

SECCIÓN III

EXPERIENCIAS Y REFLEXIONES DE FORMACIÓN DOCENTE EN LA UNAM

CAPÍTULO IX

EXPLORANDO NUEVOS CAMPOS: HACIA LA PROMOCIÓN DEL BIENESTAR DOCENTE

GUILLERMO MARTÍNEZ CUEVAS

El “agotamiento profesional” del docente

Elabiera quiso morir. Cayó en cuenta de que calificar tareas, planear clases y lidiar con estudiantes que no querían aprender la había agotado; pensó que era una mala maestra y que en seis años de ejercer como docente no había aprendido mucho.¹ Miró de reojo el nombre de cierto estudiante y sintió un enorme malestar, pues recordó al joven que, irónicamente, le decía con la mirada: “mejor cállate, Elabiera”. Sintió que estaba muy lejos de ser como la maestra que la animó a dedicarse a esta profesión: ella sí que sabía inspirar, mover al esfuerzo, a la ilusión por el conocimiento; ella sí podía lograr periodos largos de atención, aprendizajes duraderos; ella, en verdad, podía hacer vibrar a los estudiantes.

En otras ocasiones, Elabiera hubiera querido ser como el maestro Hugo: corante, hurraño, desinteresado; de esa manera no se involucraría con los estudiantes, tendría menos trabajo y la pasaría mejor. ¿Mejor? En cierto sentido sí, pero al menos para ella esa no era una forma de disfrutar la docencia: gustaba de las charlas con los estudiantes, saludarlos en los pasillos, hablar de otras cosas que no fueran las materias, de las pequeñas o grandes confidencias. Se sentía más joven, útil, querida.

¹ El “síndrome de *burnout*” o de agotamiento profesional, se presenta en personas cuyo trabajo implica interactuar con gente y atender sus demandas, pues muchas veces estas relaciones están cargadas de enojo, vergüenza, miedo o desesperación, y al tratar de buscar soluciones, se puede agregar ambigüedad y frustración. El estrés crónico puede ser emocionalmente agotador y plantea el riesgo de *burnout* (‘quemarse’). Este síndrome se caracteriza por agotamiento emocional, cinismo, y sentirse insatisfecho con sus logros en el trabajo (Maslach & Jackson, 1981). Estudios en México y otros países latinoamericanos indican presencia de síndrome de *burnout* en cifras que van desde el 11 al 46% de los profesores universitarios (Martínez, 2016). Estar expuesto a un alto número de estudiantes –especialmente de posgrado– y ser mujer predice la experiencia de desgaste; en general las docentes presentan síntomas mayores de agotamiento emocional, mientras sus pares hombres lo hacen en el área de cinismo. El personal más joven parece más vulnerable al agotamiento emocional (Watts & Robertson, 2011).

Miró los trabajos de nuevo. Deseó fumar un cigarrillo, pero como no sabía fumar, se conformó con un bote de helado de vainilla. Mientras trataba de obtener consuelo, empezaron sus preocupaciones nuevamente: se acercaba el inicio del Diplomado de Didáctica y Desarrollo Docente al que se había inscrito, y se preguntaba si en serio iba a salir a salir a las 9 de la noche todos los miércoles y sacrificaría sus preciados sábados, además de hacer tarea entre semana, durante un año. Deseaba mejorar, lograr que los estudiantes aprendieran mejor, que estuvieran motivados y, al mismo tiempo, esperaba que un diploma incrementara sus posibilidades de, finalmente, obtener cierta seguridad laboral, y así evitar la preocupación de cada semestre: ¿tendría las mismas materias o le pedirían unas nuevas?, ¿impartiría el mismo número de horas o disminuirían?, ¿conservaría los horarios que había logrado acomodar o se requeriría un nuevo ajuste?,² ¿alcanzaría un mayor bienestar?³

Las “pequeñas dificultades” que hacen imposible el aula

Los temas del diplomado transcurrían y los meses también. Platicando con otros docentes, antes de iniciar las clases, en los recesos o cuando alguien podía darle un “aventón”, descubrió que los demás padecían situaciones similares: impuntualidad, estudiantes desconectados de la clase que preferían estar conectados con alguien más vía su celular, tareas que no se hacían, exigencia de los estudiantes de “quitar la paja” para estudiar solo lo esencial y ganar dinero, desinterés generalizado, confrontación, respuestas cortantes, salones numerosos. También los padecimientos físicos de los docentes eran comunes: a uno le dolía el estómago, a otro la cabeza, a uno más se le secaba la boca; eso sin mencionar la sensación de impotencia, frustración, tristeza y enojo. Por ejemplo, alguna maestra se salía de sus cabales y gritaba enfurecida, otro lanzaba objetos al piso o directamente a los estudiantes; lo que a Elabiera le pareció el colmo fue enterarse del maestro que se lío a golpes con un estudiante porque este no quería dejar de revisar el teléfono celular. Para hacer frente a todo ello, los maestros seguían distintas estrategias: sacar alumnos del salón, castigos, desquitarse en los exámenes, tareas interminables, pedir ayuda con sus directores, bailar, hacer ejercicio, no tomarse las cosas de manera personal, meditar, insultar en silencio (o a grito abierto).

² El trabajo emocional y los estresores laborales predicen los síntomas de ansiedad y depresión en los docentes universitarios (Rodríguez-Martínez et al., 2018).

³ Existen diversas definiciones de bienestar y satisfacción; como elementos comunes se podrían destacar los siguientes: estado de satisfacción personal, comodidad, confort, considerando como positivos aspectos como la salud, el éxito social, económico y profesional y la armonía consigo mismo y con el entorno. Podría concluirse que una persona experimenta bienestar cuando siente satisfacción con su vida, cuando con frecuencia su estado anímico es bueno y si solo ocasionalmente experimenta emociones poco placenteras como tristeza o rabia (Muñoz et al., 2018).

Regulación emocional del docente

Al finalizar sus clases, un ponente preguntaba a los docentes del Diplomado por sus “aprendizajes significativos”, lo cual era comprensible (según pensaba Elabiera) y también por sus “emociones significativas”, cosa que Elabiera no entendía, e incluso le parecía inútil. Finalmente descubrió por qué el ejercicio la exasperaba. Se dio cuenta de que no podía enunciar emociones, que lo único que estaba haciendo era emitir opiniones: era capaz de decir lo que *pensaba* de los temas, pero no lo que *sentía* sobre estos, sobre su aprendizaje y lo sucedido durante la clase. Le tomó un tiempo comprender la lista de sentimientos y emociones que le proporcionaron, y fue trabajo de todo el curso distinguir en sí misma esas emociones. ¿Cómo se sentía al final de la sesión: enojada, triste, esperanzada, frustrada, alegre, desconcertada, molesta u optimista? Se sorprendió gratamente cuando después de unas semanas era capaz de “monitorearse” y darse cuenta de cómo la hacía sentir alguna situación, en el trabajo, en las relaciones con su pareja o sus amigos. La siguiente tarea era poder expresarlas “asertivamente”, aspecto que también le habían enseñado. Aunque no siempre podía decir lo que sentía sin ser grosera o débil, de todas formas la ponía muy contenta darse cuenta de que ya lo estaba practicando. Incluso estaba relacionándose así con sus alumnos: era capaz de decir que ella se sentía ignorada cuando ellos veían sus teléfonos, y que eso la distraía, por lo que les pidió que no los usaran a menos que fuera algo verdaderamente urgente. Esta petición a veces funcionaba, a veces no, pero el hecho de poder decirlo, sin sentir enojo o rencor, sin parecer vulnerable, era de por sí muy reconfortante. No era necesario considerar el que los estudiantes revisaran sus celulares como una falta de respeto o consideración. Probablemente, una de las fuentes de dolor de los docentes era la idea irracional de ser amados por la totalidad de sus estudiantes. Elabiera recordó el texto que había leído: “Como en el cuento de Blanca Nieves, preguntamos al alumno-espejo: ‘alum-nito, alum-nito ¿quién es el maestro más bonito?’. Y escuchamos música cuando dice: ‘¡Usted!, usted es el mejor maestro que he tenido en la carrera’”⁴

⁴ Freud pensaba que, al principio de la vida, no existe un “yo” en el bebé, sino que este debe ser desarrollado. Castoriadis-Aulagnier, propone que ese “yo” está, inicialmente, en el discurso de la madre, pues esta le habla como si ese “yo” existiera, estructurando así la psique del niño, anhelando para él un ser, un futuro; así el niño se reviste de los deseos de la madre. De la misma manera, tal vez se requiera crear un “yo-profesional”, construido por los deseos del maestro para con sus estudiantes; los deseos del maestro también pueden incluir la necesidad de ser amado, conjugado con el placer posesivo; además puede sentir envidia y celos cuando la admiración se dirige hacia otros docentes (Martínez, 2017). Tal vez la sensación de “estar completo” o de “gran capacidad” (motivo por el cual es “maestro”) sea un obstáculo para allegarse de recursos, personas y oportunidades que faciliten su bienestar.

Otro momento difícil para Elabiera, era sospechar que parte de su malestar podría tener relación con la forma como enfocaba los problemas en el aula, en otras palabras, ¿no tendría “distorsiones cognitivas” que hacían que ella se la pasara mal y como consecuencia, maltratara a los estudiantes, redundando en un círculo vicioso donde no se toleraban mutuamente?⁵ Por ejemplo, en vez de pensar “este grupo es un desastre”, tal vez le hubiera convenido tratar de recordar a quienes mostraban interés y podían estar aprovechando el curso; o en lugar de anticiparse y pensar “seguro no harán la tarea”, mejor esforzarse en planear bien las instrucciones para los estudiantes e imaginar: “¿quiénes de ellos irán a sorprenderme haciendo una buena tarea?” Tal vez no era víctima solamente de sus estudiantes, sino de sus propios pensamientos y emociones. Era duro tomar conciencia, pero también esperanzador, pues la solución a muchos dolores –literalmente– podría estar más cerca de lo que creía.

La urgencia de la capacitación didáctica

Un aspecto fundamental para Elabiera resultó ser la formación didáctica del docente: su capacidad de imaginar, planear, impartir y evaluar las clases. Era vital desarrollar estas habilidades para mantener “enganchados” a los estudiantes; también se percató de la manera en que la planeación de un curso influía en el ambiente del grupo. Por ejemplo, era necesario no dejar tareas “de último minuto”, que demandaran del estudiante mucho tiempo en su elaboración, y para ella, un gran esfuerzo en la calificación, produciendo en todos mucho estrés. Asimismo, debía acordar reglas claras que favorecieran una convivencia sana en el aula y un trato respetuoso para con todos.

Otro aspecto por demás interesante fue profesionalizar su conocimiento sobre diversos aspectos de la población: ¿qué producía estrés en los estudiantes? Claramente, los exámenes, la carga de trabajo, la relación con los profesores (que dan instrucciones poco claras, con enseñanza ineficaz, exigentes); además, no dormir suficiente, nostalgia, computadoras lentas, sillas inadecuadas, incluso la falta de papel higiénico.⁶ No imaginaba que, para algunos, la participación en clase era

⁵ Estas distorsiones son de diversos tipos, por ejemplo, el *filtro mental* (percibir solo lo negativo de la situación, sin valorar solo lo positivo); *etiquetación* (convertir el comportamiento en un rasgo de personalidad, tomando la parte por el todo, lo que lleva a rechazar a la persona etiquetada); *sobregeneralización* (usar palabras como “siempre”, “todo”, “nunca”). Para controlar el estrés y las emociones negativas, desde esta perspectiva, se trata de cuestionar la validez de los pensamientos que generan malestar y su probabilidad de ocurrencia, para así crear nuevos pensamientos, menos distorsionados y más realistas (Bimbela & Navarro, 2007).

⁶ Este estudio fue realizado entre estudiantes malasio (Ong & Cheong, 2009). Entre estudiantes colombianos, otra investigación señaló que el estrés pasaba de 21 a 41% conforme avanzaba el semestre,

sumamente estresante.⁷ Todo ello le confirmó que no estaba tan errada al pensar que los jóvenes la pasaban peor de lo que los profesores imaginan. Los estudiantes tienen limitaciones, derivadas de sus condiciones socioeconómicas y del sistema educativo, pero ¿hasta qué punto la conducta de los estudiantes era un reflejo de la conducta del docente al preparar e impartir su clase? Recordó aquellos versos de Sor Juana Inés de la Cruz que había memorizado en el bachillerato:⁸

*Parecer quiere el desnudo
de vuestro parecer loco,
al niño que pone el coco
y luego le tiene miedo.*

Tal vez el descubrimiento más importante que tuvo Elabiera, fue que prepararse técnicamente y cuidar el bienestar de los estudiantes incidía de forma directa en su propio bienestar.

Lidiar con las realidades no académicas

A Elabiera le costaba mucho trabajo enfrentarse a los estudiantes con problemas críticos: alguno le había dicho que no tenía dinero para los transportes y no podía llegar a clase; otro más le confesó que no sentía motivos para vivir y que no lograba superar esa situación que había empezado tres años atrás; alguna le contó que estaba embarazada y no se lo había dicho a sus papás; algún otro perdió a su padre luego de un asalto en la vía pública. Enterarse de todas esas situaciones le oprimía el corazón; sentía que estos jóvenes estaban “muy revolucionados” en comparación con los del tiempo cuando ella había tenido su edad.⁹

debido a factores estresores que no se presentan al principio, como los exámenes finales, cumplimiento de expectativas, responsabilidades y cansancio acumulado (González-Olaya et al., 2014).

⁷ En México, un estudio señala que la sobrecarga académica y la participación en clase son predictores de síntomas físicos, psicológicos y comportamentales de estudiantes universitarios. Las mujeres manifestaron una media más alta del puntaje de estrés académico, así como de síntomas físicos y psicológicos, comparadas con los hombres (Pozos-Radillo et al., 2015).

⁸ Arguye de inconsecuentes el gusto y la censura de los hombres que en las mujeres acusan lo que causan (de la Cruz, 1973).

⁹ Estudios en nuestro país muestran que 67.7% de los adolescentes en la Ciudad de México y la zona conurbada presenta un promedio de 2.8 adversidades: la principal, adversidad económica, seguida por violencia familiar, maltrato físico, divorcio y pérdida parental; a esta lista se agrega: muerte de padre o madre, padres con trastorno mental, padres con conducta criminal, enfermedad física grave o abuso sexual. En general, conforme se incrementan las adversidades, lo hacen también los problemas de salud mental de los jóvenes (Benjet et al., 2009).

Entendió, más o menos, las estadísticas que mostraban cómo algunos jóvenes podían presentar síntomas de ansiedad, depresión o consumo de sustancias. Fue de especial interés la información directa de los estudiantes: ¹⁰

- “Pues en la escuela cada semestre hay muchos cambios, uno de ellos es conocer gente nueva, lo cual me genera mucha ansiedad, porque me cuesta relacionarme con ellos, no solo para ser amigos, sino para los trabajos en equipo porque no me gusta estar en desacuerdo o discutir con las personas. Otra cosa que me genera ansiedad son los trabajos [...]. Por último, exponer para mí es lo peor, porque me da miedo hablar en público. Yo creo que los maestros no pueden prevenir la ansiedad de los estudiantes, pues desafortunadamente tanto maestros como estudiantes llevan un ritmo de vida ajetreado y siempre se van a presentar situaciones que les genere ansiedad, por tal razón creo que se pueden realizar campañas para que tanto maestros como estudiantes conozcan y sean conscientes de cómo puede llegar a afectarlos, este y muchos otros trastornos, de tal forma que ambos trabajen en equipo (maestros y estudiantes) para proporcionar a las personas que lo padezcan la información necesaria sobre lo que es este trastorno y a dónde acudir. También se me ocurre que en la Facultad se hagan grupos de apoyo en la cual los estudiantes puedan acudir para que compartan con otras personas cómo les afecta el trastorno en su vida cotidiana y la forma en cómo lo pueden tratar”.
- “Nos seguíamos derecho hasta llegar a una barda que está en frente de la biblioteca. Ahí no había vigilancia. Nos sentamos y sin perder el tiempo uno de mis amigos abrió su mochila para sacar las cervezas. Comenzamos a beber y a conversar. [...] Llegó un momento en el que me sentí mareado, me costaba coordinar mi cuerpo y no se entendía lo que decía. Cuando miré mi reloj ya eran las siete de la tarde. A pesar de que yo creía poder caminar, la realidad es que me tambaleaba. Ya estábamos mal. Entramos por última vez al baño. Ignorábamos nuestro propio olor a alcohol, mismo que se esparcía con un simple intercambio de palabras. La mayoría vivía en diversos puntos de la ciudad, así que nos separamos. No sé cómo le hicimos, pero llegamos al Metro. A partir de ahí mis recuerdos son borrosos. Hasta la fecha me siguen diciendo que iba dormido de pie y que en varias ocasiones me golpeé con el tubo, pero yo no recuerdo nada, ni cuando llegué a mi casa”.
- “En segundo semestre, comencé a consumir marihuana, en pocas cantidades, tenía antecedentes de ingerir alcohol y fumar tabaco, pero no en exceso. En ese semestre tuve una fuerte depresión que traía arrastrando desde segundo

¹⁰ Testimonios de estudiantes universitarios, con autorización para ser reproducidos.

año de preparatoria (aunado a un trastorno alimenticio), pero que en ese semestre se agravó, por ello inicié el consumo; esto trajo consigo la pesadez del trabajo escolar, y las pocas ganas de continuar estudiando, así como el desagrado a acudir a la Facultad y de convivir con las compañeras de clase. Las clases me parecían eternas y la concentración era casi nula [...] A pesar de no haber reprobado materia alguna, perjudicó de manera grave mi paso por la Universidad, porque ahora me encuentro con múltiples vacíos y desconocimiento de múltiples áreas de mi carrera, ya que, durante la etapa de consumo, la falta de concentración, la falta de interés y motivación estuvieron presentes, y ahora incluso me ha perjudicado en la elaboración de mi tesis y en muchos aspectos”.

Al tiempo que hacía este análisis sobre los estudiantes, inició una introspección profunda: ¿cuánto de eso que notaba en los estudiantes le sucedía también a ella?, ¿qué tan a menudo sentía ansiedad, tristeza, preocupación?, ¿cuántas veces no había recurrido a comportamientos que podrían afectar su salud con tal de sentir un poco de alivio?

El *ethos* docente

El tema que estaba estudiando en el diplomado era interesante. Kant proponía que por medio de la educación, debía lograrse que los estudiantes fueran *disciplinados* (o sea, tratar de evitar la animalidad, lograr la sumisión de la barbarie), *cultivados* (instrucción, enseñanza), con un elevado nivel de *civilidad* (es decir, de buenas manera, amables, prudentes), y de manera importante, alcanzar su *moralización* pues Kant se preguntaba: “¿Cómo se puede hacer felices a los hombres, si no se les hace morales y prudentes? La cantidad del mal no disminuirá, si no se hace así”.¹¹

La discusión en la clase del diplomado se tornó insospechada, al menos para Elabiera: ¿cómo abordar el tema de la moralidad, es decir, “de lo que debe o no debe hacerse”, de la vida virtuosa, cuando los propios maestros realizaban muchas acciones que los invalidaban para poder enseñar algo así? Elabiera escuchó sobre maestros que acosaban a estudiantes, presencialmente o en las redes sociales, amenazando con que si no les hacían caso, podían suicidarse, o bien diciendo que “no eran las únicas personas que tenían una relación así”; comprometiendo a las estudiantes al decirles que “varias más querrían estar en su lugar”; profesores de distintos niveles que obligaban a un beso de saludo y otro de despedida; que ofrecían “puntos extra” a cambio de asistir a ciertos eventos culturales, con un boleto como comprobante, para que luego el docente cobrara una comisión por estudiante enviado; maestros que elaboraban compilaciones de fotocopias y luego presionaban a los estudiantes

¹¹ La “Pedagogía” de Kant aparece en 1803; el filósofo muere al año siguiente (Kant, 2003).

para comprarlas; que violentaban a los estudiantes, burlándose abiertamente de ellos durante la clase, por su orientación sexual, su manera de expresarse, su estado civil o por el hecho de haber sido padres a una edad temprana.

Claro que también estaban algunos otros maestros que ejercían la docencia como un ministerio: con un alto grado de compromiso, con solvencia moral, con un amor y entusiasmo que los llevaría a ejercer su profesión incluso sin cobrar, su- pliendo con su propio dinero las carencias de la institución educativa. Y había otros profesores –varios de los que estaban con ella– que no querían ser “mártires”, pero sí querían “hacer las cosas bien”. Surgió también la reflexión de que era importante cuestionarse si los valores que los profesores tenían, coincidían con los que susten- taba la institución en la que trabajaban: la maestra Luisa habló del día que decidió dejar de dar clase en una institución, cuando le pidieron quitarse el *piercing* que tenía en la nariz, al menos al presentarse frente a grupo.¹²

Ese día Elabiera se fue a su casa reflexionando profundamente, retomando sus experiencias pasadas: el impacto de lo que hacía o decía en los estudiantes, los agra- decimientos, los dulces que le habían regalado como una sorpresa. También, se dio cuenta de que las creencias que orientaban su actuar “se filtran” en el proceso de enseñanza que tenía con los estudiantes, y podían influir de alguna manera; no solo en lo cotidiano, sino también en sus grandes reflexiones sobre el amor, el dolor, el temor, la felicidad, la capacidad de sobreponerse a las dificultades. Todo estaba allí, acompañándola clase a clase. En su ensayo había copiado un texto del maestro Antonio Caso: “[...] quien no hubiere analizado la significación de la existencia, el valor del conocimiento, los fines del arte y de la conducta moral; quien no posea una epistemología, una estética y una moral propia, filosóficamente personales, jamás resolverá con éxito los problemas artísticos de la educación. Hay que haber hecho de ‘uno mismo’ las grandes ideas para poder después utilizarlas en la acción [...] el maestro implica al filósofo”.¹³ Al parecer, tenía un trabajo personal por resolver en los siguientes años.

¹² Actuar en contra de los propios valores puede ser muy estresante y ello puede incidir en el bien- estar docente. Es importante que las metas, los valores y las prácticas puedan discutirse en el colegio de profesores. La “consonancia de valor” se refiere al grado en que los maestros sienten que comparten normas y valores prevalecientes en la escuela en la que enseñan, por ejemplo, en cuanto a los objetivos que se buscan, los contenidos o los métodos educativos que deben usarse. A mayor “consonancia de valor”, hay mayor sensación de pertenencia y menor agotamiento emocional (Skaalvik & Skaalvik, 2018).

¹³ Explica el Dr. Samuel Ramos: “La existencia, dice Caso, no es solo economía, sino también desin- terés y caridad. En esta fórmula se resume su concepción del mundo”. Antonio Caso fue rector de la Universidad, Doctorado Honoris Causa y Profesor Emérito. Murió en 1946 (Caso, 2010).

Atender con prontitud los padecimientos mentales

A veces –muy pocas– Elabiera era feliz; últimamente sentía una tristeza vaga, que se asomaba buena parte del día, mezclada con una sensación de insatisfacción permanente, de no disfrutar nada... Tenía mucho sueño y también más hambre de la normal; además sentía preocupación por muchas cosas, con algo de taquicardia. Todo lo vio muy claro después de tomar un café con una amiga. Luego de una clase, en el Diplomado, le contó su descubrimiento a la maestra Tere, quien le compartió que ella también tuvo sensaciones parecidas: además tenía dolores de estómago o cabeza y dejaba de impartir sus clases. La maestra Tere recordó esos días que no pudo levantarse de la cama debido a la falta de energía, sintiéndose culpable por no poder cumplir sus compromisos. Al parecer, el divorcio le había pesado más de lo que hubiera querido, y se agregó el descubrimiento de cierta enfermedad extraña, así como el asalto que sufrió en un centro comercial, que la dejó con temor por varias semanas. No se lo dijo a nadie, pero un hermano la convenció de recibir tratamiento psiquiátrico.¹⁴ Al principio no estaba muy convencida. Finalmente recibió la atención, tomó los fármacos (tenía miedo, claro, de volverse adicta) y se sintió mejor. También asistió a terapia. Le hacía bien que alguien la escuchara, con una visión imparcial, ayudando a entenderse mejor a ella misma y a su comportamiento. Continuó trabajando, hizo un poco más de ejercicio y el médico le retiró el medicamento. Hoy, sabe que de haber seguido sin ayuda, una posibilidad hubiera sido llegar al suicidio. Recordó el caso de un compañero catedrático que terminó con su vida, en un hotel familiar, durante unas vacaciones en el verano anterior.¹⁵

¹⁴ En México la *Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica* señala que una de cada cinco personas ha presentado al menos un trastorno mental alguna vez en la vida; a pesar de ello, solamente una de cada diez personas con un trastorno mental recibió atención. Los trastornos que presentaron mayor prevalencia en la población fueron los de ansiedad (14.3%), trastornos de uso de sustancias (9.2%) y trastornos afectivos (9.1%). Los principales trastornos para las mujeres fueron las fobias (específicas y sociales), así como el episodio depresivo mayor; para los hombres, fueron la dependencia al alcohol, los trastornos de conducta y el abuso de alcohol (sin dependencia) (Medina-Mora et al., 2003). Para recibir atención puede dirigirse al Departamento de Psiquiatría y Salud Mental de la UNAM: Circuito interior, Edificio F (frente a Facultad de Medicina, cerca de la salida hacia la calle Cerro del Agua). Teléfono: 5623 2127 ó 5623 2128. Presentar credencial y talón de pago. Puede consultar el sitio <http://psiquiatria.facmed.unam.mx/>

¹⁵ Diversas investigaciones en docentes universitarios señalan distintas cifras de prevalencia: en ansiedad se reportan cifras que van de 7 a 37%; los trastornos afectivos, como la depresión, de 8 a 52%. Las mujeres tienen más riesgo de desarrollar depresión con respecto a los hombres. Consumir drogas incrementa el riesgo de sufrir depresión en 45% (Martínez & Keller, 2019).

Tomar en las manos el cuidado de sí mismo

Se armó de valor, y con un salto se levantó de la cama. Bebió café muy cargado y tomó un par de pastillas para el dolor de cabeza, el cual era producto de los continuos desvelos: casi había logrado concluir con la calificación de exámenes, tareas y actividades extra. Como siempre, el desayuno esperaría hasta salir de clase. Ya por la tarde, mientras comía, a destiempo (otra vez), pensó en la reflexión de una maestra: era necesario ser consciente y hacerse responsable de su propio cuidado; era su cuerpo, eran sus emociones, sus relaciones personales y su forma de ver la vida las que se ponían en juego en su ejercicio docente. Se acordó de las opiniones de aquella alumna, que le ayudó a hacer una tarea del Diplomado. La tarea consistía en preguntar “¿cómo puedes percibir si un docente tiene un adecuado bienestar o bien, por el contrario, se encuentra ‘mal’, incluso con problemas de salud mental?” La estudiante respondió:

“Su actitud, su estado físico (el cansancio o el buen estado físico de los docentes es muy evidente para sus alumnos), su estado de ánimo, la preparación de su clase (preparar la clase requiere de él habilidades de organización y afrontar problemáticas bajo presión, así como un sentido de responsabilidad social –en cuanto formadores– que pueden evidenciar un adecuado o inadecuado bienestar); la atención que puede brindar, la dinámica que mantiene con el grupo, y las contribuciones que puede dejar en el grupo (aportar semillas y horizontes de vida, marca una evidencia sobre los horizontes propios del docente y un proyecto de vida que trasciende al marco social. La construcción de sentidos en el aula implica también una manera de observar el bienestar docente, puesto que este se convierte en alguien capaz de hacer una contribución a su comunidad)”¹⁶

Incluso, a la pregunta “¿qué podría hacerse para fomentar el bienestar en los docentes?”, la respuesta fue de una gran riqueza:

“Pienso que podrían promoverse cursos de autocuidado en las instituciones, que abarquen posibles soluciones a las problemáticas que viven los docentes. Algunas esferas importantes son:

- “La emocional: manejo de emociones, círculos sobre afrontar problemas (en el aula, pero también fuera de ella), terapias personales, aprender a desvincularse, hablar de los sentimientos y problemas propios.
- “La física: alimentación, ejercicio, la relevancia del buen sueño.

¹⁶ Opinión de una recién egresada de la Licenciatura en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras; con autorización para su reproducción.

- "La social: la organización del tiempo, la importancia de pasar tiempo también fuera de la vida académica –relaciones de amistad, familiares–, claridad en que ellos no son su 'producción académica'.
- "La artística: poder expresarse de otras maneras, hacer arte. Vivir también sus pasiones y pasatiempos.
- "La financiera: las finanzas saludables dejan dormir tranquilo a cualquiera.
- "La capacitación docente.

"Creo que parte de este bienestar y acciones a realizar, en el ámbito universitario, tiene que ver mucho también con las condiciones en que viven el ejercicio de su profesión. Los docentes de las universidades, al menos de las instituciones públicas, están muy mal pagados y viven con constantes exigencias respecto a su labor. Pienso que también tendrían que replantearse políticas que incluyan el mejoramiento tanto en el ámbito económico, así como en las condiciones de su ejercicio docente y de la producción académica. Exigir el mantenimiento de diez artículos al año, bajo condiciones de alta exigencia y precariedad de sueldo, es una franca grosería".

Sí, Elabiera estaba decidida a hacer algo, a empezar de alguna manera. Siempre se preguntó por qué sus padres la habían nombrado "Elabiera": ellos respondieron que lo escucharon en algún lado y les había parecido hermoso; a ella, sin embargo, en ocasiones le molestaba porque parecía decir "El-hubiera". No quería pensar sobre sí misma: "hubiera hecho esto para cuidarme"; más bien quisiera ser "la que hizo", la que tomó una decisión y la puso en práctica. Mientras las cuestiones estructurales se movían (suelen moverse lentamente), ¿qué podría hacer?, ¿a quién acudir?, ¿por qué en la Universidad no existían este tipo de apoyos?, ¿por qué la gente pensaba (y los propios docentes también) que los profesores, por el solo hecho de serlo, podían afrontar exitosamente todos los problemas que se les presentan en la vida?

Un lugar para apoyar el bienestar docente

En las sesiones de trabajo convocadas por la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular se encontraron personas procedentes de distintos lugares dentro de la UNAM: Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Ingeniería, Escuela Nacional Preparatoria, Colegio de Ciencias y Humanidades, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Dirección General de Cómputo y Tecnologías de Información y Comunicación, Dirección General de Asuntos del Personal Académico. La intención resultaba atractiva: crear un centro de formación docente. Pero se requería pensarlo suficientemente: ¿era necesario crear un centro? Se dedicaron largas horas a discutir y a leer. Una de las conclusiones fue que era necesario ayudar a los docentes a fomentar su propio bienestar: un profesor insatisfecho consigo mismo, con su labor, con

sus estudiantes, difícilmente podría contribuir a lograr altos ideales. “¿Por qué no hacer un esfuerzo, con la intensidad que amerita, dado que existen tantas recomendaciones de que se puede ayudar a los docentes y también conviene hacerlo?”, se preguntaron. Por ejemplo, se han realizado intervenciones para ayudar a los docentes a mejorar su desempeño vocal, protegiendo la laringe de la fatiga y la carga que a menudo experimenta.¹⁷ Diversas investigaciones señalan que la práctica de *mindfulness* o “atención plena” reduce el estrés, los síntomas de ansiedad, depresión, y aumenta la sensación de bienestar personal y la capacidad de concentración;¹⁸ también se ha sugerido que los profesores aprendan técnicas de relajación; control de la respiración; a respetar sus momentos de descanso; a aumentar sus actividades preferidas; y también contribuir a que tengan acceso a información y servicios sociales; que lleven una dieta equilibrada, no fumen, no beban alcohol en exceso, hagan ejercicio; mejoren la manera en que perciben e interpretan los problemas laborales, tengan mayor apoyo social, es decir, se mejoren los procesos de socialización y de realización de trabajo cooperativo; incluso asistir a psicoterapia. Claro, en el entendido de que se requiere trabajar institucionalmente para evitar las exigencias excesivas o condiciones de trabajo inadecuadas.¹⁹

Si el profesor del siglo XXI requiere educar para la vida, ¿cómo enseñará algo que no sabe?, ¿cómo enseñar a vivir mejor, cómo invitar, convencer, animar a los estudiantes, si él mismo no ha vivido un proceso donde sepa “cómo se siente” tratar de estar mejor?²⁰ Sí, se requería un lugar donde los docentes pudieran reunirse y

¹⁷ Se observó que el desempeño vocal mejoraba luego de 25 horas de entrenamiento (Muñoz et al., 2017). Una revisión que incluyó estudios realizados en Brasil, Alemania, Italia, Bélgica, España, Irán y Finlandia concluyó que 93% de los estudios evidencian que las intervenciones mejoran la calidad de voz de los profesores (Ramírez, 2018).

¹⁸ Los efectos de la meditación fueron estudiados en Occidente desde los años 70 del siglo XX; a través de técnicas de neuroimagen y neurofisiológicas se han verificado cambios estructurales en el cerebro que optimizan su funcionamiento (Ursa, 2018). Un estudio reciente en los Estados Unidos mostró que aquellos maestros que tenían mayores niveles de conciencia (atención plena, es decir, capacidad de prestar atención al momento presente, notar sus propios pensamientos sin juzgarlos, aceptar cosas que no puede cambiar), también tenían mejor relación con los niños en sus salones. Esto es fundamental, pues los estudios señalan que tener una buena relación con el profesor es un predictor de la futura capacidad socioemocional y rendimiento académico de los niños. Al realizar intervenciones enseñando *mindfulness*, se mejora no solo el bienestar de los docentes, sino también se genera un efecto potencial en los resultados educativos de los estudiantes (Becker et al., 2017).

¹⁹ La sociedad de la información requiere profesionales que se adapten a los constantes cambios tecnológicos, sociales y culturales, por lo que se requiere formación actualizada para hacer frente a dichos cambios: se requieren programas de formación integral para los docentes que incluyan competencias emocionales, sociales y profesionales (Guerrero & Rubio, 2005).

²⁰ El Foro Económico Mundial recomienda distintas capacidades de trabajo para prosperar en lo

compartir experiencias: las felices, para encontrar inspiración, y también las dolorosas, para idear nuevas formas de abordar los mismos problemas.

Agradecimientos

El autor desea expresar su agradecimiento a Cynthia Lima Cruz y Miguel Ángel Hernández Acosta por sus sugerencias al texto.

que se ha llamada la “Cuarta Revolución Industrial”; estas habilidades tratan sobre la solución de problemas complejos, dirección de personal, habilidades técnicas y, además, diversas habilidades sociales: inteligencia emocional, negociación, persuasión, orientación al servicio, coordinarse con otros, ser capaz de enseñar a otros (World Economic Forum, 2016).

Referencias

- Becker, B. D., Gallagher, K. C., & Whitaker, R. C. (2017). Teachers' dispositional mindfulness and the quality of their relationships with children in Head Start classrooms. *Journal of School Psychology, 65*, 40-53. Recuperado de doi: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.06.004>
- Benjet, C., Borges, G., Medina-Mora, M. E., Zambrano, J., & Aguilar-Gaxiola, S. (2009). Youth mental health in a populous city of the developing world: results from the Mexican Adolescent Mental Health Survey. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, (4)*, 386. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2008.01962.x>
- Bimbela, J. L., & Navarro, B. (2007). *Cuidando al formador. Habilidades emocionales y de comunicación* (2a ed.). Granada: Escuela Andaluza de Salud Pública. Consejería de Salud.
- Caso, A. (2010). *Antonio Caso. Antología Filosófica*. (Quinta ed.). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- de la Cruz, J. I. (1973). *Poesía, teatro y prosa* (A. Castro Ed. Sexta ed.). México: Editorial Porrúa.
- González-Olaya, H. L., Delgado-Rico, H. D., Escobar-Sánchez, M., & Cárdenas-Angelone, M. E. (2014). Asociación entre el estrés, el riesgo de depresión y el rendimiento académico en estudiantes de los primeros semestres de un programa colombiano de medicina. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica, 17*(1), 47-54.
- Guerrero, E., & Rubio, J. C. (2005). Estrategias de prevención e intervención del "Burnout" en el ámbito educativo. *Salud mental, 28*(5), 27-33.
- Kant, I. (2003). *Pedagogía* (3a. Edición ed.). Madrid: Akal Ediciones.
- Martínez, G. (2016). *Identificación de malestar emocional y síndrome de burnout en docentes universitarios*. (Maestría en Ciencias de la Salud), Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2016/noviembre/0753432/Index.html>
- Martínez, G. (2017). Sobre la cuestión infinita del docente: ideal y narcisismo. *Errancia... la palabra inconclusa. Revista de psicoanálisis, teoría crítica y cultura, 15*. Recuperado de <https://bit.ly/2KwHxcO>
- Martínez, G., & Keller, J. (2019). Promoción de la salud mental: una necesidad ante los síntomas de ansiedad, depresión y síndrome de burnout en el profesorado universitario. En A. Valero (Ed.), *Promoción, alfabetización e intervención en salud: experiencias desde la multidisciplinaria* (1ra. ed., pp. 115-129).
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior, 2*(2), 99-113.
- Medina-Mora, M. E., Borges, G., Lara, C., Benjet, C., Blanco, J., Fleiz, C., Villatoro, J., Rojas, E., Zambrano, J., Casanova, L. (2003). Prevalencia de trastornos mentales y uso de servicios: Resultados de la Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica en México. *Salud mental, 26*(4), 1-16.

- Muñoz, E., Fernández, A., & Jacott, L. (2018). Bienestar subjetivo y satisfacción vital del profesorado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(1).
- Muñoz, J., Catena, A., Montes, A., & Castillo, M. E. (2017). Effectiveness of a Short Voice Training Program for Teachers: A Preliminary Study. *Journal of Voice*, 31(6), 697-706. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0892199716302818>. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2017.01.017>
- Ong, B., & Cheong, K. (2009). Sources of Stress among College Students-The Case of a Credit Transfer Program. *College Student Journal*, 43(4).
- Pozos-Radillo, B. E., Preciado-Serrano, M. d. L., Plascencia, A. R., Acosta-Fernández, M., & Aguilera, M. d. I. Á. (2015). Estrés académico y síntomas físicos, psicológicos y comportamentales en estudiantes mexicanos de una universidad pública. *Ansiedad y estrés*, 21(1).
- Ramírez, R. I. (2018). *Intervenciones Eficaces para mejorar la calidad de voz en los profesores*. (Especialista en Enfermería en salud ocupacional), Lima: Universidad Norbert Wiener.
- Rodríguez-Martínez, M., Tovalín-Ahumada, J. H., Gil-Monte, P. R., Salvador-Cruz, J., & Acle-Tomasini, G. (2018). Trabajo emocional y estresores laborales como predictores de ansiedad y depresión en profesores universitarios mexicanos. *Informació psicològica*, (115), 93-106.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Social Psychology of Education*, 21(5), 1251-1275.
- Ursa, A. J. (2018). La meditación como práctica preventiva y curativa en el sistema nacional de salud. *Meditation as a preventive and curative practice in the national health system*, 12(1), 47-53. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6267068>
- Watts, J., & Robertson, N. (2011). Burnout in university teaching staff: a systematic literature review. *Educational Research*, 53(1), 33-50. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/00131881.2011.552235>
- World Economic Forum. (2016). *The future of jobs: Employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution*. Paper presented at the World Economic Forum.

