

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS**



Pontificia Universidad Católica Argentina

Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

Trabajo Final de Licenciatura:

“Bienestar Psicológico en Docentes de Nivel Primario, de las escuelas pertenecientes a la provincia de Mendoza Capital, durante el Contexto de Post - Pandemia por COVID-19”

Autor: María Belén Ulloa Pérez.

Director de Tesis: Lic. Marcelo Pablo.

Mendoza 2025.

Agradecimientos

Agradezco a todas las personas que me acompañaron en este camino, que confiaron en mí y me motivaron a seguir firme en vocación.

En especial a mis padres Juan y Ana, quienes sembraron en mí la perseverancia y la pasión por mis sueños.

A mi hermano Juan Manuel, que siempre creyó en mí y me impulsó a cumplir con mis metas.

A mis hijos que están a mi lado Facundo y Milagros, y aquellos pequeños que rezan junto a Dios. Todos ellos marcaron el camino de mi paso por la facultad y han sido uno de mis motores para seguir luchando.

A mis familiares y amigos que siempre me impulsaron a cumplir con mis anhelos y sueños más profundos.

Al Lic. Juan Pablo Quiroga por su paciencia y presencia continua.

A mi director de tesis Lic. Marcelo Pablo por su acompañamiento y guía.

A la Lic. Cecilia Affronti que incondicionalmente estuvo presente ante todas las necesidades surgidas.

A Dios y a nuestra Madre María que me sostuvieron y guiaron en todo momento. Y que fueron mi fortaleza diaria.

“Proclama mi alma la grandeza del Señor, se alegra mi espíritu en Dios, mi salvador; porque ha mirado la humillación de su esclava.

Desde ahora me felicitarán todas las generaciones, porque el Poderoso ha hecho obras grandes por mí: su nombre es santo, y su misericordia llega a sus fieles de generación en generación.

El hace proezas con su brazo: dispersa a los soberbios de corazón, derriba del trono a los poderosos y enaltece a los humildes, a los hambrientos los colma de bienes y a los ricos los despide vacíos.

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS**

Auxilia a Israel, su siervo, acordándose de la misericordia -como lo había prometido a nuestros padres- en favor de Abrahán y su descendencia por siempre.” (Lc. 1, 46-55)

ÍNDICE GENERAL

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS**

ÍNDICE GENERAL	4
Índice de Tablas	7
Índice de Gráficos	9
Resumen	11
Palabras claves	13
I. FASE CONCEPTUAL	14
Introducción general	15
Planteamiento del Problema	18
Objetivos de la Investigación	19
Estado del conocimiento o estado del arte	19
Capítulo 1: Psicología positiva como marco de referencia	27
1.1 Introducción	28
1.2 Psicología positiva.....	28
1.3 Bienestar psicológico	30
Capítulo 2: Psicología positiva aplicada a la educación	38
2.1 Escuela	39
2.2 Docentes de nivel primario	44
Capítulo 3: Enseñanza en contexto de Pos-Pandemia por Covid 19	47
3.1 Post- Pandemia COVID-19	48
II. FASE EMPÍRICA	54
Capítulo 4: Marco metodológico	55

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS**

4.1. Tipo y nivel de investigación	56
4.2 Hipótesis	56
4.3 Diseño de investigación	57
4.4 Operacionalización de variables	57
4.5 Muestra	59
4.6 Recolección de datos e instrumento	60
4.6.1. Descripción: Prueba psicométrica Cuestionario de Escala BIEPS-A (Casullo, 2002).....	62
4.6.2 Justificación estadística	63
4.6.3 Procedimiento de Recolección de Datos	64
Capítulo 2: Presentación y análisis de los resultados	68
III. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	83
BIBLIOGRAFÍA	89
Referencias Bibliográficas	90
Anexos	99
Anexo I: Escala BIEPS-A (Casullo, 2002) Escala original.....	100

ÍNDICE DE TABLAS

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS**

Tabla 1: Puntajes altos, medios y bajos en cada dimensión del Bienestar Psicológico.....	70
Tabla 2: Dimensiones y significado de las puntuaciones altas y bajas.....	71
Tabla 3: Subescalas de Puntuaciones altas y bajas de la Escala BIEP	72
Tabla 4: Nivel de Bienestar Psicológico según el rango etario	73

ÍNDICE DE GRÁFICOS

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS**

Gráfico n° 1: Género	74
Gráfico n° 2: Nivel Educativo.....	75
Gráfico n° 3: Escuelas públicas y/o privadas.....	76
Gráfico n° 4: Nivel de Bienestar psicológico	77
Gráfico n°5 : Dimensiones ESCALA BIEPS-A	78
Gráfico n° 6: Nivel de Bienestar Psicológico según el género.....	79
Gráfico n° 7: Nivel de Bienestar Psicológico según el rango etario.....	80
Gráfico n° 8: Nivel en percentil.....	81
Gráfico n° 9: Medidas estadísticas.....	82
Gráfico n° 10: Medidas de dispersión	82

RESUMEN

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS**

La presente investigación tiene como propósito precisar el nivel de bienestar psicológico de los docentes de nivel primario, de escuelas públicas y/o privadas, de la ciudad de Mendoza, Argentina, en contexto de post-pandemia por COVID-19. Para ello se empleó una metodología propia del enfoque cuantitativo de corte descriptivo, transversal, de diseño no experimental sobre una muestra no probabilística (N= 51). Se administró la prueba psicométrica Cuestionario de Escala BIEPS-A (Casullo, 2002) de manera online a 51 docentes, en agosto de 2024. Los resultados arrojaron un nivel alto de Bienestar Psicológico en el 43% de la muestra, un nivel medio en el 31 % y un nivel bajo en el 26%. Se concluyó que los docentes presentan niveles altos en las dimensiones de Proyectos y Vínculos, en cambio, nivel medio en las dimensiones de Autonomía y Control/Aceptación.

La muestra tiene las siguientes características sociodemográficas, los participantes responden a las edades comprendidas entre 21 a 63 años. El 25 % (13 participantes) se encuentra en el rango de edad de los 20-30 años, el 23% (12 participantes) entre los 31- 40 años, el 30% (15 participantes) entre los 41- 50 años y por último el 22%(11 participantes) al rango de 51-60 años de edad.

El 96% de los docentes corresponden al género femenino y el 4% al género masculino.

El fin de abordar esta temática ha sido contribuir al ámbito educativo, acercando datos actualizados sobre el constructo bienestar psicológico de los docentes en este contexto específico de post pandemia. Y desde allí poder intervenir desde la psicopedagogía en charlas y talleres que permitan tomar conciencia de la importancia de un adecuado nivel de bienestar psicológico docente y de las dimensiones que lo integran .Ya que éstos interviene directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje de dicho ámbito.

PALABRAS CLAVES:

Bienestar Psicológico, docentes de nivel primario, Post- Pandemia COVID-19.

I- FASE CONCEPTUAL

INTRODUCCIÓN GENERAL

El 11 de marzo de 2020, la ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS), declaró el brote del nuevo coronavirus como una pandemia, siendo esto un fenómeno sin precedentes. La situación epidemiológica demandó la necesidad de adoptar medidas inmediatas para poder afrontar la emergencia.

En Argentina, el gobierno nacional el 20 de marzo estableció para todas las personas que habitan en el país o se encuentren en él, la medida de “aislamiento social, preventivo y obligatorio”, por un plazo determinado, durante el cual todas las personas debían permanecer en sus residencias habituales o en el lugar en que se encuentren y abstenerse de concurrir a sus lugares de trabajo. Se tomaron estas medidas a través del Decreto de Necesidad y Urgencia 297/2020 que implicaba la restricción de circulación a las personas que no se consideraban en las categorías de tareas esenciales de emergencia.

La necesidad y urgencia que trajo consigo la crisis sanitaria , hizo que los gobiernos cerrarán las puertas de las instituciones educativas como una medida para mitigar los efectos de la pandemia, afectando así al 94% de los estudiantes a nivel mundial (UNESCO, 2020).

En este contexto, la crisis tendría importantes efectos negativos en los distintos sectores sociales, incluidos particularmente la salud y la educación, así como en el empleo y la evolución de la pobreza (CEPAL, 2020a)

Sin embargo, la llama de la educación no se podía apagar y aún en este contexto de extrema emergencia, se debía garantizar como un derecho humano fundamental (Amuchástegui et al. 2017).

La experiencia actual demostró que el papel docente va más allá de lo pedagógico. Algunos estudios exploratorios anticiparon que en este escenario de pandemia el docente no solo debía ser motivador y guía académico, sino también asumir la contención afectiva, ser promotor de resiliencia, asesor emocional y oyente activo; asumiendo, el papel de “guardián de la esperanza de la evolución de la educación” (Villafuerte et al. 2020).

En esta situación marcada por el miedo y la incertidumbre frente a los acontecimientos sanitarios y sus consecuencias sociales, laborales y económicas,

la figura del docente ha cumplido un rol fundamental que ha ido mucho más allá de los aspectos pedagógicos. (Expósito et al. 2020).

Transformó su enseñanza presencial en enseñanza remota desde su hogar y mediatizó materiales didácticos a fin de favorecer el aprendizaje de sus estudiantes (García, 2020).

Sin embargo investigaciones como las realizadas por Johnson et al. (2020), consideran que, en la población argentina, se produjo un impacto en la salud mental y generaron sentimientos de angustia, miedo e incertidumbre en torno a la pandemia por COVID-19.

Los docentes estuvieron y siguen estando al frente de esta situación. Se encuentran acompañando el sufrimiento social de sus estudiantes aun siendo ellos mismos parte (Kaplan, 2020).

Por su parte el estudio de Etchevers et al. (2020), analiza las consecuencias directas que tuvo la cuarentena sobre la salud mental y cómo este impacto es mayor a medida que se extendió, esto se traduce en el incremento del malestar en la salud mental y el aumento de la probabilidad de sufrir trastornos psicológicos.

Según plantea Seligman la Psicología no debería ser únicamente el estudio del deterioro, sino también de las fortalezas y capacidades, por ello, el tratamiento debe enfocarse en reparar lo que no está funcionando y potenciar lo mejor de nosotros (Seligman, 2003).

La psicología positiva surge como el estudio de las vivencias y cualidades positivas individuales, de las instituciones y programas que favorecen la calidad de vida, a su vez previene o disminuye la psicopatología (Seligman, 1999).

Para el comienzo del ciclo lectivo 2021 el Consejo Federal de Educación en la Resolución N°386/2021 estableció que cada jurisdicción podía retornar a clases contemplando la situación de cada contexto.

Los protagonistas de esta investigación son docentes que se encuentran a cargo de alumnos en los cuales la desigualdad ha dejado sus huellas.

Así, los docentes son un eslabón importante en la sociedad, ya que de su compromiso depende el futuro de la comunidad. De estas circunstancias surgió el interrogante que ha dado lugar a la investigación: El Bienestar Psicológico de los docentes se habrá visto afectado por este contexto de pandemia.

El propósito de este estudio es determinar el nivel de Bienestar Psicológico en contexto de pos-pandemia de los docentes de nivel primario, de las escuelas, en la ciudad de Mendoza Capital. Por ello, la esencia de este trabajo es investigar los factores que hacen al Bienestar Psicológico en docentes, se identifica la situación de pandemia por COVID-19, como una variable de contexto, imposible de obviar dentro de cualquier investigación que se realice actualmente.

De esta manera, se utiliza la Escala de Bienestar Psicológico para Adultos (BIEPS-A) adaptada a la población argentina por la reconocida investigadora Martina Casullo en el año 2002. La prueba psicométrica posibilita la valoración de las dimensiones que conforman el Bienestar Psicológico, estas son Proyectos, Vínculos, Autonomía, Control de Situaciones y Aceptación de sí mismo. Sin embargo en la presente investigación se realizarán aproximaciones sobre el nivel de bienestar de forma global, no analizando cada dimensión.

Planteamiento del Problema

Preguntas de la Investigación

1. ¿Cuál es el nivel de Bienestar Psicológico que presentan los docentes de nivel primario, de las escuelas pertenecientes a la ciudad de Mendoza, durante el contexto de pos pandemia por COVID- 19?
2. ¿Cuál es el nivel de Bienestar Psicológico que presentan los docentes de nivel primario, de las escuelas pertenecientes a la ciudad de Mendoza, durante el contexto de pos pandemia por COVID- 19 de acuerdo a las cuatro dimensiones?
3. ¿Cuál es el nivel de Bienestar Psicológico de los docentes participantes de

acuerdo al género?

4. ¿Cuál es el nivel de Bienestar Psicológico de los docentes participantes de acuerdo a la edad?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Analizar el nivel de Bienestar Psicológico que presentan los docentes de nivel primario, de las escuelas pertenecientes a la ciudad de Mendoza, durante el contexto de pos pandemia por COVID- 19.

Objetivos Específicos

1- Describir el nivel de Bienestar Psicológico de los docentes de nivel primario, de las escuelas pertenecientes a la ciudad de Mendoza, durante el contexto de pos pandemia por COVID- 19.

2- Describir las dimensiones del Bienestar Psicológico de los docentes de nivel primario, de las escuelas pertenecientes a la ciudad de Mendoza, durante el contexto de pos pandemia por COVID- 19.

3- Comparar el nivel de Bienestar Psicológico de los docentes participantes, de acuerdo al género y a la edad.

Estado del conocimiento o estado del arte

Para ello los autores que aportaron a la comprensión del objetivo general conocer el Bienestar psicológico, que es abordado en el *primer capítulo* son:

Beatriz Vera Poseck (2006) investigaciones acerca de la psicología. **Seligman et al (2000)** desarrolla el término de psicología positiva. Amplían el término psicología positiva Vera **B. (2006)**, Sheldon **et al. (2001)**. **Jayawickreme et al. (2012)**; **Seligman (2011)** realizan una reformulación de la teoría de la felicidad a la teoría del bienestar tomando en cuenta el modelo denominado PERMA. Algunas investigaciones de

Anderson et al. (2017) aportan acerca de la educación para la paz desde intervenciones dentro del contexto educativo. **Lane et al. (1997)** realizan una distinción fundamental para la clasificación de las emociones. **Damasio (1994)**, señala que existen circuitos neuronales para pulsiones e instintos. Autores como **Lang et al. (1999)** y **LeDoux (1996)**, consideran que es importante la conciencia de la propia emoción. La Organización **Mundial de la Salud (2021)**, ofrece una conceptualización sobre la salud mental. El **Consejo de la Unión Europea (2020)**, muestra la influencia del bienestar sobre distintas variables de la vida de los docentes. **Byrne et al. (2021)**; **Fiorillo et al. (2020)**; **Ramírez-Ortiz et al. (2020)** hablan sobre el impacto psicológico provocado por la pandemia. **Fredrickson (2001)**, **Seligman (2019)** profundizan sobre el concepto de bienestar. **Sirgy (2021)**; **Mayordomo et al., (2016)** describen dos visiones sobre el bienestar: la hedónica y la eudaimónica. Se refieren, respectivamente, a los constructos teóricos de **Keyes et al. (2002)**; **Hernández (2002)**; **Diener (1999)** desarrollan los conceptos de bienestar subjetivo y bienestar objetivo. Otros autores enlazan los conceptos anteriores a conceptos como la auto-actualización **Maslow (1968)**, el funcionamiento pleno **Rogers (1961)** y/o la madurez **Allport (1961)**. **Seligman (2012)** estudia el bienestar desde una visión integral como el modelo PERMA y visiones eudaimónicas como el modelo de bienestar multidimensional de **Ryff (1989; 2014)**. **Ryff et al. (2006)** proponen un constructo multidimensional, denominado *bienestar psicológico*, el cual está integrado por seis dimensiones: auto aceptación, relaciones positivas con otras personas, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida, y crecimiento personal. **Keyes, et al. (2002)** profundiza en un modelo de bienestar psicológico que contiene los factores determinantes y consecuencias conductuales. **Casullo (2002)** amplió el concepto de bienestar psicológico y propone cuatro dimensiones como la aceptación de sí mismo, vínculos, control de situaciones y proyectos. **Warr (1990)** amplía el término situando este constructo en el contexto laboral y profesional de los individuos. Compuesto por 5 dimensiones que se relacionan con aspectos específicos de la vida laboral y profesional de las personas: afectiva, aspiraciones, autonomía, competencia y funcionamiento integrado. Otros investigadores **Huberman et al. (1999)**; **Halliger (2003)** han señalado el papel de factores individuales, relacionales y contextuales que inciden en el bienestar profesional de las personas. **Casullo et al. (2000)** afirma que el aspecto cognitivo es el centro del bienestar psicológico, participando de la misma manera lo positivo y negativo de lo emocional-afectivo. **Diener (1999)** diferencia los aspectos cognitivos y afectivos. Y aclara que el constructo de Bienestar objetivo deriva de la filosofía hedónica, mientras que el concepto

de bienestar psicológico subjetivo **Ryff (1995)** sería el heredero de la tradición Eudaimónica. **Vygotsky (1979)** y **Cole et al (1996)** dirán que existe una interrelación dialéctica entre lo biológico, lo social y lo psicológico. Por lo cual el bienestar psicológico si está relacionado con lo socio-cultural. Confirmando que los procesos sociales dan lugar a los individuales y que ambos son mediados por estos artefactos. Por último, desde las Neurociencias, **Labos et al (2008)**; **Papez (1995)**; **McLean (1952)** enfatizan sobre la existencia de sistemas cerebrales para la emoción. En la misma línea **Ledoux (1996)** hace referencia al cerebro emocional o también llamado sistema límbico. **Kern et al. (2021)**; **Encuesta Nacional de Salud Mental (2015)** abordan los objetivos propuestos en relación a la educación y en segundo plano se les da importancia a los relacionados con la salud mental y el bienestar psicológico. **Báez et al. (2019)**; **Castro Castañeda et al. (2019)**; **Cumba-Avilés et al. (2019)** plantean la necesidad de darle prioridad en las investigaciones a la salud mental y el bienestar. **Marchesi (2012)**; **Gallardo-López et al. (2019)**; **De Cordova et al.(2019)**; **Becker et al.(2015)**; **Gutiérrez-Torres ,Buitrago-Velandia, (2019)** dan prioridad al mayor equilibrio emocional posible que facilite el bienestar profesional, lo que se verá reflejado luego en los alumnos. **Tabares-Díaz et al. (2020)**, relacionan de manera indirecta el bienestar docente con el síndrome de burnout. **Taylor et al. (2015)**, sobre los beneficios de las técnicas de mindfulness y sus beneficios para el bienestar docente. **Rosero et al. (2021)**; **UNICEF (2020)**; **Morales et al. (2022)** confirman las consecuencias positivas y negativas de la pandemia en el desarrollo de la salud mental de personas de todos los grupos etarios, sobre todo en niños.

Para el desarrollo del *segundo capítulo* relacionado a la Psicología positiva aplicada a los docentes, fueron importantes autores como:

CEPAL-Unesco (2020) hacen mención a las consecuencias de la pandemia. **Dussel (2021)** aborda la realidad de pasar simultáneamente por la interrupción de la escolaridad. **McLuhan et al. (1967)** imaginaban una escuela en cuyos límites fueran los del mundo y no los de los muros del edificio. **O'Connor et al. (2014)** dirá que la fragmentación se supera, y la inter-, multi- o transdisciplinariedad se imponen como imaginario para organizar los saberes escolares. **Barrère et al. (2021)** menciona los criterios para evaluar los desempeños y producciones personales. **Bishop (2017)** concibe una nueva escuela, destaca la originalidad y la libertad antes que la adhesión a la norma. **Simons et al. (2014)** dirán que la escuela hoy muestra no alinearse a los desarrollos dominantes de la política y la cultura contemporáneas. **ISEP (2021)** propone

un diagrama sobre la visión en cuanto a la diversidad de espacios y soportes en la pandemia. **Dussel (2021)** muestra tres tipos de familias. **Gourlay (2022)**, afirma que fue indispensable la interacción colectiva como resultado de la convivencia en la presencialidad, evidenciando la necesidad de paredes, pizarrones, cuadernos y mesas de trabajo, para producir diálogo colectiva con interpersonal con registros compartidos y con plazos no inmediatos como los que se producen en las redes digitales. **McDowell (2021)** dirá que lo propuesto por McLuhan quien planteó el supuesto fin de la escuela sigue siendo revisado y discutido. **Hunter (1994)** plantea una visión sobre la escolarización. **Latour (2008); Chartier (2004)** analiza las redes de relaciones entre actores humanos y agentes no humanos que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje. **Peters (2015)** confirman que los medios son aparatos que traducen el sentido a través del tiempo y del espacio, a través de registros visuales, auditivos, verbales y manuales; **Gitelman (2008)** considera que tienen igual importancia la combinación de los aparatos técnicos y los “protocolos” asociados o prácticas sociales y culturales que se desarrollan en torno a esa tecnología. **Hattie (2009); McCallum (2021); Scheuch et al. (2010)** hacen referencia a la salud y el bienestar de los docentes. **Global Happiness Council (2018)** resalta la importancia de atender las problemáticas relacionadas con la salud mental de los maestros/as dado el indispensable rol que cumplen en la vida de los niños y niñas. **Park (2013)** refiere al descuido de investigaciones relacionadas con el funcionamiento óptimo o adecuado del psiquismo. **Cenkseven-Önder et al. (2009); Keung et al. (2022)** muestran la relación de la actitud positiva frente al trabajo, altos niveles de autoestima y el bienestar psicológico en los docentes. **Lam et al. (2011)** identificó ejemplos sobre cómo interviene la vocación por enseñar del docente. **Sun et al. (2022)** aporta el empoderamiento psicológico desempeñando un papel mediador entre la identidad profesional docente y su satisfacción profesional. **Cenkseven-Önder (2009); Klassen et al. (2009); Ibrahim et al. (2021)**; mencionan el papel de los factores relacionales y contextuales en el bienestar de los docentes, asociando a ello el apoyo social por parte de colegas, directivas y el reconocimiento. Relacionado a la satisfacción docente **Lam et al. (2015)** resaltan el apoyo social que reciben los docentes por parte de sus estudiantes. **Zinsser et al. (2016)** muestran la asociación entre un clima áulico positivo ayuda ante los comportamientos desafiantes de los estudiantes y la satisfacción laboral. **Charria et al. (2022)** considera que las condiciones de trabajo como contar con recursos y materiales necesarios se encuentran asociados con el bienestar laboral. **Harper et al. (2012)** han resaltado la colaboración entre colegas como un factor relevante que favorece el

bienestar profesional. **Costas et al. (2010)** por el contrario hablan de los factores que obstaculizan el bienestar profesional y el desempeño laboral.

Para la composición del tercer capítulo “Enseñanza en contexto de pos-pandemia por Covid 19, se consideró a:

UNESCO (2020) nos presenta las consecuencias de la propagación de la enfermedad infecciosa coronavirus (COVID-19). **OMS (2020)** la declara como una pandemia, y **OPS/OMS-UNICEF (2021)** hablan de la importancia de las vacunas para que finalice el aislamiento social. En el **Decreto de Necesidad y Urgencia 260/2020** se plasman las diversas medidas para proteger a la población (Municipalidad de Lincoln.). El **decreto 297/2020** dispuso el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) produciendo en el ámbito laboral serias consecuencias. En el **Boletín oficial de la República Argentina (2020)** esta emergencia sanitaria TUVO vigencia el 15 de marzo de ese año, cuando se anunció que a partir del 16 de marzo se suspendía el dictado presencial de clases en todos los niveles educativos. **El Ministerio de Educación (2020)** en su página web presentó el programa “Seguimos Educando” **Marciniak et al. (2018)** expone que para garantizar una educación virtual de calidad, se deben cumplir con ciertos requisitos. **Expósito et al. (2020)** consideran la importancia del rol docente. En el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 67/2021 se priorizará el sostenimiento de clases presenciales en todos los niveles y modalidades de la educación obligatoria de acuerdo con el nivel de riesgo de los distintos aglomerados. La **Resolución N°377/2020 del Consejo Federal de Educación** explica el orden de prioridad para el retorno de los alumnos a la presencialidad. En la provincia de Mendoza mediante la Resolución N°390/2021 se determinó formas de escolarización presencial, no presencial y combinada según las condiciones epidemiológicas. Investigaciones como las de **Bisquerra (2020)** dirán que las instituciones desarrollaron estrategias que debían asegurar un proceso educativo integral, contribuyendo para enfrentar los desafíos derivados de la pandemia. El **Banco de la República (2021)** muestra cómo los docentes durante todo el proceso de pandemia y post pandemia tuvieron que innovar métodos educativos pasando de una educación presencial a otra en línea y, posteriormente, a la recuperación de las experiencias de aprendizaje para asegurar la conectividad y vínculo con sus alumnos. **Palacio Vásquez et al.(2023)** confirman el cambio de paradigma en las escuelas, ya que la variación de la presencialidad a la virtualidad repentina tuvo consecuencias tanto en docentes como en alumnos. **Herrera (2022); Milicic (2019)** mencionan la importancia de tener en cuenta las competencias socioemocionales **Santa**

Cruz et al. (2020); Etchebehere et al. (2021) coinciden en la importancia de que los niños tengan un buen ejemplo de expresión emocional por parte de los adultos de su entorno, para su desarrollo emocional. **Alvites (2019)** subraya los efectos del estrés en los elementos más amenazantes en el ejercicio de la profesión docente, Según **Piaget et al. (1982)** las teorías del aprendizaje infantil aseguran que el desarrollo de habilidades sociales (interactuar con los demás) se inicia en la primera infancia. **Santa Cruz et al. (2020); Etchebehere et al. (2021)** confirman que un buen ejemplo de expresión emocional por parte de los adultos del entorno de los niños, contribuye al sano desarrollo emocional de éstos.

Justificación

Por un lado, al identificar la situación de pandemia por COVID-19 como una variable de contexto ineludible, es decir, un elemento disruptivo en su vida, que compromete la salud mental (Etchevers et al., 2020; Fernández et al., 2020; Johnson et al., 2020) y por otro, el hecho que diferentes organismos oficiales como OMS- CEPAL que brindan recursos para el resguardo de la salud mental, posibilitó abordar la temática en este contexto de pandemia. Según lo señalado, se deduce que ha sido relevante emprender el estudio que permite determinar el Bienestar Psicológico en docentes de nivel primario, puesto que “la categoría ‘bienestar’, tiene utilidad no sólo teórica sino también práctica, debido a que se enfoca, como un resultado de la salud” (Casullo, 2002, p.11).

Cada vez que los docentes cuenten con un adecuado Bienestar Psicológico, se beneficiarán. El conocimiento del Bienestar tiene un gran impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que los perfecciona y mejora sus resultados académicos. Si el docente tiene buen nivel de Bienestar Psicológico, puede brindar mejores aportes en el aula para potenciar las capacidades de sus alumnos. Así se produce una relación profunda entre el bienestar psicológico y la calidad de la vida laboral escolar (Ilgan et al., 2015; Romeiro-Martínez, 2015).

Es necesario fomentar el Bienestar Psicológico de los docentes para que puedan fortalecer su propia salud y las trayectorias de sus alumnos (García-Jiménez, 2017).

La presente investigación, se realiza desde el enfoque de la Psicología Positiva,

donde se desarrolla el concepto de Bienestar Psicológico, contextualizado dentro de la Psicología Laboral. Su objetivo es comprender esta realidad escasamente investigada en el ámbito de la educación primaria en los docentes de la ciudad de Mendoza Capital. El fin propuesto de la investigación ha sido la realización de un diagnóstico aproximado de la realidad que presentan, puesto que no es definitorio y los posibles hallazgos referidos a la temática pueden contribuir a la prevención y dar lugar a futuras investigaciones sobre esta temática.

Los resultados de este estudio, podrían facilitar la planificación de estrategias adecuadas y contextualizadas, mejorando la calidad de vida laboral escolar.

De lo planteado anteriormente, se consideró necesaria la realización de una investigación que ha tenido una contribución a un ámbito definido. Por último, acompañó las tendencias en nuevas corrientes de políticas mundiales en materia de salud y educación que tiene como meta principal la promoción de la salud y en el contexto en que vivimos surgió la necesidad de una investigación de este tipo.

Hipótesis

Como expresan Hernández-Sampieri et al. (2014), la hipótesis descriptiva es la que aplica a estudios de nivel descriptivo y tiene como propósito predecir el valor de una variable que se va a medir. En el presente trabajo se buscó determinar el nivel de Bienestar Psicológico en docentes de nivel primario en la ciudad de Mendoza, durante el contexto de post pandemia por COVID-19.

La hipótesis planteada es la siguiente: “Los docentes de nivel primario, de escuelas en la ciudad de Mendoza manifestaron un nivel de Bienestar Psicológico bajo, durante el contexto de pos pandemia por COVID-19”.

Variables

Hernández-Sampieri et al. (2014) define a la variable como “propiedad que tiene una variación que puede medirse u observarse”.

Las variables de la presente investigación son: Bienestar Psicológico, Dimensiones del Bienestar Psicológico, Docente de nivel primario, Escuelas y Pandemia. Las cuales son descriptas conceptual y operacionalmente en la fase

empírica en su marco metodológico.

Consecuencias de la Investigación

Para la realización de esta investigación se han tenido en cuenta las normas éticas y la Ley Nacional 26.529/99, Derechos de paciente (consentimiento informado) y el Código de Ética del Colegio de Psicólogos de Mendoza (2013) en su principio I: Según el Congreso de psicología (2022) Respeto por los derechos y la dignidad de los pueblos, Punto 7 (Consentimiento informado). Todo en consonancia con la Declaración Universal de Principios éticos (Berlín 2008).

Se ha realizado bajo la observancia del artículo primero del Código de Ética (2013), en relación al Consentimiento Informado.

Por último, son mencionados todos los autores utilizados para la redacción, respetando las reglas de todo tipo de citas según el formato de la Asociación Americana de Psicología [APA] (2020a, 2020b) y se actuó con observancia según los derechos de autor.

Capítulo 1:

PSICOLOGÍA POSITIVA COMO MARCO DE REFERENCIA

1.1 Introducción

El presente apartado explica la perspectiva teórica dentro de la cual se encuentra enmarcado el proyecto de investigación. Se realizó teniendo en cuenta el objetivo general, el cual es determinar el nivel de Bienestar Psicológico de los docentes de nivel primario, en la ciudad de Mendoza, durante el contexto de pandemia por COVID-19; también, se contemplaron los objetivos específicos.

El propósito de este capítulo es proponer una mirada general sobre la psicología positiva y el constructo de bienestar psicológico.

Analizar estos conceptos ayudará como referencia para la investigación.

1.2 Psicología positiva

En todos los tiempos se ha indagado mucho acerca de la psicología, como afirma Beatriz Vera Poseck (2006) focalizando en el estudio de la patología y la debilidad del ser humano, confundiendo psicología con psicopatología y psicoterapia. Este suceso ha dado lugar a un marco teórico de carácter patogénico que ha influido ampliamente el estudio de la mente humana.

Al centrarse exclusivamente en lo negativo que ha dominado la psicología, ha llevado a aceptar un modelo de existencia humana que ha olvidado y negado las características positivas del ser humano (Seligman et al. 2000).

El término “psicología positiva” ha sido desarrollado por Martin Seligman, estudiando al bienestar psicológico como constructo.

La psicología positiva es una rama de la psicología que busca entender, a través de la investigación científica, los procesos que subyacen a las cualidades y emociones positivas del ser humano, ignoradas por la psicología.

El objeto de este interés es contribuir los nuevos conocimientos acerca de la psique humana no sólo para ayudar a resolver los problemas de salud mental que adolecen a los individuos, sino también para mejorar la calidad de vida y bienestar, todo ello sin apartarse nunca de la más rigurosa metodología científica propia de toda ciencia de la salud. La psicología positiva manifiesta un nuevo punto de vista, el que entiende la psicología y la salud mental (Vera B., 2006).

Es descrita también como el estudio científico de las fortalezas y virtudes humanas, observando una perspectiva más abierta respecto al potencial humano, sus motivaciones y capacidades (Sheldon et al., 2001).

Para el año 2002, la Psicología Positiva abordaba el estudio de la felicidad en tres pilares básicos: las emociones positivas, los rasgos positivos (virtudes y fortalezas personales) y las instituciones positivas que facilitan el desarrollo de dichas emociones y rasgos (Seligman, 2002). Estos tres pilares son la base para el modelo de las tres vías o vidas (vida placentera centrada en las emociones positivas, la vida comprometida relacionada al uso de fortalezas y los estados de fluidez y la vida con sentido relativo al desarrollo de las instituciones positivas) que orientaron la investigación e intervención en un primer instante.

Luego en el 2011 se plantea un nuevo escenario, de la teoría de la felicidad a la teoría del bienestar, tomando en cuenta factores como las emociones positivas (P), el compromiso (E), las relaciones positivas (R), el sentido de la vida (M) y el logro (A), definido como modelo PERMA, por sus siglas en inglés positive emotions, engagement, relationship, meaning, achievement. En este caso el bienestar es denominado como la búsqueda y el alcance de uno o más de estos cinco elementos (Jayawickreme et al., 2012; Seligman, 2011).

Comprender cómo los factores personales pueden contribuir a la paz individual es fundamental para crear programas a mayor escala que enseñen a las personas cómo llevar una vida más pacífica. Algunas investigaciones aportan sobre la educación para la paz desde intervenciones dentro del contexto educativo, instituido desde la escuela primaria hasta la educación superior (Anderson et al., 2017).

Por la tanto, la Psicología Positiva es una herramienta probable para promover la cultura de paz y el bienestar en la educación quedando sustentado al revisar esta investigación, se pueden sacar las siguientes ideas: los factores a considerar al diseñar intervenciones para generar más paz incluyen competencias, disposiciones autorreguladoras, construcciones y disposiciones perceptivas, motivos y valores, y expectativas de resultados; así como comprender las tres dimensiones de la paz intrapersonal, la paz interpersonal y la paz intergrupala puede ayudar, además, tanto a las personas como a las organizaciones a resolver los conflictos (Niemic et al., 2021).

Lane et al. (1997) realizan una diferenciación sobre la clasificación de las emociones, ya que las emociones provienen de un sistema motivacional apetitivo que se asocia con emociones positivas o agradables y un sistema motivacional aversivo, asociado con emociones negativas o desagradables.

Damasio (1994), indica que existen circuitos neuronales para pulsiones e instintos cuyo objetivo es evitar la destrucción de parte de depredadores o de condiciones ambientales adversas; causan, por Ej., las conductas de lucha o de huida y otros circuitos, para asegurar la continuidad de los genes del individuo (mediante la conducta sexual y la protección de crías).

Escritores como Lang et al.(1999) y LeDoux (1996), afirman que la conciencia de la propia emoción sería importante para la integración con procesos cognitivos. Es necesario un mecanismo capaz de hacer conscientes los sentimientos emocionales, para que sea factible el control intencional de respuestas y expresiones emocionales (Damasio , 1994).

1.3 Bienestar psicológico

Conceptualización del bienestar

El bienestar se asocia con la salud mental. Según la Organización Mundial de la Salud (2021), la salud mental es un “estado de bienestar en el que el individuo realiza sus capacidades, supera el estrés normal de la vida, trabaja de forma productiva y fructífera, y aporta algo a su comunidad”.

El Consejo de la Unión Europea (2020), resalta entre sus conclusiones sobre el personal docente y formador del futuro, que el bienestar de estas personas influye en su satisfacción laboral, entusiasmo por su trabajo, la calidad y rendimiento, correlacionado con la propia motivación, así como la del alumnado. De este modo, influyen distintas variables (expectativas, carga de trabajo, entornos y condiciones laborales, apoyo entre iguales, relaciones sociales) que pueden estar relacionadas con el bienestar.

El presente constructo, bienestar psicológico se ha visto intervenido por diferentes situaciones. Como indica la Organización Mundial de la Salud (2022) la marca que ha dejado la pandemia.

Se contempla dicha afectación en la salud física, al igual que en la salud mental y el bienestar de la población general; este impacto psicológico es señalado en diferentes referencias en la literatura científica (Byrne et al., 2021; Fiorillo et al., 2020; Ramírez-Ortiz et al., 2020).

En el establecimiento de los parámetros que hasta ahora ha reflejado la literatura científica en el bienestar psicológico, es imprescindible profundizar en la fundamentación teórica relacionada con el concepto de bienestar (Fredrickson, 2001).

Según lo propuesto por la psicología positiva, profundiza sobre el concepto de salud positiva y la define como un estado más allá de la ausencia de enfermedad (Seligman, 2017). Así se profundiza en cinco elementos que definen el bienestar: Emoción positiva, compromiso, relaciones positivas, propósito y logro (Seligman, 2019).

A lo largo de la historia al desarrollar el término sobre el bienestar se establecieron dos visiones: la hedónica y la eudaimónica. El punto de vista hedónico estima el bienestar en función del disfrute o placer que genera (Sirgy, 2021). En cuanto a la perspectiva eudaimónica hace referencia al desarrollo personal como una función de las habilidades individuales y la realización del potencial de uno mismo (Mayordomo et al., 2016). Estos dos significados se refieren, respectivamente, a los constructos teóricos de bienestar subjetivo y bienestar objetivo (Keyes et al., 2002).

El *bienestar objetivo* describe las características que son observadas por otros que benefician a las personas y que se pueden medir objetivamente. Por ejemplo, características como los recursos socioeconómicos, el acceso a la educación, el acceso a una vivienda digna, etc. (Hernández, 2002). En contraste con el *bienestar subjetivo*, el cual comprende componentes cognitivos y afectivos implicados en el bienestar de los individuos. El componente cognitivo se centra en aspectos vinculados con la satisfacción con la vida, es decir, la evaluación que los individuos hacen acerca de su vida y el componente afectivo que se compone de afectos positivos y negativos (Diener, 1999).

Continuando con lo expuesto por Ryff, el objetivo principal de este estudio fue analizar el bienestar psicológico de los docentes desde una perspectiva eudaimónica, para conocer y describir los factores asociados y encontrar líneas de actuación.

Mientras la tradición del *bienestar subjetivo* ha mostrado especial interés en el estudio de los afectos y la satisfacción con la vida, el bienestar psicológico ha centrado

su atención en el desarrollo de las capacidades y el crecimiento personal, concebidas ambas como los principales indicadores del funcionamiento positivo. Las primeras conceptualizaciones se enlazaron a conceptos como la auto-actualización (Maslow, 1968), el funcionamiento pleno (Rogers, 1961) y/o la madurez (Allport, 1961).

Como lo hemos citado anteriormente en el enfoque de la psicología positiva se estudia el bienestar desde una visión integral como el modelo PERMA de Seligman (2012) y visiones eudaimónicas como el modelo de bienestar multidimensional de Ryff (1989; 2014), lo importante es interpretar que el bienestar es un constructo complejo con indicadores subjetivos, otros relacionados al crecimiento personal y auto actualización en continua interrelación con el contexto.

Desde esta perspectiva, Ryff y Singer (2006) proponen un constructo multidimensional, denominado *bienestar psicológico*, el cual está integrado por seis dimensiones: auto aceptación, relaciones positivas con otras personas, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida, y crecimiento personal.

La primera dimensión que se explica es el auto aceptación definida como una actitud positiva hacia uno mismo, con lo que se asume que cada persona conoce y acepta múltiples aspectos de sí mismo, tanto bueno y malas cualidades, aceptando el pasado.

La segunda, hace referencia a las *relaciones interpersonales*, recoge la capacidad de trato afectuoso, así como de mantener relaciones cercanas y de confianza con los demás, manifestando empatía y afecto por el otro; siendo capaz de dar y recibir en cada relación personal.

La tercera, concebida como la *autonomía*, se refiere a la capacidad de resistir las presiones sociales, teniendo una manera propia de pensamiento y actuación, regulando el comportamiento desde uno mismo y desde sus estándares personales.

La cuarta, detallada como *dominio ambiental* se explica como la capacidad de manejar y controlar los desafíos y el entorno, eligiendo en función de las necesidades y valores personales, y haciendo un uso óptimo de las oportunidades externas.

La quinta, *propósito en la vida*, indaga sobre las metas durante la existencia junto con la creencia de que la vida tiene un sentido; así, dentro de los indicadores de esta

dimensión se encuentran las creencias en un mundo justo, controlable, predecible y benevolente.

Por último, el *crecimiento personal* definido como la capacidad de desarrollo interno continuo, potenciando el propio autoconocimiento.

Profundizando de esta forma en un modelo de bienestar psicológico que contiene los factores determinantes (sentido de autodeterminación, buenas relaciones interpersonales), como también las consecuencias conductuales del bienestar (conductas asertivas) (Keyes et al., 2002).

Como afirma Ryff (1989) el constructor bienestar psicológico ha cobrado gran relevancia en la actualidad, sosteniendo que no se reduce únicamente a la ausencia de enfermedad, sino que se centra en desarrollar las capacidades de la persona, donde se evidencia indicadores de funcionamiento positivo, incluyendo conceptos como la autonomía, el dominio del entorno, las relaciones positivas, la auto aceptación, el crecimiento personal y el propósito en la vida.

Relacionado con lo anterior, Casullo (2002) amplió el bienestar psicológico como un concepto que implica más que la permanencia del afecto positivo, con el paso del tiempo o como comúnmente se conoce como felicidad. Definida como, la percepción que un individuo posee sobre sus logros y el nivel de satisfacción personal.

Esta percepción que cada ser humano tiene sobre su bienestar no es fija debido a que, constantemente evalúan su situación individual como social. Además, hace referencia a situaciones subjetivas como objetivas, ya que existen factores ambientales que se interrelacionan con los personales.

Dicha autora propone así cuatro dimensiones como la aceptación de sí mismo, vínculos, control de situaciones y proyectos.

Este punto de vista fue amplificado por Warr (1990) situando este constructo en el contexto laboral y profesional de los individuos. De esta manera, este autor propone el bienestar profesional como un constructo multidimensional compuesto por 5 dimensiones que se relacionan con aspectos específicos de la vida laboral y profesional de las personas: afectiva, aspiraciones, autonomía, competencia y funcionamiento integrado.

Otros investigadores han señalado el papel de factores individuales, relacionales y contextuales que inciden en el bienestar profesional de las personas (Huberman et al., 1999; Halliger, 2003). Relacionados con aspectos motivacionales, de autoeficacia, ambición y logros, contenidos del trabajo a ejecutar, conflictos en el lugar de trabajo, confusión de roles, demandas laborales, autonomía, condiciones y recursos físicos, clima laboral y calidad de las interacciones.

Autores como Ryff, Casullo y Castro refieren el bienestar psicológico como un constructo vinculado con el grado en que un individuo juzga su vida como un todo. Este aspecto cognitivo es el centro del bienestar psicológico, participando de la misma manera lo positivo y negativo de lo emocional-afectivo.(Casullo et al. 2000)

Según lo propuesto por Casullo et al (2000) afirman que el elemento cognitivo, es el más relevante, en dichas investigaciones científicas. Dada su estabilidad en el tiempo. Lo cognitivo es el elemento principal que define al bienestar ya que el afecto emocional es más lábil, por estar sujeto a las condiciones cambiantes o efectos vitales que enfrenta el individuo en el transcurso de su vida. No considerando así la unidad de lo afectivo y cognitivo.

Según lo manifestado por Diener, en cuanto a lo cognitivo y afectivo señala algunas características a tener en cuenta. La respuesta afectiva es de corta duración e inmediata, mientras que la cognitiva es de larga duración y mediata. Y ambas se relacionan de manera distinta con otras variables. La evaluación cognitiva refleja valores y metas conscientes, a diferencia de la reacción afectiva puede reflejar motivaciones más inconscientes. (Diener E, 1999).

Cabe diferenciar algo importante sobre este constructo que es bienestar psicológico según dirá Vera (2019) desde un punto de vista empírico, el constructo de Bienestar objetivo (Diener, 2000) deriva de la filosofía hedónica, mientras que el concepto de bienestar psicológico subjetivo (Ryff, 1995) sería el heredero de la tradición Eudaimónica.

Deben ser tenidos en cuenta los aportes de Vygotsky en cuanto a que existe una interrelación dialéctica entre lo biológico, lo social y lo psicológico. Por lo cual el bienestar psicológico si está relacionado con lo socio-cultural. Esto es planteado en su "ley genética del desarrollo cultural, la cual establece que: en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, en el ámbito social, y más tarde, en el

ámbito individual; primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica). Aplicándose de igual forma a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos (Vygotsky, 1979).

Es por ésto que la mirada que se debe tener sobre el bienestar psicológico es integral, como afirman Cole y Wertsch (1996) siguiendo el pensamiento de Vygotsky, las funciones mentales superiores son transacciones que incluyen al individuo biológico, los artefactos culturales mediacionales, y el ambiente natural y social estructurado culturalmente. Significando que los procesos sociales dan lugar a los individuales y que ambos son mediados por estos artefactos (Fernández Morales et al., 2021).

Desde el abordaje neurocientífico, Labos et al (2008), sobre las emociones hubo una fuerte impronta desde los aspectos biológicos, sin embargo se planteó la existencia de sistemas cerebrales para la emoción. Tanto Papez (1995) como McLean (1952) enfatizaron estructuras subcorticales como componentes esenciales del sistema cerebral emocional.

Demostrando una influencia positiva en la comprensión de los sustratos neurobiológicos de la afectividad.

En sus escritos Ledoux (1996) hace referencia al cerebro emocional o también llamado sistema límbico, siendo éste una compleja red de estructuras interconectadas cuya función no se limita solamente al sistema afectivo. Hay que tener en cuenta que intervienen tres regiones cerebrales claves en la organización de la respuesta emocional humana; la amígdala, la corteza cingulada anterior y la corteza prefrontal.

Evidenciando así su participación en alguno de los componentes centrales de la emoción (Dalglish, 2004).

Bienestar en el contexto educativo

Las instituciones educativas proponen objetivos referidos a resultados relacionados con el buen rendimiento académico y la adquisición de conocimientos útiles para la vida ocupacional de sus estudiantes; en este sentido, los procedimientos de evaluación de logros se centran en pruebas estandarizadas y en calificaciones referidas al aprendizaje de los alumnos en diferentes áreas (Kern et al., 2021).

Dentro estos objetivos van quedando en segundo plano la salud mental y el bienestar. En los últimos años esto se ve reflejado en los indicadores de prevalencia de trastornos mentales en niños, niñas y adolescentes (ej. Depresión, trastornos de ansiedad, trastornos de la conducta, etc) (Encuesta Nacional de Salud Mental, 2015).

De esta forma ha comenzado a ser una prioridad a investigar, con el incremento de estudios centrados en factores y estrategias relacionadas con la disminución del malestar en esta población (Báez et al., 2019; Castro Castañeda et al., 2019; Cumba-Avilés et al., 2019).

Los estudios más recientes sobre el bienestar subjetivo y psicológico en el contexto escolar, se centraron fundamentalmente en los estudiantes. Con la consecuencia de que la población docente ha estado relegada de esta área de investigación, así como de iniciativas de estrategias que promuevan el desarrollo de competencias que favorezcan el bienestar de los maestros en su lugar de trabajo.

Quienes vienen a iluminar esta esfera poco abordada son autores como Marchesi (2012) quien dirá “el hecho de que los docentes asuman su responsabilidad con ilusión sigue siendo un factor de primer orden para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos” y continúa “por ello que es preciso cuidarse y buscar el mayor equilibrio emocional posible que facilite el bienestar profesional”.

Según Gallardo-López et al.(2019) plantean que la profesión docente implica tanto riesgo físico como mental.

En este sentido De Cordova et al.(2019) afirma que el bienestar docente es importante , ya que conlleva consecuencias significativas en el entorno educativo y específicamente en la capacidad del aprendizaje de los estudiantes.

Otros investigadores como Tabares-Díaz et al. (2020), relacionan de manera indirecta el bienestar docente con el estudio realizado sobre el síndrome de burnout.

Autores como Becker et al.(2015); Gutiérrez-Torres y Buitrago-Velandia, (2019) confirman que los docentes con bienestar laboral y emocionalmente sanos tendrán mejores probabilidades de desempeñar interacciones sociales más positivas, constructivas y de respeto con otros docentes, estudiantes y comunidad educativa en general, así como el manejo de las diferencias, de la diversidad y conflicto dentro del

aula, de esta forma se puede en un modelo (aprendizaje social) para estudiantes y otros docentes, desde la psicología positiva se han realizado intervenciones específicas interesadas en promover el bienestar psicológico multidimensional.

Técnicas como mindfulness son beneficiosas para el fortalecimiento de los recursos personales disminuyendo de esta forma el estrés laboral en docentes, (Taylor et al., 2015). Mejorando de esta forma el bienestar de estas personas.

Según lo planteado por Rosero et al. (2021) la pandemia fue una gran oportunidad de crecimiento personal y cohesión familiar, sin embargo la ausencia de situaciones de sociabilidad, relajación o recreación, han sido factores negativos en el desarrollo de la salud mental de personas de todos los grupos etarios.

Los niños han sido los más afectados en época de pos pandemia, debido a que tuvieron que enfrentarse a dicho contexto y las características cambiantes que trajo consigo, haciéndolos vulnerables a padecer condiciones traumáticas (UNICEF 2020)

Según concluyen Morales et al. (2022) el confinamiento produjo daños significativos en las áreas socioemocionales y cognitivas en la infancia, ya que el cierre de las instituciones, sus espacios de recreación e interacción se vieron interferidos en su acceso a la práctica de las relaciones interpersonales.

Capítulo 2:

Psicología positiva aplicada a la educación.

2.1 Escuela

Como confirma CEPAL-Unesco (2020) una de las consecuencias que produjo la pandemia del COVID-19 fue el cierre masivo de los edificios escolares.

Esta situación inédita es investigada por Dussel (2021) donde aborda la realidad de pasar simultáneamente por la interrupción de la escolaridad. Entre los muchos antecedentes que podrían rastrearse, se encuentra un escrito publicado en 1967 por Marshall McLuhan junto con George B. Leonard. Ellos imaginaban “una escuela en 1989” cuyos límites fueran los del mundo y no los de los muros del edificio; en esa escuela había un flujo continuo de circulación entre ambientes de aprendizaje sin paredes que lo detuvieran, que devolverán a los humanos las “capacidades olvidadas de relacionar, sentir y crear” (McLuhan et al., 1967).

Como afirma O'Connor et al (2014) la posibilidad de fragmentación se supera, y la inter-, multi- o transdisciplinariedad se imponen como imaginario para organizar los saberes escolares; el compromiso e involucramiento personal son los estándares que se tienen en cuenta a la hora de encontrar criterio para evaluar los desempeños y producciones personales (Barrère et al., 2021).

En relación a lo dicho anteriormente Barrère (2019) considera que los edificios y las regulaciones curriculares, muchas de las políticas educativas y las pedagogías lucha para que la escuela no se asemeje a aquello que se pensaba que era una escuela, direccionando para que tome formas y contenidos de actividades artísticas o recreativas que le aseguren experiencias educativas de mayor intensidad y singularidad.

Así se concibe una nueva escuela, ya no como institución de transmisión de la cultura y de trabajo específico con los conocimientos disciplinados. Mostrando las críticas a su obsolescencia y su rigidez, con ecos mcluhanianos, y a su carácter antidemocrático y centralizador, contrario a los valores de época que destacan la originalidad y la libertad antes que la adhesión a la norma (Bishop, 2017).

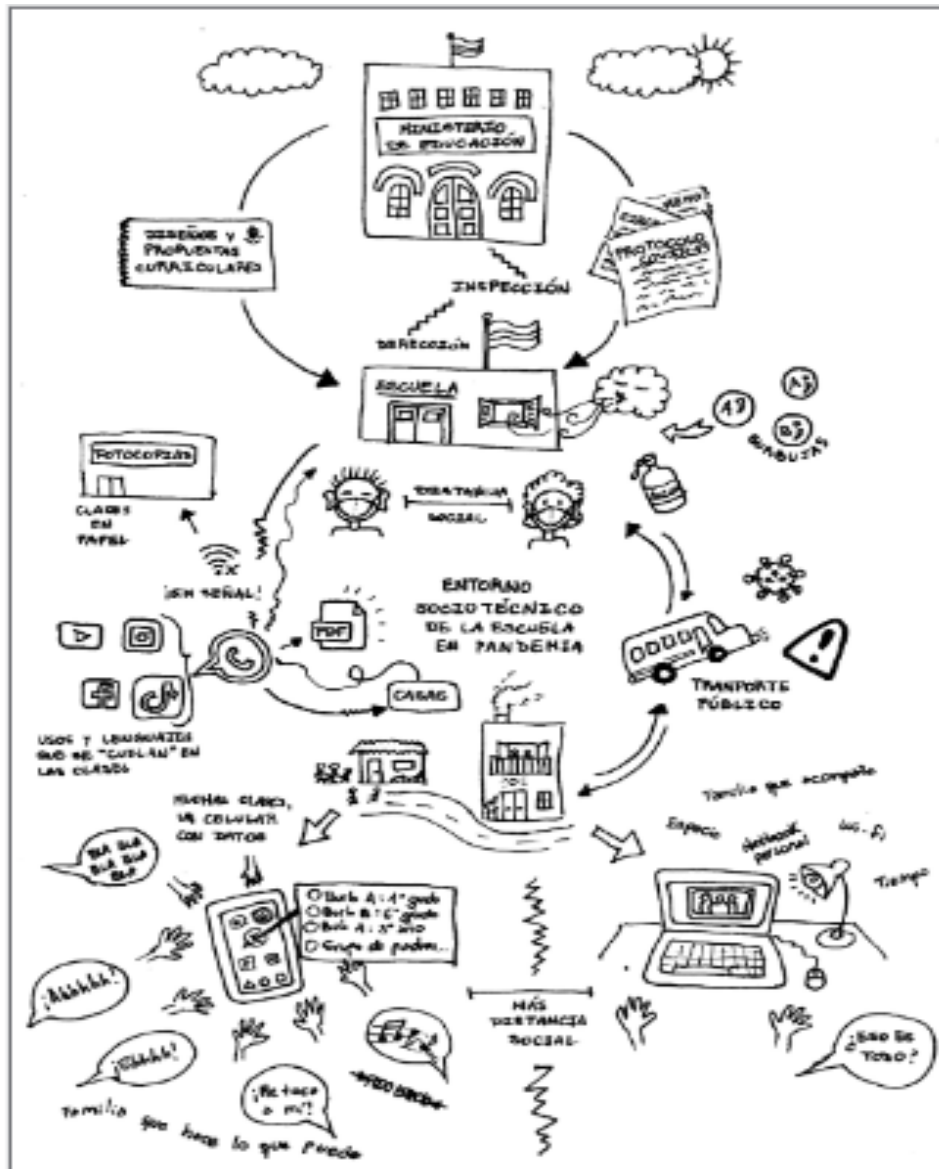
Según investigadores como Simons et al (2014) dirán que si antes la escuela era denunciada como el aparato ideológico del Estado o como principal transporte de los valores de las clases poderosas, hoy muestra no alinearse a los desarrollos dominantes de la política y la cultura contemporáneas.

Dussel (2021) considera que lo vivido en la pandemia del COVID-19, cuando el cierre abrupto y prolongado de los edificios escolares, permitió ensayar otras formas de trabajo en la escuela y se vivió la posibilidad de vivir “sin escuela”, o al menos sin ir a un establecimiento especial para ser escolarizado. Algunos afirmaron decir que era un adelanto de la educación del futuro, retomando el sueño de McLuhan del mundo-como-escuela, con aprendizajes ubicuos, sin espacios escolares específicos y sin tiempos programados (“justo-a-medida” del usuario).

Dussel (2021) seguirá haciendo algunas salvedades sobre las presiones y conflictos que causó el traslado de la escuela al ámbito doméstico y, en muchos casos, reconocieron las desventajas de la delimitación de espacios y tiempos propiamente escolares. Mostrando las desigualdades sociales y culturales evidenciando las diferentes condiciones materiales y simbólicas de las familias para acompañar a los niños y adolescentes en sus procesos educativos.

Algunos ejemplos que plantea Dussel (2021) muestran la percepción de los docentes de escuela primaria (Figura 1). Es un dibujo muy aclarador de la realidad vivida. Mostrando una organización espacial vertical que empieza en el Ministerio de Educación y termina en las casas. Las instituciones tienen las puertas cerradas pero las flechas conectan con lo que sucede en los hogares.

Figura 1. "Enseñar con herramientas digitales"



Fuente: (Isep, 2021).

El diagrama propone una visión sobre la diversidad de espacios y soportes de la pandemia. Recibiendo la escuela dos regulaciones distintas, la de los programas y planes de estudio y la de los protocolos sanitarios. Aparecen una netbook y un celular, que muestran algunas formas de apropiación y refieren a diferentes niveles

socioeconómicos; también aparecen en esta escena las diversas plataformas donde se encuentra a los alumnos.

Representan a dos personas con cubre bocas y cierta “sana distancia”. Es importante mostrar la dirección y características de las conexiones que grafica esta profesora: las flechas que comunican desde los hogares a la escuela están del lado del alcohol en gel, el transporte público y los protocolos anti COVID, que traen posibles contagios; sin embargo, las que hacen referencia al currículum son más sinuosas y tenues, y pasan por WhatsApp.

Se observan las condiciones materiales en que se desarrollan hoy la enseñanza y el aprendizaje, la adaptación y la creatividad, el riesgo de fragmentación, y documenta la intensificación del trabajo docente en esta situación. Algo a destacar es que la dirección aparece arriba de la escuela y no adentro. Por otra parte, las “clases en papel” tienen menos desarrollo que las dos escenas con dispositivos digitales, que muestran un trabajo diferente de los dispositivos digitales. Según este diagrama, existen tres tipos de familias: las conectada que “acompañan”, las familias con poca conexión que “hacen lo que pueden” y por último las familias que no tienen conexión que no son mencionada como tal y solo hacen referencia a los soportes (Dussel, 2021)

Otra ejemplificación diagramada en Dussel (2021) según la figura 2, pone en el centro al aula, pero es un aula abierta hacia el afuera, haciendo la comparación con un estudio de grabación “la cuarta pared” de cualquier habitación es la cámara que transmite. Muestra una hipervisibilidad producto de la “transmisión en directo” desde el espacio doméstico y desde las aulas híbridas produjo una gran confusión de espacios que trajo estrés no solamente con las familias de los estudiantes sino también en los docentes, en donde sus prácticas se producían frente a la presencia de su propia familia en las clases. El dibujo muestra flujos de relaciones, sobre todo de la docente hacia los estudiantes y de los estudiantes entre ellos.

Las familias están fuera de la escuela, y se los distingue por la cantidad de logos de plataformas y softwares que hay en cada uno, que son el resultado de la desigualdad social.

Figura 2. “Enseñar con herramientas digitales”



Fuente: (Isep, 2021).

Según lo señalado por Gourlay (2022), aún en los casos en que hubo conectividad, equipamiento y apoyo en los hogares, fue indispensable la interacción colectiva como resultado de la convivencia en la presencialidad, evidenciando la necesidad de paredes, pizarrones, cuadernos y mesas de trabajo, para producir diálogo colectivo con interpersonal con registros compartidos y con plazos no inmediatos como los que se producen en las redes digitales.

La figura más destacada en la teoría de la comunicación del siglo XX fue el canadiense McLuhan quien planteó el supuesto fin de la escuela. Sin embargo sus afirmaciones siguen siendo revisadas y discutidas (McDowell, 2021).

Desde épocas remotas, la escolarización ha sido planteada como el camino hacia la inclusión y pleno desarrollo cultural o bien como un instrumento de disciplinamiento o dominio de las poblaciones (Hunter, 1994).

Sin embargo la materialidad de lo escolar dejó de ser el telón de fondo de la escena pedagógica, para convertirse en el centro de indagaciones que analizan las redes de relaciones entre actores humanos y agentes o actantes no humanos que intervienen en los procesos de enseñanza- aprendizaje (Latour, 2008).

De esta manera cobra mayor relevancia los saberes, los espacios y los cuerpos, y se le otorga mayor atención a las formas que toman los encuentros pedagógicos y los dispositivos, medios o tecnologías que intervienen (Chartier, 2004).

Los escritos de Peters (2015), confirman que los medios son “aparatos que traducen el sentido a través del tiempo y del espacio, a través de registros visuales, auditivos, verbales y manuales; son tecnologías de inscripción, circulación y diseminación de narrativas e historias, así como de administración del tiempo o de los bienes.

De tal forma Gitelman (2008) destaca que tienen igual relevancia tanto los medios como la combinación de los aparatos técnicos y los “protocolos” asociados o prácticas sociales y culturales que se desarrollan en torno a esa tecnología. Ya que producen formas de interactuar, pensar y mirar el mundo.

2.2 Docentes de nivel primario

Al referirnos a la salud y el bienestar de los docentes lo principal es poseerlos. Para lograr una buena calidad en la enseñanza, interacción entre docentes-alumnos y un óptimo desarrollo de los estudiantes (Hattie, 2009; McCallum, 2021).

Los docentes son los agentes principales que favorecen directamente el logro de su salud mental. Por medio de su acompañamiento, orientación y siendo facilitadores de los estudiantes en su vida escolar, interviniendo en los procesos de aprendizaje, promoviendo sus habilidades necesarias para la vida cotidiana y apoyando los desafíos que se presentan en sus vidas en diferentes niveles tanto personal como familiar, favoreciendo de esta manera el buen logro de su salud mental. (Hattie, 2009; Scheuch et al., 2010).

De igual forma el Consejo Global de la Felicidad (Global Happiness Council, 2018), organización global que busca fomentar el bienestar y la felicidad en todo el mundo, afirmará que es de suma relevancia atender las problemáticas relacionadas

con la salud mental de los maestros/as dado el indispensable rol que cumplen en la vida de los niños y niñas.

Se puede vislumbrar que la psicología tradicional centró sus estudios en identificar y reducir patologías en las personas, lo que seguramente generó el descuido de investigaciones relacionadas con el funcionamiento óptimo o adecuado del psiquismo (Park, 2013).

Los últimos estudios profundizan sobre los factores individuales, relacionales y contextuales en el bienestar subjetivo y psicológico de los docentes.

En relación a los factores individuales, varias investigaciones han demostrado asociaciones positivas y significativas entre la actitud positiva frente al trabajo, altos niveles de autoestima y el bienestar psicológico en los docentes (Cenkseven-Önder et al., 2009; Keung et al., 2022).

Algunas variables relacionadas con las motivaciones docentes intervienen necesariamente en los niveles de satisfacción con su labor.

Ejemplos identificados por Lam et al. (2011) demostraron que los profesores/as que tienen como motivación principal la vocación por enseñar, favorecer la autonomía y la innovación en la enseñanza con cargas laborales razonables predice significativamente la satisfacción laboral.

De igual forma, los docentes que tienen como motivación principal su salario, procuran entornos de apoyo entre colegas siendo un predictor significativo de su satisfacción laboral.

Así mismo autores como Sun et al. (2022) encontraron que características personales como el empoderamiento psicológico entendido como las percepciones de competencia y de capacidad de influencia en diferentes entornos y el compromiso laboral, desempeñan un papel mediador entre la identidad profesional docente y su satisfacción profesional.

En relación al papel de los factores relacionales y contextuales en el bienestar de los docentes, diversos escritos han encontrado asociaciones positivas significativas

entre el apoyo social por parte de colegas y directivas, el reconocimiento y el bienestar psicológico (Cenkseven-Önder et al., 2009; Ibrahim et al., 2021).

Se destaca que el apoyo social recibido por los actores educativos anteriormente mencionados, no son los únicos relevantes en el bienestar psicológico de los profesores/as.

En consonancia con la satisfacción docente Lam et al. (2015) resaltan que el apoyo social que reciben los docentes por parte de sus estudiantes y el fortalecimiento de esta relación favorece dicha satisfacción en el trabajo.

También se puede destacar que un clima áulico positivo se asocia de manera positiva y significativa con el apoyo ante los comportamientos desafiantes de los estudiantes y la satisfacción laboral (Zinsser et al., 2016).

Otros factores asociados con el bienestar laboral docente son las condiciones de trabajo como contar con recursos y materiales necesarios (Charria et al., 2022).

Investigaciones como las de Harper et al. (2012) han resaltado la colaboración entre colegas como un factor relevante que favorece el bienestar profesional; mitigando las inseguridades frente a la enseñanza y reevaluando las propias prácticas pedagógicas que se ejercen en el aula de clase.

Los tipos de interacción entre docentes y directivos son factores que terminan influyendo en el proceso de enseñanza aprendizaje, haciendo evidente el papel fundamental en el bienestar profesional de los docentes, pues el establecimiento de relaciones positivas con colegas, la calidad de la relación entre docente estudiante y el desempeño escolar de los alumnos se asocian positiva y significativamente con el bienestar profesional (Klassen et al., 2009).

Existen factores que obstaculizan el bienestar profesional y el desempeño laboral, como por ejemplo las conductas desafiantes del alumnado, produciendo el agotamiento emocional de los docentes (Costas et al., 2010).

Capítulo 3:

Enseñanza en contexto de Pos- Pandemia por Covid 19

3.1 Post- Pandemia COVID-19

Como afirma Calderón nos remontaremos al mes de diciembre del año 2019 donde comienza en la ciudad de Wuhan, China un brote del virus SARS-CoV-2, coloquialmente llamado coronavirus (COVID-19). Esta enfermedad infecciosa se propagó en cuestión de pocos meses por todo el planeta tierra. Dando como consecuencia innumerables personas infectadas, quienes presentaron dificultades respiratorias de leve a moderada y se recuperaron sin requerir un tratamiento especial. Sin embargo, hubo casos muy complejos de salud, como fue el caso de las personas mayores y las que padecían enfermedades subyacentes, como enfermedades cardiovasculares, diabetes, enfermedades respiratorias crónicas o cáncer, tenían más probabilidades de desarrollar una enfermedad grave. Cualquier persona, de cualquier edad, podía contraer la COVID-19 y enfermar gravemente o morir (UNESCO, 2020).

Así, el comienzo del año 2020 produjo innumerables desafíos para todos los seres humanos, producto de la crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19.

El 11 de marzo de 2020, Tedros Adhanom Ghebreyesus, director general de la Organización Mundial de la Salud declaró que la COVID-19 se caracterizaba como una pandemia (OMS, 2020).

A nivel mundial, diferentes laboratorios, realizaron pruebas para lograr una vacuna que permitiera atenuar las consecuencias del contagio y así permitir a la población finalizar con el aislamiento social. Surgen a finales del 2020 las vacunas que fueron aceptadas, ya que se validaron según los datos de seguridad y eficacia de estudios clínicos en miles de seres humanos.

Se inició en Argentina la vacunación el día martes 29 de diciembre de 2020, bajo un “Plan Estratégico para la Vacunación contra el COVID-19” formulado por los dirigentes. Arribando en primera instancia al país 300.000 dosis, que fueron destinadas al personal de salud. Luego se prioriza a las personas que pertenecían a los llamados grupos de riesgo. De esta manera, la vacunación avanzó con la incorporación de grupos de menor edad. Hacia principios de agosto del 2021 habían seis vacunas en uso en todo el territorio argentino (OPS/OMS-UNICEF, 2021).

Efecto en los establecimientos educativos

Frente a este contexto el gobierno nacional tomó diversas medidas para proteger a la población. Estas se vieron plasmadas en el Decreto de Necesidad y Urgencia 260/2020 firmado por el presidente de la Nación, Alberto Fernández.

El día 20 de marzo se dispuso el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) para evitar la circulación y el contagio del virus. Ésto se vio reflejado en el decreto 297/2020. Produciendo en el ámbito laboral serias consecuencias, que se aplicaron en todo el territorio nacional, pudiendo trabajar de manera presencial solo aquellos servicios considerados esenciales, entre ellos clínicas y hospitales, farmacias, supermercados, medios de comunicación, servicios públicos, entre otros.

Según lo informado por el Boletín oficial de la República Argentina (2020) esta emergencia sanitaria provocó que los gobiernos de todos los países cerraran las puertas de las instituciones educativas disminuyendo los contagios causados por dicha pandemia. En el territorio argentino esta decisión tuvo vigencia el 15 de marzo de ese año, cuando se anunció que a partir del 16 de marzo se suspendía el dictado presencial de clases en todos los niveles educativos.

A partir de estas decisiones el Ministerio de Educación en su página web presentó el programa Seguimos Educando cuyo objetivo fue asegurar la continuidad del proceso de enseñanza- aprendizaje en las escuelas de gestión estatal, a través de un sistema digital de multiplataforma (Ministerio de Educación, 2020).

Desde los hogares las personas accedían a una página web que incluía recursos de autoaprendizaje y la navegación era gratuita. Así mismo, en las comunidades educativas que no tenían acceso a internet se elaboró y distribuyó material impreso, dándoles prioridad a aquellas personas en situación de aislamiento, ruralidad y contextos de vulnerabilidad social (Cartechini, 2024).

En los establecimientos de gestión privada, se proporcionaron los entornos virtuales de aprendizaje que más se adecuaban a las características de su población.

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS**

Como exponen Marciniak et al. (2018), para garantizar una educación virtual de calidad, se deben cumplir con ciertos requisitos. Estos son tener adecuados recursos tecnológicos y el servicio necesario para acceder al programa educativo; que los saberes ofrezcan al usuario un valor formativo y que los aprendizajes logren ser efectivos; procurando un ambiente beneficioso tanto para los estudiantes como para los maestros.

Dicho acontecimiento sanitario y sus consecuencias a nivel social, laboral, económico y afectivo son abordados por investigadores mendocinos Expósito et al. (2020) quienes consideran que el rol docente fue de suma importancia, ya que debieron abordar los contenidos pedagógicos y acompañar las vivencias del alumnado, debiendo formarse en la enseñanza virtual, dedicando horas extras para elaborar material didáctico adaptado a la situación de cada alumno según las exigencias del currículo.

Para finales del 2020, se retoma la presencialidad citando a sus alumnos bajo estrictas normas de higiene y distanciamiento bajo el sistema de burbujas. Cambiando la modalidad y el decreto de un Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) a la disposición del Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO), lo que permitió la presencialidad áulica.

En febrero de 2021, el consejo federal de educación en la resolución N°386/2021 estableció: “que en todas las jurisdicciones del país se priorizará el sostenimiento de clases presenciales en todos los niveles y modalidades de la educación obligatoria de acuerdo con el nivel de riesgo de los distintos aglomerados urbanos, partidos o departamentos, pueblos o parajes, en el marco de un análisis sanitario y epidemiológico integral que considere los parámetros y procedimientos establecidos en el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 67/2021 y sus modificatorios.” (pp.3)

Se priorizaron, para el retorno a la presencialidad escolar, a las poblaciones escolares que no habían tenido continuidad pedagógica, luego a los niños que se encontraban matriculados/as en la sala de 5 años del nivel inicial y en el primer ciclo del nivel primario; posteriormente los/as estudiantes de primer año del nivel secundario; y finalmente los alumnos con discapacidad que no formaban parte de los grupos de riesgo, con independencia del grado/año escolar y la modalidad en la que cursaban y garantizando los apoyos, acompañamiento y condiciones de seguridad que requirieron, en consonancia con lo establecido en Protocolo marco y lineamientos federales para la educación especial (Resolución N°377/2020 del Consejo Federal de Educación).

En la provincia de Mendoza mediante la Resolución N°390/2021 la Dirección General de Escuelas determinó formas de escolarización presencial, no presencial y combinadas según las condiciones epidemiológicas.

Autores como Bisquerra (2020) dirán que las instituciones desarrollaron estrategias que debían asegurar un proceso educativo integral, fomentando las competencias socioemocionales en estudiantes, docentes y otros miembros de la comunidad. El fin de esto fue prepararlos para enfrentar los desafíos derivados de la pandemia.

De este modo, los docentes durante todo el proceso de pandemia y post pandemia tuvieron que innovar métodos educativos para asegurar la conectividad y vínculo con sus alumnos. Pasando de una educación presencial a otra en línea y, posteriormente, a la recuperación de las experiencias de aprendizaje (Banco de la República, 2021).

Según mencionan en sus investigaciones Palacio Vásquez, et al. (2023) se produjo un cambio de paradigma en las escuelas, ya que la variación de la presencialidad a la virtualidad repentina tuvo consecuencias tanto en docentes como en alumnos. En contexto de pos pandemia debieron regresar a una nueva normalidad que traía secuelas del Covid-19, nuevas metodologías de aprendizaje y nuevas formas de permanecer en el aula.

Como asegura Herrera (2022), es de suma importancia tener en cuenta las competencias socioemocionales como estrategias para el autocuidado y como mecanismos para afrontar problemas. En este sentido, las comunidades educativas pueden equiparar en importancia a las competencias socioemocionales al conocimiento técnico desarrollado en ellas en cualquiera de los niveles. La mayoría de los escritos se centran en un enfoque médico y psicológico, dejando de lado el modelo de desarrollo pedagógico y psicosocial.

El desarrollo de las competencias socioemocionales está relacionado con el impacto que producen los docentes como orientadores y guías de los procesos de adquisición de habilidades (Milicic, 2019).

Por ende es fundamental que los docentes tomen conciencia de aspectos no intencionales que influyen en el ámbito pedagógico, como la forma en que expresan sus

discursos, los ejemplos que utilizan en clase y las suposiciones que hacen sobre sus alumnos. Ya que todas sus expresiones y habilidades socioemocionales se reflejan en la modelación de rutinas, instrucciones y directrices durante las clases, impactando en las relaciones y el ambiente de aprendizaje. Por lo cual, hay que repensar cómo perciben, expresan y regulan sus propias emociones al tiempo que reconocen y gestionan la de sus alumnos (Herrera et al., 2016).

Varios autores coinciden en la importancia de que los niños tengan un buen ejemplo de expresión emocional por parte de los adultos de su entorno, para que tengan un adecuado grado de estabilidad en su desarrollo emocional (Santa Cruz et al, 2020; Etchebehere et al. 2021).

El bienestar psicológico en contexto de pos pandemia es importante que se siga investigando en entornos educativos. Ya que es un tema en el cual intervienen muchos factores para que sean niveles de bienestar adecuados que permitan a los docentes estar capacitados para estar frente a niños y ser para ellos un aprendizaje interpersonal fructífero.

Para Alvites (2019), el estrés es uno de los elementos más amenazantes en el ejercicio de la profesión docente, pues este elemento incide en las emociones personales del ser humano, determinando en gran medida la calidad de las acciones educativas en el aula y, por ende, en las interacciones. Viéndose afectado el proceso de enseñanza y aprendizaje en contexto de post pandemia por la gran cantidad de factores estresantes.

Según lo postulado por Piaget et al. (1982) las teorías del aprendizaje infantil aseguran que el desarrollo de habilidades sociales (interactuar con los demás) se inicia en la primera infancia. Por ende, es de suma importancia la calidad de las interacciones en la primera infancia, siendo el manejo de las emociones uno de los pilares esenciales de todo el proceso de interacción entre los niños y sus cuidadores con respecto a su entorno social.

Afirmaciones como las realizadas por Santa Cruz et al. (2020) y Etchebehere et al.(2021) terminan confirmado lo antes expresado, coincidiendo en que los niños cuyas primeras etapas de vida han tenido un buen ejemplo de expresión emocional por parte de los adultos de su entorno, se les facilita formar un adecuado grado de estabilidad para su desarrollo emocional .

Según lo expresado anteriormente por distintos autores observamos que un adecuado Bienestar psicológico contribuye no sólo al ámbito emocional del docente, sino que impacta directamente en la vida de cada alumno y en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

FASE EMPÍRICA

CAPÍTULO 1:

MARCO METODOLÓGICO

Metodología

En el presente capítulo se exponen las estrategias metodológicas que fueron utilizadas para el logro de los propósitos de la investigación. Se eligieron como autores guías a Hernández-Sampieri et al. (2014) y a Dankhe et al. (1976). Las estrategias seleccionadas se corresponden con el paradigma cuantitativo.

4.1 Tipo y Nivel de Investigación

4.1.1 Tipo de Investigación

Siguiendo la clasificación planteada por Hernández-Sampieri et al. (2014) se trata de una investigación de tipo cuantitativa. Se ha utilizado la recolección de datos para realizar un análisis estadístico con base en la medición numérica. Se ha buscado ser lo más objetivo posible, adoptando un distanciamiento del fenómeno.

Se utilizó como instrumento, la prueba psicométrica, Escala BIEPS – A, validada por Casullo (2002) para la población argentina, la cual cumple con el rigor científico del paradigma, atendiendo a los criterios de confiabilidad, validez y objetividad.

4.1.1 Nivel de Investigación

La investigación tuvo un alcance de nivel descriptivo, es decir, se buscó “especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (Hernández- Sampieri et al., 2014, p 92). El objetivo de esta investigación ha sido determinar el nivel de Bienestar Psicológico en docentes del nivel primario, en escuelas, de Mendoza capital, en contexto de pos pandemia por COVID-19.

4.2 Hipótesis

Como expresan Hernández-Sampieri et al. (2014), la hipótesis descriptiva es la que se aplica a estudios de nivel descriptivo y tiene como propósito predecir el valor de una variable que se va a medir. En la presente investigación se buscó determinar el

nivel de Bienestar Psicológico en docentes de nivel primario, en escuelas, de la ciudad de Mendoza, en contexto de post pandemia por COVID-19.

La hipótesis planteada es la siguiente: “Los docentes de nivel primario, de las escuelas, de la ciudad de Mendoza manifestaron un nivel de Bienestar Psicológico bajo, en contexto de post pandemia por COVID-19”.

4.3 Diseño de investigación

Se eligió el diseño de investigación de tipo cuantitativo

4.4 Operacionalización de las Variables

Hernández-Sampieri et al. (2014) define a la variable como “propiedad que tiene una variación que puede medirse u observarse” (p.93), a continuación, se define las variables de la investigación, según su definición conceptual y operacional.

Definición Conceptual de las Variables

- Bienestar Psicológico: Casullo (2002) lo define como “la percepción que una persona tiene sobre los logros alcanzados en su vida, del grado de satisfacción personal con lo que hizo, hace o puede hacer, desde una mirada estrictamente personal o subjetiva” (p. 11).
- Dimensiones del Bienestar Psicológico: aspectos del ser humano funcional que reflejan una vida con propósito. Las mismas son: Proyectos, Autonomía, Vínculos, Control de Situaciones y Aceptación de sí mismo (Casullo, 2002).
- Docente de nivel primario: “agente que tiene en sus manos el ejercicio directo de la enseñanza” (Reglamento General de Escuelas, 1969, art. 231).
- Escuelas: Dussel (2021) dirá que lo vivido en la pandemia del COVID-19, cuando el cierre abrupto y prolongado de los edificios escolares, obligó a ensayar otras formas de trabajo en la escuela y puso en acto la posibilidad de vivir “sin escuela”, o al menos sin ir a un establecimiento especial para ser escolarizado. Algunos académicos se aventuraron a decir que era un adelanto de la educación del futuro, retomando el sueño de McLuhan del mundo-como-escuela, con aprendizajes ubicuos, sin espacios escolares específicos y sin tiempos programados (“justo-a-medida” del usuario).

En consonancia con lo anterior Dussel (2021) hace algunas salvedades sobre las presiones y conflictos que causó el traslado de la escuela al ámbito doméstico y, en muchos casos, reconocieron las ventajas de la delimitación de espacios y tiempos propiamente escolares.

- Pandemia: término médico que significa “Enfermedad epidémica que se extiende a muchos países o que ataca a casi todos los individuos de una localidad o región.” (Real Academia Española, s.f.)

Definición Operacional de la Variable

Tabla 1

Variable	<i>Definición operacional correspondiente la variable</i>
Bienestar Psicológico	<p>Por medio de la AUTOADMINISTRACIÓN de la Escala BIEPS-A (Casullo 2002) se obtendrá el Bienestar Psicológico de los docentes.</p> <p>La cual consta con escala de Likert de 13 ítems, con 3 posibilidades de respuesta.</p> <p>Valoración de las respuestas BIEPS-A:</p> <ul style="list-style-type: none">• En desacuerdo: 1 punto.• Ni de acuerdo ni en desacuerdo: 2 puntos• De acuerdo: 3 puntos. <p>Los ítems que componen la escala brindan un puntaje directo que se traduce en nivel de “Alto, Medio/Moderado y Bajo”.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Alto: percentil entre 75 y 95 (puntaje directo 36-39) - Medio/Moderado: percentil 50 (puntaje directo 34-35) - Bajo: percentil entre 25 y 33 (puntaje directo 13-33) <p>Las variables compuestas a medir son los factores, dimensiones o subescalas que integran el Bienestar Psicológico, con sus respectivos ítems:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dimensión 1: Proyectos (ítems 1, 3, 6 y 10). • Dimensión 2: Autonomía (ítems 4, 9 y 12). • Dimensión 3: Vínculos Psicosociales (ítems 5, 7 y 8). • Dimensión 4: Control de las Situaciones/Aceptación de Sí Mismo (ítems 2, 11 y 13). <p>Los datos se expresan por medio de tablas y gráficos.</p>
Datos demográficos y características de trabajo	<p>La escala BIEPS-A (Casullo 2002) en su primer apartado recolecta datos demográficos de género.</p>

Esta investigación se enmarca dentro del diseño no experimental puesto que se circunscribe a lo que plantea Hernández-Sampieri et al. (2014), al tratarse de “estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos” (p. 149). El estudio del Bienestar Psicológico, como constructo multidimensional (Casullo, 2002), es consecuencia de dimensiones o factores, los cuales preexisten y no pueden ser manipulados por la

investigadora.

Es un diseño de tipo transversal, “cuyo propósito es describir variables y analizar su incidencia en un momento dado” (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 154). El relevamiento de datos ha sido obtenido en un único momento. Se consideró enriquecedora esta propuesta puesto que lo que se buscó ha sido representación de la situación del Bienestar Psicológico en docentes en este contexto de tiempo y espacio, puesto que es un momento extraordinario en la historia de la humanidad y, se consideró coherente con esta perspectiva, realizar una sola administración de la prueba.

Contexto y Período

La presente investigación se realizó con la participación de docentes de nivel primario, de escuelas pertenecientes a la ciudad de Mendoza Capital. La modalidad elegida para el relevamiento de datos corresponde a la virtual, que se realizó desde el día 1 de julio al día 10 de agosto del año 2024, período en el cual se logró la saturación de la representatividad de la población con una muestra de 51 participantes.

4.5 Población y Muestra de la Investigación

Para poder responder al objetivo de investigación y determinar el nivel de Bienestar Psicológico, la población estuvo comprendida por docentes de nivel primario, que desempeñan sus funciones en escuelas públicas y/o privadas, ubicadas en la ciudad de Mendoza.

Se trata de una muestra no probabilística por Redes o Bola de Nieve Hernández-Sampieri et al., (2014) puesto que, se han identificado participantes claves como ser, directores/as quienes socializaron la prueba o docentes, quienes han participado y al mismo tiempo, se les solicitó su colaboración para que reenvíen el link a otros colegas, hasta llegar a saturar la representatividad. También se ingresó a grupos públicos de la red social Facebook, WhatsApp e Instagram que nuclean a un número significativo de dicho colectivo lo que brindó “una oportunidad extraordinaria para reclutarlos” (Hernández-Sampieri et al., 2014). De esa manera, se logró una mayor heterogeneidad de la muestra, este tipo de estrategia indica una Muestra por Oportunidad. A continuación, se presentan los criterios de selección utilizados para la misma.

Criterios de Selección de Muestra

Se consideran unidades de muestreo a docentes que:

- 1- Brinden el consentimiento para participar del estudio.
- 2- Formen parte de la planta funcional docente de nivel primario, de escuelas públicas y/o privadas, ubicada en la ciudad de Mendoza.
- 3- Se encuentren vinculados de manera directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- 4- Se encuentren en activo ejercicio de sus funciones.
- 5- Dispongan de dispositivo celular móvil u ordenador con acceso a una red de internet.

Docentes Unidad de Muestreo

Población Docente de Nivel Primaria de gestión pública y/o privada de Mendoza Capital, Argentina.

4.6 Instrumento de Recolección de Datos

Con el propósito de responder al objetivo del proyecto de investigación, el cual fue determinar el nivel de Bienestar Psicológico de los docentes, se administró la Escala BIEPS-A de Casullo (2002). La aplicación de este instrumento, tuvo el fin de conocer la percepción que tienen los sujetos acerca de su propio Bienestar Psicológico

En la presente investigación se tendrán en cuenta las dimensiones que se describen en la escala para realizar el análisis estadístico, también se tomará el constructo de Bienestar psicológico de forma global, en percentil para describir si se obtuvieron niveles altos, medios o bajos en la población que participó. Sin tener en cuenta diferencias según género o edad.

4.6.1. Descripción: Prueba psicométrica Cuestionario de Escala BIEPS-A (Casullo, 2002)

Esta escala psicométrica se corresponde con el enfoque conceptual y la perspectiva del paradigma cuantitativo adoptada para la investigación. Tuvo como propósito la evaluación de individuos adultos, mayores de 18 años. Permite tener un conocimiento global del nivel del Bienestar Psicológico, a partir de una puntuación, que se convirtió en percentiles, los cuales corresponden a distintos niveles (alto, medio o moderado y bajo). También fue posible conocer más detalladamente, las distintas dimensiones o factores que comprende el Bienestar Psicológico, a través de las subescalas: "Autonomía (capacidad de actuar de modo independiente), Control de situaciones (sensación de control y auto competencia), Vínculos psicosociales (calidad de las relaciones personales), Proyectos (metas y propósitos en la vida) y Aceptación de sí (sentimiento de bienestar con uno mismo)" (Casullo et al, 2000, p. 49).

Se optó por dicho instrumento porque fue validado para Iberoamérica (Cuba, España, Perú y Argentina). Teniendo como antecedente directo la validación para la población de adolescentes argentinos BIEPS-J del año 2000, trabajo colaborativo entre Casullo y Castro-Solano. Además, es una prueba contemporánea, ya que el instrumento precursor del cual deriva corresponde a Ryff (1989) y fue validado para la población estadounidense.

Es una escala de Likert, formada por 13 ítems, que puntúan del 1 al 3, según el participante esté "De acuerdo", "Ni de acuerdo Ni en desacuerdo" o "En desacuerdo". Las dimensiones que abarca son: control de situaciones y aceptación de sí (ítems 2, 11 y 13); autonomía (ítems 4, 9 y 12); vínculos (ítems 5, 7 y 8); proyectos (ítems 1, 3, 6 y 10).

Su aplicación lleva de 5 a 10 minutos, y puede hacerse de forma individual, colectiva o como en el caso del presente proyecto, auto administrada.

4.6.2 Justificación estadística

La Escala de Bienestar Psicológico BIEPS-A según Casullo et al (2000) la fiabilidad de la puntuación total es de 0,74. Este criterio se utilizó para agrupar a los sujetos en alto y bajo bienestar general fue ± 1 desviación típica ($M= 33.54$; $DT=$

3.87), omitiendo los sujetos con puntuaciones medias.

El instrumento cumple con las condiciones de confiabilidad, validez, y objetividad:

- **Confiabilidad de la BIEPS–A:** En Argentina fue aplicado a 359 personas, varones y mujeres de 18 a 61 años, residentes en Buenos Aires y el conurbano bonaerense, que eligieron libremente participar. El 50% de ellas eran solteras y el 40% estaban casadas o vivían en pareja. La mayoría contaba con estudios secundarios completos (60%), un 25% tenía estudios universitarios; y solo un 15% tenía únicamente la primaria completa. El número de casos utilizado es adecuado, según los análisis estadísticos efectuados. La confiabilidad total de la escala, alcanza valores de 0,70. -
- **Validez de la BIEPS–A:** Casullo (2002) diseñó un instrumento para evaluar el Bienestar Psicológico en adultos. Este instrumento, ya había sido validado en población adolescente, en Argentina (Casullo et al. 2000). También se correlacionó con la versión argentina de la Escala SOC (Escala de Sentido de Coherencia). Los datos fueron analizados con programas estadísticos específicos. Es una prueba de alta potencia estadística.
- **Objetividad de la BIEPS-A:** Al tratarse de una prueba psicométrica, donde los resultados arrojados se expresan en valores numéricos (puntajes, percentiles), no es permeable a la subjetividad del investigador. En adición, la administración se va a realizar de manera online, lo cual elimina cualquier sesgo que pudiera aportar la presencia de la investigadora.

Cabe destacar que la elección de esta prueba psicométrica responde a todos los parámetros de rigor científico de la investigación cuantitativa, por tanto, es una “técnica autoadministrable válida y confiable para la evaluación de la autopercepción del Bienestar Psicológico” (Casullo et al.2000, p. 62). Para la selección de la misma se tuvo en consideración, que los reactivos (ítems) sean comprensibles, concretos, de fácil lectura lo que hace posible la autoadministración, requisito imprescindible para adaptar la investigación al contexto de virtualidad en pandemia.

La Escala BIEPS-A como todo instrumento tiene sus beneficios y sus limitaciones, por un lado, permite la obtención de datos válidos y confiables que responden al propósito de la investigación, aunque, no permite realizar inferencias y no profundiza en las causas. Sin embargo, permite obtener sub-valores de dimensiones y

que posibilita un análisis enriquecedor. Se considera que, para el alcance descriptivo, es pertinente puesto que el instrumento elegido permite una descripción de las variables que se involucran, así se acceden a datos que permiten conclusiones beneficiosas para la investigación.

4.6.3 Procedimiento de Recolección de Datos

En esta investigación se aplicó un instrumento que ha podido ser adaptado al formato digital y que no tiene ningún tipo de consecuencias desfavorables para la investigación, incluso podría considerarse como algo beneficioso puesto que va a eliminar cualquier tipo de sesgo que la presencia de la investigadora podría llegar a generar en una administración del instrumento de manera presencial; asimismo, el participante podría tener más tiempo para responder desde la comodidad de su residencia. Se espera que pueda tener mayor libertad para brindar respuestas de manera consciente y reflexiva a los ítems que se presentan.

Para ello, el recurso informático apto para la aplicación del instrumento es la plataforma Google Forms. Como anteriormente se mencionó en el apartado de Estado del Arte, la mayoría de las investigaciones realizadas se valieron de esta herramienta informática que permite la continuación del desarrollo de las ciencias en un contexto como el que se está atravesando.

La Escala BIEPS-A de Casullo (2002) fue actualizada en formato digital, se puede observar en Anexo, que se respetaron los derechos de autor. También, se puede advertir que este instrumento dispone de un encabezado el cual hace de Consentimiento Informado, puesto que en esa sección los participantes fueron notificados sobre la investigación, objetivos y sus derechos, se logra cumplir con los estándares éticos y de resguardo de la información. Cada participante debe leer y aceptar para continuar, ya que este ítem es obligatorio para el logro de la administración de la Escala.

Conforme al objetivo general de la investigación el cual es determinar el nivel de Bienestar Psicológico de los docentes de nivel primario, de escuelas públicas de gestión pública y/o privada, de la ciudad de Mendoza, en contexto de pos pandemia por COVID-19, se consideró como fuente principal a los docentes del nivel primario de escuelas públicas de gestión privada, de la ciudad de Mendoza. Los cuales ya han sido identificados de acuerdo a los criterios de la muestra. A quienes se les enviará el protocolo de la Escala BIEPS-A, vía mensajería electrónica a los correos particulares de

los docentes, información facilitada por los mismos docentes. La aplicación de la prueba será auto administrada, esto es, “no hay intermediario y las respuestas las marcan ellos” (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 233). Se clasifica dentro de los instrumentos de contexto individual. La duración varía entre 5 y 10 minutos.

En el mismo sentido, se tendrá en cuenta variables de género.

Los referentes empíricos serán almacenados en la plataforma de Google Forms, y además serán recopilados en una hoja de cálculo de Excel. No se hace referencia a la variable “Ocupación”, puesto que todos son docentes de nivel primario. En relación a “Nivel de Educación” sucede lo mismo, para desempeñarse en el establecimiento, se debe contar con el nivel Terciario y el ítem habla de “Nivel Terciario/Universitario completo”.

Análisis de Datos

En el apartado que se enseña a continuación, se expone la planificación y las operaciones de tratamiento y manipulación que fueron utilizadas para la conversión de los referentes empíricos en datos científicos

1- Selección del Software de Análisis

Se ocupó el Excel Office de Word para poder convertir los datos para poder codificarlos (Tabla 7, Anexo)

2- Ejecución del Programa

La sumatoria de los puntajes directos, será realizada por la plataforma en cuestión y estos serán convertidos en percentiles. Conversión de datos, agrupación de datos, agrupación de variables, entrecruzamiento de la información, creación de tablas de frecuencia, cálculos a través de operaciones, y la creación de gráficos.

3- Exploración de Datos

Para explorar los datos se tuvo en cuenta las variables de la matriz de datos (13 ítems) con sus respectivas dimensiones, formando las variables compuestas: Proyectos (ítems 1, 3, 6 y 10); Autonomía (ítems 4, 9 y 12); Vínculos (ítems 5, 7 y 8) y Control/Aceptación (ítems 2, 11 y 13). Casullo (2002), considera que se pueden establecer valores a través de las subescalas mencionadas, lo que permite obtener

mayor información acerca de las dimensiones de manera segmentada. Se invita al evaluador a dirigirse al Anexo, para poder observar las interpretaciones que la autora realiza acerca de las puntuaciones bajas y altas de cada sub-escala.

Primeramente, se realizó un análisis sobre los ítems para explorar (Hernández Sampieri, 2014). Por ello, en la hoja de cálculo de Excel, se completaron con los ejes Matriz de Datos expuestas en Tablas 8 y 9. Los datos estarán clasificados por unidad de análisis y sus respuestas correspondientes.

4- La Evaluación de la Confiabilidad y Validez del Instrumento

La Confiabilidad total de la Escala BIEPS-A, “es aceptable alcanzando valores de 0,70” (Casullo, 2002, p. 96) establecido por medio de una prueba Alfa de Cronbach, este valor es el adecuado para una investigación del nivel descriptivo (Hernández-Sampieri et al., 2014). Se realizó un estudio en el que participaron 359 personas, adultas, varones y mujeres, entre las edades de 19 a 61 años. Este instrumento, ya había sido validado en población adolescente, en Argentina por Casullo y Castro-Solano en el año 2000. También se correlacionó con la versión argentina de la Escala SOC (Escala de Sentido de Coherencia). Los datos fueron analizados con programas estadísticos específicos (SPSS versión 9.01 y Statistical Power Analysis). Es una prueba de alta potencia estadística.

5- Análisis Descriptivo de Cada Variable

Yuni et al. (2006) denominan esta fase como análisis univariado, es decir “el examen de información de cada una de las variables” (p. 43). Tiene como propósito evaluar de manera preliminar la calidad de los datos recolectados.

Esto será posible puesto que las variables, el instrumento y los datos permitirán una descripción de los rasgos y características fundamentales del constructo a investigar, es decir, el Bienestar Psicológico. Además, se obtendrá la distribución de la frecuencia de cada variable ordenada según su categoría.

En este análisis se tomarán en cuenta los niveles de Bienestar Psicológico, y los datos demográficos que contiene el propio instrumento, esto se realizará considerando el planteamiento del problema. Reparando que es una investigación de alcance descriptivo, el análisis se limitará a la descripción de los valores obtenidos, que se podrán observar en diferentes tipos de gráficos, analizando las medidas de tendencia central.

Luego, las distribuciones de frecuencia absolutas, distribución de frecuencias relativas, tasas se graficaron en gráficos, lo que permite una mejor visualización del comportamiento de los datos. Las estadísticas descriptivas se realizan para nivel de bienestar psicológico, es decir bajo- medio-alto.

Esta fase se concretará por medio del análisis y visualización. En este sentido, no sólo se utilizan las Matrices de Datos también, se realiza un análisis junto a los gráficos.

6- Preparación de Resultados para Presentarlos

Para esta etapa se tendrá en consideración las recomendaciones que hace Hernández-Sampieri et al. (2014), también se considerará los objetivos de la investigación, la hipótesis, el modelo conceptual adoptado, la variable ambiental (post-pandemia). Para ello se:

- Revisarán cada resultado (análisis general, análisis específico, valores resultantes (incluida la significación), tablas y gráficos.
- Organizará los resultados (los descriptivos relativos a la confiabilidad y la validez).
- Priorizará la información que mejor represente lo que se quiere expresar.
- Comentarán o describirán brevemente la esencia de los análisis, valores, tablas y gráficos.
- Volverán a revisar los resultados. (Hernández-Sampieri et al., p. 327)

Capítulo 2:

Presentación y análisis de los resultados

Resultados

El apartado que se enseña a continuación expone las operaciones de tratamiento y manipulación desplegadas para la conversión de los referentes empíricos en datos científicos mediante la utilización de EXCEL.

Se trabajó sobre una muestra de 51 docentes de nivel primario de escuelas públicas y/o privadas, de Mendoza Capital.

Las variables que posibilitan obtener información relevante fueron: la edad y el género.

A continuación, se van a observar las tablas y gráficos de barras que representan el análisis estadístico descriptivo de las muestras y la distribución de frecuencias, es decir, “la cantidad de respuestas encontradas con cada uno de los valores de la variable estudiada” (Yuni et al., 2006).

En primer lugar, se muestran las tablas para interpretar los puntajes altos, medios y bajos en cada dimensión del Bienestar Psicológico (Tabla 1); Dimensiones y significado de las puntuaciones altas y bajas (Tabla 2); Subescalas de Puntuaciones altas y bajas de la Escala BIEPS-A. (Tabla 3); Nivel de Bienestar Psicológico según el rango etario (Tabla 4).

Luego se exponen los gráficos correspondientes al porcentaje sobre las características sociodemográficas como el género (Gráfico 1); Nivel Educativo de los docentes (Gráfico 2); Escuelas públicas y/o privadas (Gráfico 3); Nivel de *Bienestar psicológico* (Gráfico 4); Dimensiones del Bienestar psicológico de la ESCALA BIEPS-A ((Gráfico 5), Nivel de Bienestar Psicológico según el género (Gráfico 6); Nivel de Bienestar Psicológico según el rango etario (Gráfico 7).

Finalmente se enseña el gráfico con las frecuencias que corresponden a la muestra en su totalidad, de media, mediana, valores mínimos y máximos alcanzados. Nivel en percentil (Gráfico 8); Medidas estadísticas (Gráfico 9). Medidas de dispersión (Gráfico 10).

La muestra compuesta por N=51, tiene las siguientes características sociodemográficas, los participantes responden a las edades comprendidas entre 21 a 63 años. El 25 % (13 participantes) se encuentra en el rango de edad de los 20-30 años, el 23% (12 participantes) entre los 31- 40 años, el 30% (15 participantes) entre los 41-

50 años y por último el 22%(11 participantes) al rango de 51-60 años de edad.

El 96% de los docentes corresponden al género femenino y el 4% al género masculino.

En cuanto al nivel de educación, el 84 % ha logrado completar sus estudios universitarios y el 16% tiene estudios incompletos.

El 51% del total de la población trabaja en escuelas privadas, el 31% en escuelas públicas y un 18 % en ambos establecimientos.

Tabla 1: Puntajes altos, medios y bajos en cada dimensión del Bienestar Psicológico.

Puntajes altos, medios y bajos en cada dimensión del Bienestar Psicológico

Dimensiones Escala BIEPS-A	Puntajes Altos	Puntajes Medios	Puntajes Bajos
Aceptación/Control	9	4, 5, 6, 7 y 8	3
Autonomía	9	4, 5, 6, 7 y 8	3
Vínculos	9	4, 5, 6, 7 y 8	3
Proyectos	12	5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11	4

Fuente: Casullo, (2002).

Las interpretaciones cualitativas que realiza Casullo (2002), se puede observar que sólo habla de puntajes altos y bajos en relación a las dimensiones:

- *Dimensión de Proyectos:* (es la única dimensión que tiene 4 ítems en la Escala) va desde un puntaje 4 como mínimo hasta 12 como puntaje directo máximo. El cálculo de la medida de desviación estándar indica a los siguientes como puntajes medios: 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11. Por tanto, se considera como alto el puntaje 12. Y el puntaje 4 se configura como bajo.

- *Dimensiones Aceptación de Sí Mismo / Control de Situaciones, Autonomía y Vínculos Psicosociales*: el puntaje mínimo es 3 y el puntaje directo máximo llega a 9. El cálculo de la variación estándar indica que 4, 5, 6, 7 y 8 son considerados puntajes medios. El puntaje bajo es igual a 3. La puntuación directa 9 responde a una puntuación alta.

Tabla 2: Dimensiones y significado de las puntuaciones altas y bajas.

Nivel de Bienestar Psicológico

Puntaje Directo	Percentil	Nivel de Bienestar según la escala BIEPS-A
13-28	5	Bienestar Psicológico bajo
29-33	25	Bienestar Psicológico bajo
34-35	50	Bienestar Psicológico medio
36-37	75	Bienestar Psicológico alto
38-39	95	Bienestar Psicológico alto

Fuente: Casullo, (2002).

Tabla 3: Subescalas de Puntuaciones altas y bajas de la Escala BIEPS-A.

<i>Subescalas</i>	<i>Puntuaciones Altas</i>	<i>Puntuaciones Bajas</i>
<i>Control de Situaciones</i>	Tiene una sensación de control y de autocompetencia. Puede crear o manipular contextos para adecuarlo a sus propias necesidades e intereses.	Tiene dificultades en manejar los asuntos de la vida diaria. No se da cuenta de las oportunidades. Cree que es incapaz de modificar el ambiente.
<i>Aceptación de Si.</i>	Puede aceptar los múltiples aspectos de si mismo incluyendo los buenos y los malos. Se siente bien acerca del pasado.	Esta desilusionado respecto de su vida pasada. Le gustaría ser diferente de cómo es. Se siente insatisfecho consigo mismo.
<i>Vínculos psicosociales</i>	Es cálido. Confía en los demás. Puede establecer buenos vínculos. Tiene capacidad empatía y afectiva.	Tiene pocas relaciones con los demás. Es aislado. Se siente frustrado en los vínculos que establece con los demás. No puede hacer compromisos con los demás.
<i>Autonomía</i>	Puede tomar decisiones de modo independiente. Es asertivo. Confía en su propio juicio	Es emocionalmente inestable. Depende de los demás para tomar decisiones. Le preocupa lo que piensan los otros.
<i>Proyectos</i>	Tiene metas y proyectos en la vida. Considera que la vida tiene significado. Tiene valores que hacen que la vida tenga sentido.	La vida carece de sentido y de significado. Tiene pocas metas y proyectos. No puede establecer que la vida tenga algún propósito.

Fuente: Casullo, (2002).

Tabla 4: Nivel de Bienestar Psicológico según el rango etario.

Nivel de Bienestar Psicológico							
RANGO ETARIO	BAJO	%	MEDIO	%	ALTO	%	Total de docentes según la edad
20-30	6	46%	5	38%	2	16%	13 (25%)
31-40	2	17%	2	17%	8	66%	12 (23%)
41-50	4	27%	6	40%	5	33%	15 (30%)
51-60	1	9%	3	27%	7	64%	11 (22%)
TOTAL DOCENTES	13	26%	16	31%	22	43%	51(100%)

Interpretación:

Los niveles de Bienestar Psicológico alcanzados y diferenciados según cuatro conjuntos de edad, que se agruparon para una mejor visualización de los mismos.

Con respecto al *nivel bajo* el 26% (13 participantes), los docentes con edades comprendidas entre 20 y 30 años que alcanzaron dicho nivel corresponden al 46 % (6 casos). En relación a aquellos entre 31 y 40 años, el 17% (2 participantes). Aquellos participantes que se encuentran en las edades entre 41 y 50 años, corresponden al 27% (4 participantes). El último rango de edad entre 51 y 60 años obtuvieron el 9% (1 participante) de dicho rango logró el menor nivel.

En relación al *nivel medio* 31% (16 participantes), el 38% (2 casos) de participantes de edad entre 20 y 30 años alcanzaron dicho nivel. El 17% (2 participantes) de los docentes entre 31 y 40 años, lograron el nivel nombrado. El 40% (6 participantes) de los docentes entre 41 y 50 años lograron el nivel promedio. El 27% (3 participantes) de los docentes que tienen entre 51 y 60 años, obtuvieron tal nivel de bienestar.

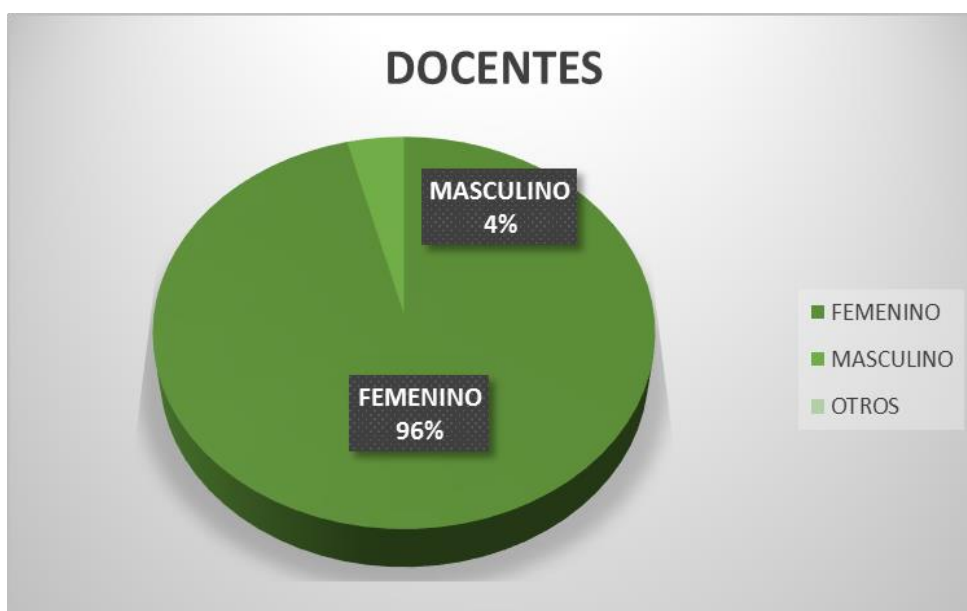
Con respecto al *nivel alto* 43% (22 participantes) siendo la mayor cantidad de personas en este nivel de bienestar, el 16 % (2 participantes) de los docentes de edades

comprendidas entre 20 y 30 años logran puntuaciones compatibles con dicho nivel. El 66% (8 participantes) de los docentes entre 31 y 40 años, lograron el nivel nombrado. Por su parte, el 33% (5 participantes) de los participantes comprendidos en el rango etario entre 41 y 50 años, lograron un nivel alto. Y el 64 % (7 participantes) de los docentes de franja etaria entre 51 y 60 años, alcanzaron el nivel alto.

En la Tabla 4 se observa que parecería que hay un patrón en el Bienestar según la edad, en los rangos de edades entre 31-40 con el 66% (8 docentes) y en el rango de edad de 51-60 años con el 64% (7 docentes) en esta muestra estudiada. Cabe destacar que la muestra de 51 docentes está conformada por 12 docentes de edades entre 31-40 , y en el rango de edad de 51-60 años son 11 los docentes, lo que significa en total para estos dos rangos 15 casos lo que representa aproximadamente el 30 % de la muestra.

GRÁFICOS

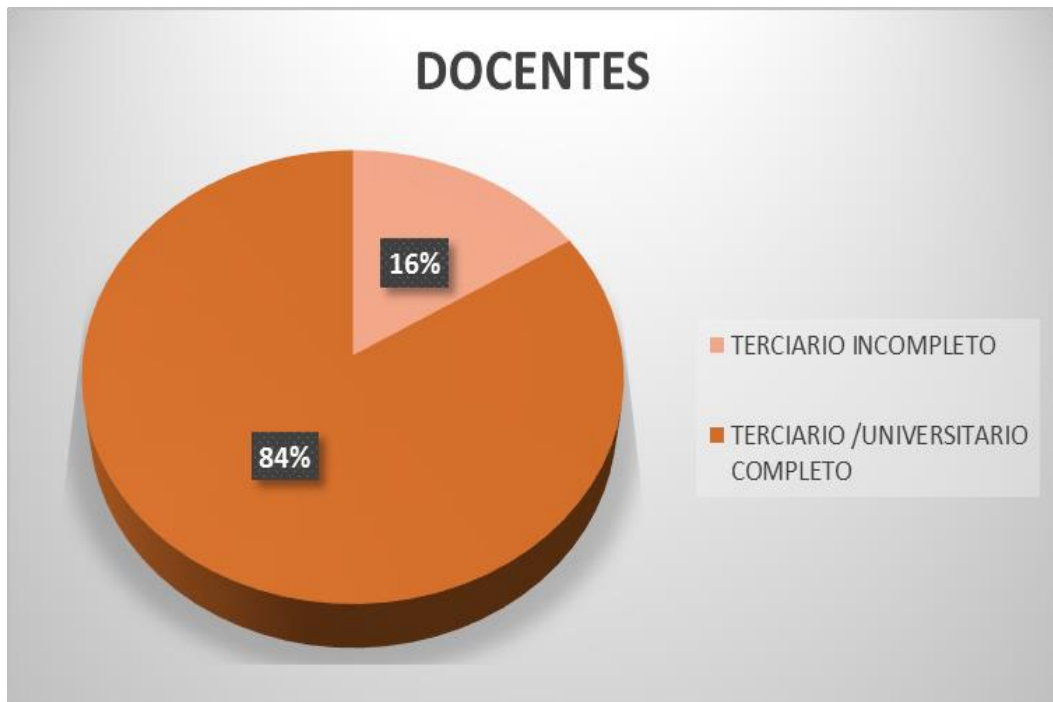
Gráfico 1: Género



Interpretación:

Considerando el género, el masculino representa el 4% de la muestra y el género femenino abarcó la mayoría de la muestra alcanzando el 96%.

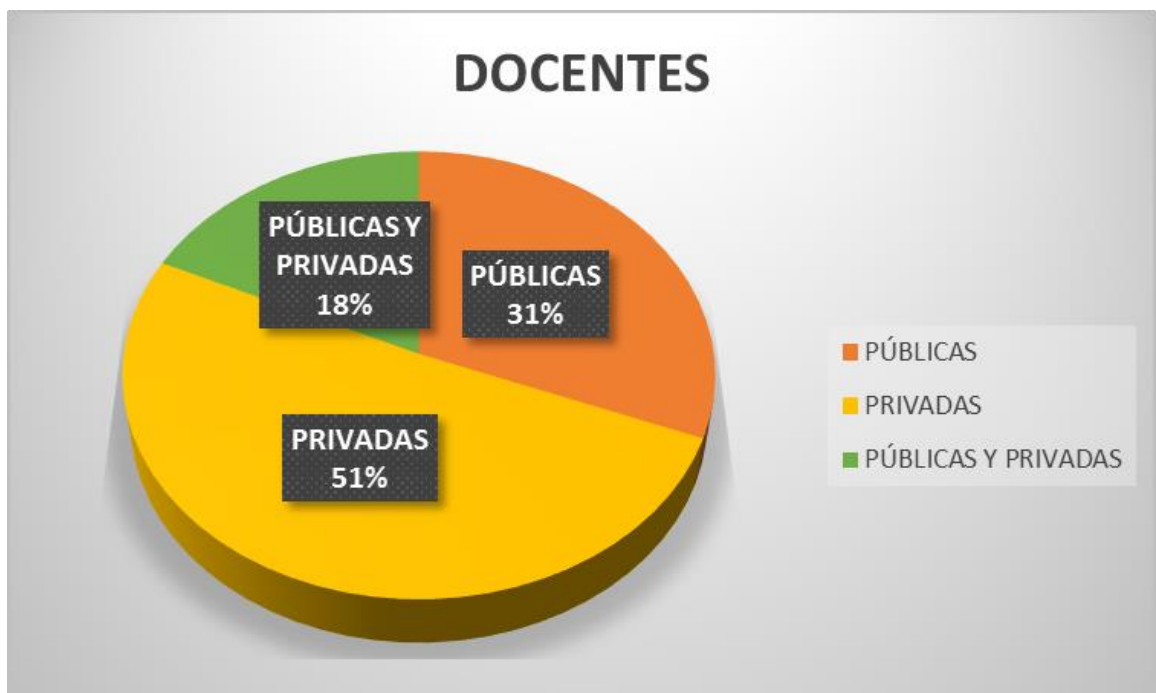
Gráfico 2: Nivel Educativo



Interpretación:

El 16% de los docentes no ha completado sus estudios terciarios y el 84% tiene completo sus estudios terciarios y/o universitarios.

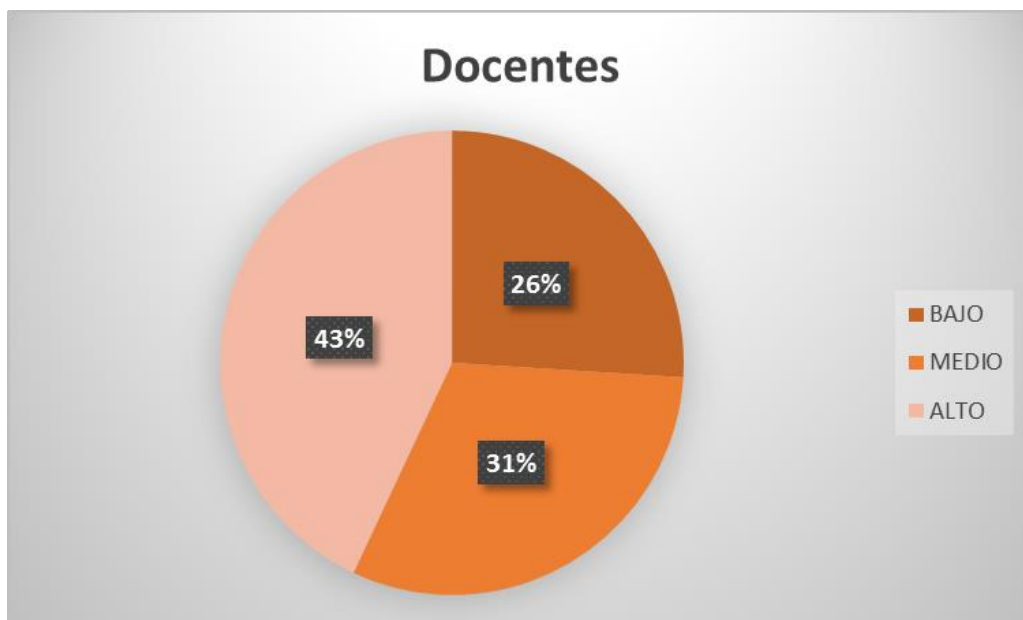
Gráfico 3: Escuelas públicas y/o privadas.



Interpretación:

En relación al ámbito laboral, un 51% de los docentes trabaja en escuelas privadas, en el ámbito público el 31% y el 18% trabaja en ambos ámbitos, público y privado.

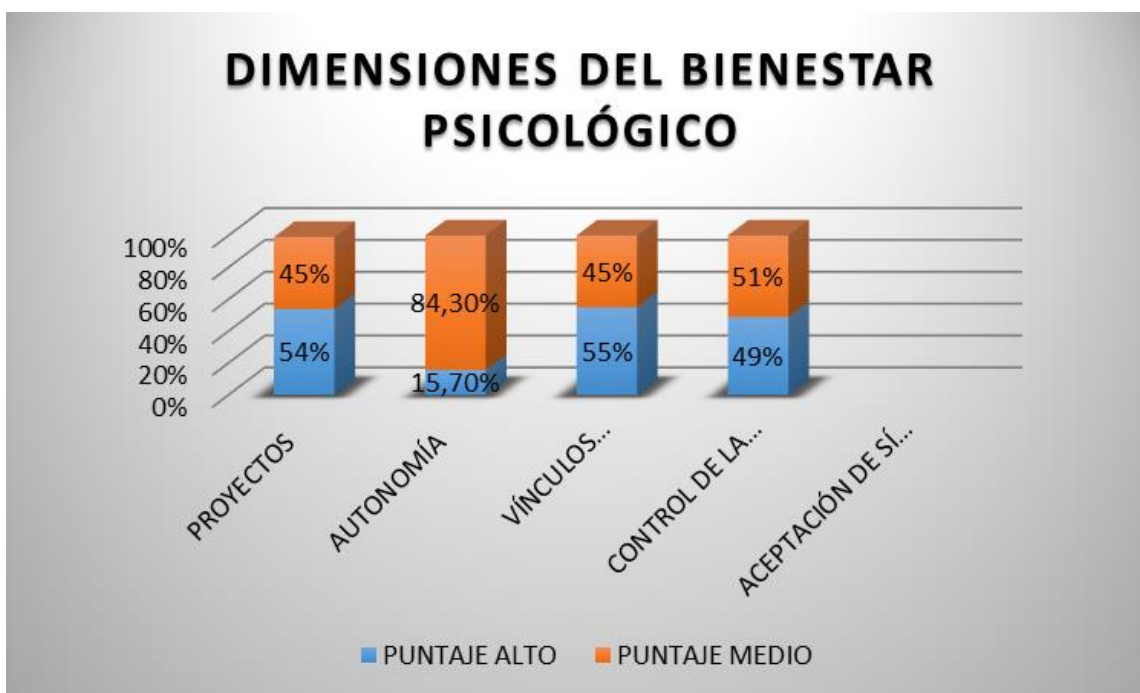
Gráfico 4: Nivel de Bienestar *psicológico*



Interpretación:

Se exponen los niveles de Bienestar Psicológico, donde se puede observar que el nivel Bajo ha sido el que con menos frecuencia lograron los participantes, lo que corresponde al 26% de la muestra. Por su parte, los resultados arrojan que el nivel Medio fue logrado por un 31%. Por último, el 43% de los casos obtuvieron un nivel alto de Bienestar, siendo éste el máximo alcanzado.

Gráfico 5: Dimensiones del Bienestar psicológico de la ESCALA BIEPS-A.



Interpretación:

Se concluyó que los docentes presentan niveles altos en las dimensiones de Proyectos con el 54% y Vínculos el 55%; y niveles medios en las dimensión de Autonomía con el 84,30% y Control/Aceptación con el 51%.

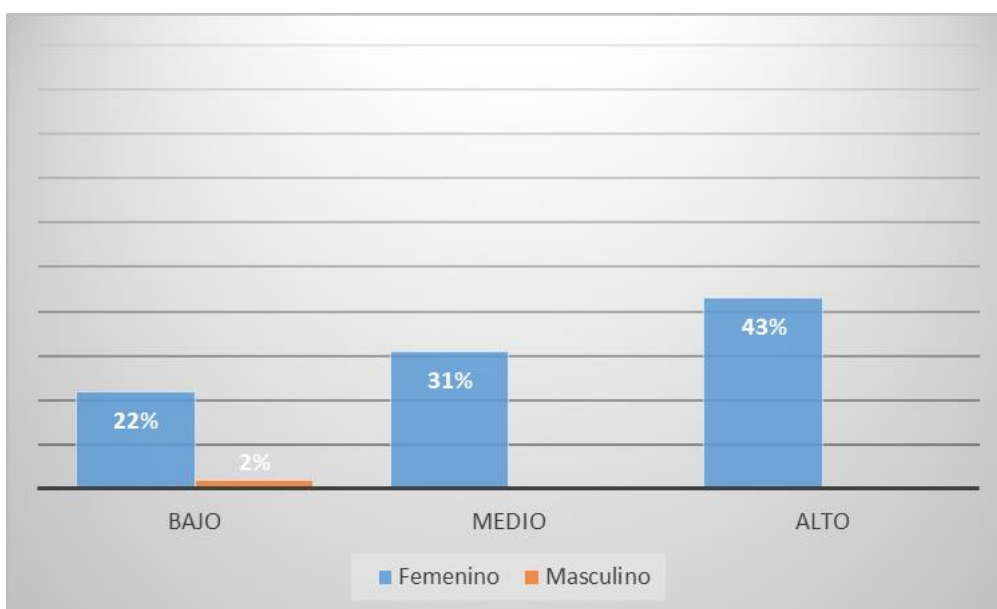
Las puntuaciones se interpretan de la siguiente manera:

En la dimensión Proyectos significa que los docentes tienen metas y proyectos en la vida. Consideran que la vida tiene significado y sentido. En relación a la dimensión Vínculos son personas cálidas que confían en los demás, pueden establecer buenos vínculos, teniendo capacidad empática y afectiva. La dimensión Autonomía significa que pueden tomar decisiones de modo independiente, siendo asertivos, confiando en su propio juicio. Otra de las dimensión es Control de situaciones que se refiere a son personas que tienen la sensación de control y auto competencia, pudiendo crear o manipular contextos para adecuarlos a sus propias necesidades o intereses. Y por último la dimensión Aceptación de sí mismo, que implica que los docentes pueden aceptar los

múltiples aspectos de sí mismo incluyendo lo bueno y malo, sintiéndose bien cerca del pasado

Ningún docente presentó niveles bajos en ninguna dimensión.

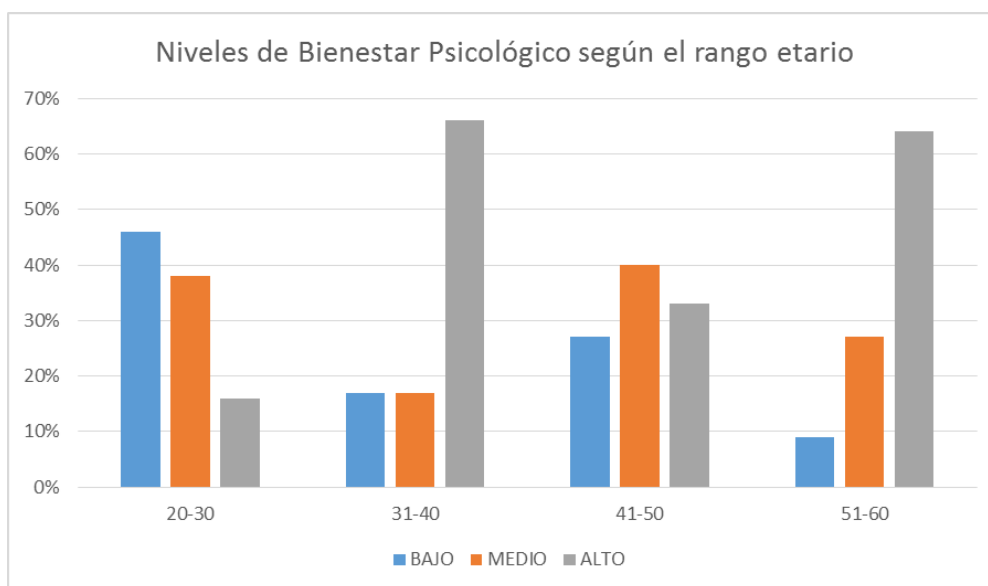
Gráfico 6: Nivel de Bienestar Psicológico según el género



Interpretación:

Los niveles de Bienestar Psicológico alcanzados y diferenciados según el *género masculino* representan el 4 % (2 participantes) los cuales arrojaron solo niveles bajos de bienestar. Por su parte el 22 % (11 participantes) del *género femenino* lograron un nivel bajo, en el 31% (16 participantes) se obtuvo niveles medios y el 43% (22 participantes) niveles altos de bienestar, siendo éste el mayor nivel alcanzado. Se deduce que el género femenino logró mejores niveles de bienestar, correspondiente al 74 % (38 participantes) en esta muestra de 51 personas.

Gráfico 7: Nivel de Bienestar Psicológico según el rango etario



Interpretación:

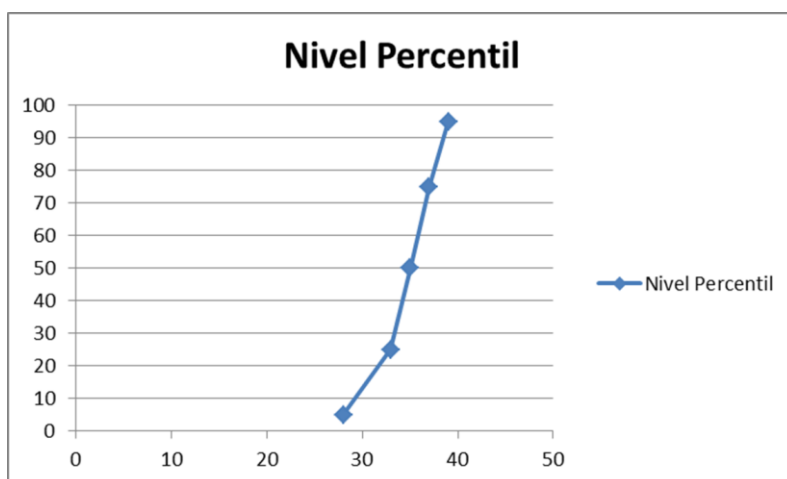
Los niveles de Bienestar Psicológico alcanzados y diferenciados según cuatro conjuntos de edad, que se agruparon para una mejor visualización de los mismos.

Con respecto al *nivel bajo* el 26% (13 participantes), los docentes con edades comprendidas entre 20 y 30 años que alcanzaron dicho nivel corresponden al 46 % (6 casos). En relación a aquellos entre 31 y 40 años, el 17% (2 participantes). Aquellos participantes que se encuentran en las edades entre 41 y 50 años, corresponden al 27% (4 participantes). El último rango de edad entre 51 y 60 años obtuvieron el 9% (1 participante) de dicho rango logró el menor nivel.

En relación al *nivel medio*, el 38% (2 casos) de participantes de edad entre 20 y 30 años alcanzaron dicho nivel. El 17% (2 participantes) de los docentes entre 31 y 40 años, lograron el nivel nombrado. El 40% (6 participantes) de los docentes entre 41 y 50 años lograron el nivel promedio. El 27% (3 participantes) de los docentes que tienen entre 51 y 60 años, obtuvieron tal nivel de bienestar.

Con respecto al *nivel alto* de bienestar, el 16 % (2 participantes) de los docentes de edades comprendidas entre 20 y 30 años logran puntuaciones compatibles con dicho nivel. El 66% (8 participantes) de los docentes entre 31 y 40 años, lograron el nivel nombrado. Por su parte, el 33% (5 participantes) de los participantes comprendidos en el rango etario entre 41 y 50 años, lograron un nivel alto. Y el 64 % (7 participantes) de los docentes de franja etaria entre 51 y 60 años, alcanzaron el nivel alto.

Gráfico 8: Nivel en percentil



Interpretación:

Según se observa en la tabla 2, los puntajes directos se encuentran en el rango entre 29-33 (bienestar psicológico bajo) perteneciente al percentil 25, 34-35 (bienestar psicológico medio) corresponde al percentil 50, el rango de 34-35 (bienestar psicológico medio) del valor percentil 75, y por último el rango entre 38-39 (bienestar psicológico alto) con un percentil de 95.

Gráfico 9: Medidas estadísticas



Interpretación:

La media o promedio ronda el 34,86. Siendo la mediana de 35.

Gráfico 10: Medidas de dispersión



Interpretación:

El puntaje mínimo es de 27 y el máximo de 39 puntos.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En este capítulo se discutirán los resultados obtenidos para luego arribar a una conclusión sobre lo investigado. Se da respuesta a las preguntas que motivaron la realización de dicha investigación:

1- ¿Cuál es el nivel de Bienestar Psicológico que presentan los docentes de nivel primario, de escuelas públicas y/o privadas, de la ciudad de Mendoza, en contexto de pos pandemia por COVID- 19?

2- ¿Cuál es el nivel de Bienestar psicológico, de los docentes de nivel primario, de escuelas públicas y/o privadas, en la ciudad de Mendoza en contexto de pos pandemia por COVID-19, de acuerdo a las cuatro dimensiones?

3- ¿Cuál es el nivel de Bienestar Psicológico de los docentes participantes de acuerdo al género?

4- ¿Cuál es el nivel de Bienestar Psicológico de los docentes participantes de acuerdo a la edad?

A través de estas preguntas se logró formular una hipótesis general, esta fue: “Los docentes de nivel primario, de escuelas públicas y/o privadas, de la ciudad de Mendoza manifestarán un nivel de Bienestar Psicológico bajo, en contexto de pos pandemia por COVID-19”.

Esto sirvió de base para plantear el objetivo principal, el cual es: Determinar el nivel de Bienestar Psicológico que presentan los docentes de nivel primario, de escuelas públicas y/o privadas, de Mendoza Capital, en contexto de la pos pandemia por COVID-19.

Además se plantearon 3 objetivos específicos, estos son:

1- Describir el nivel de Bienestar Psicológico de los docentes de nivel primario, de escuelas públicas y/o privadas, de la ciudad de Mendoza en contexto de pos pandemia por COVID-19.

2- Describir las dimensiones del Bienestar Psicológico de los docentes de nivel primario, de escuelas públicas y/o privadas, de la ciudad de Mendoza en contexto de pos pandemia por COVID-19.

3- Describir el nivel de Bienestar Psicológico de los docentes participantes, de acuerdo al género.

4- Describir el nivel de Bienestar Psicológico de los docentes participantes, de acuerdo a la edad.

Para dar una respuesta certera a estas incógnitas se propuso realizar una evaluación mediante una técnica estandarizada abreviada. Ésta explora el nivel de Bienestar psicológico con puntajes globales y a la vez explora 4 dimensiones del mismo.

Como ya se ha mencionado en el capítulo 1 del marco teórico, estas son la aceptación de sí mismo, vínculos, control de situaciones y proyectos. Dimensiones que Casullo reconoce en la Escala BIEPS-A.

El propósito de realizar este tipo de evaluación se respalda en que, si se mide las dimensiones del bienestar psicológico y a su vez se obtiene un puntaje global del mismo, se podrá intervenir en futuras investigaciones sobre el bienestar psicológico de docentes en nivel primario, en pos pandemia.

Los docentes se consideran de una población de nivel primario de escuelas públicas y privadas. Esta elección se hizo contemplando que el objetivo de este trabajo es evaluar la incidencia de la pos pandemia en el bienestar psicológico de los docentes de la provincia de Mendoza Capital.

Respondiendo a la hipótesis del trabajo se puede decir que esta no es verdadera, ya que la mayoría de los docentes obtuvieron un nivel de bienestar psicológico alto. No obstante, se realizó una comparación para corroborar los resultados del análisis cualitativo, comparado con la teoría que ha sido abordada por Casullo, donde aborda las cuatro dimensiones del bienestar psicológico, y los docentes presentan también niveles altos y medios en el análisis por dimensiones, lo que se relaciona con el puntaje global que sobrepasa la mitad de la población con puntajes altos y medios. Sin computar ningún nivel bajo.

Desde una mirada más detallada y específica como son las dimensiones estos docentes tendrán un mejor pronóstico en relación con su bienestar psicológico en época

de pos pandemia.

Este constructo ha sido considerado por diversos autores como Ryff et al. (2006) un constructo multidimensional, denominado *bienestar psicológico* y está compuesto por dimensiones. Según Ryff (1989) el término al referirse al constructo bienestar psicológico ha cobrado vital importancia en la sociedad, postulando que no se reduce únicamente a ausencia de enfermedad, sino como menciona se centra en desarrollar las capacidades de la persona, donde se evidencia indicadores de funcionamiento positivo, comprendiendo aspectos como la autonomía, dominio del entorno, relaciones positivas, auto aceptación, crecimiento personal y propósito en la vida.

En consonancia con lo anterior Casullo (2002) amplió el bienestar psicológico como un concepto que abarca más que la permanencia del afecto positivo con el paso del tiempo o como cotidianamente se conoce, felicidad. Conceptualizando como, la percepción que un individuo posee sobre sus logros y el nivel de satisfacción personal. Esta percepción que cada ser humano tiene sobre su bienestar no es fija debido a que, constantemente evalúan su situación individual como social. Además, no hace referencia a una situación exclusivamente subjetiva pues, existen factores ambientales que se interrelacionan con los personales. Dicha autora propone así cuatro dimensiones como la aceptación de sí mismo, vínculos, control de situaciones y proyectos.

La mirada fue ampliada por Warr (1990) sitúa este constructo en el contexto laboral y profesional de los individuos. Otros autores han destacado el papel de factores individuales, relacionales y contextuales que inciden en el bienestar profesional de las personas (Huberman et al. 1999; Halliger, 2003). Estos vinculan aspectos motivacionales, de autoeficacia, ambición y logros, contenidos del trabajo a ejecutar, conflictos en el lugar de trabajo, confusión de roles, demandas laborales, autonomía, condiciones y recursos físicos, clima laboral y calidad de las interacciones.

Al aplicar la Escala BIEPS-A, se obtuvieron niveles bajos de bienestar psicológico, correspondientes al 26% de la muestra. *Por su parte, los resultados arrojan que el nivel Medio fue logrado por un 31%. Por último, el 43% de los casos obtuvieron un nivel alto de Bienestar.*

Es interesante observar que los niveles altos y medio alcanzan el 74% de la muestra, lo que implica que sobrepasa la mitad de la misma. Estos resultados se ven

reflejados en los resultados de las dimensiones los cuales fueron niveles alto y medio. Por otra parte, es significativo aclarar que, los docentes presentan niveles altos en las dimensiones de Proyectos con el 54% y Vínculos el 55% y niveles medios en las dimensión de Autonomía con el 84,30% y Control/Aceptación con el 51%.

Lo que se interpreta en relación a la *dimensión Proyectos*, son docentes que tienen metas y proyectos en la vida. Consideran que la vida tiene significado y sentido.

En referencia a la *dimensión Vínculos* son personas cálidas que confían en los demás, pueden establecer buenos vínculos, teniendo capacidad empática y afectiva.

En cuanto a la *dimensión Autonomía* significa que pueden tomar decisiones de modo independiente, siendo asertivos, confiando en su propio juicio.

Otra de las *dimensiones es Control de situaciones* que se refiere a que son personas que tienen la sensación de control y auto competencia, pudiendo crear o manipular contextos para adecuarlos a sus propias necesidades o intereses. Y por último la *dimensión Aceptación de sí mismo*, que implica que los docentes pueden aceptar los múltiples aspectos de sí mismo incluyendo lo bueno y malo, sintiéndose bien cerca del pasado (Suarez, 2023).

Al realizar el análisis por dimensiones se corrobora con los resultados globales de Bienestar psicológico.

Las propuestas psicopedagógicas posibles son la elaboración de estrategias que sigan promoviendo el desarrollo de competencias que favorezcan el bienestar de los maestros en su lugar de trabajo. Jornadas y talleres donde se aborden los factores salutogénicos relacionados con un óptimo bienestar psicológico. E incentivar en los docentes posibles soluciones a cada situación concreta según cada institución educativa.

Los alcances de la presente investigación son aportar datos actualizados al estudio científico de la población de docentes mendocinos, en el contexto de pos pandemia. No pretenden ser conclusiones definitivas sobre dicha población, sino un aporte a posibles investigaciones en un futuro.

Por lo expuesto hasta el momento, se puede concluir que cuantitativamente la hipótesis de esta investigación se refuta, ya que el análisis permitió corroborar que el máximo valor hallado de bienestar psicológico fue el nivel “alto”, siguiendo el “medio” y la minoría fue el nivel “bajo”.

BIBLIOGRAFÍA

Referencias bibliográficas:

- Alvites-Huamaní, C. G. (2019).** Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos y representaciones*, 7(3), 141. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.393>
- Amuchástegui, G., Valle, M. I. D., y Renna, H. (2017).** Reconstruir sin ladrillos: guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencia. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5592>
- Banco de la República de Colombia. (2021).** Efectos de la pandemia sobre el sistema educativo: El caso de Colombia. Recuperado de <https://www.banrep.gov.co/es/borrador-1179>.
- Becker, E. S., Keller, M. M., Goetz, T., Frenzel, A. C., & Taxer, J. L. (2015)** Antecedents of teachers' emotions in the classroom: an intraindividual approach. *Frontiers in psychology*, 6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00635>
- Bisquerra, R. (2020, octubre).** Educación socioemocional y bienestar. En L. G. Juárez-Hernández (Coord.), *Memorias del Quinto Congreso de Investigación en Habilidades Socioemocionales, Coaching y Talento (CIGETH-2020)*. Congreso conducido por el Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, México. https://www.academia.edu/44609837/Habilidades_Socioemocionales_Desde_una_Perspectiva_Socioformativa
- Calderón, C. N. (s/f).** *El Impacto del Vacunagate en las Relaciones Bilateral*.
- Casullo, M. y Castro Solano, A. (2000).** Evaluación del bienestar psicológico en estudiantes adolescentes argentinos. *Revista De Psicología*, Volumen 18(1), pp. 35-68. <https://doi.org/10.18800/psico.200001.002>
- Casullo, M. (Comp.); Castro-Solano, A.; Brenilla, M. y Cruz, S. (2002).** Evaluación del bienestar psicológico en Iberoamérica. Editorial Paidós.
- Cartechini, M. P. (2024).** Computables: Sujetos y prácticas emergentes en tiempos de pandemia en Mendoza. *El Cardo*, 20, 1–23. <https://doi.org/10.33255/18511562/1927>

Cole, M. y Scribner, S. (1977). Cultura y pensamiento. Relación de los procesos cognoscitivos con la cultura. México: Limusa. (Trabajo original publicado en 1974).

Cole, M. y Wertsch, J. V. (1996). Beyond the individual-social antinomy in discussions of Piaget and Vygotsky. *Human Development*, 39 (5), 250-256

(S/f). Congreso2022.org. Recuperado el 4 de febrero de 2025, de

<http://psicologia.congreso2022.org>

Dagleish, T. (1978). The emotional brain. Gruberpeplab.com.
http://www.gruberpeplab.com/teaching/psych131_summer2013/documents/Lecture8_Dagleish_2004_Emotionalbrain.pdf

Dankhe, G. L. (1976). Investigación y comunicación, en C. Fernández-Collado y G.L., Dankhe (Eds): "La comunicación humana: ciencia social". México, D.F: McGraw Hill de México. Capítulo 13, pp. 385-454.

Decreto Necesidad y Urgencia. (2020). DNUC 297/2020. Buenos Aires, Argentina. Recuperado

de <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

De Cordova, F., Berlanda, S., Pedrazza, M., & Fraizzoli, M. (2019). Violence at school and the well-being of teachers. The importance of positive relationships. *Frontiers in psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01807>

De la educación, L. P. de E. P. C. ha P. U. C. S. P. en T. L. Á. E. la E. (s/f). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Unidosenred.org. Recuperado el 17 de junio de 2024, de <https://unidosenred.org/wp-content/uploads/2022/05/374075spa.pdf>

Diener, E. (1999). Introduction to the special section on the structure of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(5), 803–804. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.5.803>

Di Piero, E., & Chiappino, J. M. (s/f). Del ASPO al DISPO: la agenda de política educativa y los posicionamientos públicos frente a la presencialidad (2020-2021). Gov.ar. Recuperado el 17 de junio de 2024, de https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/180951/CONICET_Digital_Nro.5b04f8bb-bed4-4277-8a8b-cb172ad2d051_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Dussel, I. (2022). ¿Estamos ante el fin de la escuela? Transformaciones tecnológicas y pedagógicas en la pos pandemia. *Revista Del IIICE*, (51). <https://doi.org/10.34096/iice.n51.11333>

(S/f-a). Edu.ar. Recuperado el 10 de noviembre de 2024, de http://bibliotecas.ucasal.edu.ar/opac_css/index.php?lvl=cmspage&pageid=24&id_notice=69873

(S/f). Edu.ar. Recuperado el 10 de noviembre de 2024, de http://bibliotecas.ucasal.edu.ar/opac_css/index.php?lvl=cmspage&pageid=24&id_notice=69873

El Ministerio de Educación presentó el programa Seguimos Educando. (2020, marzo16). Argentina.gob.ar.<https://www.argentina.gob.ar/noticias/el-ministerio-de-educacion-presento-el-programa-seguimos-educando>

Etchevers, M. J., Garay, C. J., Putrino, N. I., Helmich, N., & Lunansky, G. (2021). Argentinian mental health during the COVID-19 pandemic: A screening study of the general population during two periods of quarantine. *Clinical psychology in Europe*, 3(1). <https://doi.org/10.32872/cpe.4519>

Expósito, C. y Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de Covid-19. Un estudio empírico en Argentina. *Revista Educación y Humanismo*, 22(39). <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>. Indizada en: Scopus, Fuente Academica Plus, DOAJ, EBSCO Education Source, DIALNET, CARHUS Plus+ 2018, Directory of Open Access Journals, ERIHPlus, LATINDEX. Catálogo v1.0 (2002 - 2017), REDIB. ISSN: 0124-2121 (2665-2420). (ICDS = 6.4)

Expósito, C., & Marsollier, R. (2021). Percepción docente de las debilidades del sistema educativo en el regreso a las aulas. *Revista Educación Las Américas*, 11(1), 1-16. <https://doi.org/10.35811/rea.v11i1.136>. Indizada en: DOAJ, LATINDEX. Catálogo v2.0, Directory of Open Access Journals, ERIHPlus, REDIB. ISSN: 0719-7128. (ICDS = 3.8)

Expósito, C. D., & Marsollier, R. G. (2021). El impacto del Aislamiento Social por COVID-19 en docentes. Una aproximación a sus condicionantes familiares, económicos y laborales. *Revista Pilquen. Sección Ciencias Sociales*, 24(1), 1-17. <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/Sociales/article/view/3095>. Indizada en: DOAJ, MLA - Modern Language Association Database, DIALNET, LATINDEX. Catálogo v2.0, Directory of Open Access Journals, LATINDEX. Catálogo v1.0, REDIB. ISSN: 1666-0579 (1851-3123). (ICDS = 6.4).

Expósito, C. y Marsollier, R. (2021). Debilidades del sistema educativo frente al retorno a la presencialidad según los docentes de Mendoza. *CIC – CONICET*. (02/2021). <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.34708.22406>

Expósito, C. y Marsollier, R. (2020). El covid-19 y su impacto en la Educación de Mendoza. Un estudio sobre el impacto del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio en docentes y escuelas mendocinas. CIC – CONICET. (04/2020, p. 30). <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.22728.24324>

El Ministerio de Educación presentó el programa Seguimos Educando. (2020, Marzo 16).

Argentina.gob.ar.<https://www.argentina.gob.ar/noticias/el-ministerio-de-educacion-presento-el-programa-seguimos-educando>

Fernández Morales, K., Reyes Argona, S., & López-Ornelas, M. (2021). Apropiación tecnológica, habilidades digitales y competencias digitales de los estudiantes universitarios: Mapeo Sistemático de la Literatura. *Revista Conhecimento Online*, 2, 46–72. <https://doi.org/10.25112/rco.v2i0.2493>

García, M. D. (2020). La docencia desde el hogar. Una alternativa necesaria en tiempos del COVID 19. Polo del Conocimiento: Revista científico-Académica Multidisciplinaria, 5 (4), 304-324. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i4.1386>

García Álvarez, D., & Cobo - Rendón, R. (2022). Psicología positiva aplicada a la educación como herramienta para la construcción de una cultura de paz y bienestar en el centro educativo. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(1), 25–48. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i1.1622>

García-Jiménez, M. (2017). Bienestar Emocional en Educación: Empecemos por los Maestros. [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia]. Repositorio institucional de la Universidad de Murcia. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/55371>

Gitelman, L. (2006). Always already new: Media, history, and the data of culture. MIT Press. Hartier, A.-M. (2004). Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica. México DF, Fondo de Cultura Económica.

(S/f). Gob.ar. Recuperado el 17 de junio de 2024, de <http://boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

Gómez-Restrepo, C., Rincón, C. J., & Urrego-Mendoza, Z. (2016). Salud mental, sufrimiento emocional, problemas y trastornos mentales de indígenas colombianos. Datos de la Encuesta Nacional de Salud Mental 2015. *Revista colombiana de psiquiatría*, 45, 119–126. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2016.09.005>

- Gutiérrez-Torres, A. M., & Buitrago-Velandia, S. J. (2019).** Habilidades Socioemocionales de los Docentes, herramientas de paz en la escuela. *Praxis & saber*, 10(24), 167–192. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9819>
- (S/f). Handle.net. Recuperado el 28 de septiembre de 2024,** de <http://hdl.handle.net/20.500.12423/4371>
- Hernandez Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar.** Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill, México 1997
- Herrera Zúñiga, J. (2022).** Importancia de algunas competencias socio emocionales como factores protectores en la pandemia COVID-19. <https://hdl.handle.net/10495/27722>
- Herrera, L., Buitrago, R. y Ávila, A. (2016).** Empathy in future teachers of the Pedagogical and Technological University of Colombia. *New Approaches in Educational Research*, 5(1), 30-37. <https://doi.org/10.7821/naer.2016.1.136>
- Ilgan, A., Ozü-Cengiz, Ö., Ata, A., Akram, M. (2015).** The relationship between teachers' psychological well-being and their quality of school work life. [Relación entre bienestar psicológico de los maestros y la calidad de vida laboral escolar]. *The Journal of Happiness & Well-Being*, Volumen 3(2), pp 158-181. https://www.researchgate.net/publication/281027037_The_relationship_between_teachers'_psychological_well-being_and_their_quality_of_school_work_life
- Johnson, M. C., Saletti-Cuesta, L., & Tumas, N. (2020).** Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del COVID-19 en Argentina. *Ciencia & saude coletiva*, 25(suppl 1), 2447–2456. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10472020>
- Kaplan, E. H. (2020).** OM forum—COVID-19 scratch models to support local decisions. *Manufacturing & Service Operations Management: M & SOM*, 22(4), 645–655. <https://doi.org/10.1287/msom.2020.0891>
- Keyes, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002).** Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007–1022. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.82.6.1007>
- Ley Nº 26.529.** Ley de Salud Pública: Derechos del paciente en su relación con los profesionales e instituciones de la salud. Promulgada 19/11/2009.
- Ledoux, J. (1998).** The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life. Simon and Schuster.
- Marsollier, R. y Expósito, C. (2021).** Estrategias de Afrontamiento implementadas por docentes en situación de pandemia COVID-19. *CienciAmérica* 10(1) 35-

54. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v10i1.357>. Indizada en: DIALNET, LATINDEX. Catálogo v2.0, ERIHPlus, LATINDEX. Catálogo v1.0, REDIB. ISSN: 1390-9592 (1390-681X). (ICDS = 3.5).

Marsollier, R. y Expósito, C. (2021). Nuevas necesidades educativas. Una aproximación a los condicionantes del sistema educativo en épocas de confinamiento social. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(16), 1–10. <https://doi.org/10.35305/rece.v1i16.579>. Indizada en: DOAJ, LATINDEX. Catálogo v2.0, Directory of Open Access Journals, LATINDEX. Catálogo v1.0. ISSN: 1851-6297 (2362-3349). (ICDS = 4.2).

Marsollier, R. y Expósito, C. (2022). Impacto del trabajo remoto en docentes mendocinos durante la pandemia por COVID-19. *Observatorio Laboral*, (18) 46-57. <https://bdigital.uncu.edu.ar/17903> ISSN: 2683-8613 (ICDS = 0.0).

Marsollier, R. & Expósito, C. (2022). Condiciones del trabajo docente en Mendoza durante la pandemia de COVID 19. *Plataforma de Información para Políticas Públicas de la UNCuyo*. <http://www.politicaspUBLICAS.uncu.edu.ar/articulos/index/condicionantes-del-trabajo-docente-en-mendoza-durante-la-pandemia-de-covid-19>. Indizada en: LATINDEX. Catálogo v1.0. ISSN: 1853-4384. (ICDS = 0.0).

Martínez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. (S/f-f). Uabc.mx. Recuperado el 14 de noviembre de 2024, de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/6>

Milicic, N., Alcalay, L., Berger, C. y Álamos, P. (2019). Aprendizaje socioemocional en estudiantes de quinto y sexto grado: presentación y evaluación de impacto del programa BASE. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 21(81). <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/hrH46QbCGY6zjz4XPhWVBtv/?format=pdf>

Marenco-Escuderos, A. D., & Ávila-Toscano, J. H. (2016). Burnout y problemas de salud mental en docentes: diferencias según características demográficas y sociolaborales. *Psychologica*, 10(1), 91–100. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1900-23862016000100009&script=sci_arttext

(S/f-c). Normas-apa.org. Recuperado el 10 de noviembre de 2024, de <https://normas-apa.org/>

(S/f-b). Org.ar. Recuperado el 10 de noviembre de 2024, de http://fepra.org.ar/docs/acerca_fepra/codigo_de_etica_nacional_2013.pdf.

- Park, N., Peterson, C. y Sun, J. K. (2013).** La psicología positiva: Investigación y aplicaciones. *Terapia psicológica*, 31(1), 11-19. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082013000100002>
- Papez, J. W. (1937).** A proposed mechanism of emotion. *Archives of Neurology and Psychiatry*, 38(4), 725. <https://doi.org/10.1001/archneurpsyc.1937.02260220069003>
- Palacio Vásquez, M. L., Rentería Bustacara, A. D. y Hinestroza Vivero, É. (2023).** Storytelling y el aprendizaje invertido para el fortalecimiento de la salud mental en docentes dentro de la escuela en contextos de post pandemia por Covid-19. *CITAS*, 9(2). <https://doi.org/10.15332/24224529.8156>
- Piaget, J., Lorenz, K., & Erikson, E. (1982).** Juego y desarrollo. Crítica.
- (s/f). Portal de Datos Abiertos Municipalidad de Lincoln.** Recuperado el 4 de febrero de 2025, de <http://lin-bue-datos.paisdigital.modernizacion.gob.ar>
- Positive Psychology, & Constructive Therapies: An Integrative Proposal. (s/f).** *Psicología Positiva y Terapias Constructivas: Una Propuesta Integradora*. Scielo.cl. Recuperado el 14 de noviembre de 2024, de <https://www.scielo.cl/pdf/terpsicol/v31n1/art11.pdf>
- Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. (s/f).** *Uniovi.es*. Recuperado el 17 de junio de 2024, de <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8028>
- (S/f-g). Recuperado el 14 de noviembre de 2024,** de <http://file:///D:/Downloads/2.-Articulo+1622-2022..pdf>
- (S/f-k). Recuperado el 14 de noviembre de 2024,** de [http://file:///D:/Downloads/Dialnet-EvaluacionDelBienestarPsicologicoEnEstudiantesAdol-4531342%20\(3\).pdf](http://file:///D:/Downloads/Dialnet-EvaluacionDelBienestarPsicologicoEnEstudiantesAdol-4531342%20(3).pdf)
- (S/f-l). Recuperado el 15 de noviembre de 2024,** de [http://file:///D:/Downloads/w175n572,+19260-30201-1-CE%20\(3\).pdf](http://file:///D:/Downloads/w175n572,+19260-30201-1-CE%20(3).pdf)
- (S/f-e). Recuperado el 14 de noviembre de 2024,** de [http://file:///D:/Downloads/Dialnet-EvaluacionDelBienestarPsicologicoEnEstudiantesAdol-4531342%20\(1\).pdf](http://file:///D:/Downloads/Dialnet-EvaluacionDelBienestarPsicologicoEnEstudiantesAdol-4531342%20(1).pdf)
<https://repositorio.uniandes.edu.co/entities/publication/cae397e3-2b43-4f33-a7e2-67993ee55e81>
- (S/f-d). Redalyc.org. Recuperado el 11 de noviembre de 2024,** de <https://www.redalyc.org/pdf/727/72718337.pdf>
- Seligman, S. D. (1999).** *Chinese Business Etiquette*. Little, Brown and Company.

- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000).** Positive psychology: An introduction. *The American Psychologist*, 55(1), 5–14.
<https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.5>
- Seligman, M. E. P. (2003).** La Auténtica Felicidad. Vergara.
(S/f-j). **Sciencedirect.com.** Recuperado el 14 de noviembre de 2024, de
<https://www.sciencedirect.com/sdfe/pdf/download/eid/1-s2.0-0013469452900734/first-page-pdf>
- (S/f-b).** **Sidalc.net.** Recuperado el 17 de junio de 2024, de
<https://www.sidalc.net/search/Record/dig-cepal-11362-45337/Description>
- Suarez, V. I. (2023).** Los videojuegos comerciales como herramientas mediadoras de prácticas científicas y habilidades socioemocionales en educación primaria, un estudio en la Ciudad de Córdoba, Argentina entre 2019-2021. Universidad Católica de Córdoba.
- Tabares-Díaz, Y. A., Martínez-Daza, V. A., & Matabanchoy-Tulcán, S. M. (2020).** Síndrome de Burnout en docentes de Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Universidad y salud*, 22(3), 265–279. <https://doi.org/10.22267/rus.202203.199>
- UNESCO (06 de agosto de 2020).** El Secretario General de las Naciones Unidas advierte de que se avecina una catástrofe en la educación y cita la previsión de la UNESCO de que 24 millones de alumnos podrían abandonar los estudios. <https://es.unesco.org/news/secretario-general-naciones-unidas-advierte-que-se-avecina-catastrofe-educacion-y-cita>
- (S/f-n).** **Unicef.org.** Recuperado el 3 de diciembre de 2024, de
<https://www.unicef.org/argentina/media/13346/file/Quinta%20Ronda%20%20Impacto%20de%20la%20pandemia%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20de%20ni%C3%B1as,%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes%20.pdf>
- Vera, B. (2006).** Psicología positiva. Una nueva forma de entender la psicología. *Papeles del psicólogo*, 27 (1), 3-8. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77827102.pdf>
- Vera, A. I. (s/f).** FLORECIMIENTO: EL CAMINO A LA PROSPERIDAD. Cloudfront.net. Recuperado el 14 de noviembre de 2024, de
<https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/104147584/FloreCIMIENTOelcaminoalaprosperidad.pdf>
- Villafuerte, J., Bello, J., Cevallos, Y., y Bermello, J. (2020).** Rol de los docentes ante la crisis del COVID-19, una mirada desde el enfoque humano.

REFCaE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa, 8(1), 134-150.

<http://www.refcale.uileam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3214>

(s/f). Uba.ar. Recuperado el 17 de noviembre de 2024, de

Vista de ¿Estamos ante el fin de la escuela? Transformaciones tecnológicas y pedagógicas en la post pandemia.

<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/11333/10274>

ANEXOS

Anexo I: Escala BIEPS-A (Casullo, 2002) Escala original.

Facultad de Psicología UBA 2002

1

ESCALA BIEPS-A (Adultos)

María - Martina Casullo

Fecha de hoy:.....

Apellido y nombre..... **Edad**.....

Marcar con una cruz las opciones que correspondan

☐ Mujer

☐ Varón

Educación:

☐ Primario incompleto ☐ Secundario incompleto ☐ Terciario incompleto

☐ Primario completo ☐ Secundario completo ☐ Terciario/universitario completo

Lugar donde nació:.....

Lugar donde vive ahora:.....

Ocupación actual..... Persona /s con quienes vive.....

Le pedimos que lea con atención las frases siguientes. Marque su respuesta en cada una de ellas sobre la base de lo que pensó y sintió durante el último mes. Las alternativas de respuesta son: **-ESTOY DE ACUERDO- NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO -ESTOY EN DESACUERDO-** No hay respuestas buenas o malas: todas sirven. No deje frases sin responder. Marque su respuesta con una cruz (aspa) en uno de los tres espacios.

1. Creo que sé lo que quiero hacer con mi vida.
2. Si algo me sale mal puedo aceptarlo, admitirlo.
3. Me importa pensar que haré en el futuro.
4. Puedo decir lo que pienso sin mayores problemas
5. Generalmente le caigo bien a la gente.
6. Siento que podré lograr las metas que me proponga
7. Cuento con personas que me ayudan si lo necesito.
8. Creo que en general me llevo bien con la gente.
9. En general hago lo que quiero, soy poco influenciable
10. Soy una persona capaz de pensar en un proyecto para mi vida.
11. Puedo aceptar mis equivocaciones y tratar de mejorar.
12. Puedo tomar decisiones sin dudar mucho
13. Encaro sin mayores problemas mis obligaciones diarias

De acuerdo	Ni de acuerdo Ni en des-Acuerto	En des-acuerdo

1