

**ESTUDIO DE LAS CAUSAS DEL ESTRÉS LABORAL EN MAESTROS DE
EDUCACIÓN INFANTIL**
**STUDY OF THE CAUSES OF JOB STRESS IN THE EARLY CHILDHOOD EDUCATION
TEACHER**

Margarita Alcaide Risoto

Universidad Camilo José Cela / Universidad del Atlántico Medio, España

[malcaide@ucjc.edu] [<https://orcid.org/0009-0005-2530-0725>]

Lucía Solano Figuerido

Universidad Camilo José Cela, España

[lucia.solano@alumno.ucjc.edu] [<https://orcid.org/0009-0005-2530-0725>]

Información del manuscrito:

Recibido/Received: 08/05/2025

Revisado/Reviewed: 27/05/2025

Aceptado/Accepted: 21/07/2025

RESUMEN

Palabras clave:

maestro, estrés, bienestar, calidad educativa, Educación Infantil

El estudio tiene como objetivo analizar las características ideales de los maestros de Educación Infantil y cómo el estrés laboral puede afectar a su desempeño pedagógico en centros privados y concertados. Se busca identificar los principales agentes estresores y su influencia en la labor docente, así como determinar si estas condiciones alteran las competencias necesarias en esta etapa educativa. La investigación se llevó a cabo con una muestra de 30 docentes de Educación Infantil, quienes compartieron su nivel de estrés, emociones y sensaciones a través de cuestionarios tanto cuantitativos como cualitativos. Los instrumentos utilizados incluyen la escala Maslach Burnout Inventory, compuesta por 22 ítems, para medir la insatisfacción, los sentimientos, las emociones y el estrés laboral. Además, se emplearon dos cuestionarios de diseño propio: uno para identificar los factores que generan mayor estrés y otro para evaluar las consecuencias del estrés en los docentes. Los resultados evidencian la presencia de estrés laboral en los maestros de Educación Infantil, señalando que algunos agentes estresores tienen mayor impacto que otros. Se concluye que un docente bajo presión, desmotivado y estresado repercute negativamente en el ambiente laboral, lo que afecta su capacidad para proporcionar una educación de calidad y, en última instancia, el desarrollo integral de los estudiantes. Esto subraya la necesidad de intervenir en la gestión del estrés para garantizar un entorno educativo positivo.

ABSTRACT

Keywords:

teacher, stress, well-being, educational quality, early childhood education

The study aims to analyse the ideal characteristics of Early Childhood Education teachers and how work stress can affect their pedagogical performance in private and state-subsidised schools. The aim is to identify the main stressors and their influence on the teaching work, as well as to determine if these conditions alter the competencies necessary at this educational stage. The research was carried out with a sample of 30 Early Childhood Education

teachers, who shared their level of stress, emotions and sensations through both quantitative and qualitative questionnaires. The instruments used include the Maslach Burnout Inventory scale, composed of 22 items, to measure dissatisfaction, feelings, emotions and work stress. In addition, two questionnaires of our own design were used: one to identify the factors that generate the greatest stress and the other to evaluate the consequences of stress on teachers. The results show the presence of work-related stress in Early Childhood Education teachers, indicating that some stressors have a greater impact than others. It is concluded that a teacher under pressure, unmotivated and stressed has a negative impact on the work environment, which affects their ability to provide quality education and, ultimately, the integral development of students. This underscores the need to intervene in stress management to ensure a positive educational environment.

Introducción

Podríamos decir que la profesión del docente es una labor poco valorada socialmente, pero altamente exigida y exigente. Todo este trabajo compensa gracias a aquello que los docentes reciben a cambio, la satisfacción de una labor bien hecha cuyos destinatarios son los niños, ya que ellos son la motivación de su trabajo.

Los centros educativos privados y concertados, en gran medida por la competición en matrículas, exigen a los docentes dar su máximo profesional y personal. Ese máximo debe mantenerse como mínimo, durante un curso académico, llevando una carga de trabajo (mental y física) sostenida en el tiempo. Esta carga de trabajo, que a veces es excesiva, puede producir estrés laboral. Encontramos muchos estudios sobre el estrés en los docentes que trabajan en centros públicos, concertados y privados, pero ligado a primaria y sobre todo a secundaria, tal y como argumenta Silvero (2007). Estos estudios analizan los efectos negativos del estrés y cómo repercute directamente en el aula, y por lo tanto en la calidad educativa. Pero se ha encontrado un gran vacío relacionado con el estrés que pueden sufrir los maestros en la etapa de preescolar, y no se menciona la importancia de intentar, al menos, reducir el estrés en los ciclos de Educación Infantil, ni la justificación de hacerlo. Esta etapa marcará a los pequeños a lo largo de toda su vida (Fulghum, 1986), e infinidad de profesionales como neuropsicólogos, educadores y también maestros, comparten esta reflexión, siendo el periodo de los 0 a los 6 años la base de la personalidad de los adultos futuros.

El término de síndrome de burnout o “profesional quemado” es ya oído en nuestra sociedad y está estrechamente relacionado con el estrés, el cansancio y la insatisfacción laboral, y esto solo puede tener consecuencias negativas. “Una sociedad estresada carece de periodos de tranquilidad y serenidad. Si hay muchas tensiones constantes se desencadenan estados de agotamiento” (Fueguet y Montoliu, 2005, p. 16). Es decir que, si estamos trabajando bajo ritmos rápidos, frenéticos, con poca pausa, reflexión, y sin momentos de tranquilidad, estaremos abocados irremediabilmente al estrés, al estrés laboral, ya que tiene lugar en el trabajo, pudiendo llegar a un cansancio físico y mental.

Definir cuáles son los requisitos de un maestro de primera infancia, es una labor compleja, ya que conlleva infinidad de características y matices, y algunos no del todo consensuados. El maestro del siglo XXI debe aunar lo pedagógico con lo humano, con lo socioafectivo, con el saber acompañar. No se puede ser buen maestro si no posee unas habilidades socioafectivas y actitudinales en Educación Infantil, aunque sea bueno pedagógicamente hablando. Solo un maestro que genere confianza hará que sus alumnos puedan aprender contenidos y saberes, a la vez que competencias y habilidades sociales y personales, tal y como lo señala Mínguez (2016, pág. 251):

Creemos que la formación del maestro no solamente debe centrarse en su dimensión profesional (competente en conocimientos pedagógicos), sino también en su dimensión relacional, de salir al encuentro del alumno como persona y ayudarle a que vaya construyendo su identidad al hilo de una cordial relacionalidad. En tanto que el maestro es generador de confianza contribuirá a que el alumno se fie de sus enseñanzas, le sirva como soporte indispensable para que se oriente en su proceso de construcción personal. Según Gervilla (2006, p. 21) esta idea viene respaldada desde organizaciones como la UNESCO que “considera las escuelas infantiles como centros de desarrollo y educación infantil, ya que la escuela infantil debe tener como finalidad básica facilitar el desarrollo de la personalidad del niño”.

Agentes estresores

Según Couso (2023, p. 143) cabría preguntarse, biológicamente hablando, “¿qué marca la diferencia entre estrés del bueno y estrés del malo? El tiempo de la exposición a las cantidades de cortisol, es una de las variables que determinan su clasificación.” Y esa cantidad de cortisol (término difundido actualmente en el ámbito de la divulgación científica) que genera cada individuo, también depende del propio individuo, no todos reaccionan de la misma manera ante situaciones de estrés. Siguiendo a Couso (2023): “lo que para mí puede suponer un desafío saludable, para ti puede ser incluso motivo de enfermedad. No tenemos los mismos cerebros y, por tanto, nuestra percepción respecto al ambiente que nos rodea tampoco es la misma. El estrés tóxico lleva a que nuestro sistema inmune no reaccione de la mejor forma ante posibles amenazas y que la enfermedad sea probable en un grado más alto que de no haber sufrido estrés”.

Para cuantificar el grado de estrés y diagnosticar a los docentes con este síndrome, se elaboró el Maslach Burnout Inventory (MBI) (1997), cuyo documento es un “cuestionario compuesto por 22 ítems dividido en las tres dimensiones del estrés laboral: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal” (Rodríguez et al., 2017, p. 49), y según los resultados se puede hablar de nivel de estrés bajo, medio o alto (síndrome de burnout).

A continuación, se analizan los diferentes agentes que estresan al docente en Educación Infantil:

1. Elevado número de alumnos por aula: el número de alumnos por aula en las Enseñanzas de Infantil en España cambia en función de las comunidades autónomas, pero el número suele oscilar entre 23 y 25 alumnos máximo. Muchas veces tener esas cifras en aula y aunque esté dentro de la ley, es un número bastante elevado, sobre todo en el primer año del segundo ciclo de infantil.
 2. Conductas disruptivas de alumnos: según Holmes (2014) muchos docentes tienen que enfrentarse con una mala y persistente conducta de sus alumnos; es prueba de la desconexión de muchos de ellos del ambiente en el que se encuentran.
 3. Tutorías con progenitores: las tutorías con los padres a veces pueden generar cierta tensión o estrés en el maestro, sobre todo, si hay aspectos delicados que tratar y los padres no muestran una actitud colaborativa. Aquí el maestro se puede encontrar con un obstáculo a la hora de desarrollar su labor ya que la colaboración de las familias es fundamental (Holmes, 2014, p. 78).
 4. Generar recursos continuamente: a veces en los centros privados y concertados hay exigencia a la hora de crear actividades vistosas para publicitarse como centro educativo en redes sociales y para la conformidad de los padres. Ello obliga a los docentes a crear material, aumentando su volumen de trabajo y pensando en actividades a veces complejas. Esto sería excelente si el fin fuera únicamente el aprendizaje y disfrute de los niños, y no satisfacer las necesidades de los padres y del centro educativo como captador de futuros alumnos.
 5. Falta de recursos humanos (personal de apoyo) y materiales: “a veces al docente se le piden cosas imposibles de ser concretadas por los recursos que posee” (Fueguel y Montoliu, 2005, p. 9). Estos recursos pueden ser materiales o humanos. Los primeros son tremendamente importantes, pero los segundos son esenciales.
- “Si somos capaces de poder equilibrar las demandas del ambiente con los recursos que están a nuestro alcance, entonces tendremos equilibrados los estresores y las respuestas. De no ser así se produciría un desequilibrio entre

estresores y recursos" (Fueguel y Montoliu, 2005, p. 20).

6. Excesiva burocracia innecesaria. Trabajos administrativos: Holmes (2014) habla de que en la docencia existen tareas periféricas que no forman parte de la pedagogía, en las que está presente el trabajo administrativo. Es cierto que hay documentación obligatoria, pero hay otra que es secundaria, y es documentación añadida del centro privado o concertado.

A continuación, se enumerarán los objetivos del presente trabajo de investigación:

1. Verificar si existe estrés en las etapas de Educación Infantil.
2. Detectar los factores que más estresan a los maestros de infantil.
3. Identificar las consecuencias del estrés en el quehacer pedagógico del maestro y la calidad educativa.

Método

Para realizar el estudio de investigación, por la naturaleza de los datos, se ha seleccionado una metodología de estudio de carácter cuantitativo y cualitativo. Para detallar la parte numérica cuantitativa, se mostrará con gráficos y tablas de porcentajes.

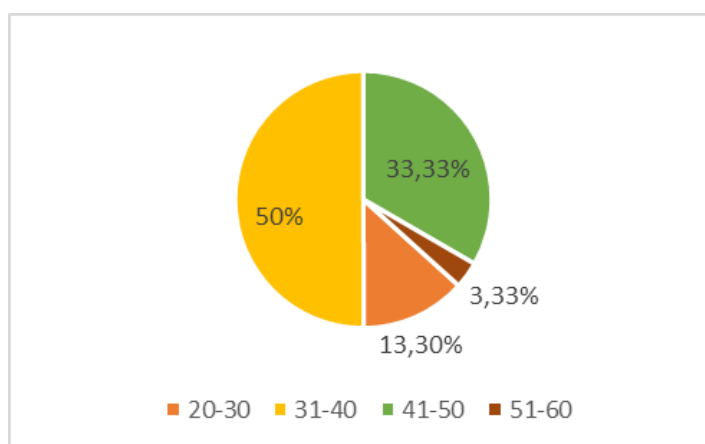
En el cuestionario 1, correspondiente a las edades y sexo de los participantes, se visualizará con gráficos circulares y sus porcentajes correspondientes. En el cuestionario 2, correspondiente al test de Maslach Inventory para detectar el estrés laboral ligado al síndrome de Burnout, los resultados se han extraído de la tabla cuantitativa estipulada del propio test sumando todas las respuestas correspondientes a las tres subescalas: cansancio/agotamiento emocional, despersonalización y realización personal. En los cuestionarios 3 y 4, correspondientes a los agentes estresores y a la repercusión del estrés en el docente y en la calidad educativa. La parte cualitativa detalla con mayor precisión, en función del léxico utilizado, las emociones y sentimientos de los docentes en situaciones de estrés laboral en primera persona. Para ello, se ha hecho un análisis a nivel semántico, y se han analizado principalmente los diferentes adjetivos con carga negativa de estrés docente.

La investigación, según su orientación, está enfocada mayoritariamente a conclusiones y hacia una toma de decisiones, bajo el paradigma sociocrítico, cuyo objetivo es la reflexión e identificar los puntos clave para propiciar el cambio.

Muestra

Estamos ante una investigación participativa educativa, de campo, cuyos participantes han colaborado de manera voluntaria y se ha preservado totalmente su anonimato. En total son 30 maestras de Educación Infantil, pertenecientes 8 centros privados y concertados de Asturias.

Figura 1
Porcentaje según edad



Como podemos observar en la figura 1 relativa a la edad, predomina el personal docente entre 31 y 40 años con un 50% de los participantes, un 33,3% correspondiente a las edades comprendidas entre 41 y 50, un 13,3% entre 20 y 30 años, y un 3,4% entre 51 y 60 años, estando ausente el rango de más de 61.

En cuanto al sexo, observamos llamativamente un 100% de maestras de educación infantil, ausentándose por completo el género masculino en la muestra participante.

Instrumento

El instrumento elegido ha sido un cuestionario, que consta de 5 bloques:

- En el primer bloque, preguntas de carácter personal de las personas encuestadas sobre el sexo y la edad.
- El segundo bloque es un cuestionario cuantitativo tipo Likert de escala 6, correspondiente a la escala de Maslach Burnout Inventory, con 22 ítems, para calcular el grado de insatisfacción, sentimiento, emociones y estrés en los maestros de Educación Infantil.
- El tercer bloque es un cuestionario cuantitativo tipo Likert de escala 5 con 13 ítems sobre el grado de los estresores, el objetivo es detectar cuáles son aquellos que generan más estrés. Este cuestionario es de creación propia ya que hemos observado un vacío en la catalogación de estresores en la etapa que nos ocupa.
- El cuarto bloque es un cuestionario cuantitativo tipo Likert de escala 3 con 14 ítems, para medir las consecuencias del estrés en el propio maestro y en la calidad educativa, este último también de creación propia.

A estos bloques cuantitativos, se ha añadido una pregunta abierta cualitativa, a modo de entrevista, cuyo objetivo es que los docentes expresen libremente sus emociones, expliquen su realidad cotidiana laboral, y así analizar el vocabulario utilizado en las respuestas. Por lo tanto, se ha realizado una combinación de técnica cuantitativa y cualitativa.

Procedimiento

Para iniciar el estudio, se contactó directamente con cada uno de los centros seleccionados, con el objetivo de informar a la persona responsable (director o coordinador de infantil) de los objetivos de la investigación. Para realizar el cuestionario se les proporcionó el enlace de *Google forms* cuestionario para maestros de E. Infantil

(google.com) donde se les explica el procedimiento, su carácter voluntario y estrictamente anónimo, y cuyos datos se utilizarán exclusivamente para el trabajo sobre el estrés y la calidad educativa.

Resultados

A continuación, se expondrán los resultados de la investigación cuantitativa y cualitativa. La siguiente tabla corresponde a los valores de referencia del test de Maslach (1997) correspondiente al cuestionario 2, para medir el grado de estrés en cada una de las subescalas.

Tabla 1

Valores de referencia de las Subescalas de Maslach Burnout Inventory

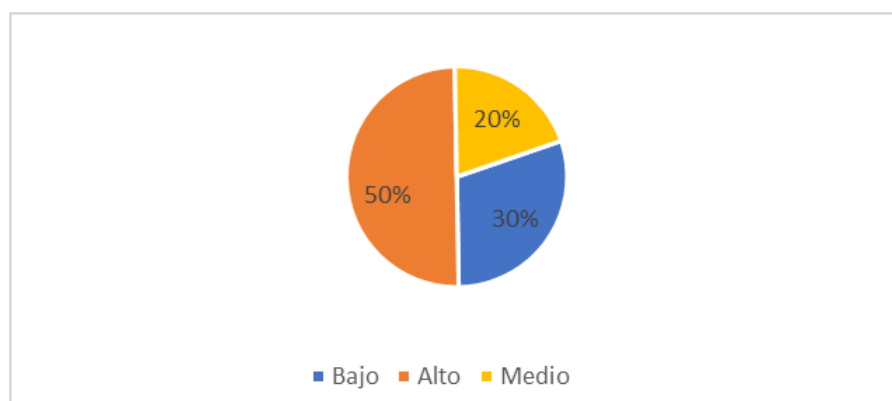
| | <i>Bajo</i> | <i>Medio</i> | <i>Alto</i> |
|---|--------------|--------------|---------------|
| <i>Cansancio emocional: Valora la vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas del trabajo</i> | <i>0-18</i> | <i>19-26</i> | <i>27-54*</i> |
| <i>Despersonalización: Valora el grado en que cada uno reconoce actitudes de frialdad y distanciamiento</i> | <i>0-5</i> | <i>6-9</i> | <i>10-30*</i> |
| <i>Realización personal: Evalúa los sentimientos de auto eficiencia y realización personal en el trabajo.</i> | <i>0-33*</i> | <i>34-39</i> | <i>40-56</i> |

Nota. () Síntomas del síndrome de Burnout*

Las preguntas en el test Maslach Burnout Inventory de la subescala de cansancio emocional corresponden a los números 1, 2, 3, 6, 8, 13,14, 16, 20. Como se puede ver en la figura 4, el 50% de los participantes sufre un cansancio emocional alto, el 20% medio y 30% bajo.

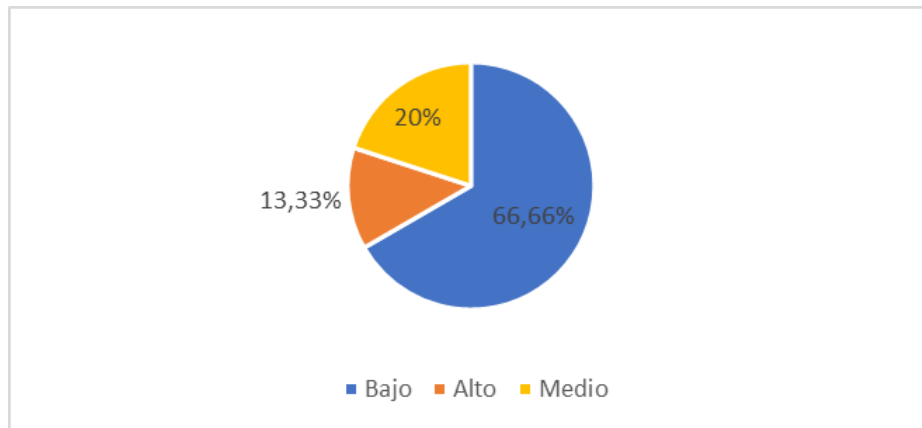
Figura 2

Subescala de cansancio emocional



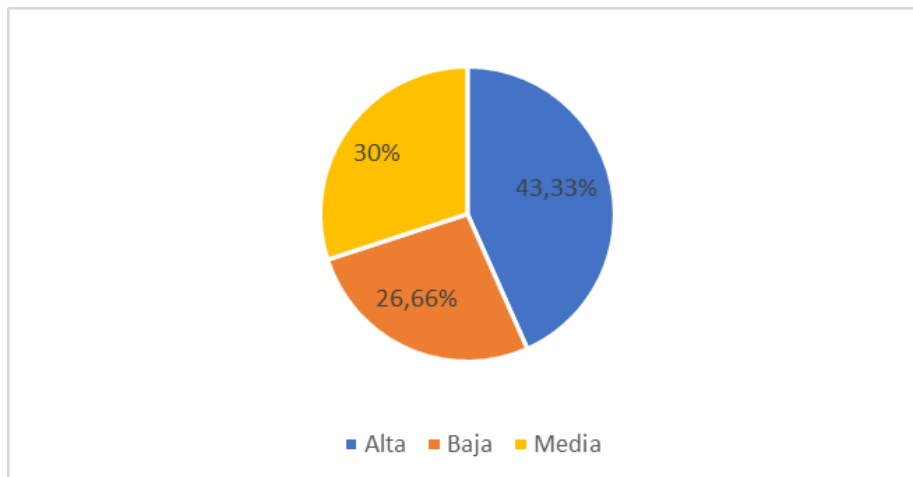
Las preguntas en el test de Maslach Burnout Inventory de la subescala de despersonalización corresponden a los números 5, 10, 11, 15, 22. Según la figura 5 observamos que un 66,66% siente un nivel de despersonalización bajo, un 20% medio y un 13,33% alto.

Figura 3
Subescala de despersonalización



Las preguntas de subescala de realización personal corresponden a los números 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21. Según la figura 6, el 26,66% tiene una percepción baja con respecto a su realización personal, un 30% media y un 43,33% alta.

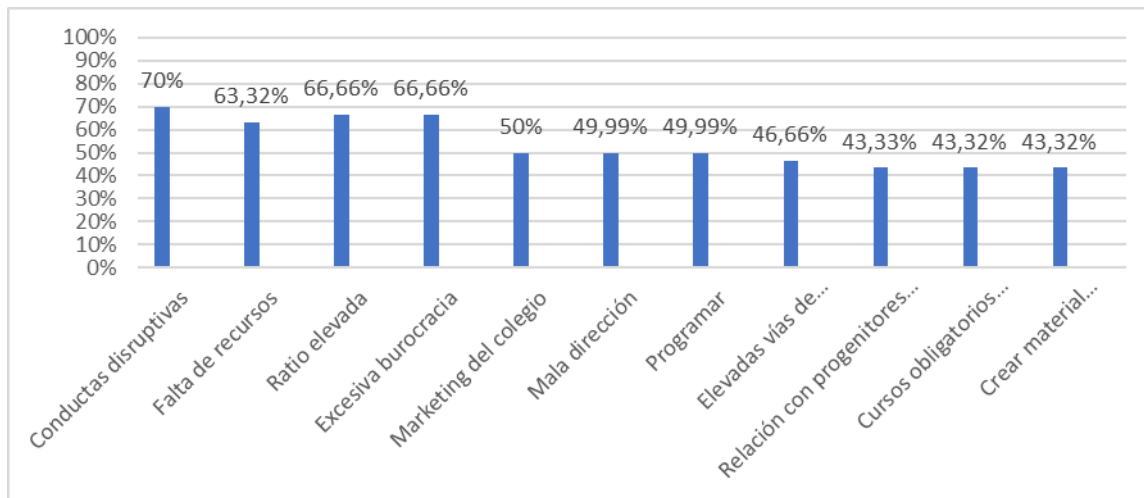
Figura 4
Subescala de realización personal



A continuación, se analizará el tercer cuestionario sobre los factores que más estresan a los maestros de Educación Infantil.

Figura 5

Agentes estresores de intensidad 4 y 5



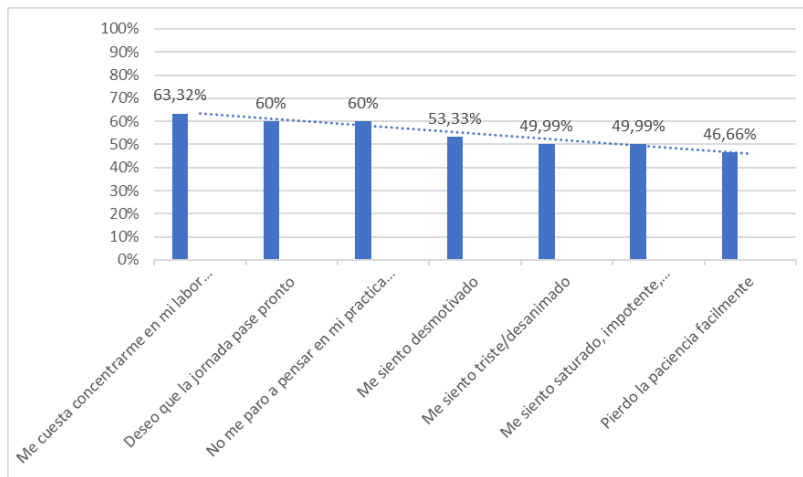
Observamos en la figura 5 y más explícitamente en la tabla 2, que los agentes que más estresan según los valores de estrés interpretados como elevado o bastante elevado (4 y 5), son las conductas disruptivas de los niños (70%), la falta de recursos (63,32%), la ratio elevada y excesiva burocracia (66,66% ambas). Le siguen la presión del marketing del colegio (50%), la poca empatía desde dirección (49,99%), programar (49,99%), las elevadas vías de comunicación (46,66%), la relación con los progenitores de los alumnos (43,33%), la realización de cursos obligatorios innecesarios y crear material constantemente (ambas con un 43,32%).

Tabla 2

Cuestionario sobre agentes estresores (1 intensidad baja, 5 muy alta)

| ITEMS | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--------|--------|--------|--------|--------|
| 1.Ratio elevada en el aula | 13,33% | 6,66% | 13,33% | 13,33% | 53,33% |
| 2.Programar semanal, trimestral y anualmente | - | 20% | 30% | 26,66% | 23,33% |
| 3.Crear constantemente materias | 6,66% | 33,33% | 16,66% | 16,66% | 26,66% |
| 4.Conductas disruptivas de los alumnos | - | 13,33% | 16,66% | 40% | 30% |
| 5.Relaciones/tutorías con los padres | 3,33% | 26,66% | 26,66% | 23,33% | 20% |
| 6.Mala gestión desde coordinación | 16,66% | 13,33% | 33,33% | 20% | 16,66% |
| 7.Mala relación con los compañeros | 30% | 20% | 10% | 16,66% | 23,33% |
| 8.Poca empatía desde dirección | 16,66% | 13,33% | 20% | 33,33% | 16,66% |
| 9. Elevado número de Comunicaciones | 10% | 23,33% | 20% | 23,33% | 23,33% |
| 10. Marketing del colegio | 10% | 26,66% | 13,33% | 20% | 30% |
| 11. Falta recursos humanos y/o materiales | 13,33% | 13,33% | 10% | 26,66% | 36,66% |
| 12. Realización de cursos obligatorios improductivos del centro | 6,66% | 26,66% | 23,33% | 16,66% | 26,66% |
| 13.Excesiva burocracia innecesaria | 3,33% | 16,66% | 13,33% | 36,66% | 30% |

A continuación, en la figura 6, se detallan los resultados del cuarto cuestionario correspondiente a las repercusiones del estrés en el docente y en la calidad educativa.

Figura 6*Afectación del estrés en el docente y en la calidad educativa*

Observando la figura 6 y más explícitamente la tabla 3 de porcentajes, y teniendo en cuenta la suma de los valores 2 y 3 correspondientes a “a menudo” y “siempre”, analizamos que cuando el docente siente estrés en el trabajo le cuesta concentrarse en su labor pedagógica (63,32%), desea que la jornada pase pronto, no se para a reflexionar sobre su práctica docente (ambas 60%), y se siente desmotivado (53,33%). Le siguen la sensación de saturación, impotencia y frustración, sintiéndose triste y/o desanimado (ambas con 49,99%), perdiendo la paciencia fácilmente (46,66%).

Tabla 3*Consecuencias en la labor docente y calidad educativa*

| Cuando siento estrés en el trabajo.... | 0: No, nunca | | 1: Muy pocas veces | |
|---|--------------|--------|--------------------|--------|
| | 2: A menudo | | 3: Sí, siempre | |
| ITEMS | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 1.Me cuesta concentrarme en mi labor pedagógica | 3,33% | 33,33% | 46,66% | 16,66% |
| 2.Me siento desmotivado | 20% | 26,66% | 23,33% | 30% |
| 3.No tengo interés en seguir formándome | 20% | 50% | 13,33% | 16,66% |
| 4.No observo con tanta atención a mis alumnos | 26,66% | 40% | 13,33% | 20% |
| 5.Deseo que pase pronto la jornada | 13,33% | 26,66% | 20% | 40% |
| 6.Sólo hago aquello estrictamente obligatorio, dejé tareas sin realizar | 30% | 33,33% | 10% | 26,66% |
| 7.Pierdo la paciencia fácilmente | 26,66% | 26,66% | 30% | 16,66% |
| 8.Me siento triste y/o desanimado | 20% | 30% | 33,33% | 16,66% |
| 9.Me cuesta regularme emocionalmente | 23,33% | 43,33% | 26,66% | 13,33% |
| 10.Tiendo a enfadarme y a subir la voz | 13,33% | 56,66% | 13,33% | 16,66% |
| 11.Me siento saturado/a, impotente y/o frustrado/a | 20% | 30% | 33,33% | 16,66% |
| 12. En mi tiempo libre no me paro a reflexionar sobre mi trabajo y quiero desconectar | 23,33% | 16,66% | 30% | 30% |
| 13.Pierdo interés en crear nuevos recursos | 33,33% | 30% | 20% | 16,66% |
| 14. Proyecto dibujos o canciones para los alumnos y así tener un momento de descanso | 40% | 36,66% | 13,33% | 10% |

Se procederá ahora analizar los datos de la investigación cualitativa, observando el léxico utilizado por las participantes, el cual nos proporciona una información muy valiosa. Las respuestas a la petición “Describa cómo se siente usted en el trabajo bajo situaciones de estrés puntual y/o prolongadas en el tiempo”, fueron:

- Me siento mal porque tiendo a llevarme la situación de estrés/mal ambiente a mi vida personal. Esto hace que no pueda desconectar del ámbito laboral y que siga dándole vueltas.
- Agotada
- Frustrada e impotente. Siento que no puedo desempeñar el trabajo que escogí por vocación, y que aún me gusta, generalmente por razones ajenas a la labor propiamente docente. Esto es, el estrés es casi siempre provocado por tareas que nada tienen que ver con el desarrollo de los niños y niñas, lo que nos impide disfrutar y aprender juntos en el aula.
- Cansada, frustrada, desmotivada
- Siento que no se valora el trabajo que hacemos por parte de las familias y la sociedad en general, lo que lleva a la desmotivación en muchas ocasiones
- Triste, pero los alumnos me ayudan a no pensar.
- Desconecto y al final no doy mi 100%, solo hago las cosas para salir de paso
- Agotada, pierdo la confianza en mis habilidades. Creo que me equivoqué de profesión
- Creo que cuando estamos en situación de estrés no contribuimos a que el equipo personal funcione como debería.
- No contestada
- Siento angustia
- Cuando estoy más estresada suelo perder la paciencia con más facilidad
- Desmotivada
- Te hace sentir que no llegas a los niños/as como se merecen pues es importante tener presente que debemos tener un horario flexible para atender las pequeñas cosas que vayan surgiendo, problemas, centros de interés espontáneos... si no podemos atender estas cosas por respetar un horario personalmente te frustra porque no consigues llegar a ellos.
- Intento que no influya en mi práctica docente, tratando de separar ese estrés y dejarlo en un segundo plano, priorizando y centrándome en los alumnos y alumnas, aunque no siempre es fácil.
- Desmotivada, muy cansada y triste por lo que podrían ser las clases y no son. Hay veces que por mucho que lo intentas, dependiendo del grado de estrés, no puedes dar más de ti.
- Siento bastante frustración. En general pienso que no tengo las capacidades necesarias para afrontar este trabajo. Que me falta paciencia y gestión emocional, sobre todo.
- Cuando es prolongado, pienso en cambiar de profesión. En ocasiones es un trabajo muy frustrante que genera muchísimo estrés.
- Desmotivada y yendo en muchas ocasiones en contra de mis principios y mi visión sobre la educación.
- El estrés puntual es más fácilmente gestionable. Ejerciendo como docente no lo he sufrido, sí anterior y realmente el que te deteriora es el que se padece de forma continuada en el tiempo.
- Me siento que no doy más de mí. A veces pienso que estaría mejor en una fábrica de magdalenas y que mi trabajo fuera cada 24 magdalenas una bolsa. Cero preocupaciones fuera del trabajo, nada de faena en casa, no habría que

lidiar con familia de nadie...

- Me siento mal e intento olvidarme de ello.
- La falta de proyección profesional, la falta de recursos y la falta de tiempo para preparar recursos y planear, la falta de formación profesional son las causas de desmotivación y burnout.
- Creo que es importante tener recursos para autocontrolar el estrés, descansar lo necesario y disfrutar con el trabajo del día a día.
- Con desmotivación, desánimo y cansancio.
- Ansiedad.
- Me siento muy orgullosa del trabajo que desempeño, aunque en ocasiones la carga de trabajo es muy alta.
- Agobiada, sin ganas, sólo que acabe el día.

Por tanto, los resultados revelan que, en el colectivo de maestras de enseñanza en Educación Infantil en los colegios públicos y privados de enseñanza tradicional, predomina el género femenino cuyas edades oscilan mayoritariamente entre 31 y 40 años. Analizando los datos de la prueba de Maslach, sí existe estrés en la profesión del maestro de Educación Infantil. El 50% de los participantes sufre un cansancio emocional alto, el 20% medio y 30% bajo. Un 66,66% siente un nivel de despersonalización bajo, un 20% medio y un 13,33% alto, lo que indica que los docentes son sensibles en su trabajo e intentan sobreponerse a las dificultades y al cansancio emocional. Esto iría acompañado al 43,33% alto en la subescala de realización personal, consideran que su labor es importante y son útiles en su trabajo, seguido de un 30% de realización personal media y un 26,66% que tiene una visión baja de ellos mismos y su valía. De aquí entonces interpretamos que el magisterio es vocacional, que los maestros por norma general creen en su trabajo y en sus efectos positivos, pero existe agotamiento emocional que les impide ejecutar su trabajo de manera totalmente satisfactoria.

Estos datos verifican la primera hipótesis del presente trabajo en el cual los maestros de Educación Infantil sufren estrés laboral. Existe estrés en todas las subescalas, siendo predominante el cansancio emocional.

El segundo cuestionario se relaciona con el segundo objetivo e hipótesis del trabajo de investigación, ya que se han detectado los agentes estresores y su intensidad. Según los porcentajes analizados anteriormente, lo que más estresa al maestro de infantil son las conductas disruptivas de los niños (70%), la falta de recursos (63,32%), la ratio elevada y excesiva burocracia (66,66% ambas). Le siguen la presión del marketing del colegio (50%), la poca empatía desde dirección (49,99%), programar (49,99%), las elevadas vías de comunicación (46,66%), la relación con los progenitores de los alumnos (43,33%), la realización de cursos obligatorios innecesarios y crear material constantemente (ambas con un 43,32%). Pero no significa que los otros ítems presentes en el cuestionario no estresen, estresan, pero con menor intensidad, y la suma de todos los agentes hace que el nivel de estrés sea mayor.

El tercer cuestionario permite afirmar la tercera hipótesis del trabajo: a mayor estrés, peor acción docente y menor calidad educativa. Al docente estresado le cuesta concentrarse en su labor pedagógica (63,32%), desea que la jornada pase pronto sin para a reflexionar sobre su práctica docente (ambas 60%), y se siente desmotivado (53,33%). Le siguen la sensación de saturación, impotencia y frustración, sintiéndose triste y/o desanimado (ambas con 49,99%), perdiendo la paciencia fácilmente (46,66%).

El análisis cualitativo es mucho más explícito que el cuantitativo, y leer las propias frases de los docentes inevitablemente acerca más a la realidad, que simplemente analizando porcentajes. Se podría considerar que esta pregunta cualitativa ha sido tremendamente reveladora. Al leer las frases, se observa que el maestro se libera, se

expresa y se palpa el estrés y angustia que pueda experimentar. El análisis cuantitativo podría considerarse poco emocional, ya que su análisis son meramente números, y siempre puede haber pequeños matices subjetivos entre las escalas, depende de cómo lo interprete el participante. Pero el análisis cualitativo es contundente, cálido, expresivo y emocional, y también entre líneas se puede observar que los maestros agradecen este lugar para expresarse, para contar cómo se sienten, sin poderlo comunicar en sus centros de trabajo, en los colegios privados o concertados. Analizamos que, ante la petición de “Describa cómo se siente usted en el trabajo bajo situaciones de estrés puntual y/o prolongadas en el tiempo”, se observa un gran número de adjetivos que se repiten con frecuencia relacionados con el cansancio laboral: me siento mal, agotada, frustrada, impotente, desmotivada, triste, angustiada, cansada, o sustantivos como desmotivación, desánimo, ansiedad. Otros intentan expresarse con frases y dar alternativas, lo que se percibe es que se quiere disfrutar de la profesión, pero hay agentes que no se lo permiten. Argumentan que, con el estrés, no funciona el equipo docente, sólo quieren que acabe el día y que realizan su labor docente para salir del paso, planteándose algunas abandonar la profesión. Muchas piensan en el aula como un mismo bloque, maestro y niños, y recalcan que los niños se merecen mejor calidad educativa. El estrés no les permite disfrutar tampoco del proceso de enseñanza, muchas veces se sienten agobiadas, y aunque los niños a veces pueden ayudar, obviamente, no eliminan los agentes estresores.

Discusión y conclusiones

Por lo tanto, según los datos analizados, y relacionándolos con los objetivos de esta investigación, se puede afirmar de nuevo que, existe estrés laboral en los maestros Educación Infantil, que existen unos agentes estresores más potentes que otros, y que un maestro que siente presión, estrés y descontento en su trabajo puede, en mayor o menor intensidad:

- No sentirse motivado para seguir formándose en su profesión.
- Presentar dificultades a la hora de programar correctamente y concentrarse en organizar el programa de aprendizaje.
- Conformarse con el material existente por falta de ilusión y no crear recursos nuevos que motiven a sus alumnos.
- Inatención en los procesos y conductas de los alumnos y falta de observación.
- No realizar una práctica reflexiva sobre su trabajo como docente.
- No profundizar en sus reacciones y emociones, dejándose llevar por la confusión y abatimiento.
- Presentar comportamientos inadecuados con alumnos, compañeros y progenitores.
- No ser paciente ni respetar los ritmos de desarrollo de cada niño.
- Presentar estados de ánimo poco idóneos para estar presente en un aula: tristeza, desesperación, ira, etc.
- No poseer autorregulación emocional.

Todo lo argumentado se ajusta a las líneas que ha recalcado Holmes (2014) a lo largo de este trabajo de inicio a la investigación con respecto al estrés docente. Este estudio se ha caracterizado por encontrar cierto vacío bibliográfico a la hora de fundamentar el marco teórico, relacionando estrés y etapas de infantil en centros de titularidad privada o concertada. Se ha querido dar voz a los maestros de educación infantil, sobre todo con la pregunta cualitativa, y así a raíz de los resultados, que son

concluyentes y tienen una interpretación clara, la comunidad educativa se cuestione un cambio, para mejorar el bienestar de sus alumnos, el de los docentes, y mejorar visiblemente la calidad educativa. Este trabajo también destaca porque justifica la importancia de reducir al mínimo los agentes estresores, muchos innecesarios, a los que puede estar expuesto un maestro de Educación infantil. Porque el maestro puede abocarse, casi sin darse cuenta, a estados de agotamiento (Fueguet y Montoliu, 2005) y perjudicar seriamente su quehacer pedagógico. Por los resultados de los datos extraídos, el estrés y el cansancio emocional, es un aspecto que se ve y se siente, pero el sistema no se detiene a pensar sobre ello.

Las consecuencias del estrés entran totalmente en contradicción con las competencias de la dimensión docente, tanto las profesionales como las actitudinales y socioafectivas, ambas argumentadas en el marco teórico, que debe poseer un maestro de Educación Infantil y por consiguiente no es posible ejercer la profesión de maestro de manera altamente profesional, entrando en declive la calidad educativa.

Un maestro debe estar circundando de cierto bienestar y sentir satisfacción en su trabajo (Pedreira, 2017), sólo con positividad y entusiasmo podrá lograr también ese tacto pedagógico (Vanen, 1998) y ponerlo en práctica con sus alumnos.

A lo largo de esta investigación se han encontrado agentes estresores que forman parte de la acción docente y aquellos estresores añadidos que no forman parte de ella, ambos con valores altos de estrés. La pregunta es “¿no estará contribuyendo entonces la escuela posmoderna a que el malestar docente aumente?” (Lesme, 2011, p. 52). Otra pregunta, no menos inteligente que se puede exponer, en vez de buscando culpables, buscando soluciones, generando cierta esperanza y ánimo de mejora, podría ser ¿será capaz la escuela de mantener al margen la nueva epidemia del siglo XXI (Rodríguez et al., 2017), es decir, el estrés laboral?

Con estas preguntas y con la presente investigación no se trata de crear sobre el papel escuelas idílicas, sin estrés, donde no existan problemas ni conflictos. El estrés forma parte de la vida, pero se debe encontrar un equilibrio sano para el docente y para los niños, con sus dificultades propias de la profesión, pero no añadidas de manera innecesaria. Como se mencionaba, este trabajo de investigación, según su orientación, está enfocado mayoritariamente a conclusiones y hacia una toma de decisiones, bajo el paradigma sociocrítico, cuyo objetivo es la reflexión e identificar los puntos clave para propiciar el cambio. Los datos extraídos, como ya se ha comentado, hacen llegar a una conclusión clara y objetiva. Se debe, necesariamente hacer una reflexión, no sólo los docentes sobre su práctica educativa, sino una reflexión a nivel de comunidad educativa, hacia dónde van nuestras aulas. Los errores ya han sido identificados mediante el presente estudio, ahora el trabajo, es un trabajo de campo encaminado a la mejora. Un trabajo exhaustivo de aquellos centros que estén interesados en mejorar su calidad educativa, que es la última consecuencia del bienestar del docente.

En esta investigación sobre el docente de Infantil y su labor pedagógica mermada debido al estrés, se han encontrado dificultades para conseguir una muestra significativa para el estudio, quizá por estar los maestros faltos de tiempo, de cara a la finalización del curso escolar. Sin duda la investigación ha sido tremendamente enriquecedora, ya que como se ha comentado con anterioridad, existía cierto vacío en la etapa de Educación Infantil, relacionando maestros con el estrés laboral. Tal y como se comentaba al inicio de este estudio, pueden extraerse diferentes líneas de investigación, como hacer una comparativa entre el estrés en los maestros de infantil en centros públicos y los maestros en centros privados/concertados. Sería interesante contrastar si los agentes estresores son los mismos o por el contrario algunos adquieren mayor grado de estrés que otros. También sería interesante investigar si los agentes estresores afectan de la misma

manera al género masculino que al femenino. En este caso, según la muestra, los participantes fueron solo de género femenino. Otra línea abierta sería las diferencias en cuanto a estrés docente, entre los centros de enseñanza tradicional y los centros de pedagogías activas.

De nuevo resaltar que se ha considerado vital reivindicar la importancia de sentir bienestar para ser un buen docente. El cambio, las soluciones, las herramientas para paliar esos estresores laborales deben, como se ha dicho, nacer de cada centro, de manera individual, escuchando activamente a sus maestros, con un diálogo profundo y así poder ofrecer en su programa una verdadera calidad educativa.

Cuidar al cuidador que cuida, que enseña, que ayuda y que acompaña. En estos términos, sin caer en el paternalismo, tendría que ahondar el sistema educativo y por consiguiente hacer de los colegios en general, y de los privados y concertados en particular, en niveles de Educación Infantil, centros de enseñanza y bienestar.

Referencias

- Avanzini, A. (2010). La función y el papel desempeñado por la maestra en la obra de Montessori. *Historia de la Educación*, 14(32), 31-51.
- Bárcena, F. (2005). *La experiencia reflexiva en la educación*. Paidós.
- Conrado, Y. y Henao, L. (2020). Un abordaje teórico de la experiencia emocional del ser maestro. *Praxis Pedagógica*, 20(26), 76-94. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.20.26.2020.76-94>.
- Couso, M. (2023). *Cerebro, infancia y juego. Cómo los juegos de mesa cambian el cerebro*. Ediciones Destino.
- Dean, J. (1993). *La organización del aprendizaje en la educación primaria. Temas de educación*. Paidós.
- De Stefano, C. (2020). *El niño es el maestro. Vida de María Montessori*. Lumen.
- Fernández Castro, J. y Edo, S. (1994). *Efectos del estrés docente sobre los hábitos de salud*. Universidad Autónoma de Barcelona. [https://www.researchgate.net/publication/288897954 Efectos del estres docentesobre los habitos de salud](https://www.researchgate.net/publication/288897954_Efectos_del_estres_docentesobre_los_habitos_de_salud).
- Fernández, M. R., Palomero, J. E. y Teruel, M. P. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *REIFOP*, 12 (1), 33-50. <http://www.aufop.com>
- Fulghum, R. (1986). *Todo lo que realmente necesito saber lo aprendí en el parvulario*. Círculo de Lectores.
- Gabilondo Pujol, A. (2009). El buen maestro. *Tendencias pedagógicas*, 14, 59-62. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1903>
- Gervilla, A. (2006). *Didáctica básica de la educación infantil*. Ediciones Narcea.
- González, A. (2004). *Evaluación del clima escolar como factor de calidad*. Editorial la Muralla.
- Gutiérrez Vázquez, J. M. (2008) ¿Cómo reconocemos a un buen maestro? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(39), 1299-1303. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14003914.pdf>.
- Krishnamurti, J. (1974). *Educando al educador*. Editorial Orión.
- Lesme, D. (2011). *Agentes de prevención de comportamientos autodestructivos en la escuela: acerca del malestar docente*. Universidad Católica Nuestra Señora de la asunción.
- L'Ecuyer, C (2012). *Educación en el asombro*. Plataforma Editorial.
- Luri Medrano, G. (2020). *La escuela no es un parque de atracciones. Una defensa del*

- poderoso conocimiento*. Ariel.
- Nelsen, J., Cheryl, E. & Ann Duffy, R. (2014). *Disciplina positiva para preescolares*. Medici.
- Martin Fernández, C. (1995): "La satisfacción del personal como indicador de calidad en instituciones educativas". *Organización y gestión educativa*, 3, 20-24.
- Maslach, C., Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (1997). Maslach Burnout Inventory: Third edition. In C. P. Zalaquett & R. J. Wood (Eds.), *Evaluating stress: A book of resources* (pp. 191– 218). Scarecrow Education.
- Mínguez Vallejos, R. (2016) Sobre el modo de ser maestro: una reflexión pedagógica. Universidad de Murcia. Democracia y educación en la formación docente. Parte III. Formación del carácter del futuro docente para una educación democrática.
- Orozco, S. (2017). El saber profesional de una maestra de infantil. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 143-157.
<https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1103>
- Pedreira, M. (2017). El bienestar personal de los maestros y las maestras de infantil. *Aula de infantil*. Número 91.
- Pedreira, M. (2018). Intervenir, no interferir: el adulto y los procesos de aprendizaje. *Revista Aula de Infantil*. Universidad de Vic- Universitat Central de Catalunya.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 28, de 2 de febrero de 2022.
- Rodríguez, J., Guevara, A. y, Viramontes, E. (2017). Síndrome de Bournout en docentes. *Revista de investigación educativa*, 8(14).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6165566>
- Rosales López, C. (1991). *Manifestaciones de innovación didáctica*. Universidad de Santiago de Compostela.
- Silvero, M. (2007). Estrés y desmotivación docente: el síndrome del "profesor quemado" en educación secundaria. *Estudios sobre educación*, 12, 123-132.
<https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9010/1/12%20Notas%20Nb.pdf>
- Van Manen, M. (2014). *El tono en la enseñanza. El lenguaje de la pedagogía*. Paidós.
- Van Manen, M. (2016). *Pedagogical tact*. Tayler & Francis
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza: el significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós.