UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
INSTITUTO DE INVESTIGACIO EN EDUCACIÓN (INIE)

2 E MAY 2010

Condiciones laborales y calidad de vida del docente: Un estudio acerca del estrés laboral de los docentes de escuelas públicas del cantón central la provincia de Cartago.

724-A5-053

Investigadora:
Licda. Kathia Alvarado C.

7 de diciembre, 2008

Indice

I. Información general 1
1. Información administrativa del proyecto 1

II. Antecedentes 2
1. Introducción. 2
2. Antecedentes del proceso investigativo. 3

3. Planteamiento del problema. 4

4. Objetivos de la investigación 4
4.1 Objetivo General 4
4.2. Objetivos específicos 5

III. Referente Teórico 5
1. Marco referencial 5
1. 1. Acerca del estrés 5
1.2. El estrés en el trabajo 11

IV. Procedimiento Metodológico 14
1. Metodología de la Investigación. 14
a. Tipo de Estudio. 14
b. Población del estudio 14
c. Participantes del estudio 14
d. Instrumentos de recolección de la información 14
e. Procedimiento de recolección 16
f. Procedimiento de análisis de datos 17

V. Análisis y discusión de los resultados 17
1. Análisis descriptivo 17

2. Análisis factorial del (MBI) 20

3. Análisis de confiabilidad de las subescalas del MBI 22

4. Estadísticas descriptivas del cuestionario de estrategias de Afrontamiento 23

5. Análisis de las preguntas abiertas del cuestionario. 23

VI. Conclusiones y recomendaciones. 25

1. Conclusiones a partir del análisis de los resultados. 25

2. Limitaciones enfrentadas al desarrollar este estudio. 27

VII Bibliografía 28

VIII Anexos 30

Anexo1 30
Tabla 1
Matriz de componentes rotados de tres factores 30

Anexo 2
Cuestionario de Información General 31

Anexo 3 33
Inventario de Maslach

Anexo 4 34
Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento

Anexo 5 35
Ponencia

Anexo 6 37
Informe Financiero

INDICE DE TABLAS

Tabla 1
Matriz de distribución de la población por sexo. 17

Tabla 2
Matriz de distribución de la población por estado civil 18

Tabla 3
Matriz de distribución de la población por edad 18

Tabla 4
Matriz de distribución de la población según percepción
que se tiene de los niños y niñas del grupo a cargo 19

Tabla 5
Distribución de la población por años de servicio en el magisterio 20

Tabla 6
Distribución de la escala (MBI) según la matriz de componentes rotados 21

Tabla 7
Comparación de medias. Subescala de agotamiento 23

Tabla 8
Razones sobre el por qué se sienten con estrés laboral 24

I. Información general

1. Información administrativa del proyecto

a) No del proyecto: 724-A5-053

b) Nombre del proyecto: Condiciones laborales y calidad de vida del docente: Un estudio acerca del estrés laboral de los docentes de escuelas públicas del cantón central la provincia de Cartago.

c) Unidad base del investigadora: Escuela de Orientación y Educación Especial.

d) Programa al que pertenece el proyecto: Programa para el mejoramiento de la enseñanza y aprendizaje.

e) Nombre de la investigadora: Licda. Kathia Alvarado C.

f) Carga académica asignada y quién la asigna: Asignado ¼ de tiempo por parte del INIE

g) Vigencia del proyecto: Inicialmente el Proyecto se propuso para 2 años y medio, incluyendo la implementación de módulos para el afrontamiento del estrés laboral, no obstante, debido a situaciones de salud de la investigadora el proyecto fue suspendido durante 2 años. Al reactivarlo el cronograma debió de ser modificado así como el alcance de sus objetivos. El informe que aquí se consigna corresponde a un proceso de investigación de un año, es decir, del 1 de enero del 2007 hasta el 7 de diciembre del 2007.

h) Descriptores: Síndrome de Burnout, Estrés laboral, docentes.

i) Resumen: Se administró un cuestionario de información general, el Maslach Burnout Inventory (MBI) y un cuestionario de estrategias de afrontamiento a una muestra de 131 maestras (os) de escuelas públicas, del cantón central de la provincia de Cartago, 113 son mujeres , 12 varones (6 no responden si eran hombre o mujer).
Con el análisis factorial y el análisis de confiabilidad de Crombach se determinó la fiabilidad y la validez de los instrumentos. Los resultados obtenidos indican que el MBI presenta dificultades en cuanto a su confiabilidad, en lo que respecta a la subescala de despersonalización, pero de confiabilidad aceptable para las subescalas de agotamiento emocional y de realización en el trabajo. Para el cuestionario sobre estrategias de afrontamiento del estrés, la prueba general de adecuación de la muestra KMO y los resultados de la prueba de esfericidad de Bartlett (sig. = .000) no fueron aceptables para realizar el análisis de validez. Se recomienda rediseñar dicho instrumento para una futura investigación.
Se concluye, el grupo participante no presenta agotamiento emocional en el trabajo, sin embargo, manifiesta indicadores de un proceso de estrés laboral, con dificultades para sobrellevar las demandas propias del trabajo pero que no son consideradas por éstos parte de su actividad profesional.

Instituto de Investigación
para el Mejoramiento de la
Educación Costarricense (IIMEC)
Facultad de Educación

II. Antecedentes

1. Introducción.

La acción educativa es un acto necesario de toda sociedad humana. Consiste en conducir a la persona para que organice una síntesis original y única de los valores culturales pero también del conocimiento que su sociedad tiene. Una síntesis que se espera, construya de acuerdo con su conciencia y conforme con su individualidad.

En un sentido amplio, la educación considera la formación que da la familia y la escuela ya que esta última instancia recibe a los niños, niñas y adolescentes en períodos de vida en los que aún son susceptibles al discurso y a la relación con los adultos.

La definición de educación tiene que ver con un proceso y a la vez con el resultado de este proceso, cuyo destino es el perfeccionamiento –moral, intelectual, espiritual-. Pero no es posible obviar el par docente-estudiante que da vida a este proceso. Con ello se introduce una referencia a la alteridad. Es este otro, el que con su guía, permite la exploración de las potencialidades contenidas en el ser mismo del sujeto. No obstante, este ideal educativo no debe ocultar el proceso vital de quien educa en el contexto particular de la enseñanza.

En la educación se cristalizan grandes demandas, las sociales-culturales, las político-económicas, y aquellas dirigidas a permitir al niño y a la niña su libre expansión. Es el educador quien –como Freud lo señaló hace más de noventa años- vive esta ironía sobre su propio deseo de enseñar y sobre el papel social que se espera de él, bajo condiciones, muchas veces, desfavorables para ejercer su práctica. Es en muchas ocasiones la ambigüedad o la contradicción de estas demandas el lugar mismo donde nacen los síntomas[1] del sujeto educador, proyectándose a la vez como "síntoma" de la Educación.

Pero la acción educativa se lleva a cabo dentro de un sistema, por esta razón, no puede perderse de vista o descuidar el "malestar" del educador, que en ocasiones se consolida en un proceso de enfermedad. La acción educativa es afectada por este proceso, impactando la relación entre el docente y el estudiante, así como en el proceso de aprendizaje de este último. En breve, si la calidad de vida del docente se ve comprometida, también se compromete la salud de la escuela y las condiciones del producto que ésta entrega a la Comunidad.

---

[1] Con el término síntoma se especifica una situación de sufrimiento o malestar particularmente íntimo, manifestado física o emocionalmente.

Parte de esta problemática se ha estudiado y caracterizado bajo una noción que incluye factores sociales y psicológicos en su construcción, se le ha denominado estrés (stress) psicológico o psicosocial. Pues estos malestares pueden provocar entre otros, el aumento de insatisfacción laboral, la apatía, enfermedades somáticas y psicológicas que podrían conducir a la incapacidad temporal o permanente (Linkemer, 1997; Cordié, 1998).

Este es el tema que en esta investigación interesa abordar debido a su importancia en la discusión de la calidad de la educación costarricense y de la calidad de vida de nuestros educadores.

En el siguiente apartado se abordarán algunas referencias teóricas que tratan de comprender el fenómeno del estrés, en particular aquel que se refiere al estrés laboral. Posteriormente, se presenta el análisis estadístico de las pruebas realizadas a los instrumentos elegidos para desarrollar esta investigación, estos son, el Inventario de Maslach sobre agotamiento en el trabajo y un cuestionario acerca de estrategias de afrontamiento.

2. Antecedentes del proceso investigativo.

Una forma de incidir en la calidad de vida de las y los educadores, es contribuir para mejore su estado de salud integral. En Costa Rica la salud del educador (a) fue objeto de interés en la investigación, especialmente en la década de los años ochenta. La referencia que resume estas investigaciones en el campo de la salud ocupacional es el Seminario de Graduación en psicología de Baltodano y otros (1990) quienes realizaron un análisis teórico de la situación laboral del maestro en Costa Rica desde la teoría transaccional del estrés. Posteriormente se realizó la investigación de Carballo de 1990 sobre el uso del tiempo libre en maestros entre los 30 y 40 años, otra investigación es la de Alvarado de 1992 quien realiza un estudio sobre los factores psicosociales asociados a la situación de pensión extraordinaria en el magisterio nacional; y la más reciente investigación de Linkemer de 1997 acerca de las condiciones y medio ambiente laboral de trabajo y su relación con la salud de los y las docentes de escuelas públicas del Cantón Central de San José, siendo esta última, junto con la de Baltodano y otros (1990), las investigaciones realizadas en Costa Rica , más cercanas a nuestro estudio.

Estos trabajos permiten mayor conocimiento acerca de las condiciones laborales de los (las) docentes en Costa Rica, sin embargo, no se conocen investigaciones donde se desarrolle una

intervención sistemática dirigida a la población docente, con el objetivo de atender el enfrentamiento de situaciones de estrés laboral.

La presente investigación contribuirá en este tema generando un programa de intervención desde la acción social de la Universidad de Costa Rica, cuyo objetivo sea el de contribuir al desarrollo de recursos personales y grupales; así como el desarrollo de habilidades como estrategias de afrontamiento ante situaciones de estrés laboral en particular, y así mejorar su calidad de vida en general.

A pesar del tiempo transcurrido desde la última investigación desarrollada en Costa Rica acerca de la situación laboral de las personas dedicadas a la educación o sobre el estrés laboral en esta población, el tema no pierde vigencia, los trabajos de investigadores como Gil-Monte, P. y Peiró, J.M. de 1997 y 1999; Lozano, Grajales, 2000; Chan, 2002 y Colmer y Latour del 2003; Betoret, 2006, entre muchos otros, son una muestra de esto. Por tanto, la investigadora se propuso administrar un instrumento que diera cuenta de la condición de estrés laboral de las poblaciones dedicadas al servicio, la proyección de esta investigación es realizar una intervención en el desarrollo de estrategias de afrontamiento del estrés y por tanto, fue necesario probar otro instrumento para conocer el tipo de estrategias que utilizan las personas para manejar el estrés.

3. Planteamiento del problema.

La pregunta problemática que guía esta investigación se refiere a

¿Cuál es la situación de estrés laboral que viven educadores (as) de escuelas públicas del cantón central de la provincia de Cartago y cuáles son las estrategias de estrés laboral que son utilizadas para enfrentar el estrés laboral?

4. Objetivos de la investigación.

4.1. Objetivo General

Caracterizar a la población de docentes de escuelas públicas del cantón central de la provincia de Cartago, al respecto del estrés laboral, condiciones laborales y condiciones de vida.

4.2. Objetivos específicos

1. Comprender teóricamente la relación entre estrés laboral en docentes y su percepción acerca de sus condiciones laborales

2. Analizar comparativamente los resultados de Inventario de Burnout de Maslach (MBI) y de un cuestionario sobre condiciones laborales de los docentes.

3. Determinar las características personales de sujetos en situación de estrés laboral.

4. Contribuir al desarrollo de habilidades y estrategias de afrontamiento del estrés laboral de los docentes.

III. Referente Teórico

1. Marco referencial

1. 1. Acerca del estrés.

En estudios precursores en el campo de la psicología , en los cuales el énfasis se hace en el individuo, el estrés es entendido como un concepto indicador de psicopatología, en consecuencia, el término que se empleaba era el de ansiedad, en lugar de estrés. La palabra estrés aparece por primera vez en el índice de Psychological Abstracts en 1944. (Ruiz y Víquez, 1993)

Desde entonces, la literatura acerca del tema ha crecido enormemente, y su abordaje responde a diferentes posiciones teóricas. Las primeras nociones sobre el estrés se refieren al año 1932, cuando el fisiólogo norteamericano W. Cannon, consideró el estrés como una perturbación de la homeostasis, proponiendo el término homeostasia (del griego moyos, similar y statis, posición) para señalar los procesos fisiológicos coordenados que mantienen la mayor parte de los estados constantes en el organismo. A partir de esta propuesta, el término de estrés se amplía, pues se considera una respuesta del organismo a un peligro inminente, respuesta que fue descrita como activación de las glándulas adrenales y del sistema simpático (Ramírez, R., 1995).

Es el psiquiatra canadiense Hans Selye quien alrededor de 1936, definió el *estrés* en un sentido técnico, como "la respuesta no específica que da el cuerpo a toda demanda que le es hecha", lo cual se trata de un Síndrome General de Adaptación o Síndrome de Estrés Biológico. (Cordié, 1998. p.78).

Selye descubre mediante pruebas de laboratorio que el someterse a estímulos nocivos -incluyendo las amenazas psicológicas- frecuentes, evoca respuestas fisiológicas, observó efectos fisiológicos mediados por la acción de corticoesteroides en el organismo sometido a agentes agresivos, algunos de ellos: encogimiento del timo, aumento de la glándula adrenal y ulceración del tracto gastrointestinal que terminan por provocar daños en el organismo (Cordié, 1998; Ramírez, 1995).

Selye también observó una serie de estadios en el enfrentamiento al estrés. Se reconocen tres fases en la propuesta de este investigador:

1. Una reacción de movilización inicial que tiene relación con la primer señal de alarma, producto de la alteración del estado homeostático del organismo. El sistema que entra en juego en este estadio es el sistema nervioso simpático, el cual ordena una descarga de adrenalina y se libera azúcar almacenada en el organismo.

2. La fase de resistencia es cuando el organismo busca recuperar el equilibrio anterior. Aquí se presenta con predominio, la participación del sistema nervioso parasimpático, el eje hipotálamo, hipófisis y suprarrenal. El primero recoge la información que llega al cerebro, proveniente de distintos puntos del cuerpo y envía el mensaje a la hipófisis, encargada de la regulación glandular.

   Cuando se da la secreción de adrenalina, se produce una aceleración cardiovascular, activando el sistema nervioso central. La respuesta cortico suprarrenal se traduce en una secreción de corticoides. Los cuales tienen una acción de destrucción prótida, reduciendo las reacciones inflamatorias producidas por el estrés y son responsables de la disminución de las defensas inmunitarias, de la atrofia del timo, los ganglios linfáticos y la aparición de úlceras duodenales observadas en la reacción de alarma.

3. Un último estadio llamado de agotamiento, el cual se refiere a la fase en la cual, los esfuerzos del organismo no logran reestablecer el equilibrio perdido. Es en este estadio

donde se produce la aparición de los síntomas o enfermedades de adaptación y desgaste. (Baltodano y otros, 1990; Ruiz y Víquez, 1993)

No obstante, a este modelo se le critica que no diferencia con claridad las relaciones ambientales no nocivas y otras que si lo son, incluyendo la no distinción entre estrés como proceso adaptativo de activación y como estado de mal adaptación. Al tiempo que no considera los efectos del estrés crónico sobre el organismo, pues luego de una situación prolongada, puede que el organismo no vuelva a la homeostasis original, quedando como una "huella fisiológica" (Quirce, 1976 cit. por Ruiz y Víquez, 1993).

Los estudios de Selye así como los de Cannon de 1935, representan según Fleming, Baum y Sjinger (cit. por Baltodano y otros, 1990) lo que se ha llamado la tradición biológica, una de las dos grandes tradiciones de investigación dentro del estudio del estrés. Pues esta orientación entiende el estrés como una respuesta ante un estímulo estresor, visión predominantemente de la biología y la medicina.

Otros trabajos más recientes en esta línea de investigación, son los de Mason (1975 cit. por Ruiz y Víquez, 1993), cuya propuesta apunta a que los patrones de respuesta endocrina (nivel de catecolaminas y cortisol) varían en función del tipo de situación a la que esté sometido el individuo, ya sea que genere incertidumbre o ambigüedad, ira o miedo. Ruiz y Víquez (1993) indican otros nombres dentro de esta vertiente, ellos son Bandura, Tayer, Williams, Mefford y Barchas.

Por otro lado, la segunda tradición de investigación del estrés se le denomina psicosocial. Esta vertiente tiene como origen los estudios realizados fuera de laboratorio, es decir, nace a raíz de las preocupaciones que empieza a experimentar la persona por las demandas psicológicas y sociales de su vida moderna.

Esta posición teórica la compartimos y nos da la referencia para comprender las situaciones de estrés desde el sentido que el sujeto puede atribuirle según los acontecimientos vitales que ha experimentado y que le hacen ser más o menos sensible a ciertas circunstancias y al mismo tiempo le permiten desarrollar una serie de estrategias propias para afrontar las condiciones que generan tensión en su vida.

Dicha tradición enfatiza su interés en cómo las demandas psicológicas y sociales son afrontadas por el individuo. Siendo estas demandas relacionadas con situaciones como el divorcio, un embarazo difícil, la muerte de la madre, pérdida del empleo, es decir, eventos asociados con cambios radicales de vida, crisis personales o incluso desastres naturales.

Producto de esta tradición, surgen dos corrientes en el acercamiento conceptual del estrés: el enfoque de los eventos de vida y el enfoque de la valoración cognitiva o Teoría transaccional del estrés (Baltodano y otros, 1990; Ruiz y Víquez, 1993).

1. Eventos de vida.

   Se inició a partir de los trabajos de Holmes y Rahe en 1967. Esta propuesta plantea que un evento en sí mismo es capaz de marcar un cambio fundamental en la relación de un individuo y su entorno, demandándole un ajuste para lograr adaptarse ante esta demanda excesiva (Torres, 1990).

   Los autores definieron un listado de eventos con puntaje asignado según la severidad con que cada uno de ellos moviliza un cambio, por ejemplo,. el divorcio o la muerte de un ser querido (Torres, A. 1990). Desde la perspectiva de *los eventos de vida* las transacciones entre ser humano y su ambiente social y natural son resaltadas . Cada evento marca un cambio cualitativo en la relación persona-ambiente, lo que impone al individuo demandas de ajuste personal y de transformación del ambiente, perturbando los patrones de adaptación establecidos y generándose demandas excesivas de adaptación sobre el individuo.

   El modelo tiene la crítica de ser un enfoque ambientalista, con lo cual se obvia la importancia del significado personal de los eventos, desconociendo las diferencias entre individuo y entre grupos (Lazarus, 1986 cit por Ruiz y Viquez, 1993).

2. La teoría transaccional de enfrentamiento del estrés o llamado también cognitivo-relacional o mediacional de Lazarus y colaboradores. Se trata de una teoría cognitiva e interaccionista. Propone una transacción entre el individuo y su entorno. Enfatiza sobre el significado que para el individuo tienen los acontecimientos cotidianos y los eventos de vida. En esta teoría el estrés no se concibe como estresor o estímulo, ni como respuesta ni propiedad de la persona y el ambiente, sino que se considera una relación particular entre ambos (Ruiz y Viquez, 1993).

"La persona es vista como organismo social activamente evaluador que busca, investiga y observa el ambiente para detectar eventos que podrían poner a prueba, amenazar o dañar su adaptación, integridad y sobrevivencia" (Baltodano y otros, 1990, p.33). Los actos de evaluación cognitiva determinan un valor para la amenaza percibida, pues los eventos son objeto de representación simbólica. Es importante señalar que los factores de personalidad determinan la importancia del estresor y la vulnerabilidad o tolerancia de la persona del estrés en general.

Lazarus (Ruiz y Viquez, 1993) propone que el individuo hace una valoración cognitiva para cada emoción que experimenta, establece tres tipos de evaluación de las emociones:

1. La evaluación primaria: Esta se refiere al nivel de satisfacción para el bienestar personal. Responde a la pregunta "¿me perjudica o me beneficia esta situación ahora o en el futuro?".

2. Evaluación secundaria: Se evalúa la situación en términos de los recursos disponibles para enfrentarla. La pregunta es "¿Qué puedo hacer?".

3. Reevaluación: Cuando se tiene información de los cambios internos y de los cambios en el ambiente por los esfuerzos de enfrentamiento y de mayor reflexión que posibilitan optar por una respuesta diferente.

   La reevaluación defensiva consiste en reinterpretar una situación pasada en forma menos negativa. Proviene de una necesidad interna del individuo.

A pesar de lo dicho, aún no hay un consenso entre los investigadores a propósito de una definición de estrés. No obstante, se encuentra un acuerdo al afirmar que el estrés en sí mismo no es ni bueno ni malo; pues una situación estresante puede conducir al sujeto a un despliegue de recursos personales que él mismo no conocía y que lo hacen crecer. En este sentido, los investigadores concuerdan en afirmar que, existe un estrés normal, presente en las tareas cotidianas y un estrés patológico.

Para el estrés normal el sujeto reacciona por una fase de alerta con reacciones neuro-hormonales destinadas a aumentar la vigilancia, lo que permite una mejor evaluación de la

Instituto de Investigación
para el Mejoramiento de la
Educación Costarricense (IIMEC)
Facultad de Educación

situación. Seguida de una fase de lucha, especie de estrategia de adaptación *flexible* para dominar la situación de estrés (Cordié, 1998, p.78)

La reacción de estrés se vuelve patológica cuando la situación estresante es muy intensa o repetida o porque además de ello el sujeto se encuentra psicológicamente vulnerable. De manera que las respuestas adaptativas de éste son sobrepasadas debido a la situación estresante.

Como ya se ha señalado, una lista de trastornos de adaptación –transitorios o permanentes- se presentan bajo estas circunstancias, ya sea como manifestaciones emocionales o como trastornos somáticos, por ejemplo, enfermedades cardiovasculares, gastritis, colitis hemorrágica, asma, dermatitis, migrañas, tensión arterial, depresión (Cordié, 1998)

Las consecuencias de una situación estresante persistente, cuando el organismo no tiene la capacidad de enfrentarla adecuadamente, pueden ser un desajuste o desequilibrio permanente, no sólo físicamente, sino también psicológico y social.

Siendo cuidadoso de no identificar el estrés en el conjunto de reacciones adaptativas, es decir, con el despiegue de respuestas de naturaleza bioquímica y fisiológica que acompañan al proceso. Tenemos que considerar la vulnerabilidad del sujeto para enfrentar el estrés, cómo domina su angustia, en otras palabras, cómo el sujeto aborda una situación y se adapta, la manera en la que comprende su ambiente y se organiza, es decir, su plan de acción para intègrarse a las demandas cotidianas.

La condición de vulnerabilidad del sujeto, nos remite a la problemática personal de éste, a su estructuración psíquica, con ello ampliamos la idea de que el estrés se concibe sólo a partir del sentido o ausencia de sentido que el sujeto asigna a su situación de estrés.

En este sentido, Lazarus y Folkman (1986 cit. por Baltodano y otros, 1990) señalaron desde la teoría transaccional del estrés tres elementos que determinan el estrés como una demanda social:

a. **El conflicto**: Este se refiere a aquellas situaciones en las que las demandas sociales causan estrés porque violan algún valor fuertemente incorporado o cuando para cumplir con las demandas de un rol deben sacrificarse las demandas de otro rol simultáneo.

b. **La ambigüedad**: Esta resulta de la estresante porque la persona no sabe claramente qué es lo que está esperando; sin claridad resulta difícil planear efectivamente la estrategia de acción y actuar.

c. **La sobrecarga**: Las demandas sociales son estresantes cuando sus exigencias superan los recursos con que se cuenta. (p.39-40)

Por otra parte, Pearlin y Lieberman (1979 cit. por Baltodano et al, 1990) consideran importante distinguir el tipo de acontecimiento vital que actúa como fuente de estrés, lo que forma las tensiones de la vida, ellos citan los acontecimientos normativos con predictibilidad y regularidad para el individuo, pérdida o ganancias como resultado de los cambios de roles sociales, normales a través de la vida del sujeto. Los no normativos referidos a crisis frecuentes pero prácticamente impredecibles por no estar implícitos en su dinámica vital (despidos). Un tercer grupo, los problemas persistentes derivados del papel social que se desempeñe, los que se hacen constantes y continuos en las experiencias diarias.[2]

Para esta investigación es importante la noción de conflicto arriba citada, así como este tercer grupo de acontecimientos vitales, debido a su relación con el papel social que el individuo desempeña en el campo laboral. Es decir, el estrés que surge de las demandas propias al trabajo, cuando las demandas del medio y del rol que se desempeña en el campo laboral no se ajustan a las capacidades de la personas para enfrentarlas en dicho momento.

Pero de igual modo se tiene que partir de la convicción de que el sujeto es capaz de hacer frente a las situaciones de estrés con los recursos cognitivos y en la comprensión emocional de lo que se padece, para poder afirmar que es posible que el sujeto modifique su actitud ante tales acontecimientos.

1.2. El estrés en el trabajo.

El estrés laboral continúa siendo un tema de gran interés debido a la certeza de que éste es un factor causal en los procesos de salud/enfermedad. El estudio de Bauer, J. , Stamm, A. Virnich, K., Wissing, K., Müller, Udo, Wirsching, M., Shaarschmidt, U. (2006) muestra la correlación significativa entre el *síndrome de burnout* en maestros de escuela, con síntomas psicológicos y

---

[2] Para profundizar en estos aspectos sugerimos remitirse al trabajo de Baltodano y otros, 1990.

psicosomáticos, siendo la conducta agresiva y destructiva de los pupilos el principal factor de estrés.

Algunos autores (Baltodano y otros 1990; Buendía, 1998; Appels, 1998) señalan que se ha observado un tipo de estrés específico de las situaciones laborales llamado "síndrome de burnout" o síndrome de estar quemado o fundido" o "síndrome del desgaste profesional", dando a entender con ello que la situación laboral ha sobrepasado las fuerzas del individuo quedando reducida su capacidad de adaptación.

Este concepto fue acuñado por Freudenberger en 1974 y dado a conocer por Maslach y Pines en 1977 utilizando este concepto para referirse al desgaste profesional que sufren los trabajadores de los servicios humanos como educación, salud, administración pública, y otros, debido a las fuertes demandas sociales que tienen que afrontar por las condiciones mismas de trabajo.

Maslach construyó un inventario para medir el Burnout en educadores y personal de servicios humanos en el área de la salud conocido como *Maslach Burnout Inventory (MBI)* ampliamente utilizado en la actualidad.

El interés en esta población radica en que se ha observado que los trabajos de servicios humanos plantean demandas particulares, ya que implican que los trabajadores sean ellos mismos el instrumento para cumplir con las demandas de su labor, no recibiendo siempre gratitud o reconocimiento de quienes se benefician con su trabajo sino que la sociedad más bien no les da el respaldo por lo que hacen, señalando severamente sus errores (Baltodano y otros, 1990).

Un estudio de Sari (2004), mostraba la importancia del *síndrome de estar quemado* en el trabajo con la satisfacción laboral. Este estudio indicó que a mayor experiencia laboral, los educadores varones se sentían menos agotados emocionalmente, con menos sentimiento de realización en el trabajo y con más despersonalización que las mujeres, quienes se sentían con mayor satisfacción laboral. Por otra parte, en una investigación reciente con educadores, Goddard y otros (2006) encuentran que el ambiente en el trabajo predice el inicio del síndrome de quemarse en el trabajo.

En la actualidad se ha tratado de definir el síndrome de quemarse como un conjunto de síntomas físicos, emocionales que interaccionan entre sí, incluyendo exhaustividad, un sentimiento de vacío en el logro personal y despersonalización al tratar con los clientes.

Se trata de una respuesta psicológica compleja de un individuo involucrado en una relación persona a persona como parte de su trabajo diario.

Leung y otros, (2000, cit. por Sari, 2004) reportaron a partir de sus investigaciones, síntomas que incluían resfríos recurrentes, jaquecas, fatiga, pobre autoestima, dificultad en las relaciones interpersonales, abuso de sustancias, dificultad para concentrarse en un tema, rigidez y una tendencia a culpar a otros por sus propios problemas.

Por otro lado, el *síndrome de quemarse* en el trabajo se ha asociado con satisfacción laboral y con clima laboral, encontrando que las formas y contenido de la cultura de las escuelas, su liderazgo, la comunicación y los recursos con los que se cuenta están relacionados al *burnout*, además de las relaciones con la comunidad y padres de familia, la reputación como docente y la presión en el trabajo (Sari, 2004), es decir, los factores societales e institucionales podrían contribuir también en el *síndrome de burnout*.

En este estudio se entiende el estrés como un proceso, en el cual, los factores ambientales y subjetivos tienen un papel preponderante en el afrontamiento de las demandas sociales y personales. De manera que, la condición de vulnerabilidad del sujeto es determinante en el desarrollo y puesta en marcha de las actividades fisioquímicas del organismo que provocan los padecimientos asociados con el agotamiento emocional de los sujetos.

Los referentes teóricos que aquí se asumen parten de la consideración de que la persona se encuentra en un proceso de interacción permanente con su medio, donde recurre a factores objetivos y subjetivos para comprender los acontecimientos que vive, poniendo a prueba su capacidad para asumir el malestar temporal o permanente o su sufrimiento. Pero también se afirma que el individuo puede desarrollar habilidades cognitivas y emocionales para replantear su malestar ante las tensiones de su vida.

IV. Procedimiento Metodológico

1. Metodología de la Investigación.

a. Tipo de Estudio.

Se trata de un estudio de tipo exploratorio donde se pretende observar las variables de estrés laboral definidas en el Inventario de Estrés laboral. Es un estudio transversal generado en un ambiente natural y en un momento determinado.

b. Población del estudio.

La población de este estudio está integrada por todos y todas las educadoras de escuelas públicas del cantón Central de la provincia de Cartago, esta población interesaba porque otros estudios en el tema se han realizado en el cantón Central de la provincia de San José. De esta manera se contaría con mayores elementos de análisis acerca del estrés laboral en educadores y educadoras de Costa Rica.

c. Participantes del estudio.

Docentes, hombres y mujeres que trabajan en escuelas públicas del cantón central de la provincia de Cartago, escuelas no unidocentes, de zona rural y urbana. Participaron 131 docentes de forma voluntaria. De estos, 12 fueron varones y 113 mujeres (6 casos no dieron respuesta a esta pregunta, de un total de 7 escuelas. La muestra se obtuvo por asignación aleatoria por escuela, según zona rural y urbana hasta completar la cantidad de casos necesarios para realizar el análisis de factores de los instrumentos. La edad de los participantes oscila entre los 18 y los 57 años.

d. Instrumentos de recolección de la información.

Los instrumentos de recolección de datos son los siguientes:

- **Un cuestionario autoadministrado de datos sociodemográficos y condiciones laborales:**

El cuestionario fue elaborado por la investigadora tomando en cuenta aspectos, que señala la investigación, inciden en el estrés laboral, por ejemplo, tiempo de servicio, número de alumnos por aula, y otros.

- **El Maslach Burnout Inventory (MBI):**

Desde 1974 Cristina Maslach reconoce el "Síndrome de Burnout" (Síndrome de estar quemado) en los sujetos afectados por "sobre carga emocional" debido a las características de su trabajo, como una respuesta emocional de los profesionales de ayuda. La primera versión del instrumento fue desarrollada por Maslach y Jackson en 1981 y la segunda versión en 1986, esta última es la que se utiliza en esta investigación.

Este instrumento consiste en 22 ítemes valorados con una escala tipo Likert, donde la persona indica la frecuencia con que se experimenta cada una de las situaciones descritas en los ítemes, en un rango de 7 adjetivos que van de "Nunca" (0) a "Todos los días" (6).

Según la investigación, la factorización de los 22 ítemes arroja en la mayoría de los trabajos 3 factores ortogonales que son denominados agotamiento emocional (9 ítemes), despersonalización que también se nombra deshumanización (5 ítemes), y realización personal en el trabajo (8 ítemes). (Gil-Monte y Peiró, 1997).

Se conoce la investigación de Iwanicki y Schwab de 1981 (cit. por Gil-Monte y Peiró, 1997) quienes administraron el MBI a una muestra de 469 maestros. Los resultados obtenidos según cada uno de los factores señalados fue de un alfa α .90, α .76, α .76, respectivamente. Por otra parte, la investigación de Gold de 1984 realizada con una muestra de 462 maestros (cit. por Gil-Monte y Peiró, 1997) arroja resultados similares, α .88, α .74 y α.72, respectivamente, lo que conduce a los investigadores a afirmar que la validez factorial de la versión del MBI ha sido probada.

Se recomienda mantener separadas las puntuaciones de cada subescala, es decir, no combinarlas en una puntuación única pues no se conoce si las tres escalas miden un mismo constructo.

- **Un Cuestionario sobre estrategias de afrontamiento del estrés (Letack, 1986. Traducido al español por Baltodano y otros en 1990):**

Se trata de un cuestionario tipo Likert con 44 ítems, con afirmaciones acerca de los comportamientos que el individuo elige para afrontar situaciones de estrés en el trabajo. Se trata de una escala planteada en un rango de 5 adjetivos, en términos de frecuencia.

No se conoce de aplicaciones en su versión al español, sin embargo, se utiliza por su disponibilidad y traducción a nuestra lengua y adaptado para la población de educadores.

e. Procedimiento de recolección.

En primera instancia fue necesario realizar los contactos con las escuelas elegidas al azar, se les envió una carta de presentación del proyecto de investigación y la solicitud de participación. Debido a que las escuelas no contestaron a esta solicitud escrita, se les visitó una a una, a las más alejadas se les envió un facsímil con la misma información de la carta, previa conversación telefónica con el personal administrativo de la institución, secretarias (os), asistentes administrativos o directores (as), en la mayoría de las ocasiones fue necesario conversar con el (la) asistente administrativo y luego con el director (a).

Una vez que se obtuvo el permiso se estableció el día de visita, procurando hacerlo coincidir con otras citas en escuelas cercanas. Dos instituciones de las inicialmente elegidas se negaron a participar en el estudio.

Los educadores y educadoras fueron entrevistados de acuerdo con las posibilidades que cada director ofreció. De modo que en la mayoría de las escuelas, los documentos de entrevista se entregaron en la secretaría del lugar para que posteriormente se repartieran entre las personas que quisieran participar en la investigación.

Los documentos se recogieron algunos días después, ya que se debía esperar que todas las personas que accedieron a participar devolvieran los documentos debidamente contestados.

En otras instituciones, las menos, se entregaron los cuestionarios a cada uno de los y las docentes que estuvieron anuentes a participar y se recogieron inmediatamente.

A pesar de la disposición o aceptación de los directores para realizar la investigación, muchos (as) docentes se negaron a contestar las escalas. Por esta razón tuvimos que realizar una segunda selección de casos por escuela para completar el número previsto inicialmente. De los 200 cuestionarios entregados, fueron recuperados 132 pero uno de ellos tuvo que eliminarse por entregar datos inconsistentes.

f. Procedimiento de análisis de datos

Se elaboró una matriz de datos en el sistema estadístico SPSS. Se realizaron los análisis descriptivos para cada variable del cuestionario y para el inventario de estrés laboral se realizó un análisis de factores para verificar si para esta población entrevistada era pertinente considerar los tres factores de Maslach identificados en otras investigaciones. Asimismo se procedió con el cuestionario de estrategias de afrontamiento y con las variables que indaga el cuestionario de información general, este último requirió un análisis descriptivo de la información.

Lamentablemente, tenemos datos perdidos en algunas de las preguntas por lo que la información no reporta datos para los 131 casos, sino que depende de los datos perdidos (la cantidad de no responde) para cada una de las preguntas realizadas.

V. Análisis y discusión de los resultados

1 Análisis descriptivo

El cuestionario fue administrado a 131 personas sin embargo, algunas de las preguntas no fueron respondidas en todos los casos. De manera que la población en términos descriptivos estuvo constituida por 113 mujeres y 12 varones, esto es un 90% de mujeres en relación a 10% de varones.

Tabla 1
Matriz de distribución de la población por sexo.

		Frecuencia	Porcent	P . Válido	P. Acumulado
Válidos	Femenino	113	86,26	90,4	90,4
	Masculino	12	9,1603	9,6	100
	Total	125	95,42	100	
Perdidos	9	6	4,5802		
Total		131	100		

Acerca del estado civil, se aprecia en la tabla que sigue cómo la mayor parte de la población se distribuye en la categoría de casadas y solteras, lo que representa un 85.82% del total de docentes, en cuanto a hijos (as), un 69.5% afirma que tiene hijos (as) y un 29.5% indica que no tiene niños o niñas:

Tabla 2
Matriz de distribución de la población por estado civil

		Frecuencia	Porcentaje	P. válido	P. acumulado
Válidos	casada	74	56,489	58,26772	58,2677165
	soltera	35	26,718	27,55906	85,8267717
	divorciada	14	10,687	11,02362	96,8503937
	Unión libre	3	2,2901	2,362205	99,2125984
	viuda	1	0,7634	0,787402	100
	Total	127	96,947	100	
Perdidos	9	4	3,0534		
Total		131	100		

La mayor parte de la población se encuentra en el rango de edad comprendido entre 30-40 años (48 de ellos) y 41-50 años (33) siendo lo más frecuente 45 años (12 personas). Se puede visualizar en la siguiente tabla.

Tabla 3
Matriz de distribución de la población por edad

Rango		Porcentaje
Menos de 20	1	
20-29	32	
30-40	48	
41-50	33	
Mas de 50	3	
Total	117	
Perdidos	14	
Total	131	

En cuanto a los estudios, un 90 % indica tener estudios universitarios completos y un 2% de docentes que se encuentran aún en formación universitaria.

Al respecto de condiciones de trabajo, un 81.3% cuenta con nombramiento en propiedad en la escuela donde trabaja, y un 17.5% se encuentra con nombramiento interino, solamente una persona tiene nombramiento temporal.

El 45 % trabaja tiempo completo en la escuela (40 lecciones semanales), 28 % medio tiempo (20 lecciones semanales) y 14 % tres cuartos de tiempo (de 20 a 39 lecciones semanales).

La gran mayoría solo trabaja en la escuela donde fue entrevistado, 109 personas, para un porcentaje de 87.2%, para solo 16 personas que trabajan en otros lugares, lo que representa un 12.8%, principalmente, impartiendo clases de recuperación en su casa. De los cuales, 6 trabajan más de medio tiempo, 1 un tiempo completo más y 2 trabajan menos de medio tiempo, otras personas no contestaron.

En cuanto a su percepción acerca de los niños y niñas a cargo, la mayoría considera que son colaboradores (as), pero también indisciplinados (as) y otras características que no estaban consignadas en el instrumento.

Tabla 4
Matriz de distribución de la población según percepción que se tiene de los niños y niñas del grupo a cargo.

		Frecuencia	Porcentaje	P. válido	P acumulado
Válidos	colaboradores	44	33,588	54,32099	54,3209877
	indisciplinados	16	12,214	19,75309	74,0740741
	otro	14	10,687	17,28395	91,3580247
	agresivos	5	3,8168	6,17284	97,5308642
	solidarios	2	1,5267	2,469136	100
	Total	81	61,832	100	
Perdidos	9	50	38,168		
Total		131	100		

En cuanto al número de estudiantes por aula, se tiene en promedio de 32 alumnas y alumnos, aunque algunas maestras (os) imparten materias especiales por lo que tienen a cargo toda la escuela, lo que representa entre 250 y hasta 500 niños y niñas.

En lo que respecta al tiempo de laborar en la docencia, quienes tienen más años de trabajar se ubican entre los 10 y 11 años (16 personas), lo que representa un 16% del total de la población, la distribución es como sigue:

Tabla 5
Distribución de la población por años de servicio en el magisterio

Años de servicio	Frecuencia (Personas)	P. Válido
de 1 a 5	23	17.82
de 6 a 10	**43**	33.33
de 11 a 15	**30**	23.25
de 16 a 20	23	17.82
de 21 a 25	9	7
de 26 a 30	1	0.78
	129	100

2. Análisis factorial del Inventario de Quemarse en el trabajo de Maslach (MBI)

Para este estudio interesaba observar el comportamiento del MBI, según su construcción teórica, esto quiere decir si se confirmaban los tres factores que otras investigaciones han reportado en el análisis factorial de la prueba pero en población costarricense, pues no se conocía investigaciones en las que se hubiese aplicado este instrumento.

Este estudio se basó en la versión breve *Maslach (MBI)* en la traducción al español, la cual consta de 22 ítemes. Al responder, la persona indica la frecuencia con la cual ha sentido cada una de las afirmaciones que se le presentan en un intervalo de 0 a 6. El total de encuestas recuperadas fue de 131 de un total de 200 personas seleccionadas inicialmente.

Como primer paso, para verificar si era posible realizar el análisis factorial se realizó la prueba general de adecuación de la muestra KMO = .77[3], así como la prueba de esfericidad de Bartlett (sig. = .000). Posteriormente, se realizó un análisis de componente principal y análisis de factores.

La matriz de correlaciones sin rotar arrojó 7 factores principales que explicaban el 67% de la varianza, por lo que se recurre a un *gráfico de sedimentación* para ubicar si efectivamente era posible reducir estos factores a tres, como lo indica la teoría del MBI, el número de 3 factores se

[3] Pruebas previas al análisis factorial: Medida de adecuación muestral de Kaiser, Meyer y Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. En la prueba KMO los valores por arriba de 0.5 recomiendan el uso del análisis factorial. Por otra parte, si la prueba de esfericidad de Bartlett tiene un nivel de significancia cercano a 0, indica que existe una correlación y que por tanto el análisis factorial es viable.

13.09.09
1666
003254

confirmó, por lo que se procedió nuevamente a realizar el análisis confirmatorio de factores y un análisis de rotación varimax.

La matriz de correlaciones que se obtuvieron luego del análisis confirmatorio de tres factores con rotación varimax (ortogonal) se presenta en la sección de anexos.

El análisis de rotación varimax confirma la viabilidad del factor "agotamiento emocional " y la de "realización personal en el trabajo" o "logro personal". La distribución de ítemes por factor se detalla en la tabla 6, distribución que coincide con la investigación de Maslach y de otras investigaciones a nivel internacional.

Tabla 6
Distribución de la escala (MBI) según la matriz de componentes rotados

Factor 1	Factor 2	Factor 3
Agotamiento Emocional	**Realización personal en el trabajo**	**Despersonalización**
1 Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.	4 Puedo entender con facilidad lo que piensan mis estudiantes.	5 Creo que trato a algunos estudiantes como si fueran objetos.
2 Al final de la jornada me siento agotado.	7 Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis estudiantes.	10 Creo que tengo un comportamiento más insensible con la agente desde que hago este trabajo.
3 Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.	9 Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros.	11 Me preocupa que este trabajo me está endureciendo emocionalmente.
6 Trabajar con estudiantes todos los días es una tensión para mí .	12 Me encuentro con mucha vitalidad.	15 Realmente no me importa lo que les ocurra a algunos de mis estudiantes.
8 Me siento "quemado" ("desgastado") por el trabajo.	17 Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada a mis estudiantes.	22 Siento sque los estudiantes me culpan de algunos de sus problemas.
13 Me siento frustrado por mi trabajo.	18 Me encuentro animado (a) después de trabajar junto a mis estudiantes.	
14 Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.	19 He realizado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo.	
16 Trabajar en contacto directo con los estudiantes me produce bastante estrés.	21 Siento que se tratar de forma adecuada a los problemas emocionales en el trabajo.	
20 En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.		

Instituto de Investigación
para el Mejoramiento de la
Educación Costarricense (IIMEC)
Facultad de Educación

3. Análisis de confiabilidad de las subescalas del MBI

Para determinar la confiabilidad de las subescalas, se recurrió al análisis de consistencia interna según la técnica Alpha de Cronbach[4]. Se conoce que la cantidad de elementos que configuran la escala y el número de casos que se incluyen en el análisis ejercen un papel muy importante en los valores que puede asumir un coeficiente de confiabilidad. (Grajales, 2000). En nuestro estudio, el análisis de fiabilidad de la escala fue de α **= .71** en la escala general, presentando los siguientes valores alfa de Cronbach en las subescalas: α **= .86** para agotamiento emocional (AE), α **= .76** para realización personal en el trabajo (RT) y para despersonalización (D), un α **= .59**. Como se puede observar, el coeficiente de la subescala de despersonalización es considerablemente inferior en relación a las otras dos. Gil-Monte y Peiró, (1999) para su estudio con población española reportan coeficientes similares, α =.87 para (AE), α =.72 en (RT) y α =.57 en (D), al igual que Grajales (2000), con población mexicana, reporta coeficientes alpha bastante semejantes en la solución de tres factores, a saber, α =.80 para (AE), α =.72 en (RT) y α =.57 en (D). El autor propone una segunda resolución de dos factores donde Agotamiento emocional y Despersonalización (*Core of Burnout o Núcleo del síndrome de quemarse por el trabajo*) se unifican constituyéndose un factor central en la escala. Otros estudios (cit. por Gil-Monte y Peiró, 1999) recomiendan asumir la solución factorial de dos factores.

Sin embargo, a diferencia del estudio de Grajales, en nuestro estudio los ítemes 5 y 15 no se presentan con dificultad para ser asignados a la subescala de Despersonalización, pero sí el ítem7 para ser ubicado en alguna de las subescalas.

A pesar de que se tuvo una pérdida de respuestas en cada uno de los ítemes de esta escala, el menor porcentaje se ubica en 90.1%, en las afirmaciones 13 y 21 de la subescala de agotamiento emocional. Por otro lado, el mayor número de respuestas se obtiene en los ítemes 16 y 17 de las subescalas de agotamiento y de realización en el trabajo, respectivamente. El porcentaje de respuesta en esta ocasión fue de 97.7 %.

Por otra parte, interesaba observar si existía alguna diferencia en el grado de agotamiento laboral por años de servicio. Los resultados nos indican que no se puede establecer que la variable años de servicio sea un indicador de agotamiento en el trabajo.

---

[4] Establecer la consistencia interna de una escala es una aproximación a la validación del constructo y consiste en la cuantificación de la correlación que existe entre los ítems que la componen. Valores de alfa de Cronbach entre 0,70 y 0,90 indican una buena consistencia interna.

En lo que respecta al sexo de los entrevistados y la relación con grado de agotamiento, una comparación de medias arroja los siguientes resultados:

Tabla 7
Comparación de medias. Subescala de agotamiento

	1	*2*	*3*	*6*	*8*	*13*	*14*	*16*	*20*
Mujeres	3.49	4.20	2.99	1.11	2.64	5.53	1.68	1.54	1.68
Hombres	3.41	4.30	2.06	1.25	2.33	5.33	1.08	2	2
Media general	3.53	4.21	2.90	1.10	2.58	0.99	1.60	1.58	1.70
Desviación estándar	1.75	1.66	2.17	1.67	2.01	1.56	1.97	1.92	2.1

Al respecto de las subescalas de realización en el trabajo y de despersonalización, los resultados que arrojan son bastante similares en cuanto a las diferencias entre medias y desviación estándar. Podemos subrayar la tendencia de ubicar el grado 0 a 1 en cada uno de los ítemes de la subescala de despersonalización, en contraste con la subescala de realización personal que oscila entre 4 y 5 el grado de realización en el trabajo.

4. Estadísticas descriptivas del cuestionario de estrategias de Afrontamiento.

El análisis de fiabilidad alpha de Crombach es α **= .82.** Sin embargo, un análisis de la validez a través de la prueba general de adecuación de la muestra KMO arrojó un 0.44 lo cual no es suficientemente significativa para realizar el análisis de factores. La prueba está compuesta por un gran número de componentes (15) que explican la mayor parte de la varianza. El gráfico de sedimentación nos arroja 7 factores primordiales, sin embargo, este número de factores solo explica el 51% del total de la varianza.

Por otra parte, el análisis de la matriz de componentes muestra que varios de los ítemes cargan en varios factores, en ocasiones con cargas no superiores a 0.5. Esto sugiere que podría realizarse una revisión de la escala para disminuir los ítemes, eliminando aquellos que menos discriminan.

5. Análisis de las preguntas abiertas del cuestionario.

En el cuestionario se propusieron dos preguntas abiertas, una de ellas acerca de cómo son percibidos los niños y las niñas de los grupos por sus docentes. La otra, acerca de las razones para encontrarse o no en situación de estrés laboral.

Con respecto de la percepción acerca de los niños y de las niñas, las educadoras y educadores consideran que la población en las aulas es bastante variada con predominancia de aquellas personas que se consideran indisciplinadas.

En cuanto a la pregunta sobre el porqué se siente con estrés, la antecede la pregunta si se siente en estrés laboral, a esta pregunta un 62.6 % responde que sí, un 32.1% responde que no, y un 5.3% no responde. Las razones para encontrarse en estrés laboral son diversas, en el siguiente cuadro resumimos las respuestas, sin cambiar la redacción en la que fueron escritas por las personas participantes del estudio.

Tabla 8
Razones sobre el por qué se sienten con estrés laboral

Razones para sentir estrés.	Razones para no sentir estrés
La cantidad de documentos que tienen que llenar.	Planificación de las tareas.
Poco tiempo y mucho trabajo extracurricular.	Organización en el trabajo.
Presión en el trabajo (Sobrecarga de trabajo).	
Papelería que presentar relacionada con adecuaciones curriculares.	
Llevar trabajo al hogar.	
Directrices de la administración.	
Disciplina (poco manejo de límites en el hogar).	
Número de niños por aula.	
Falta de apoyo de los padres	
Maltrato del personal por parte de los padres.	
Problemática socioeconómica de la población.	
Dificultad en el manejo de la población de niños, adolescentes y padres.	
Ruido.	
Falta de preparación para trabajar con niños que requieren adecuación significativa.	
Relación con los compañeros.	
Otros aspectos además del trabajo (personales, estudio)	
Características personales.	
Agotamiento, cansancio.	

VI. Conclusiones y recomendaciones.

1. Conclusiones a partir del análisis de los resultados.

a. En algunos estudios se informa que aunque los factores realización personal en el trabajo y agotamiento emocional presentan buenos valores de consistencia interna alfa de Cronbach, para la subescala de despersonalización han presentado debilidades psicométricas, según Gil-Monte y Pieró, (1997), los valores alfa han oscilado entre α = .56 y α = .63, nuestro estudio no es una excepción. Podría pensarse que el coeficiente de confiabilidad α de la subescala de despersonalización se presenta inferior por contar solamente con 5 ítemes.

Por otra parte, no hay una diferencia clara teóricamente para establecer los límites entre la subescala de agotamiento emocional y la de despersonalización.

b. Consideramos que la escala puede continuar utilizándose en Costa Rica, pero sería necesario reconsiderar ampliar el número de ítemes de la subescala de despersonalización o trabajar con dos factores, integrando despersonalización con agotamiento emocional. Nuestra posición es que el síndrome de Burnout es un proceso y la despersonalización viene a ser la fase final del mismo.

Por otra parte, desde una aproximación cualitativa, podría pensarse que reconocer sentimientos de rechazo hacia los niños y niñas de educación primaria, no es siempre es fácil para el educador que no se siente a gusto en su trabajo, aunque reconoce que pueden ser indisciplinados y que esto genera algo de estrés.

d. Por otro lado, los datos indican que la edad y el tiempo de trabajar en el mismo puesto no son factores que incidan de una forma importante en la vivencia particular del estrés, podría pensarse que la provincia de Cartago aún ofrece condiciones de vida más tranquilas que en las grandes ciudades donde se han realizado los estudios consignados en este estudio. Es posible pensa que la diferencia entre una persona que está agotada y una que no lo está radique en la estrategia de afrontamiento del estrés y no necesariamente de los años de servicio o de las características de los grupos y padres de familia aunque en estudios aquí citados estas variables tienen alguna relevancia al explicar el síndrome de agotamiento en el trabajo.

No obstante, si bien, los resultados nos indican que la población entrevistada no se encuentra en un estado de despersonalización, no podemos perder de vista que en agotamiento emocional se aprecia una mayor tendencia a encontrarse en el grado "una vez al mes" o "algunas veces al mes", lo que se constituye en una alerta para las autoridades del sector educación.

e. Llama la atención que al dar razones para no encontrarse en situación de estrés, las personas se hacen responsables de este hecho indicando que se debe a su organización y planificación de trabajo. Pero cuando se trata de razones para sentir estrés, éstas recaen en el afuera, es decir, en el Ministerio de Educación Pública (MEP), en la Dirección de la Escuela, en los padres de familia, en los niños y niñas, pero no se concibe este estado como algo que depende de sí mismas (os).

Esto no quiere decir que dichas instancias no contribuyan en aumentar la dificultad para manejar el estrés por la presión que ejercen en los educadores, pero no puede menospreciarse el papel que cada persona juega en la construcción de su calidad de vida.

f. En cuanto al cuestionario sobre estrategias de afrontamiento del estrés, aunque no permitió realizar análisis estadísticos, sería importante contar con un instrumento válido y fiable para conocer y orientar los procesos de afrontamiento de situaciones difíciles para el educador (a). Consideramos que una revisión factorial del cuestionario aquí utilizado, puede aportar elementos importantes para la construcción de un instrumento para Costa Rica.

g. Si bien los resultados no permiten establecer que la población participante en este estudio se encuentra en un estado de síndrome de quemado o burnout, si es posible considerar que se encuentra en un proceso de agotamiento, más que despersonalización. El estrés laboral es un proceso que el sujeto experimenta, por tanto, es necesario prestar atención a indicadores de agotamiento como los que la población de este estudio señalan. Estos factores han sido reportados en otras investigaciones y podemos agruparlas en factores relacionados con el ambiente, las políticas institucionales y estatales, incluyendo los procedimientos para conducir procesos de los niños y niñas, pero también se refieren a los procesos de comunicación y de relaciones con las personas que son sus clientes.

h. Se considera que los objetivos que han sido trabajados para esta primera fase de investigación se cumplen satisfactoriamente, aún queda por desarrollar el proyecto de acción social que fue aprobado en enero del 2008 bajo el nombre *Estilos de vida saludable para el afrontamiento del*

estrés laboral en el cual se considera la reflexión acerca de las demandas que implica el rol docente así como la responsabilidad social y personal en el proceso educativo y en el mejoramiento de su calidad de vida.

2. Limitaciones enfrentadas al desarrollar este estudio.

a. La primera gran limitación fue de tiempo de respuesta de las escuelas a las que se les invitaba a participar así como de quienes aceptaban, pues en ocasiones se debió esperar hasta 3 semanas para que devolvieran los documentos entregados.

b. La pérdida de casos fue importante, en escuelas donde se esperaba la devolución de 30 casos sólo se recuperaba el 50% de ellos. Esto hacía perder material impreso e iniciar nuevas negociaciones con otras escuelas.

c. Esta investigación implicaba para los maestros llenar más documentos, precisamente de lo cual se quejaron en la pregunta de desarrollo, por tanto, un trabajo similar con educadores y educadoras no debería incluir más de dos formularios, esta fue una limitación importante para que se colaborara con el estudio.

d. El transporte con chofer disponible en la Universidad se dificultó a lo largo del trabajo de visitas y recolección del material.

VII Bibliografía

Appels, A. (1998). Estrés laboral, agotamiento y enfermedad. En **Estrés laboral y salud**. (pp.119-128). Madrid: Biblioteca Nueva.

Baltodano, L., Jiménez, E., Solís, M.A., Baltodano, C. (1990). **Análisis de la situación laboral del maestro costarricense desde la teoría transaccional del estrés.** Seminario de Graduación para optar al grado de licenciatura en Psicología. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Calvo, J.A. (1980) Introducción al análisis de factores. Manual del SPSS.

Carmona, C., Buunk, A., Peiró, J.M., Rodríquez, I., Bravo, M.J. (2006). Do social comparison and coping styles play a role in the development of Burnout?Cross-sectional and longitudinal findings. En **The British Psychological Society**, 79:85-99.

Cordié, A. (1998). **Malaise chez l' enseignant. L'éducation confrontée a la psychanalyse**.Paris: Éditions du seuil

Gil-Monte, P. y Peiró, J.M. (1997). **Desgaste psíquico en el trabajo: El síndrome de quemarse**. Madrid:.Ed. Síntesis

Gil-Monte, P. y Peiró, J.M. (1999). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory en una muestra multiocupacional. **Psicothema 11** (3): 679-689.

Goddard, R. O´brien, P., Goddard, M. (2006). Work environment predictors of beginning teacher burnout. **British educational research journal**, **32** (6): 857-874

Grajales, T. (2000). **Estudio de validez factorial de Maslach Burnout Inventory versión española en una población de profesionales mejicanos.** Informe de investigación, Universidad de Montemorelos, Méjico.

Hernández, R., Fernández, C. Baptista, P. (1991). **Metodología de la Investigación**. México: Mc Graw Hill

Linkemer, T. (1997). **Percepción de las condiciones y medio ambiente de trabajo y su relación con la salud de los docentes de escuelas públicas del cantón central de San José.** Trabajo de Graduación para optar al grado de licenciatura en Psicología, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Pedrabissi, L., Rolland, J.P., Santinello, M. (1991). Stress and Burnout Among Teachers in Italy and France. **The Journal of Psychology , 127** (5): 529-535

Ruiz, L. Y Vìquez, R. (1993). **Diseño e implementación de un programa de capacitación sobre inoculación de estrés para empleados de una empresa privada costarricense.** Trabajo de graduación para optar al grado de licenciatura en Psicología, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Ramírez, R. (1995). **Condiciones laborales causantes de estrés ocupacional en los funcionarios administrativos de la Universidad de Costa Rica.** Trabajo de graduación para

optar al grado de licenciatura en enfermería con énfasis en salud mental y psiquiatría, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Rubio, F. (2007). **¿Cómo enfrentar el estrés laboral?** En prensa.

Santed, M; Sandín, B. y Chorot, P. (1998). El estrés diario desde el marco del modelo transaccional: cuestiones conceptuales y metodológicas. En **Estrés laboral y salud** (pp. 21-49). Madrid: Biblioteca Nueva.

Sari, H. (2004). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. **Educational Studies 30** (3): p291-306.

Senge, P. (2003). **La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje.** Buenos Aires: Granica

Torres, A. (1990). **Relación de eventos de vida y estrés de rol con depresión y síntomas psicosomáticos. El papel moderador del apoyo psicosocial: el sentido de coherencia y las estrategias de enfrentamiento en una muestra de estudiantes universitarios: el caso de los estudiantes de la Universidad Nacional.** Trabajo de graduación en Magíster en Psicología, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

VIII Anexos

Anexo1

Tabla 1
Matriz de componentes rotados de tres factores

	Componentes		
	1	2	3
1Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado	,802	2,704E-02	-6,563E-02
2Al final de la jornada me siento agotado	,747	6,092E-02	-,146
3Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día	,730	-,172	2,783E-03
4Puedo entender con facilidad lo que piensan mis estudiantes	6,483E-02	,559	3,353E-02
5Creo que trato a algunos estudiantes como si fueran objetos	3,396E-02	-,110	,556
6Trabajar con estudiantes todos los días es una tensión para mí.	,535	1,209E-03	,459
7Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis estudiantes	-2,304E-02	,257	,149
8Me siento "quemado" (desgastado) por el trabajo	,820	-8,380E-02	,111
9Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros	8,457E-02	,711	6,072E-02
10Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde que hago este trabajo	6,241E-03	,128	,679
11Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente	,208	-3,717E-02	,742
12Me encuentro con mucha vitalidad	-,396	,654	2,935E-02
13Me siento frustrado por mi trabajo.	,589	-,187	,160
14Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.	,666	-9,981E-03	,219
15Realmente no me importa lo que les ocurra a algunos de mis estudiantes.	-7,828E-03	-4,011E-02	,422
16Trabajar en contacto directo con los estudiantes me produce bastante estrés.	,513	1,654E-02	,401
17Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada a mis estudiantes.	-8,239E-02	,810	-,263
18Me encuentro animado (a) después de trabajar junto a mis estudiantes.	-,310	,687	-,134
19He realizado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo.	-2,610E-02	,784	-7,677E-02
20En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.	,598	-6,147E-02	8,327E-02
21Siento que se tratar de forma adecuada a los problemas emocionales en el trabajo.	-3,130E-02	,390	-9,551E-02
22Siento que los estudiantes me culpan de algunos de sus problemas.	,239	-,139	,278

Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.
a La rotación ha convergido en 4 iteraciones.

Anexo 2

Universidad de Costa Rica
Instituto de Investigaciones en Educación
Proyecto de Investigación: Calidad de vida del docente: un estudio sobre estrés laboral.

Cuestionario_____

CODIGO_____

Cuestionario Información General

Instrucciones:
En cada pregunta, marque con una X sobre el número que corresponda a su respuesta. Asimismo, complete los espacios destinados para responder la pregunta que se le formula. Gracias.

A. Sexo:
1. Femenino
2. Masculino

B. Edad en años cumplidos:_____

C. Indique su estado civil:
1. Casada (o)
2. Unión libre
3. Soltera (o)
4. Divorciada (o)
5. Viuda (o)

D. Tiene hijos:
1.Si
2. No (pase a la pregunta F.)

E. Indique el número de hijos:_____

F. Lugar de residencia:_____

G. Estudios realizados:
1. Secundaria incompleta
2. Secundaria completa
3. Universitaria incompleta
4. Universitaria completa
5. Otros:_____

H. Indique en años y meses el tiempo que tiene de laborar en educación:_____

I. Indique en años y meses el tiempo que tiene de laborar en el puesto que tiene actualmente:_____

J. Indique cuál es la jornada laboral que tiene en este puesto:

1. ¼ de tiempo (10 a 19 lecciones)
2. ½ tiempo (20 a 29 lecciones)
3. ¾ de tiempo (30 a 39 lecciones)
4. Tiempo completo (40 a 49 lecciones)
5. Otro:_____

K. Indique la condición de su nombramiento:

1. Propiedad
2. Interina
3. Temporal: Explique_____

L. ¿Usted trabaja en otro (s) lugar (es)?
1.Si
2. No (pase a la pregunta O.)

M. ¿Cuál (es) es (son) este (os) lugar (es)? _____

N. ¿Cuál es su jornada laboral en este (os) otro (s) trabajo (s)? _____

O. ¿Cuántos niños y niñas tiene en su (s) grupo (s)?_____

P. ¿Cómo describiría el comportamiento de estos niños y niñas?

1. Colaboradores
2. Agresivos
3. Solidarios
4. Indisciplinados
5. Otro_____

Q. ¿Percibe usted si se encuentra en un estado de estrés a causa del trabajo?
1. Sí
2. No

R. ¿Por qué cree que se siente de esta manera?_____
_____

Fuente:

Alvarado, K. (2007)

Universidad de Costa Rica

Instituto de Investigaciones en Educación (INIE)

Anexo 3

Inventario de agotamiento

El propósito de este cuestionario es descubrir cómo se sienten los educadores respecto de su trabajo y de las personas con las cuales trabajan en forma estrecha diariamente. A continuación encontrará 22 frases que describen sentimientos relacionados con el trabajo. Po favor, lea cada frase cuidadosamente y decida si usted alguna vez se ha sentido de esta manera en su trabajo.

Si usted no se ha sentido de esa manera, marque con una X la alternativa nunca, si por el contrario usted ha experimentado dicho sentimiento, indique el grado en que lo ha sentido marcando con una X el número (del 1 al 6) que mejor describa la frecuencia con la que usted se ha sentido de esa manera.

	0 nunca	1 Alguna vez al año o menos	2 Una vez al mes o menos	3 Algunas veces al mes	4 Una vez por semana	5 Algunas veces por semana	6 Todos los días
1. Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.							
2. Al final de la jornada me siento agotado.							
3. Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.							
4. Puedo entender con facilidad lo que piensan mis estudiantes.							
5. Creo que trato a algunos estudiantes como si fueran objetos.							
6. Trabajar con estudiantes todos los días es una tensión para mí							
7. Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis estudiantes.							
8. Me siento "quemado" ("desgastado") por el trabajo.							
9. Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros.							
10. Creo que tengo un comportamiento más insensible con la agente desde que hago este trabajo.							
11. Me preocupa que este trabajo me está endureciendo emocionalmente.							
12. Me encuentro con mucha vitalidad.							
13. Me siento frustrado por mi trabajo.							
14. Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.							
15. Realmente no me importa lo que les ocurra a algunos de mis estudiantes.							
16. Trabajar en contacto directo con los estudiantes me produce bastante estrés.							
17. Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada a mis estudiantes.							
18. Me encuentro animado (a) después de trabajar junto a mis estudiantes.							
19. He realizado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo.							
20. En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.							
21. Siento que se tratar de forma adecuada a los problemas emocionales en el trabajo.							
22.Siento que los estudiantes me culpan de algunos de sus problemas.							

Fuente:Maslach y Jackson. 1981

Maslach Burnout Inventory (MBI)

Traduc. Gil-Monte y Peiró (1997)

Anexo 4

Cuestionario sobre estrategias de Afrontamiento

Las personas pueden manejar la tensión laboral de diferentes maneras. (A continuación aparece una lista de conductas que la gente puede adoptar cuando está tensa). Para responder, el siguiente cuestionario , piense en las situaciones más problemáticas que se le hayan presentado en su trabajo durante el último año y marque con una X la alternativa que más corresponda a qué tan a menudo usted hizo las siguientes cosas.

Recuerde que usted es libre de escoger cualquier número, siempre y cuando, represente bien la frecuencia con que usted en las situaciones difíciles, se ha comportado de esta manera.

	Nunca 1	Ocasional 2	Frecuente 3	Siempre 4
1. Recurrir al director.				
2. Tratar de ser más organizado para así estar al tanto de mis cosas.				
3. Recurrir a mis compañeros				
4. Tratar de ver esta situación como una oportunidad para aprender .				
5. Tratar de visualizarme como un ganador, que siempre logra salir adelante.				
6. Decirme a mi mismo que las cosas saldrán a mi favor.				
7. Dedicar más tiempo y energía a hacer mi trabajo				
8. Recurrir a otras personas fuera del trabajo.				
9. Pensar acerca de los retos sqie puedo encontrar en esa situación.				
10. Tratar de trabajar más rápido y eficiente.				
11. Solicitar ayuda de gente que tiene el poder de hacer algo por mi.				
12. Elaborar materiales que faciliten mi trabajo.				
13. Evitar estar en la situación si es que puedo.				
14. Decirme a mí mismo que el tiempo se encargará de la situación.				
15. Tratar de matenerme alejado (a) de este tipo de situaciones.				
16. Recordarme a mi misma (o) que el trabajo no lo es todo.				
17. Tratar de no preocuparme al respecto.				
18. Hacer lo imposible para salir bien librado (a) de la situación.				
19. Aceptar la situación, ya que no hay nada que yo pueda hacer para cambiarla.				
20. Posponer mi trabajo para después.				
21. Aislarme de los demás.				
22. Imponerme mis propias prioridades basado en lo que a mi me gusta hacer.				
23. Dormir más o dormir una siesta.				
24. Tomar una cantidad moderada (por ejemplo 2 tragos) de licor o cerveza.				
25. Tomar más que una cantidad moderada de licor o cerveza.				
26. Tomar tranquilizantes o cualquier otro medicamento recetado por el médico				
27. Tomar tranquilizantes o cualquier otro medicamento no recetado.				
28. Hacer ejercicio físico.				
29. Buscar la compañía de amigos.				
30. Buscar la compañía de familiares.				
31. Comer más.				
32. Ver televisión.				
33. Asistir a eventos culturales, deportivos o comunales.				
34. Desahogarme con amigos o familiares.				
35. Realizar hobbies o actividades diferentes a las mencionadas anteriormente.				
36. Ir a comprar algo, gastar dinero.				
37. Tomarme tiempo libre del trabajo.				
38. Hacer un paseo.				
39. Soñar despierto.				
40. Buscar orientación o ayuda profesional				
41. Volverme hacer la oración o los pensamientos espirituales.				
42. Quejarme con otros.				
43. Fumar.				
44. Me siento tan mal que necesito incapacitarme.				

Fuente: Letack, 1986. Coping Strategies Traduc. Baltodano et al. (1990)

Anexo 5

Ponencia

Estas reflexiones surgen como ponencia presentada en el marco de un encuentro de docentes durante el mes de junio del año 2007, este encuentro educativo llevaba por nombre Mirando al Docente. De modo que lo que aquí expresamos es fruto de la investigación, tanto como de los encuentros personales con los docentes de primaria y secundaria.

El eje central de esta reflexión es una concepción de la Escuela, como un **"lugar de encuentro".**

Esta noción permite pensar la Escuela como un lugar donde se realiza una inversión de afecto y en ocasiones muy alta, tanto, que en muchas ocasiones las personas que trabajan en estas instituciones se sienten parte de *una gran familia*. Se construyen lazos importantes en la comunidad educativa, posiblemente sea aún más evidente al trabajar con niños y niñas, pero finalmente esta experiencia vincular, en mucho contribuye a sostener la esperanza y las ilusiones personales. En especial, cuando el rol docente se ha asumido con importantes sentimientos altruistas.

En la escuela también se hacen buenos amigos (as) que van más allá de las circunstancias laborales, es decir, de esos amigos de toda la vida. Lo que considero un pilar importante para mantener estados emocionales y físicos que permiten trabajar a pesar de las dificultades, no solo las que conlleva el rol, sino también las personales.

Los educadores y educadoras necesitan del amor, de la compañía, del respeto mutuo. A los educadores y educadoras les gusta reír y encontrarse en espacios para *celebrar,* e imaginar que todos los encuentros pueden ser siempre igual de gratificantes.

Pero lamentablemente hay otra realidad que les acompaña en las aulas y fuera de ellas, se trata de la otra cara de la relación que tenemos en las escuelas, y que los convierte en **desencuentros**.

Las relaciones violentas que acompañan a la cotidianidad, las acciones mal intencionadas de algunos estudiantes hacia sus compañeros o incluso, padres y madres de familia que expresan violencia hacia el educador (a), se reciben insultos, agresiones y algunos (as) docentes se desgastan durante meses tratando de ir más allá de estas circunstancias.

Esto hace que el educador y la educadora experimenten otros afectos, que se viven como descarga masiva que invade el cuerpo.

Esto empeora cuando se percibe la falta de compromiso de estudiantes y padres y madres de familia con el proyecto académico, los niveles de violencia en la comunidad donde se encuentra la institución, y muchas otras tareas que se vuelven demandas de la administración y de la sociedad.

Todo esto se percibe como una sobre carga al rol docente, lo que contribuye a generar vulnerabilidad física y emocional en algunos educadores y educadoras. Las renuncias al servicio docente así como las incapacidades temporales y permanentes son síntomas de este agotamiento.

Pero para que las condiciones externas al educador (a) se transformen, puede pasar mucho tiempo, por lo que se hace imperativo rescatar la importancia de desarrollar y fortalecer el trabajo en equipo dentro de las instituciones educativas, pero al modo de P. Senge (2003), es decir, como equipos de aprendizaje para la realización del logro personal. Esto implicaría considerar a cada escuela como una **organización inteligente**, por supuesto, con una especificidad, el aprendizaje escolar.

Renovar la concepción sobre quién es el educador y cuál es su vocación, pareciera ser urgente.

Anexo 6

Informe financiero.

Universidad de Costa Rica
Facultad de Educación
Instituto de Investigaciones en Educación

I N I E

INFORME FINANCIERO 2007

"Condiciones laborales y calidad de vida del docente: Un estudio acerca del estrés laboral en el cantón central de los docentes de escuelas públicas de la provincia de Cartago" No. 724-A5-053

FECHA	DOCUMENTO	CONCEPTO	PRESUPUESTO INICIAL
16-1-2007	VI-177-2007	PRESUP. AUTORIZADO	¢ 281.444,00

PARTIDA	DESCRIPCIÓN	MONTO AUTORIZADO	EJECUTADO
1-03-03-00	Impresión, reproducción encuadernación.	¢8.000,00	¢ 7.805,00
1-05-02	Viáticos dentro del país	¢20.000,00	¢ 6.800,00
2-99-01-03	Útiles y mat. Educacionales y dep.	¢ 10.000,00	¢ 10.000,00
2-99-03	Productos papel, cartón e imp.	¢10.000,00	¢ 9.506,55
2-99-01-05	Útiles y materiales de computación	¢30.000,00	¢ 29.942,40
6-02-02-01	Horas estudiante (8 hrs. X 10.5 m.).	¢213.444,00	¢213.444,00

Licda. Xinia Mejía Solano
Jefa Administrativa

Instituto de Investigación en Educación
UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
I N I E

☎ 207-4105 - 207-5635
Fax: 207-4679

inie@ cariari.ucr.ac.cr.
www.inie.ucr.ac.cr.