: La evaluación al desempeño docente no es objetiva ni sistemática, lo cual impide una mejora.
15. ¿Con qué frecuencia se promueven y fortalecen los valores para el crecimiento personal y profesional entre toda la comunidad escolar?
- a) Siempre: Se promueven y ponen en acción, valores como: respeto, honestidad, responsabilidad, solidaridad, equidad, y otros, que fortalecen y mejoran el desarrollo personal, profesional, y la convivencia entre toda la comunidad escolar.
 - b) Frecuentemente: Se trabaja en valores y se promueven en algunas campañas para mejorar la convivencia entre la comunidad escolar.
 - c) Ocasionalmente: Algunos docentes, por propia iniciativa, promueven entre los estudiantes, el fortalecimiento de valores para aplicar a determinadas problemáticas.
 - d) Nunca: No se abordan ni promueven valores ni con los estudiantes ni con el resto de la comunidad escolar.
-

Anexo 2

Cuadro 6.- Cuestionario de Satisfacción laboral

| DIMENSIÓN | INDICADOR | DESCRIPTORES |
|---|---|--|
| Clima organizacional | 1. ¿En qué grado su trabajo representa una realización personal y profesional? | a) Siempre: Las actividades que realizo son satisfactorias, dan sentido a mi trabajo y cumplen con mis expectativas personales y profesionales. |
| | | b) Frecuentemente: El trabajo que desempeño representa una realización profesional, más no personal. |
| | | c) Ocasionalmente: El trabajo que realizo es relevante sólo para mí, pero no para mi institución. |
| | | d) Nunca: No tengo satisfactores en mi trabajo; únicamente es una fuente de empleo. |
| | 2. ¿En qué grado promueve la comunicación asertiva entre los estudiantes y con usted mismo? | a) Siempre: Promuevo un clima agradable, de respeto, cordialidad y libertad, propiciando el diálogo que favorece el trabajo en el aula. |
| | | b) Frecuentemente: Planteo ciertas estrategias con actividades para fortalecer la comunicación y la convivencia. |
| | | c) Doy algunas sugerencias a los alumnos para mejorar la comunicación entre compañeros. |
| | | d) Nunca: No trabajo con estrategias que favorezcan la comunicación asertiva en el aula. |
| | 3. ¿En qué grado usted contribuye a que el desempeño de sus estudiantes sea satisfactorio y acorde a los objetivos? | a) Siempre: El desempeño y resultados de mis estudiantes son satisfactorios, pues trabajamos en conjunto para el mejoramiento y logro de los objetivos de aprendizaje. |
| b) Frecuentemente: Busco estrategias para apoyar a los alumnos con bajo desempeño, y éstos corresponde atendiendo con interés a mis propuestas. | | |
| c) Ocasionalmente: Pese a que brindo apoyo para el mejoramiento de los resultados de los alumnos, sólo en algunos momentos hay una respuesta favorable. | | |
| d) Nunca: Los alumnos tienen un desempeño bajo y no atienden a mis propuestas de mejora, por lo que difícilmente se cumplen los objetivos. | | |

4. ¿En qué grado cuenta con el apoyo de colegas y directivos para resolver los problemas que se presentan en el contexto escolar (alumnos, padres de familia y demás docentes)?
- a) Siempre: Se me brinda todo el apoyo necesario en la resolución de conflictos en el contexto escolar. Se busca trabajar conjuntamente.
 - b) Frecuentemente: Algunos colegas apoyan y se involucran cuando se presenta una problemática.
 - c) Ocasionalmente: Recibo algunas sugerencias para tratar las problemáticas que se presentan, pero mis colegas no se involucran en la situación.
 - d) Nunca: Me veo en la necesidad de resolver y tratar por mí mismo las problemáticas que se presentan, pues no hay apoyo y mis colegas evitan involucrarse.
5. ¿En qué grado se encuentra usted motivado con su trabajo?
- a) Siempre: Disfruto el trabajo que realizo, es desafiante y estimulante; me permite crecer y lograr mis objetivos.
 - b) Frecuentemente: Tengo interés en mi trabajo, pues algunas de las actividades que realizo cubren mis expectativas.
 - c) Ocasionalmente: Mi trabajo es rutinario y no siempre cumple con mis expectativas, pero tengo algunos logros.
 - d) Nunca: Me siento frustrado con mi trabajo. No me siento productivo ni motivado.
6. ¿En qué grado las compensaciones que percibe (salario, estímulos, prestaciones, incentivos, etc.) son proporcionales a las labores que desempeña y a su productividad?
- a) Siempre: El salario y demás prestaciones laborales que percibo son satisfactorios y directamente proporcionales al trabajo que realizo.
 - b) Frecuentemente: Las compensaciones que percibo son aceptables, aunque no cubren mis necesidades.
 - c) Ocasionalmente: Además de mi salario, no percibo ningún otro estímulo o compensación por mi trabajo. Sólo unos cuantos son favorecidos.
 - d) Nunca: Hay una desproporción que no me favorece en cuanto al salario y demás compensaciones que percibo por mi trabajo.
-

-
7. ¿En qué grado considera que hay un balance entre vida y trabajo?
- a) Siempre: Mi trabajo es importante, me permite ser productivo, desarrollarme profesionalmente y a la vez aprovechar al máximo mi tiempo libre, cuidar de mi vida personal y descansar.
 - b) Frecuentemente: Priorizo mi trabajo, pero busco dedicar algo del tiempo libre a mis asuntos personales.
 - c) Ocasionalmente: Mi trabajo es muy absorbente y me obliga a emplear mucho de mi tiempo en actividades laborales.
 - d) Nunca: No tengo tiempo libre para atender mi vida personal. Descanso poco, pues dedico la mayor parte del día a trabajar.
8. ¿En qué grado es usted empático con sus alumnos?
- a) Siempre: Soy empático con mis estudiantes, los apoyo tanto dentro como fuera del aula. Busco identificarme con ellos, les brindo asesorías y tutorías atendiendo a sus necesidades académicas y personales.
 - b) Frecuentemente: Brindo apoyo a mis alumnos cuando lo solicitan y comparto con ellos estrategias para resolver sus problemáticas.
 - c) Ocasionalmente: Oriento a los alumnos que lo solicitan, como un apoyo a sus necesidades académicas.
 - d) Nunca: Me centro en el trabajo en el aula, sin involucrarme en las necesidades de los alumnos.
9. ¿En qué nivel sus habilidades, competencias y capacidades tienen reconocimiento en su centro de trabajo?
- a) Siempre: Mis habilidades, competencias y capacidades son valoradas y reconocidas por mis pares y las autoridades de mi centro de trabajo. Recibo retroalimentación de ellos, lo que me permite tener una mayor productividad,
 - b) Frecuentemente: Mis habilidades, competencias y capacidades son valoradas por mis pares.
 - c) Ocasionalmente: Las habilidades, competencias y capacidades que demuestro, sólo son vistas como parte de mis responsabilidades.
 - d) Nunca: No hay reconocimiento de mis habilidades, competencias y capacidades. Nadie retroalimenta el desempeño de los demás.
-

-
10. ¿En qué grado se favorecen las relaciones interpersonales positivas y la sana convivencia entre compañeros de trabajo?
- a) Siempre: Prevalece una interacción de respeto, buena comunicación, compañerismo y apoyo recíproco entre todos los compañeros de trabajo. Hay una sana convivencia.
 - b) Frecuentemente: Se establecen relaciones positivas entre compañeros, pese a la poca convivencia. Se centran solamente en cuestiones laborales.
 - c) Ocasionalmente: Las relaciones interpersonales son superficiales, pues el ambiente laboral no favorece la convivencia positiva.
 - d) Nunca: La relación entre compañeros es nula y la convivencia hostil.
-

Síntesis curricular

Judith Araceli Dorantes Nova

Docente e investigadora titular del Instituto Politécnico Nacional. Licenciada en Ciencias de la Comunicación, por la Universidad Nacional Autónoma de México. Especialización en Educación Media Superior. Línea: Competencias Docentes, por la Universidad Pedagógica Nacional. Estudiante de la Maestría en Docencia y Desarrollo de Competencias, en el Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, México.

José Silvano Hernández Mosqueda

Docente e investigador en el Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, México. Maestro en Competencias Docentes y licenciado en Psicología General. Sus líneas de investigación son: 1) mediación socioformativa; 2) evaluación socioformativa; 3) formación y calidad de vida en la sociedad del conocimiento.

Sergio Tobón Tobón.

Posdoctorado en competencias docentes. Doctor en Modelos Educativos. Docente e investigador en el Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, México. Coordinador del doctorado en Socioformación y Sociedad del Conocimiento. Sus principales líneas de investigación son: 1) socioformación y desarrollo del talento; 2) cultura, tecnología y sociedad del conocimiento; 3) diseño y gestión curricular desde la socioformación; 4) mediación socioformativa; y 5) diseño y validación de instrumentos para evaluar competencias.