



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE
LA EDUCACIÓN**

**Procesos de planificación curricular y estrés laboral en los docentes de
secundaria de la Institución Educativa “Salesiano Don Bosco” - Piura, 2020**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Administración de la Educación

AUTOR:

Daniel Eloy Romero Núñez (ORCID: 0000-0002-9458-454X)

ASESOR:

Dr. Yván Alexander Mendívez Espinoza (ORCID: 0000-0002-7848-7002)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

PIURA – PERÚ

2020

Dedicatoria

A Dios y a la Virgen Auxiliadora por darme y cuidarme en todo momento, a mis padres Nérida y Florentino por darme la vida, a mi esposa Gabriela y a mis hijos Gabriel, Daniel y Engelber por el tiempo que les he dejado de brindar durante la elaboración del presente trabajo de investigación.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por darme la vida y cuidarme y darme todo lo que poseo y permitirme alcanzar las metas propuestas.

A mi esposa Gabriela por su apoyo incondicional que me permitió poder concluir los estudios de la maestría y darme espacio con mis hijos para el desarrollo de la presente investigación.

Al colegio Salesiano Don Bosco de Piura en la figura de su director el Padre Ángel E Carvajal Valdez y al padre Pedro Da silva Guerra, por el apoyo en la elaboración de la presente investigación.

A la Universidad Cesar Vallejo por habernos dado la oportunidad de poder estudiar, a todos los docentes y de manera muy especial al Dr. Yván Mendívez Espinoza, asesor de mi tesis, por haber compartido sus conocimientos, experiencias y su apoyo en el desarrollo de la presente tesis.

A Henry Santa Cruz Espinoza por su apoyo y guía incondicional en la elaboración de la presente investigación.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	6
III. METODOLOGÍA.....	18
Tipo y diseño de investigación.....	18
3.1. Variables y operacionalización.....	19
3.2. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis.....	20
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	21
3.4. Procedimientos.....	23
3.5. Método de análisis de datos.....	23
3.6. Aspectos éticos.....	24
III. RESULTADOS.....	25
IV. DISCUSIÓN.....	33
V. CONCLUSIONES.....	49
VI. RECOMENDACIONES.....	51
REFERENCIAS.....	53
ANEXOS	60

Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	<i>Sexo de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020</i>	24
Tabla 2	<i>Grado académico de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020</i>	26
Tabla 3	<i>Lugar de estudios de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020</i>	27
Tabla 4	<i>Media de edad, años de servicio en la institución y años de servicio en la docencia de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020</i>	28
Tabla 5	<i>Niveles de los procesos de planificación curricular de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020</i>	29
Tabla 6	<i>Niveles de estrés laboral de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020</i>	30
Tabla 7	<i>Medidas de correlación entre los procesos de planificación curricular y el estrés laboral en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020</i>	31
Tabla 8	<i>Medidas de correlación entre los componentes del proceso de planificación curricular y el agotamiento emocional en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020</i>	32
Tabla 9	<i>Medidas de correlación entre los componentes del proceso de planificación curricular y la despersonalización en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020</i>	33
Tabla 10	<i>Medidas de correlación entre los componentes del proceso de planificación curricular y la realización personal en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020</i>	34

Resumen

Estudio no experimental, transaccional correlacional, tuvo como objetivo general determinar la relación entre los procesos de planificación curricular y el estrés laboral en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020. La muestra constó de 26 docentes del nivel secundario de una institución educativa de Piura. Para la recolección de datos se usó la pauta de valoración de procesos de planificación; el cuaderno de trabajo “planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes de educación secundaria” del Ministerio de Educación y el cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI). Dada la distribución normal y asimétrica de las puntuaciones, se optó por el uso de los coeficientes de correlación de Spearman y Pearson. Los resultados indican que no existe una relación significativa estadísticamente entre los procesos de planificación en general y el estrés docente; sin embargo, el análisis por dimensiones de ambas variables muestra correlatos significativos de diferentes magnitudes.

Palabras clave: Procesos de planificación, estrés docente, docentes.

Abstract

Non-experimental, transactional correlational study, had the general objective to determine the relationship between curricular planning processes and work stress in teachers of the secondary education level of the Salesiano Don Bosco Educational Institution, Castilla - Piura-2020. The sample consisted of 26 teachers at the secondary level of an educational institution in Piura. For data collection, the assessment guideline for planning processes; the workbook “planning, mediation and evaluation of educational secondary learning” of the Ministry of Education and the Maslach Burnout Inventory (MBI) questionnaire were used. Given the normal and asymmetric distribution of the scores, the use of the Spearman and Pearson correlation coefficients was chosen. The results indicate that there is no statistically significant relationship between planning processes in general and teacher stress; However, the analyzes by dimensions of both variables show significant correlates of different magnitudes.

Keywords: Planning processes, teacher stress, teachers.

I. INTRODUCCIÓN

Nos desenvolvemos en una sociedad que cambia vertiginosamente, cada día se inventan nuevas cosas, surgen nuevas teorías, nuevas tendencias, inquietudes y necesidades que plantean que la educación, -como elemento fundamental de cambio en la sociedad-, ingrese en un proceso de reingeniería integral donde se prevé y evalúa los procesos necesarios a reestructurar para la satisfacción de las necesidades tan cambiantes en el mundo de hoy.

Sin embargo, en el Perú no vislumbramos una realidad tan prometedora en el contexto de educación. Según el Informe Global de Competitividad (2017-2018) nuestro país ocupó el puesto 117 en calidad del sistema educativo, de 127 países evaluados (Rpp, 2018). Pese a ello, el Perú se encuentra en la lista de los países que menos invierten en educación, lo que se ve reflejado en bajo desempeño, falta de materiales e infraestructura deficiente (Gestión, 2018).

De la misma forma, la prueba PISA de la OCDE, expone que un porcentaje importante de peruanos se ubica en un nivel aceptable en comprensión de textos, matemáticas y ciencia; sin embargo, solo un 0.4%; 0.7% y 0.2% se ubican en niveles 5 y 6, los cuales indican la posibilidad de obtener ganancias competitivas en la actual economía (Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana [FONDEP], 2011). Estas dificultades tienen como base una baja calidad educativa, mala preparación de los docentes, métodos de enseñanza inadecuados, entre otros (Rpp, 2018).

Tomando en consideración lo anteriormente mencionado, en el campo educativo, se hace necesario analizar si la educación en nuestro país está respondiendo a las necesidades que demanda el mundo de hoy, lo que nos lleva a discutir si el faro que enrumba los destinos educativos como lo es el currículo y sus procesos de planificación, se encuentra acorde a las necesidades y exigencias del entorno socioeconómico y cultural del quehacer educativo. Lo que significa que el currículo tiene por finalidad plasmar una idea, concepción de educación en el ámbito individual, social, y cultural; por ello mediante la planificación curricular y sus procesos, se fortalece el perfil del proyecto de hombre y de sociedad que busca

lograr el sistema educativo peruano respondiendo a las demandas, necesidades e intereses de un sistema global en general y nacional en particular.

Puesto que los procesos de planificación curricular tienen una real importancia, a la luz de los resultados obtenidos en las pruebas censales. En la evaluación censal de estudiantes de segundo año de secundaria, llevada a cabo entre los años 2016 y 2018, reflejaron que a nivel nacional los estudiantes no obtuvieron resultados satisfactorios ni 20% en las áreas básicas (Ministerio de Educación [MINEDU], 2019).

Si bien la planificación curricular es un proceso inherente a la tarea que tiene los docentes; esta no es ajena a dejar de ser evaluada afín de determinar el desempeño que los docentes ponen en dicho proceso. El desarrollar los procesos de planificación con calidad en los tiempos de hoy, supone un gran desafío, pues entraña una tarea muy difícil.

Todos los retos actuales y la problemática en cuanto a la educación mencionada, así como la dificultad en el desarrollo de los procesos de planificación pueden desencadenar altos niveles de estrés en los docentes. Si bien la mayor parte de las profesiones comprometen un grado de estrés, tradicionalmente, es la profesión de enseñar la que se considera como la profesión más estresante (Gutiérrez-Santander, Morán-Suárez & Sanz-Vázquez, 2005), develando que un 16 por ciento de los maestros consideran su profesión “muy estresante” o “extremadamente estresante”.

El estrés laboral ya es reconocido por su gravedad como un mal que aqueja severamente a quien lo padece. Expertos calculan que este mal afecta al 10% de trabajadores aproximadamente y en formas más peligrosa al 2% o 5% (El País, 2019). Los países en desarrollo son los que pueden verse más afectados, debido a múltiples factores que se encuentran presentes en ellos: inequidad de género, analfabetismo, higiene y sanidad ineficientes, desnutrición, condiciones de vida deficientes y pobreza en general (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2008). Los más vulnerables a sufrir este tipo de afecciones son los profesionales que tienen trato directo con persona o cumplen largos horarios de oficina (El Comercio, 2019).

El estrés laboral es considerado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) una epidemia global. Es el único riesgo ocupacional que puede afectar al ciento por ciento de los trabajadores. Genera alteración del estado de salud, ausentismo, disminución de la productividad y del rendimiento individual, y aumento de enfermedades, rotación y accidentes. Por otro lado, el trabajo itinerante causa alteraciones del sueño, digestivas, psicológicas, sociales y familiares, y riesgos de accidentes. (Esquivel,2005). Particularmente en las profesiones de servicios humanos, las relaciones interpersonales establecidas son estresantes por naturaleza ya que el profesional se enfrenta con las necesidades, problemas y sufrimientos de las personas que "demandan" sus servicios. Otero (2015)

El estrés puede tener repercusiones negativas no solo en la salud del docente, como alteraciones emocionales y psicosomáticas (Fernández-Puig et al., 2015) sino en la práctica de su ejercicio profesional con resultados deficientes en el alumnado (Herman, Hickmon-Rosa y Reinke, 2017). Un estudio internacional mostró que el estrés docente tiene influencia en el abandono de la profesión, por ejemplo, señaló que dentro de los 5 primeros años después de ingresar a la carrera, entre el 30% y 50% de docentes desertan (Prilleltensky, Neff y Bessell, 2016). Las demandas y los estándares de educación actual, proponen nuevos retos a los docentes y crean tensión en ellos al no sentirse preparados (Espadas, 2016); esto sumado a los pocos beneficios que reciben pueden repercutir negativamente, afectan la relación con sus alumnos, su entorno laboral, disminuyendo su capacidad y desempeño (Cardoza, 2016).

Partiendo del contexto donde se desarrolla este estudio, la I.E. Salesiano Don Bosco de Piura no es ajena a dicha realidad donde el desempeño que tienen los docentes del nivel secundario en el proceso de planificación curricular es deficiente.

Los docentes en su labor planificadora deben poner todo de sí; toda vez que los cambios en los diseños y programas curriculares - además de estar mal definidos o adaptados inadecuadamente -, la inversión de muchas horas de tiempo en los procesos de planificación (presentación de documentos de gestión curricular, planificación a largo, corto plazo y de sesiones de aprendizaje), modelos curriculares y diseños cambiantes a modo de ensayo, mediación y evaluación curricular, las conductas inadecuadas que conllevan a mantener una disciplina

óptima para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, el cubrir horas de clases por ausencia de docentes, la exposición a presiones tanto de la dirección, como de los padres de familia, su socialización, el diseño y preparación de material para las sesiones, la desfasada formación profesional, exigencias para el dominio de las tic, entre otras, generan alteraciones en su desempeño docente, que conlleva a la tensión, desaliento, depresión, irritación, pesimismo, fatiga, disminución de la autoestima e insatisfacciones que afectan seriamente la conducta y la salud física y emocional de los profesores, volviendo su actividad laboral a ser más que una oportunidad de realización personal una frustración en la misma. Al ser un factor clave para mejorar el aprendizaje de los estudiantes; se deben hacer los ajustes necesarios para un adecuado proceso de planificación curricular que asegure en un gran porcentaje el desarrollo de las competencias planteadas para el grado, ciclo y áreas, ello también se ve reflejado en el objetivo número 6 del P.E.I., que se hiciera el año 2019 donde se presentó como uno de los 6 problemas a atender la dificultad de los docentes en los procesos de planificación curricular. En esa línea el presente trabajo de investigación busca demostrar la relación entre el proceso de planificación curricular y el estrés laboral docente, con el fin de aportar a la mejora del desempeño de los docentes de la institución educativa mencionada, pues existe la convicción de que al mejorar el desempeño docente en relación directa, los estudiantes alcanzarán el desarrollo de las competencias de modo satisfactorio.

En ese sentido, la presente investigación, desde el punto de vista pragmático, busca generar conocimiento, dotar de competencias y estrategias necesarias para mejorar los procesos de planificación curricular por parte de los planificadores de la acción pedagógica preparándose en los diferentes retos que plantea el ejercicio de su profesión mejorando su desempeño profesional, personal y social, tendientes a disminuir el estrés laboral, tomando en cuenta los docentes del nivel secundario de la Institución en su mayoría presentan serios problemas en los procesos de planificación de la labor educativa influyendo negativamente en el desarrollo de competencias y el logro de los aprendizajes de sus estudiantes.

Después de todo lo descrito previamente se realiza la formulación del problema general: ¿Cuál es la relación entre los procesos de planificación curricular

y el estrés laboral en los docentes del nivel de Educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020?

Sobre las hipótesis, el estudio se plantea bajo las siguientes: Existe relación significativa entre los procesos de planificación curricular y el estrés laboral en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020. Mientras que las hipótesis específicas postulan; existe relación entre los componentes del proceso de planificación curricular y el agotamiento emocional en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020. Existe relación entre los componentes del proceso de planificación curricular y la despersonalización en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020. Existe relación entre los componentes del proceso de planificación curricular y la realización personal en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020.

Por lo tanto, es el objetivo general: determinar la relación entre los procesos de planificación curricular y el estrés laboral en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020. Y los específicos: Determinar la relación entre los componentes del proceso de planificación curricular y el agotamiento emocional en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020. Determinar la relación entre los componentes del proceso de planificación curricular y la despersonalización en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020. Determinar la relación entre los componentes del proceso de planificación curricular y la realización personal en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020

II. MARCO TEÓRICO

Algunos antecedentes de investigación muestran los siguientes hallazgos. Los procesos de planificación curricular es una variable valiosa al momento de establecer estudios sobre educación, por ejemplo, Chávez (2018), tuvo como finalidad determinar la relación entre la planificación curricular y el desempeño docente en profesores de educación primaria de una institución educativa en Bambamarca, para lo cual usó dos encuestas relacionadas a la planificación curricular y el desempeño. En conclusión, determinó que la planificación curricular es determinante para el desempeño docente.

De la misma forma, Rosas (2016) planteó su investigación bajo la siguiente hipótesis: La planificación curricular influye significativamente en el desempeño docente en aula. La muestra de 42 docentes pertenecientes a las instituciones educativas de secundaria del distrito de Samegua en Moquegua. La técnica para la recolección de datos fue la encuesta y los instrumentos utilizados fueron el cuestionario sobre planificación curricular y el cuestionario sobre desempeño docente en aula. Entre las conclusiones, se evidenció que la planificación curricular influyó en un 54 % en el desempeño docente en el aula, así como la necesidad de una adecuada planificación curricular para elevar el desempeño docente en aula.

Al igual que Jiménez (2015) en su estudio correlacional, en 86 docentes de la provincia de Caravelí. Al concluir la investigación se verificó la hipótesis de investigación, en el sentido que la planificación curricular tuvo correlación positiva moderada con el desempeño docente.

Llacsahuanga (2018) tuvo como objetivo general mejorar los procesos de planificación y ejecución curricular por medio de acciones de implementación para los docentes y autocapacitación a través de grupos de interaprendizaje o comunidades profesionales de aprendizaje. La investigación se sustentó en el enfoque cualitativo, aplicando rúbricas de observación de clases, análisis documentario de las programaciones curriculares y la realización de un focus group para contrastar con mayor profundidad el problema detectado. La muestra estuvo conformada por 23 docentes del nivel secundaria, además del personal jerárquico y administrativo. Los resultados concluyeron que la realización de un trabajo

colegiado, en los procesos de planificación y ejecución curricular son base para la mejora en el aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a los antecedentes de estrés laboral y estrés docente, Ramírez (2010) Presenta resultados sobre la percepción de estrés de una muestra de docentes de 1era. y 2da. Etapa de Educación Básica de escuelas oficiales del área metropolitana de Caracas. En una muestra de 295 docentes de aula escogidos a través de un muestreo no probabilístico. Se obtuvo como resultados altos niveles de estrés sobre factores como el salario, (...), la inseguridad en el entorno de la escuela, la actuación gremial, la política de reconocimientos y ascensos, la politización de las relaciones laborales (...), el nuevo diseño curricular y la ideologización de la educación.

Guerrero (2013) buscó explorar las posibles diferencias en las dimensiones del estrés laboral y las estrategias de afrontamiento, en profesores. Sus resultados mostraron que los profesores con niveles elevados de agotamiento empleaban estrategias pasivas, como desahogarse, desconexión conductual, consumo de drogas y aceptación; mientras que, quienes presentaban niveles altos de logro personal, hacían uso de estrategias activas, como planificación, búsqueda de apoyo instrumental, búsqueda de apoyo social e interpretación positiva.

Del mismo modo, Merino y Lucas (2016) analizaron el rol modulador de la autoeficacia y la autorregulación sobre el estrés laboral de 106 profesores de educación primaria de España. Mediante un análisis de correlaciones y de regresión lineal múltiple, concluyeron que los participantes con mayores puntuaciones en autoeficacia y autorregulación presentaban niveles menores de estrés.

Un estudio llevado a cabo en 121 maestros y 1817 alumnos de nivel inicial de un distrito escolar urbano, buscó comprender el estrés, agotamiento, afrontamiento y autoeficacia y su relación con los resultados en los alumnos. Como conclusión se indicó que el perfil de maestro con alto nivel de estrés y agotamiento y bajo afrontamiento obtenían los peores resultados de sus alumnos (Herman, Hickmon-Rosa y Reinke, 2017).

Por otra parte, un análisis de ecuaciones estructurales mostró que la responsabilidad predijo significativamente tasas más altas de estrés en las pruebas,

agotamiento e intención de rotación; además, la mayor experiencia se relacionó con menor probabilidad de migrar a otra escuela (Ryan et al., 2017).

Un estudio causas que provocan estrés laboral entre los docentes en el cantón de Santo Domingo de Ecuador, en base a 65 docentes en una muestra no probabilística, a través de la encuesta, arrojó como resultado que las causas que inciden en el estrés laboral son las tareas administrativas con un 35%, mientras que la adaptación laboral afectan a docentes de la edad media de 40 a 50 años y a los docentes con 10 a 15 años de labor en el sector, siendo el mal afrontamiento el signo de estrés que prevalece en los docentes y las capacitaciones y reducción de cargas administrativas las que generan un buen desenvolvimiento laboral (Carrillo, 2019)

Otro estudio mostró que los maestros de escuelas intermedias urbanas de bajos ingresos informaron un nivel más alto de agotamiento; así mismo, quienes informaron más autoeficacia y compañerismo con sus colegas mostraron menos estrés y agotamiento. Así mismo, identificaron correlatos entre el estrés y niveles bajas de enseñanza exigente; sin embargo, el estrés también se asoció a niveles más altos de calidez del maestro (Bottiani, Duran, Pas y Bradshaw, 2019).

Arreola y Barraza (2020) determinaron el perfil del estrés docente en 111 profesores de educación primaria de Durango, México. Sus resultados mostraron que los encuestados manifestaron un nivel moderado de estrés laboral y que entre las demandas valoradas como mayores estresores fueron el trabajo administrativo, sobrecarga laboral, acumulación de trabajo, poco avance de los niños.

Cuando mencionamos la planificación curricular, es preciso indicar que ésta se basa en predecir, pronosticar y articular los componentes que se deben armonizar tanto en el aprendizaje como en la enseñanza de las distintas áreas curriculares y grados de estudio. Este período de predicción contiene una etapa de diagnóstico y la correcta manipulación de las varias partes curriculares tales como el perfil de egreso, estándares, competencias, capacidades, indicadores de desempeño, estrategia de aprendizaje, recursos, materiales; así en el largo como en el corto plazo y en los tres niveles de concreción del currículo. El Estado traza la política educativa para el desarrollo de la sociedad que ambiciona construir, hecho que plausible conseguir si las estructuras curriculares avalan una materia

programática o instrumental que fomente en el estudiante su capacidad para ejercer la profesión que ha seleccionado, un tema humanístico-social que refuerce sus competencias de interpretar y transmutar el contexto y situaciones ideales para la elaboración del programa (Navarro, 2010).

Antes de mencionar los procedimientos del esquema curricular es necesario traer a colación la esencia que sopla el aliento de la vida en dichos procesos: el currículo. Conversar sobre el plan de estudios implica referir la idea de hombre que deseamos modelar para la sociedad; en el currículo actual alude al perfil de egreso, que sintetiza los aprendizajes esenciales que nuestro estudiante debe conseguir al concluir el período de educación básica. El currículo se establece como el grupo de experiencias que los alumnos y maestros deben vivir, que inciden en el paradigma de hombre que se quiere modelar; Gimeno (2010), estima que el currículum es un texto que representa y presenta aspiraciones, intereses, ideales y formas de entender su misión en un contexto histórico muy concreto, desde donde se toman decisiones y se eligen caminos que están afectados por las opciones políticas generales, las económicas, la pertenencia a diferentes medios culturales, etc. Es fundamental comprender el concepto que traza el Ministerio de Educación sobre el currículo, MINEDU (2016) asevera que es el documento marco de la política educativa que contiene los aprendizajes que se espera que los estudiantes logren durante su formación básica, en concordancia con los fines y principios de la educación peruana, los objetivos de la educación básica y el Proyecto Educativo Nacional. Este documento establece el Perfil de Egreso de la Educación Básica, las competencias nacionales y sus progresiones desde el inicio hasta el fin de la educación básica, así como sus niveles esperados por ciclo, nivel y modalidades. Además, contiene orientaciones para la evaluación formativa y la diversificación curricular (MINEDU, 2016).

El Ministerio de Educación en su libro Planificación, mediación y Evaluación de los aprendizajes en la educación secundaria menciona. Estos procesos son cíclicos y se realizan a partir de la reflexión de la práctica pedagógica. Los procedimientos de preparación son el eje sobre el cual giran todas las concepciones y expectativas que tanto a nivel gubernamental, a nivel escolar y a nivel de docente se procura conseguir en dichos estudiantes (MINEDU, 2019).

La planificación curricular es un procedimiento racional, flexible, abierto, cíclico y colegiado; conforma un acto creativo, reflexivo y crítico, que se manifiesta por escrito luego de haber pensado, analizado, discernido, seleccionado y contextualizado (MINEDU, 2019). Es un proceso de diagnóstico, previsión, anticipación y organización de los distintos componentes curriculares de aprendizaje y de enseñanza de los diferentes ámbitos curriculares y grados de estudio valorando el perfil de egreso, estándares, competencias, capacidades, indicadores de desempeño, estrategia de aprendizaje, recursos, materiales; así en el largo como en el corto plazo y en tres niveles de concreción curricular.

Un currículo basado en competencias profesionales es aquel aplicado a la solución de problemas de modo integral, que articula las competencias que contienen conocimientos generales, profesionales y experiencias en el trabajo, enfatiza en el que se aprende, cómo se aprende, y para qué se aprende; anteponiendo el aprender y el cómo se aprende; y más que la asimilación de los conocimientos, es la práctica de lo que se conoce.

Respecto a los rasgos de la planificación curricular, Barriga (2011), señala que la planificación curricular es Integral, participativa, orgánica, permanente, flexible, presenta objetivos, aplica los principios de la administración, y tiene en cuenta las características de la realidad educativa en la que se desarrollará el proceso educativo. La planificación curricular es parte del proceso organizacional, es la columna vertebral que planifica en estrecha relación a los fines y metas que persigue la institución. Los procesos que incluyen la planificación curricular se desarrollarán conforme al folleto ideado por el Ministerio de Educación nombrado planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en el nivel secundario, publicado en el año 2019. Según dicho material, en principio debemos identificar las necesidades y potencialidades de aprendizaje; esta es la etapa principal del proceso, siempre que un auténtico diagnóstico guíase todo el proceso de planificación curricular. Para tal diagnóstico se emplean distintos instrumentos de recolección de información a los educandos, puntualizando las debilidades y fortalezas. Contiene el conocimiento de las características de los estudiantes; y finalmente es importante el conocimiento de la competencia e identificación del nivel de logro del estudiante, hecho que implica que el profesor debe conocer la

intencionalidad que busca desarrollar la competencia y el nivel de desarrollo en que se encuentre el estudiante precisando las divergencias entre el nivel anterior y el futuro (MINEDU, 2019).

El segundo paso es determinar el propósito de aprendizaje en una planificación con base en un enfoque por competencias; y se busca partir de los propósitos de aprendizaje, vale decir la intencionalidad que se desea conseguir en los estudiantes, dado que poco a poco han cambiado las necesidades y actualmente se procura el desarrollo de competencias “para la vida”. Los propósitos de aprendizaje están conformados por las competencias, capacidades, desempeños y los enfoques transversales. Es de capital importancia idear una definición de cada uno de los componentes de los propósitos de aprendizaje. Respecto a la competencia, el mejor concepto nos lo proporciona el Ministerio de Educación en el Currículo Nacional y la conceptualiza como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada (MINEDU, 2016).

Es fundamental concebir el concepto de capacidad, como aquellas potencialidades intrínsecas a todo ser humano y que se desarrollan en función de un contexto determinado a lo largo de toda la vida, hecho que implica un crecimiento dinámico de los procesos mentales que propician su desarrollo; y para ello precisa de un empleo de herramientas, destrezas y habilidades que poseen un componente cognitivo, afectivo y procedimental que le posibilitará al educando un mejor rendimiento en la resolución de distintas dificultades en su labor cotidiana. Referente a los enfoques transversales, el currículo Nacional expone ocho enfoques a desarrollar, los mismos que guían la labor del maestro en el aula coadyuvando en el desarrollo y logro del perfil del egreso de los alumnos, constituyéndose en valores y aptitudes que estudiantes, docentes y directivos de la institución deben cultivar.

Asimismo, el maestro debe saber sobre los enfoques transversales, lo cuales aportan concepciones importantes sobre las personas, su relación con los demás, con el entorno y con el espacio común y se traducen en formas específicas de actuar, que constituyen valores y actitudes que tanto estudiantes, maestros y autoridades, deben esforzarse por demostrar en la dinámica diaria de la escuela (MINEDU, 2016). Estos son: enfoque de derecho, enfoque inclusivo o de atención a la diversidad, enfoque intercultural, de igualdad de género, enfoque ambiental, de orientación al bien común, y enfoque de búsqueda de la excelencia (MINEDU, 2012). La elección del enfoque a trabajar está supeditado a las necesidades priorizadas mediante las situaciones significativas por unidad de aprendizajes o bimestre, empero los directivos deben procurar que se desarrollen todos los enfoques planteados durante el año de estudios. Por último, se hallan los desempeños, que son descripciones precisas de lo que realizan los alumnos sobre los niveles de trabajo de las competencias (estándares de aprendizaje) por grado, los mismos que son determinados cuando se planifican la unidad y sesión de aprendizaje. Los desempeños, son observables en una pluralidad de situaciones o contextos, ilustran actuaciones que los alumnos presentan cuando están en proceso de obtener la categoría esperada de la competencia o cuando alcanzaron esta categoría.

El tercer proceso consiste en definir o determinar la evidencia de obtención del aprendizaje (competencia en progresión); las evidencias de aprendizaje son los productos y actuaciones que realizan los estudiantes que permiten el recojo e interpretación de la información y que deben estar íntimamente conectados y precisados luego de establecer los objetivos de aprendizaje, y especificar el grado de progreso de la competencia a partir de los distintos criterios que muestra la competencia; estos son las capacidades, desempeños de grado (ambos conceptos trabajados anteriormente) y el estándar de aprendizaje, ellos son descripciones del progreso de la competencia en grados de ascendente complejidad, en toda la educación básica, conforme a la secuencia que persigue la mayoría de alumnos que progresan en una competencia precisada. Estas especificaciones aluden de manera articulada a las competencias y capacidades que actúan cuando solucionan o confrontan circunstancias en la realidad. Estas especificaciones definen el nivel

que se espera consigan todos los educandos concluidos los ciclos de la Educación básica.

Un cuarto proceso es el idear experiencias para la adquisición del aprendizaje; definido el propósito y la evidencia mediante la cual se recabará información acerca del logro de los aprendizajes, se debe implementar el diseño de experiencias o actividades retadoras-demandantes. Estas permitirán a las y los estudiantes movilizar los distintos tipos de saberes que poseen para desarrollar la evidencia planteada, lo que supone el desarrollo de la(s) competencia(s) en sus criterios o aspectos centrales (MINEDU, 2019). En el diseño de experiencias de aprendizaje, los docentes deben partir de la formulación de situaciones de aprendizaje retadoras, que respondan a los intereses de los estudiantes y que puedan aprender de ellas. Se debe aprender haciendo; por ello la actividad y el contexto son claves. A partir de ahí los docentes deben tener en cuenta el desarrollo de los procesos pedagógicos y los procesos didácticos propios de cada área, sin olvidar de plantear a los estudiantes actividades de refuerzo y transferencia del aprendizaje a través de las llamadas tareas auténticas; que buscan que los alumnos desarrollen las competencias alcanzadas; ya que son de alta demanda cognitiva, pueden diseñarse contemplando los criterios mismos de las tareas originales. Según Wiggins (1998) una actividad auténtica se caracteriza por reproducir los modos en que las personas usan el conocimiento en situaciones reales, tienen las siguientes propiedades, propósitos, destinatarios, incertidumbre, restricciones, repertorio de recursos cognitivos.

Por otra parte, el estrés es entendido como una respuesta automática ante situaciones que el organismo siente como amenazadoras para la supervivencia, provoca que el sistema nervioso se estimule y reaccione produciendo cambios en muchos niveles (González, 2018). Esta afección puede presentarse en todos los ámbitos de la vida y responder a diferentes acontecimientos; entre ellos se destaca el estrés laboral. El estrés surge cuando existe un desequilibrio entre las demandas profesionales o del trabajo y condiciones laborales no adecuadas; por lo tanto, éstas exceden la capacidad del trabajador para enfrentarlas o resolverlas (Sánchez, 2017).

Al respecto, la OMS (2008) plantea que el estrés en el trabajo es un conjunto de reacciones que ocurren en el lugar de labores cuando el trabajador confronta las exigencias ocupacionales que se encuentran fuera de sus conocimientos, destrezas y habilidades. Estas reacciones pueden ser de los siguientes tipos:

- Respuestas fisiológicas: aumento de ritmo cardiaco, hiperventilación, secreción de hormonas tales como la adrenalina y el cortisol.
- Respuestas emocionales: Nerviosismo o irritabilidad.
- Respuestas cognitivas: disminución de atención, percepción y memoria.
- Respuestas conductuales: Cometer errores, agresividad.

Se define el estrés como “la reacción que puede tener un individuo ante exigencias y presiones laborales que no se ajustan a sus conocimientos y capacidades, y ponen a prueba su capacidad para afrontar la situación” (Leka, 2004, p.1). Aunque se puede darse en situaciones muy adversas, este se agrava al sentir el trabajador que no recibe apoyo de sus superiores supervisores, acompañantes, ni de sus amistades y cuando posee un control limitado sobre su trabajo o la forma en que este puede hacer frente a las exigencias su trabajo. Así tenemos que el estrés se puede considerar como un desequilibrio entre las presiones, exigencias, necesidades que debe enfrentar y solucionar el trabajador y los conocimientos y competencias que posee para compensar dicho desequilibrio. Este es el tipo más frecuente de estrés, cuando las exigencias superan las competencias y capacidades del trabajador. Cuanto mayor sea el control que el trabajador ejerza sobre las diversas situaciones que puedan complicar su actuar en una situación determinada, y participe de las decisiones o toma de decisiones de las actividades que desarrolla, menor será la probabilidad que sufra estrés laboral. El estrés no afecta sólo al empleado si no directamente el rendimiento y calidad de servicio que brinda la empresa.

Periodos prolongados de estrés en el trabajo, pueden conducir al síndrome de burnout, el cual se traduce como quemarse por el trabajo (Aguirre, Gallo, Ibarra y Sánchez, 2018). Este padecimiento resulta de la interacción de variables del contexto y personales. Sus síntomas son característicos del estrés: agotamiento, poca energía, sentimiento de incapacidad, rechazo hacia el trabajo (Jiménez y Moyano, 2008), ansiedad, tristeza y baja satisfacción laboral (Moriana, 2006) además de compromiso de la salud física con enfermedades del tracto respiratorio

(Fu, Lindgren, Wieslander, Janson y Norback, 2016). El estrés en los docentes, puede definirse como las experiencias desagradables que puede presentar un docente en relación a su trabajo (Collie Shapka y Perry, 2012; Liu y Onwuegbuzie, 2012).

Hans Selye propuso un modelo de estrés basado en la respuesta, conceptualizando a este constructo como una respuesta inespecífica ante exigencias del entorno hechas sobre él. A diferencia de otras teorías usó el término estrés para designar la respuesta y no el estímulo (Bucci y Luna, 2012). Tras su propuesta inicial, planteó las siguientes fases que intentaron explicar el proceso del estrés (Arias, 2012):

- Fase de alarma: La primera fase, donde el estresor impacta en el sujeto y desencadena la movilización de los recursos con los que cuenta (Arias, 2012). En esta fase, ante la reacción por un estresor, el hipotálamo estimula las suprarrenales las cuales secretan adrenalina para suministrar de energía el organismo en caso de emergencia, por lo tanto, se presentarán una serie de respuestas orgánicas como aumento de frecuencia cardíaca y aumento del estado de vigilia (Duval, González y Rabia, 2010).
- Fase de resistencia: El estrés se convierte en una variable motivadora de la conducta, pues el sujeto que está padeciendo estrés se esfuerza por sobreponerse de modo que su energía aumenta. Sin embargo, si los recursos personales son insuficientes para imponerse a la situación de estrés se da pie a la siguiente fase. En esta fase de defensa se activa solamente si el estrés se mantiene, las suprarrenales van a secretar cortisol, el cual servirá para mantener el nivel de glucosa en los músculos, corazón y cerebro, para asegurar la renovación de reservas (Duval et al., 2010).
- Fase de agotamiento: En esta fase, el sujeto ha quedado sin energía y el estrés logra sobrepasar sus esfuerzos, en esta lucha interna pueden manifestarse las reacciones psicósomáticas mencionadas con anterioridad. Si la situación persiste en compañía de una alteración hormonal crónica, es posible que el organismo se encuentre desbordado, por lo que poco a poco las hormonas secretadas serán menos eficaces y podrán tener un impacto negativo sobre la salud (Duval et al., 2010).

Si bien, el modelo de respuesta fue uno de los pioneros, existen otros centrados en los estímulos (factores externos) y los modelos transaccionalistas (de los moduladores). Las teorías basadas en el estímulo se basan en el modelo de ingeniería de la ley de elasticidad de Hook; y basan su estudio en los estresores explicando este fenómeno en base al estímulo que lo desencadena (Arias, 2012). Los principales estresores pueden ser presión grupal, la percepción de una amenaza, alteraciones en la actividad fisiológica, aislamiento, frustración (Arias, 2012); según un estudio para determinar estresores psicológicos en condición experimental, se identificaron los siguientes (Moya y Salvador, 2001): velocidad de los estímulos, hablar delante de otras personas y las tareas matemáticas. Las principales limitaciones de esta teoría es que existen diferentes eventos estresantes que presentan dificultad para un estudio a profundidad, como el terrorismo, las guerras, migraciones, enfermedades terminales. Además, la situación considerada como estresantes, puede ser considerada o no dependiendo de las diferencias individuales de quien la experimenta (Arias, 2012).

En docentes, los factores potencialmente estresantes incluyen problemas de mala conducta y disciplina en el alumnado, presión del tiempo, carga laboral, baja motivación de los estudiantes, diversidad de estudiantes, conflictos con colegas y administrativos (Skaalvik y Skaalvik, 2016).

En el modelo transaccionalista, uno de los usados para explicar el estrés es el propuesto por Lazarus y Folkman (1986, citado en Abidin, 1992), menciona que existen componentes inmersos en el proceso del estrés: los estímulos que pueden ser físicos, psicológicos o sociales; la respuesta tanto subjetiva, cognitiva y comportamental; los mediadores, mediante el cual se valora el estímulo como amenazante y los recursos personas como insuficientes para afrontarlos; y los moduladores que atenúan o maximizan el estrés. Partiendo de lo anterior, el estrés estaría conceptualizado como el conjunto de reacciones producto de la relación entre la persona y la situación a que se enfrenta, donde ésta valora tal situación y analiza si excede sus recursos personales. En este modelo juega un rol importante la evaluación cognitiva, puesto que en esta teoría priman cómo la persona percibe su estrés o antes que el estresor como tal; pues de ello dependerá la estrategia de afrontamiento que se use para resistir el estrés (Arias, 2012).

Según la teoría a la que se rige el presente estudio, el estrés es definido por Maslach y Jackson (como se citó en Olivares,2017) como “un síndrome caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal en el trabajo, que puede ocurrir entre individuos cuyas tareas diarias se circunscriben al servicio de personas. El burnout parece ser una respuesta a los estresores interpersonales en el centro de trabajo, donde el exceder el contacto entre el trabajador y los receptores de servicios produce cambios negativos en las actitudes y en las conductas hacia estas personas. Maslach y Jackson (1986): presenta como dimensiones

Agotamiento emocional: Percepción de esfuerzo físico y malestar emocional que se produce por las continuas interacciones que los sujetos deben mantener en su trabajo. Este puede producirse como resultado de un estrés laboral a largo plazo, además conducir a despersonalización y reducción de la satisfacción personal (Brouwers y Tomiz, 2000)

Despersonalización (cinismo): Desarrollo de actitudes o respuestas cínicas hacia quienes se presta el servicio laboral, se acompaña de irritabilidad, distancia de los demás, echarles la culpa por las frustraciones o problemas laborales. En una investigación se mostró el efecto negativo de la despersonalización en la salud autoevaluada y la capacidad para el trabajo en docentes (Hakanen, Bakker y Schaufeli, 2006).

Realización personal: Busca la eficacia profesional, evitando caer en la percepción de incompetencia, Pérdida de confianza y bajo autoconcepto como resultados de situaciones laborales. Su ineficacia puede llevar a experimentar sentimiento de incompetencia, falta de moralidad, descenso en la productividad, carencia de expectativas, insatisfacción en general; lo que llevará a una respuesta de evitación del trabajo, absentismo, impuntualidad y finalmente abandono de las labores.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación: Aplicada, pues buscó determinar los medios para cubrir una necesidad reconocida (CONCYTEC, 2018).

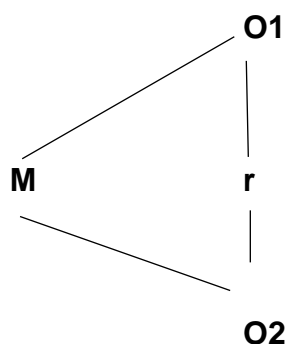
Diseño de investigación: Investigación no experimental, debido a que las variables no fueron manipuladas (Agudelo, Aignerén & Ruiz, 2008). Diseño transaccional correlacional, según Hernández, Fernández y Baptista (2014) este tipo de diseño examina relaciones entre diferentes variables en un momento establecido.

En un estudio no experimental, se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza. (...) las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir en ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos

En una investigación de corte experimental se observan situaciones existentes no provocadas o alteradas de manera intencionada por el sujeto que realiza la investigación, puede darse la existencia de variables independientes, pues no se puede realizar una manipulación de las mismas.

En este sentido no sólo se describirán conceptos y/o teorías si no que lo más importante se encuentra en el establecimiento de relaciones entre las variables de estudio, porqué ocurren, y cuáles son las condiciones en las que se presenta.

Esquema:



Dónde:

M= Equivale a los 26 docentes del nivel de educación secundaria de la Institución.

O1 = Variable 1: Procesos de planificación curricular.

O2 = Variable 2: Estrés laboral docente.

r = Relación de las variables de estudio.

3.2. Variables y operacionalización

V1: Proceso de planificación curricular (cuantitativa):

Definición conceptual: “La planificación curricular es un proceso racional, flexible, abierto, cíclico y colegiado; constituye un acto creativo, reflexivo y crítico, que se pone por escrito después de haber pensado, analizado, discernido, elegido y contextualizado” (Minedu, 2019, p.16).

Definición operacional: Se evaluará con la escala Likert de 21 ítems dirigidos a medir las dimensiones de los procesos de planificación curricular.

Dimensiones:

- Identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje.
- Determina el propósito del aprendizaje en base a las necesidades.
- Define o determina la evidencia del logro de los aprendizajes.
- Planifica experiencias para el logro de los aprendizajes.

Escala de medición: Ordinal.

V2: Estrés laboral docente (Cuantitativa):

Definición conceptual: Conjunto de signos y síntomas que perduran por un tiempo y se caracterizan por agotamiento emocional, la despersonalización y la poca realización personal en el trabajo. Se considera una respuesta al estrés laboral crónico que presenta malestar y sentimientos negativos hacia el trabajo y las personas (Maslach y Jackson, 1986).

Definición operacional: Se asumirá la definición de medida del cuestionario de Burnout Inventory (MBI) elaborado por Maslach y Jackson (1986), a partir de las respuestas a 22 preguntas sobre los sentimientos y actitudes del profesorado.

Dimensiones:

- Agotamiento emocional.
- Despersonalización.
- Realización personal.

Escala de medición: Ordinal.

3.3. Población, muestra y muestreo

Población: La población considera a docentes del nivel secundario de la Institución Educativa “Salesiano Don Bosco” ubicado en el distrito de Castilla en la provincia de Piura, donde encontramos a 26 docentes de diversas áreas curriculares.

- **Criterios de inclusión:** Ser docente del colegio salesiano Don Bosco ubicado en el distrito de Castilla en la provincia de Piura, pertenecer al nivel de secundaria, participar de forma voluntaria.
- **Criterios de exclusión:** Docentes que no se encontraron en la aplicación de los instrumentos de evaluación, no tener acceso a un recurso tecnológico de gama media.

Muestra: Una muestra se considera una parte, porción representativa del universo poblacional; en la presente investigación se pretende estudiar a toda la población; es decir considerados manejables, por lo que se considera una muestra censal, la misma que se hizo a través de un muestreo no probabilístico o intencional. Según Hayes (como se citó en Raymundo y Vilchez, 2014), considera la muestra censal, “en donde la muestra es toda la población, este tipo de métodos es utilizado al ser necesario conocer la opinión de cada uno de los sujetos materia de estudio al tener una base de datos de fácil acceso” (p.62). Para no afectar la validez de los resultados, no se debe seleccionar una muestra

si las poblaciones son pequeñas, como lo es el caso de la presente investigación.

La muestra estuvo conformada por 26 docentes del nivel secundario de la Institución Educativa “Salesiano Don Bosco” ubicado en el distrito de Castilla en la provincia de Piura. De ella el 80.8% son varones y el 19.2% son mujeres. La edad media promedio es de 45.81 años. En cuanto a los años de servicio en la institución se aprecia una media de 12.92 años, mientras que en años de servicio en la docencia 20.65 años, siendo la edad mínima de años 25 y la máxima de 72.

Muestreo: Se usó un muestreo no probabilístico, intencional, pues los participantes fueron elegidos según criterios del investigador y se fueron sumando hasta completar el número total de muestra (Otzen & Manterola, 2017).

Unidad de análisis: Cada docente de nivel secundaria de la Institución Educativa “Salesiano Don Bosco” ubicado en el distrito de Castilla en la provincia de Piura.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La investigación utiliza como técnica la encuesta en la que se observará la variable de forma indirecta. Para Casas, Rapullo & Donando (2013) esta técnica es la más usada dada su practicidad.

Para los procesos de la planificación curricular, se utilizó la pauta de valoración basada en evidencia elaborado por el Ministerio de Educación (2020), el cual es el instrumento que se utiliza durante la observación de los procesos de planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes; sin embargo, ha sido adaptado por el investigador a partir de las recomendaciones del documento de trabajo del año 2019, denominado “Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes de la educación secundaria”, para facilitar el recojo de la información necesaria para la investigación. El cuestionario sobre los procesos de planificación curricular consta de 21 ítems, en afirmativo sobre los diferentes procesos que involucra la planificación curricular. Cada

pregunta tiene asociada una escala del nivel I al nivel IV, como sigue: I= Nunca, II= A veces, III= Muchas veces IV=siempre. El cuestionario está dividido en cuatro dimensiones, a) Identifica las potencialidades y necesidades de aprendizaje b) Determinación de los propósitos de aprendizaje en base a las necesidades de aprendizaje c) Define o determina la evidencia del logro de los aprendizajes y d) Planifica experiencias para el logro de los aprendizajes

a) Identifica las potencialidades y necesidades de aprendizaje: 3 interrogantes que nos informan sobre la presentación de los documentos de concreción curricular, identificación de las características de los estudiantes, las demandas y competencias en el nivel de concreción curricular. Puntuación máxima $3*4 = 12$.

b) Determinación de los propósitos: 4 preguntas que nos informan sobre la selección, organización, priorización y precisión de los propósitos de aprendizaje en función a los elementos que los componen. Puntuación máxima $4*4=16$

c) Define o determina la evidencia del logro de los aprendizajes :3 interrogantes que nos informan sobre la elaboración de evidencias de aprendizajes y su coherencia con los propósitos de aprendizaje. Puntuación máxima $3*4= 12$

d) Planifica experiencias para el logro de los aprendizajes :11 interrogantes sobre la elaboración de la planificación a corto plazo de las experiencias de aprendizaje tomando en cuenta propósitos, enfoques, procesos pedagógicos, didácticos y evaluación de los aprendizajes. $11*4=48$

Para detectar el nivel de estrés laboral de los docentes (Burnout) se utilizó el cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI) elaborado por Maslach y Jackson (1986), por ser el más usado para evaluar este síndrome, puesto que ha mostrado una alta consistencia y confiabilidad (próxima al 90%) (Zuniga y Pizarro, 2018).

El cuestionario sobre estrés laboral, MBI, está constituido por 22 preguntas en forma de afirmaciones sobre los sentimientos y actitudes del docente en su trabajo diario con los estudiantes. Cada pregunta tiene asociada una escala de 0 a 4, como sigue: 0 = Nunca, 1 = casi nunca, 2 = A veces, 3 = Casi siempre, 4 = Siempre. El cuestionario está dividido en tres sub-escalas: a) Agotamiento emocional; b) Despersonalización; y c) Realización personal.

a) Agotamiento emocional (EE: Emotional Exhaustion): 9 preguntas que valoran si está exhausto emocionalmente por las demandas de trabajo. Puntuación máxima $9 \times 4 = 36$

b) Despersonalización (D): 5 ítems que valoran el grado de frialdad y distanciamiento del encuestado. Puntuación máxima $5 \times 4 = 20$.

c) Realización personal (PA: Personal Accomplishment): 8 preguntas que evalúan los sentimientos de autoeficacia y realización personal en el trabajo. Las preguntas en este caso están redactadas en sentido contrario a las anteriores, de modo que los puntajes de cada pregunta deben ser invertidos. Puntuación máxima $8 \times 4 = 32$

Por último, se agregó al cuestionario una encuesta para recolectar información de la edad, sexo, años de servicio, grado académico, que nos permitirá cruzar la información para mejor análisis de los resultados.

3.5. Procedimientos

Una vez obtenido el permiso de la institución educativa, se procedió a descargar los instrumentos de evaluación. En seguida, se diseñaron de forma virtual usando la herramienta Formularios de Google. Los profesores fueron contactados para su participación mediante redes sociales y su correo electrónico, a quienes aceptaron enviándose un link de ingreso a los cuestionarios; en él tuvieron que dar su consentimiento informado para poder completar los instrumentos.

3.6. Método de análisis de datos

Los instrumentos llenados correctamente fueron codificados e incluidos en una base de datos usando el programa Microsoft Excel. Posteriormente, se usó luego el programa estadístico SPSS v23 para analizar la distribución de los datos por medio de la prueba de normalidad de Shapiro – Wilk. Debido a que se encontraron distribuciones normales y asimétricas en los puntajes, se optó por el uso de una prueba paramétrica y otra no paramétrica: coeficiente de correlación de Pearson y el coeficiente de correlación de Spearman, respectivamente. Finalmente, se reportó la significancia estadística de las relaciones encontradas, utilizándose finalmente el coeficiente Kappa de Cohen para establecer las relaciones entre las variables.

3.7. Aspectos éticos

Primero se solicitó permiso de la institución educativa para la aplicación de los instrumentos. Así mismo se tomó en consideración los derechos de los participantes de la libre decisión de participar, por ello se pidió el consentimiento informado de cada uno. Todos los datos recogidos fueron codificados, con el fin de guardar la confidencialidad de los mismos. Por último, se respetó el derecho de autoría del material bibliográfico usado, para lo cual se citó la información recogida. Todo lo mencionado, con el fin de cumplir de los estándares que garanticen la ética propuestos por la American Psychological Association (2017).

IV. RESULTADOS

4.1 Presentación de resultados

Tabla 1

Sexo de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020

Sexo	n	%
Hombre	21	80,8
Mujer	5	19,2
Total	26	100,0

En la tabla 1, se observa que, del total de la muestra, el 80.8%, (21) docentes, son hombres, mientras que el 19.2% (5) mujeres.

Tabla 2

Grado académico de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020

Grado académico	n	%
Bachiller	16	61.5
Profesor	3	11.5
Maestría	6	23.2
Educación Básica	1	3.8
Total	26	100.0

En cuanto al grado académico, el mayor porcentaje de participantes tienen el grado de bachiller (61.5%), seguido por maestría (23.1%), Título de profesor (11.5%). La menor frecuencia es estudiante de educación básica (3.8%).

Tabla 3

Lugar de estudios de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020

Lugar de estudios	n	%
Universidad	16	61.5
Instituto pedagógico	7	26.9
Otros	3	11.5
Total	26	100.0

El mayor porcentaje de participantes estudiaron en una universidad (61.5%), seguido por un instituto pedagógico (26.9%) y otros (11.5%); ya sea en Instituto superior pedagógico o Tecnológico.

Tabla 4

Media de edad, años de servicio en la institución y años de servicio en la docencia de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020

	Edad	Años en la institución	Año de servicio
Media	45,81	12,92	20,65
Des	11,805	11,603	11,940
Mínimo	25	1	0
Máximo	72	35	50

En la muestra de participantes se observa una edad promedio de 45.81 años. En cuanto a los años de servicio en la institución se aprecia una media de 12.92 años, mientras que en años de servicio en la docencia es de 20.65 años.

Tabla 5

Procesos de planificación curricular de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020

Dimensiones	Bajo		Medio		Alto		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje.	0	0.00	12	46.15	14	53.85	26	100.00
Determina el propósito del aprendizaje en base a las necesidades.	0	0.00	15	57.69	11	42.31	26	100.00
Determina la evidencia del logro de los aprendizajes	0	0.00	12	46.15	14	53.85	26	100.00
Planifica experiencias para el logro de los aprendizajes.	0	0.00	13	50.00	13	50.00	26	100.00
Proceso de planificación curricular.	0	0.00	13	50.00	13	50.00	26	100.00

La tabla 5 muestra que el nivel en el proceso de planificación curricular de los docentes se ubica en el nivel medio (50.00%) y nivel alto (50%) al igual que en la dimensión planifica experiencias para el logro de los aprendizajes. Mientras que en las dimensiones identifica necesidades y potencialidades de aprendizaje y determina la evidencia del logro de los aprendizajes, la mayor frecuencia alcanza el nivel alto (53.85% para ambos casos); y en la dimensión determina el propósito del aprendizaje en base a las necesidades el mayor porcentaje (57.69%) se ubica en el nivel medio.

Tabla 6

Niveles de estrés laboral de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020

Dimensiones	Bajo		Medio		Alto		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Agotamiento emocional	0	0.00	14	53.85	12	46.15	26	100.00
Despersonalización	0	0.00	18	69.23	8	30.77	26	100.00
Realización personal	0	0.00	11	42.31	15	57.69	26	100.00
Estrés Parental	20	76.92	6	23.08	0	0.00	26	100.00

En cuanto al nivel de estrés laboral en los docentes del nivel de educación secundaria, el mayor porcentaje se ubicó en el nivel bajo (76.92%) seguido por el nivel medio (23.08%). En cuanto a la dimensión realización personal, la mayor frecuencia se ubicó en el nivel alto (57.69%); mientras que en las dimensiones agotamiento emocional y despersonalización en el nivel medio (53.85% y 69.23% respectivamente).

4.2. Prueba de hipótesis

Tabla 7

Medidas de correlación entre los procesos de planificación curricular y el estrés laboral en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020

Componentes del proceso de planificación curricular	Estrés docente
Identifica necesidades y potencialidades de aprendizaje	,815**
Determina el propósito del aprendizaje	-,248
Determina la evidencia del logro de los aprendizajes	-,226
Planifica experiencias para el logro de los aprendizajes	-,151
Proceso de planificación curricular	,040

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Al analizar la asociación entre el proceso de planificación curricular y el estrés laboral, se observa una relación pequeña, no significativa estadísticamente; sin embargo, se visualiza una relación fuerte y significativa entre el componente identificar potencialidades y necesidades de aprendizaje y el estrés laboral. Los demás correlatos muestran coeficientes pequeños, no significativos.

Tabla 8

Medidas de correlación entre las dimensiones del proceso de planificación curricular y el agotamiento emocional en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020

Componentes del proceso de planificación curricular	Agotamiento emocional
Identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje	,891**
Determina el propósito del aprendizaje	-,423**
Determina la evidencia del logro de los aprendizajes	-,396*
Planifica experiencias para el logro de los aprendizajes	-,371
Proceso de planificación curricular	-,180

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Los correlatos entre los componentes del proceso de planificación curricular y el agotamiento emocional, muestran una asociación fuerte y significativa entre el componente identifica necesidades y potencialidades de aprendizaje y el agotamiento; además asociaciones medianas y significativas entre determina el propósito del aprendizaje y determina la evidencia del logro de los aprendizajes y agotamiento. Por otro lado, el correlato del componente planifica experiencias para el logro de los aprendizajes muestra una asociación moderada, pero no significativa.

Tabla 9

Medidas de correlación entre los componentes del proceso de planificación curricular y la despersonalización en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020

Componentes del proceso de planificación curricular	Despersonalización
Identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje	,438*
Determina el propósito del aprendizaje	-,213*
Determina la evidencia del logro de los aprendizajes	-,296*
Planifica experiencias para el logro de los aprendizajes	-,249*
Proceso de planificación curricular	-,135

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Cuando se observan las relaciones entre componentes del proceso de planificación curricular y despersonalización, se encuentra que todos los correlatos son medianos. Así también se visualiza que todas las asociaciones son significativas estadísticamente a excepción del proceso de planificación curricular en general.

Tabla 10

Medidas de correlación entre los componentes del proceso de planificación curricular y la realización personal en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020

Componentes del proceso de planificación curricular	Realización personal
Identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje	-,454*
Determina el propósito del aprendizaje	,680**
Determina la evidencia del logro de los aprendizajes	,633**
Planifica experiencias para el logro de los aprendizajes	,674**
Proceso de planificación curricular	,612**

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Se observan asociaciones significativas entre todos los componentes del proceso de planificación curricular y la realización personal. Además, todos los correlatos son fuertes a excepción del componente identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje que presenta un coeficiente moderado.

V. DISCUSIÓN

Los cambios que se presentan continuamente, hacen necesaria la mejora del proceso de aprendizaje- enseñanza en nuestro contexto. Una clave importante para ello lo conforma el currículo educativo y sus procesos de planificación; los cuales deben adaptarse a las exigencias actuales. Por lo que representa la demanda de los docentes, capacidades y competencias que deben poner en práctica para llevar a cabo el proceso mencionado; sin embargo, estas exigencias pueden desencadenar en altos niveles de estrés, sino cuentan con la preparación necesaria para dicho desempeño.

Por eso, el presente estudio tuvo como propósito dilucidar la relación entre procesos de planificación curricular y estrés laboral, en los docentes del nivel académico de secundaria de una institución educativa de Piura. El análisis descriptivo de los resultados nos muestra las características principales de la muestra donde los docentes en su mayoría son hombres (80.8%), adultos, bachilleres (61.5 %), con estudios superiores en universidades y que contaban con alguna especialidad. Así mismo, tenían un promedio de 20.65 años ejerciendo su profesión y 12.92 años laborando en la institución educativa participante.

Por otro lado, se evidenció que el nivel en el proceso de planificación curricular se ubicó en niveles medio (50%) y alto (50 %), al igual que cada uno de sus componentes. Lo que es un indicio que los profesores cumplen con el proceso de planificación curricular y, además, alcanzan los objetivos del año escolar; sin embargo, del mismo modo, debe tomarse en cuenta que los profesores responden en torno a su percepción, es decir la percepción de logro que ellos crean haber alcanzado. Dada las limitaciones del estudio, no se corroboró dicha información con la percepción de otros gestores educativos de la Institución educativa o el logro de los mismos estudiantes en el año educativo.

Del mismo modo, el mayor porcentaje de docentes se ubicó en el nivel bajo de estrés 76.92 % (20), y medio 23.08 % (6); sin embargo, en cada una de las dimensiones se ubicaron en los niveles medio y alto. Esto nos indica que los docentes pueden mostrarse cansados física y emocionalmente, con algunas actitudes negativas hacia el alumnado y sus colegas, sentimiento negativo de

incapacidad, carencias de expectativas e insatisfacción en general, pero no llegan a nivel de estrés laboral.

Luego de los resultados obtenidos en los cuestionarios, sobre los procesos de planificación curricular y el MBI (Instrumento Maslach Burnout Inventory.), y de la aplicación de las pruebas paramétricas (Pearson) y no paramétricas (Spearman), donde el nivel de significancia de la prueba fue de $P= 0.454 > 0.05$, permitió establecer al no alcanzar una significancia estadística, que no hay relación significativa entre las variables objeto de estudio para esta población. Lo que significa que la variable procesos de planificación curricular: identificación de las potencialidades y necesidades de aprendizaje, determinación del propósito y logros del aprendizaje, y la variable planificación de experiencias para el logro de los aprendizajes es una variable estadísticamente independiente y por ende no se encuentran relacionadas e intervienen en el estrés laboral de los docentes: agotamiento emocional, despersonalización y la realización personal. No obstante, se visualiza una fuerte relación y significativa entre la dimensión de la variable procesos de planificación curricular; identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje y el estrés laboral docente que se analizará posteriormente.

Este resultado evidencia que no existe un correlato entre ambas variables al ser analizadas de forma general, de este resultado podemos asumir lo siguiente. Tomando en cuenta que los procesos de planificación curricular se desarrollan conforme al cuaderno de trabajo ideado por el Ministerio de Educación, además tiene relación con el proceso organizacional, puesto que se relaciona con los fines y metas que persigue la institución educativa (MINEDU, 2019), podemos notar que la mayor parte de los profesores participantes llevan más de 12 años ejerciendo en la misma institución y un promedio de 20 años en el ejercicio de su profesión, por lo tanto, se sentirían preparados para la labor de planificación; por lo que no sería causante de estrés docente. Puesto que el estrés surge como un desequilibrio entre las demandas profesionales o laborales y condiciones laborales no adecuadas (Sánchez, 2017).

Por otra parte, también se puede mencionar que, por los años de trayectoria en la misma institución, los docentes ya no se sienten motivados en la planificación de este proceso curricular por lo que no sería una tarea principal para ellos. Esto se

vería reflejado en la institución educativa participante donde se han detectado dificultades en la elaboración de estos procesos de 50 % en el nivel medio. Así mismo, como se mostró en los resultados descriptivos, los docentes presentaron puntuaciones elevadas en la dimensión realización personal (ineficacia personal) 57.69 % (15); lo que indicaría que ellos han perdido el interés, no se encuentran motivados y tienen carencias de expectativas con referencia a su rol de educador (Maslach y Jackson, 1986).

Los resultados obtenidos, contrastarían la posición de Otero (2015) quien en su libro titulado "El estrés laboral y burnout en profesores de enseñanza en secundaria", señala que entre los 10 factores que forman parte del inventario de estresores, en el factor 6, sobre la sobrecarga laboral docente, señala, "Nuestra jornada laboral, vista desde fuera, es bastante reducida. (...) Sin embargo, vista desde dentro, la situación es muy distinta. Además de cumplir con nuestras obligaciones profesionales, debemos dedicar gran parte de nuestro tiempo a preparar clases, asistir a cursos para actualizar nuestros conocimientos, y en el factor N.º 7 los cambios que tienen lugar en la enseñanza, "La falta de información sobre cómo poner en práctica de los cambios" y "La dificultad de planificar debido a los constantes cambios" tratan de las consecuencias negativas de dichos cambios.

Contrario a los resultados encontrados en la investigación, la encontramos en Arias y Castillo (como se citó en Carrillo, 2019), en su investigación "Causas que provocan el estrés laboral en los docentes de educación general básica de la unidad San Jacinto del Búa siglo XXI en el periodo académico 2018-2019", al nombrar las principales fuentes de estrés, dentro de la variable tiempo disponible escaso, señala a las demasiadas tareas por realizar, tareas administrativas, demasiado papeleo, carencia de tiempo para preparar sesiones de aprendizaje, las mismas que son corroboradas en la discusión de los resultados de la investigación. De igual manera Ramírez (2009), en su tesis titulada "Un estudio sobre estrés laboral en una muestra de maestros de Educación Básica del área metropolitana de Caracas", concluye que uno de los factores que gestan un estado de estrés generalizado entre los docentes a quienes se logró entrevistar fueron las políticas educativas que plantea el gobierno a través de la propuesta del nuevo diseño curricular. Efectivamente, el 75,4% de los docentes entrevistados afirmaron que dicha situación les generó de

moderado a mucho estrés. De ese porcentaje, el 56,1% reportó haber sentido de bastante a muchísimo estrés. El mismo Ramirez, (2009) en su investigación "Dimensiones asociadas al estrés laboral de los maestros venezolanos" considera que el trabajo como docente tiene una valoración en función del tiempo que le dedican a los talleres del diseño curricular, a la realización de boletas y a planificar, como elementos que generan altos niveles de estrés. El conocimiento de la temática, las estrategias de cómo enseñar, el dominio en el grupo y el desarrollo de la autonomía en el aula son poco generadoras de estrés. Estos últimos se relacionan con las dimensiones de los procesos de planificación curricular objeto de estudio, pasarían por dicha situación, tomando en cuenta que nuestro Sistema educativo constantemente se encuentra ensayando diferentes diseños y modelos curriculares , ya sea por contenidos, por capacidades o por competencias como es el actual currículo nacional; los docentes están a la expectativa año tras año de los cambios en el currículo y con ello cambios en los elementos y/o dimensiones que ayuden a materializar la intencionalidad del gobierno, ello sumado a la escasa implementación que la Institución - aunque sea de corte particular desarrolla con los docentes- generan niveles de estrés laboral en una relación pequeña, no significativa estadísticamente pero sirve para el análisis y establecer alguna relación entre ambas variables.

El estrés laboral es uno de los problemas que, en los últimos años con más incidencia, afecta a la población. "El estrés laboral es considerado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) una epidemia global. Es el único riesgo ocupacional que puede afectar al ciento por ciento de los trabajadores. Genera alteración del estado de salud, ausentismo, disminución de la productividad y del rendimiento individual, y aumento de enfermedades, rotación y accidentes. Por otro lado, el trabajo itinerante causa alteraciones del sueño, digestivas, psicológicas, sociales y familiares, y riesgos de accidentes."(Esquivel, párr.4).

Con respecto a la prueba de contrastación de hipótesis, se rechazó la hipótesis específica, existe relación significativa entre las dimensiones de los procesos de planificación curricular y el agotamiento emocional en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020, al no haber alcanzado significancia estadística; aceptándose que las dos variables no guardan relación entre sí; es decir son independientes.

No es determinante, que a pesar que ambas variables no guardan relación de manera general, se observó que el estrés docente se relaciona con una dimensión en particular del proceso de planificación. El componente identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje del proceso de planificación, mostró una asociación positiva, fuerte y estadísticamente significativa con el estrés docente tal como se muestra en la tabla 8, $r > 0,5$ (0,891) entre la dimensión identifica las potencialidades y necesidades de aprendizajes y el agotamiento emocional; siendo esta relación altamente significativa es decir presenta un índice p menor a 0,001 ($p < 0,001$) es positiva es decir, existe una correlación lineal directa, por ello a medida que se incrementa la capacidad para identificar las potencialidades y necesidades de aprendizaje, el agotamiento emocional se incrementa, o disminuye el agotamiento emocional; si disminuye la capacidad de identificar las potencialidades y necesidades de aprendizaje ; una intervención en una de las dimensiones de la variables, tendrá efectos sobre la dimensión de la otra variable en el mismo sentido. La dimensión identificación de las potencialidades y necesidades de aprendizaje; corresponde a la primera tarea que todo docente debe tomar en cuenta para realizar los procesos de planificación curricular, esta etapa es la más importante del proceso, toda vez que un verdadero diagnóstico guiará todo el proceso de planificación curricular. Éste conforma el primer componente, la etapa inicial del proceso de donde devienen las demás fases, donde el profesor debe hacer un análisis profundo de las características tanto personales como socioculturales de los alumnos, así como sus progresos partiendo de años anteriores (MINEDU, 2019). Por lo tanto, esta etapa hace necesario un exhaustivo diagnóstico haciendo uso de instrumentos y herramientas (MINEDU, 2019). Comprende conocer las características estudiantiles y por último es importante el Conocimiento de la competencia con sus respectivas capacidades y desempeños, identificando el nivel de logro de los estudiantes; lo que significa que el docente debe conocer la intencionalidad que busca desarrollar la competencia y el nivel de progreso en que se encuentra el estudiante, determinando las diferencias entre el nivel anterior – que curso el año próximo pasado, el que desarrollará en el año vigente y cómo debe llegar al año próximo. La envergadura de esta fase, puede ocasionar preocupación o tensión en los docentes; pues este paso será importante para continuar con el proceso de planificación curricular. Esta tensión o preocupación está asociada a la

dimensión agotamiento emocional, cabe decir que es una de las dimensiones consideradas dentro del estrés laboral. Para Maslach y Jackson (como se citó en Olivares, 2017) entienden que el burnout es una respuesta al estrés laboral crónico, conformado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja, y hacia el propio rol profesional.

El agotamiento emocional, conforma una dimensión tanto física como emocional, que se manifiesta a través del malestar producto de la interacción del docente en su área de trabajo (Maslach y Jackson, 1986). En el presente estudio, se hallaron relaciones significativas estadísticamente con los componentes identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje, determina el propósito del aprendizaje y determina la evidencia del logro de los aprendizajes. Sin embargo, un aspecto interesante es que solo se identifica una relación positiva con el componente de identifica potencialidades, es decir que a mayor nivel de agotamiento será mayor también la percepción de cumplimiento o logro del componente. Mientras que los otros dos componentes presentan correlatos inversos, donde niveles mayores de estrés explicarían menor cumplimiento en los componentes.

Al respecto, se puede citar un estudio donde se identificó que niveles más altos de agotamiento se relacionó con mayores niveles de sensibilidad por parte del profesor (Bottiani et al., 2019). Como se mencionó, este primer componente hace referencia a conocer las características estudiantiles, sus competencias y nivel de logro al que llegaron en años anteriores. Si bien, esto se logra a través de un diagnóstico haciendo uso de instrumentos (MINEDU, 2019); es importante también la interacción que haya podido tener el maestro con su alumno, como la comunicación y la observación, lo que le permita validar los resultados que han hallado los instrumentos. En resumen, poner de manifiesto su rol de educador para identificar las particularidades de su alumnado.

Agotamiento emocional punto neurálgico del síndrome, hace referencia al hecho que las personas tienen indicadores de estar agotados emocionalmente. El Agotamiento Emocional se identifica con sentimientos relacionados con el desgaste, la pérdida de energía, la extenuación y la fatiga (Maslach y Leiter, 2016). Shaufeli y Buunk (como se citó en López, 2017) Señala que el agotamiento físico está

asociado a una baja energía, fatiga crónica y debilidad; mientras que el Agotamiento Emocional se relaciona con sentimientos de desesperanza, y el agotamiento mental se caracteriza por el desarrollo de actitudes negativas hacia uno mismo, el trabajo y la vida.

De la significativa relación existente entre estas dos dimensiones, se evidencia que el desequilibrio entre la tarea de identificar las potencialidades y necesidades de aprendizaje y los recursos laborales con que cuenta el docente presenta un efecto lineal directo sobre el Agotamiento Emocional, aspecto central del Burnout. Por lo que al costarle al docente realizar esa primera dimensión en su desempeño profesional, causará al docente mayor agotamiento emocional. En consecuencia, para el incremento del bienestar laboral y posterior disminución del agotamiento emocional se hace necesario en el docente tomar y desarrollar mecanismos y estrategias de recojo de información para la identificación y determinación de las potencialidades y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Así el cuerpo directivo de la I.E, debe establecer, diseñar mecanismos para que los docentes puedan recoger dichas demandas y necesidades de los estudiantes.

Las siguientes dimensiones están relacionados a determinar el propósito del aprendizaje. Encontramos una relación mediana entre, la dimensión determina propósitos de aprendizaje, a razón de $r > 0,3$ (0,423) pero altamente significativa con un índice p menor a 0,001 ($p < 0,001$), al contrario de la anterior relación esta, es negativa, es decir las dos dimensiones se han correlacionado en un sentido lineal inversa; a valores altos de la determinación del propósito de aprendizaje, le corresponderán valores bajos al agotamiento emocional y viceversa. De igual modo entre la dimensión define o determina la evidencia del logro de los aprendizajes, y la dimensión agotamiento emocional se encontró una relación mediana a razón de $r > 0,3$ (0,396), siendo dicha relación significativa, con un índice de p menor a 0,05 ($p < 0,05$) además de ser negativa.

Ambas conforman un proceso articulado y están supeditados a las competencias y capacidades que el educando va logrando. Por ello es importante dentro de los procesos de planificación curricular determinar los propósitos de aprendizaje, es el punto neurálgico donde el docente expone y pone en práctica

toda su experiencia y conocimiento profesional sobre la forma de formular y articular de modo coherente los propósitos de aprendizaje; estos están conformados por las competencias, capacidades, desempeños y los enfoques transversales. Para ello es necesario la selección y priorización de los elementos de los propósitos los mismos que se encuentran establecidos en el Currículo Nacional. Al seleccionar se priorizan los propósitos teniendo en cuenta el tiempo, en horas de clase y de la distribución temporal del año académico, ya sean por bimestres o trimestres y la oportunidad en función del contexto y demandas, e intereses de los estudiantes. Deben organizarse de manera articulada y coherente en función de las competencias, capacidades situaciones significativas, y desempeños precisados de acuerdo al grado y el nivel del logro de la competencia; y a pesar que de acuerdo a la tabla 5, el 57.69 % de docentes es decir 15 docentes se encuentran en un término medio de logro de dicha dimensión, mientras que un 42.31% (11) docentes han logrado la comprensión y dominio de dicha dimensión el logro de la misma implica un nivel de relación mediano de agotamiento en los docentes. Si bien los docentes muestran una competencia profesional por la cual una persona manifiesta el dominio de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes, para desarrollar una acción específica que se vinculada al desarrollo profesional docente, no exime que, a pesar de su dominio, esta tarea represente – tal como lo muestra la tabla N.º 6- en un futuro un problema pues en lugar de disminuir el nivel alto de agotamiento emocional, el 53.85 % (14) docentes que se encuentran en nivel medio pueden pasar a engrosar los porcentajes de nivel alto de agotamiento. Como afirma Gálvez (2018), actualmente se observa que los docentes expresan una actitud de desazón (...). Viven bajo una constante preocupación y tensión, conscientes de la crisis, costándoles el reconocer ser una parte de la problemática, pero parte de la solución también. Todo ello va creando un ambiente no tan agradable para el ejercicio de su profesión, dañando no solo su salud si no su vida, concluyendo que al ser la docencia, una de las profesiones, que tiene mayor contacto con otros seres humanos; se encuentran propensos al agotamiento, generando en ciertas ocasiones un impacto negativo en el desempeño de su profesión, al abandonar su deseo por ejercer con eficientemente la misma, Gálvez (2018). Por ello es necesario que la I.E. a través de su cuerpo directivo proponga alternativas para que los

docentes del nivel académico de secundaria mejoren los procesos de planificación curricular a fin de no generar agotamiento en los docentes del nivel.

La presente dimensión en análisis se complementa con la determinación de evidencias de aprendizaje, la misma que debe ser coherente con la priorización y formulación de los propósitos de aprendizaje y con los elementos que componen los propósitos de aprendizaje. En la tabla 5 podemos ver que el 50 % de los docentes del nivel académico de secundaria no le es ajeno la determinación de la evidencia de aprendizaje, es decir del producto que demuestra que el estudiante ha logrado el aprendizaje, producciones o actuaciones que los estudiantes realizan, para demostrar el desarrollo de las competencias pudiendo recoger información para determinar el logro del aprendizaje, así entre las dimensiones materia de discusión se evidencia en la tabla 8, correlaciones medianas pero significativas en relación al agotamiento emocional. La determinación de evidencias está relacionadas a la dimensión anterior, toda vez que fijados los propósitos de aprendizaje pretendibles a alcanzar, es necesario fijar las evidencias de aprendizaje en base a **criterios útiles** para observar e interpretar el desarrollo de las competencias. Junto a la presente dimensión se encuentra el diseño, y formulación de instrumentos de evaluación para la evidencia, los cuales como la anterior dimensión debe guardar una coherencia entre las mismas.

De esta forma, se explica la relación inversa de las dimensiones discutidas, pues a mayores niveles de malestar, mayor agotamiento emocional, dificultarían conseguir el logro a la hora de planificar ambos componentes, toda vez que se evidenciaría en un mayor esfuerzo físico, malestar emocional como consecuencia de la tensión acumulada. El agotamiento emocional, es la Percepción de malestar, esfuerzo físico y emocional producido por las continuas interacciones que deben mantener los sujetos en su trabajo. Este puede producirse como resultado de un estrés laboral a largo plazo, además conducir a despersonalización y reducción de la satisfacción personal (Brouwers y Tomiz, 2000). Por intentar afrontar el agotamiento emocional, estos profesionales desarrollan actitudes frías e impersonales hacia los clientes, aislándose mediante la despersonalización.

Ante las presiones que reciben los docentes de diferentes aspectos, los docentes aprovechan diferentes mecanismos para defenderse de tales presiones entre los que figuran entrar en un trabajo rutinario, ausentarse por tiempos prolongados del trabajo, bajando así la calidad educativa, siendo solamente paliativos de la tensión del docente. Lo peor de llegar a ese estado es que dichas conductas negativas redundan tanto en el trabajador como en la Institución de educación. La realidad demuestra que cuando los docentes empiezan a padecer de la sintomatología del estrés laboral, puede generar significativas consecuencias a demás para con el trabajador, para la Institución educativa en sí. Las actitudes alteradas de un sujeto estresado, tanto como el deterioro de la salud física y psicológica, afectará a la institución reflejada en el empeoramiento de la atención con los estudiantes. El agotamiento emocional - que es definido como una reacción a los estresores laborales-, constituye el punto central del modelo, pues está asociado a incrementos en despersonalización y descensos en logro personal.

En cuanto a la despersonalización, de acuerdo a la tabla N.º 9, se hallaron correlatos con todos los componentes del proceso de planificación: identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje, determina el propósito del aprendizaje, determina la evidencia del logro de los aprendizajes y planifica experiencias para el logro de los aprendizajes; sin embargo, para el primer caso se mostró una relación positiva; mientras todas las demás fueron inversas.

Con respecto a la prueba de contrastación de hipótesis, se rechazó la hipótesis específica, existe significativa relación entre las dimensiones de los procesos de planificación curricular y la despersonalización en los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020, al no haber alcanzado significancia estadística; por lo tanto, se acepta que ambas variables son independientes entre sí.

Esta dimensión se caracteriza por las actitudes procaces hacia las personas que se les brinda un servicio, tomando distancia o culpándoles de las propias frustraciones (Maslach y Jackson, 1986). Lo que indicaría que niveles altos en estos comportamientos, no permitían que los docentes tengan la vocación por el servicio que les permita alcanzar logros en la planificación. Así mismo, esta dimensión como parte del estrés laboral, puede presentar también falta de energía y rechazo hacia

las labores (Morian, 2006). Como menciona Hakanen et al. (2006) la despersonalización afecta de manera negativa la capacidad de trabajo de los docentes.

Otero, (2015) indica que produce a corto plazo manifestaciones que disminuyen la autoestima; tales como sentimientos y pensamiento negativos, y como efectos conflictos interpersonales. Además, señala que las profesiones que se relacionan con servicios a las personas, las relaciones interpersonales que se establezcan son estresantes por naturaleza al enfrentarse el profesional con necesidades y problemas, sufrimientos de las personas que demandan sus servicios. Otero (2015); y en el campo de la educación es tan afín por ser responsabilidad tuya la satisfacción de la necesidad de aprendizaje de los estudiantes.

Hablar de despersonalización como una de las dimensiones del estrés laboral docente, es hablar de la segunda dimensión del burnout, de acuerdo a lo planteado por Maslach (como se citó en Otero, 2015), es definida como el desarrollo de sentimientos, actitudes y respuestas negativas, distantes, cínicas y frías hacia otras personas (especialmente, hacia los destinatarios del propio trabajo). Los trabajadores se muestran insensibles, "deshumanizados" e incluso irritables con sus "clientes", en ocasiones, les culpabilizan de sus problemas. Presentan sentimientos de reducido logro personal cuando perciben que son poco eficaces para enseñar a los alumnos y para llevar a cabo otras responsabilidades escolares. Otero (2015). En términos generales, para Marsollier (2013), se trata de un trastorno disociativo que permite al sujeto alejarse emocionalmente de aquello que lo daña. La APA define a este trastorno como "una alteración de la percepción o la experiencia de uno mismo de tal manera que uno se siente "separado" de los procesos mentales o cuerpo, como si uno fuese un observador externo a los mismos"

Aunque existe una relación mediana y positiva en relación a la dimensión identificación de potencialidades y necesidades de aprendizaje, de acuerdo a la tabla N.º 9; la dimensión despersonalización presenta según la tabla N.º 6, un nivel de despersonalización mediano con un 69.23 %, lo que equivale a 18 docentes y 8 docentes se encuentran en un alto nivel de despersonalización; al igual que el análisis entre las dimensiones anteriores, el hecho que presente niveles mediano

de despersonalización, debemos verlo desde el punto de vista propositivo a fin de afianzar y hacer que disminuyan más el número de docentes que se ubican en dicho nivel, y buscando que el 30.77 %, es decir 8 docentes que se encuentran en una posición de nivel de despersonalización alto, puedan iniciar una escalada hacia el nivel bajo, de tal forma que con el transcurso del tiempo y con adecuados mecanismos de control de estrés se reduzcan significativamente dichos niveles, y dado que se encuentran en una correlación positiva es decir directa, por lo que niveles bajos repercutirán de modo positivo en una mejor identificación por parte de los docentes, de las potencialidades y necesidades de sus estudiantes en ese primer paso de los procesos de planificación curricular dándose un debido cuidado toda vez que, al disminuir la dimensión logro personal, se incrementará el agotamiento emocional, aumentando así la despersonalización, que de mantenerse ello hará que se instaure el burnout, que es lo que toda organización debe evitar para su mantenimiento en el mercado de servicio educativo; toda vez que puede ser tomada como estrategias de cómo afrontar de manera negativa el estrés, al llevar al sujeto alejarse de situaciones que le resultan conflictivas, en lugar de enfrentarlas y resolverlas.

La dimensión realización personal, se relacionó en forma significativa con el componente determina el propósito del aprendizaje, determina la evidencia del logro de los aprendizajes y planifica experiencias para el logro de los aprendizajes, además de los procesos de planificación en general, teniendo una relación moderada con la dimensión identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje.

La realización personal, es la dimensión que se vería más relacionada con las metas de un profesional, puesto que su afectación conllevaría a la pérdida de confianza en sí mismo y en las capacidades, así como un bajo auto-concepto (Maslach y Jackson, 1986). Esto coincide con los resultados hallados, al obtener coeficientes de correlación significativos estadísticamente para esta dimensión y el proceso de planificación general, así como con cada uno de sus componentes.

La baja Realización Personal, para Moreno – Jiménez (como se citó en López, 2017), se transforma en falta de Eficacia Profesional que, en última instancia, devienen de la percepción de incompetencia y carencia tanto de logros como de

productividad en el desempeño del puesto de trabajo (Moreno-Jiménez et al., 2001; Schaufeli y Buunk, 2003).

La baja Realización personal refleja sentimientos de incompetencia, escasez de logros y productividad en el trabajo, (...) vincula la baja Realización Personal con otros constructos como la depresión, la falta de moralidad, el descenso en la productividad y la incapacidad para afrontar los desafíos. En definitiva, la Ineficacia Personal alude al aspecto de auto-evaluación del Burnout (Maslach y Jackson, 1986).

La realización personal en el docente se ve desprestigiada cuando tiene una percepción negativa de su trabajo, no puede alcanzar metas en su profesión, no percibe una buena remuneración, reconocimientos por los diferentes estamentos de la institución, de los padres de familia, estudiantes, etc. (Ganitiva, Jaimes & Villa, 2010). Así se puede observar insuficiencias que se presentan en su desempeño, y baja en su auto eficiencia profesional, y despersonalización frente a los demás docentes, y a la labor que desarrolla, llegando a lanzar frases como aspectos “hago como que trabajo”, “a mí nadie me dice cómo debo enseñar”, etc; por ello es necesario conocer aspectos como la autoestima, para ser consciente de sí mismo, para seguir construyendo su identidad personal a fin de establecer relaciones entre ellos.

En los docentes del nivel académico de secundaria de la Institución materia de la presente investigación, los rasgos de realización personal señalan que no existe una baja realización personal, sino por el contrario de acuerdo a la tabla 6 tenemos porcentajes elevados de realización personal 15 de 26 docentes mientras que 11 presentan niveles medio, lo que nos lleva a evidenciar que es importante que los docentes, mantengan ese elevado porcentaje de realización personal lo que implica tener una mirada positiva de su labor como docente e incluso considerarla parte de su realización personal, por ello al tener un porcentaje igual a 42.31 de realización personal, la I.E, debe establecer mecanismos para generar un cambio en estos docentes de tal modo que puedan enrumbar a mejorar su realización personal. Se debe tomar en cuenta que el tener una relación mediana entre estas dimensiones al mejorar los procesos de planificación curricular también aumentarán su realización personal lo que conlleva a mirar a sus destinatarios como el motivo central y parte de la razón de ser de su realización personal y viceversa es decir, al

sentirse más realizados los docentes, podrán poner en práctica conducir de mejor manera los procesos de planificación curricular y no percibirlos como una carga o como generadores de estrés laboral.

La planificación curricular tiene como características el ser un proceso flexible, diversificables y reflexivo entre otras más características, materializado en un documento que ha sido previamente reflexionado, analizado y contextualizado (MINEDU, 2019). Parte de un diagnóstico donde valora el perfil del egresado, las capacidades y competencias, indicadores de desempeño, estrategias de aprendizaje, los recursos y materiales con lo que cuenta para organizar los diferentes componentes curriculares de aprendizaje, tanto a corto con largo plazo.

Al respecto, niveles más altos en esta dimensión, se traduciría en que los docentes se sentirían competentes, tendrían expectativas, satisfacción con su trabajo y su vida; por lo que los docentes tendrían mejores conductas en su trabajo como no ausentarse, llegar puntuales y dedicar tiempo a sus labores educativas. Estas conductas positivas los llevaría a logros en los diferentes componentes que conforman el proceso de planificación curricular. Ello es corroborado por Otero (2015) En la misma línea se sitúan los hallazgos recogidos en un estudio publicado recientemente por Doménech y Gómez (2010). Estos autores, después de analizar los datos de 724 profesores españoles de enseñanza primaria y secundaria, comprobaron que a medida que los docentes utilizan estrategias activas para hacer frente a los problemas disminuye su cansancio emocional y su despersonalización e incrementan sus sentimientos de logro personal; por el contrario, aquellos que utilizan frecuentemente estilos de afrontamiento de carácter pasivo presentan más cansancio y despersonalización y menos realización personal.

Eso no sería importante sólo en este proceso, sino que acarrearía aspectos positivos en general, pues, los logros alcanzados en la planificación curricular, se relacionarían con un adecuado desempeño laboral (Chávez, 2018; Jiménez, 2015; Rosa, 2016).

En cuanto a las implicancias prácticas del estudio, en la institución educativa participante, en un diagnóstico inicial se notó dificultades en el proceso de planificación curricular, reflejado en el objetivo número 6 del P.E.I., que se hiciera el

año 2019 donde se presentó como uno de los 6 problemas a atender; sin embargo, al analizar los resultados notamos que ello es contradictorio con lo que indican los docentes, donde perciben logros alcanzados en esta área. Por lo tanto, es necesario el involucramiento de las entidades correspondientes que brinden retroalimentación sobre este proceso con el fin de obtener diferentes perspectivas.

Por otro lado, al haber obtenido niveles y medios en las distintas dimensiones de estrés, los directivos deben fomentar las intervenciones dirigidas a esta problemática. Por ejemplo, la capacitación docente del manejo del estudiante en aula, visto que éste es un tema generador de estrés docente (Prilleltensky et al., 2016). Además, un docente debe encontrarse preparado para enfrentarse a las demandas del mundo actual y cumplir con los estándares de educación, pues no estar preparados para estos retos, crea tensión en ellos (Espadas, 2016).

Próximas investigaciones, deben continuar el estudio de estrés docente, puesto que no solo tiene repercusiones en la salud del profesor y en su ejercicio profesional, sino que impacta en el aprendizaje del educando (Cardoza, 2016). Como menciona Kyriacou (2010) el estrés es un tópico importante de interés internacional y tras una revisión sugiere como próximas líneas de investigación: examinar cómo las nuevas reformas educativas generan estrés docente, analizar los disparadores de estrés considerando las demandas del entorno y los factores personales, evaluar el impacto de la interacción maestro – alumnos en el aula de clases; por último, propone determinar la eficacia de las estrategias de intervención actuales.

A continuación, se discutirán las fortalezas y limitaciones de la presente investigación. No se encontró evidencia de otros estudios que reportaran correlatos del proceso de planificación curricular y el estrés laboral, por lo tanto, una fortaleza radica en la novedad del estudio, sobre todo considerando la realidad educativa en el contexto peruano.

Sobre las limitaciones, en primer lugar, el carácter no probabilístico de la muestra impide la generalización de los datos, por lo que resta validez externa. Sin embargo, los resultados pueden ser generalizados a la misma institución y a poblaciones que compartan características similares. Por otra parte, sólo se tomó

en consideración la percepción del docente con relación a su rol en el proceso de planificación curricular, más no la apreciación de otros entes como administrativos y colegas o los progresos de los mismos niños para corroborar si la apreciación de los docentes sobre su desempeño en ese ámbito está acorde a la realidad. Por esto, en estudios de mayor complejidad, sería valioso tomar en cuenta la percepción de todos los actores que tienen relación involucrados en el proceso de aprendizaje-enseñanza.

VI. CONCLUSIONES

1. No existe una relación significativa entre el proceso de planificación curricular el estrés laboral; sin embargo, la dimensión identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje y el estrés laboral, se relacionaron de forma significativa.
2. Se hallaron relaciones significativas entre las dimensiones identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje, determina el propósito del aprendizaje y determina la evidencia del logro de los aprendizajes y el agotamiento emocional.
3. Se hallaron relaciones significativas entre las dimensiones de los procesos de planificación curricular: identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje, determina el propósito del aprendizaje, determina la evidencia del logro de los aprendizajes y planifica experiencias para el logro de los aprendizajes y la despersonalización.
4. Se hallaron relaciones significativas entre el proceso de planificación en general, el componente identifica potencialidades y necesidades de aprendizaje, determina el propósito del aprendizaje, determina la evidencia del logro de los aprendizajes y planifica experiencias para el logro de los aprendizajes y la realización personal.

VII. RECOMENDACIONES

- Al equipo de gestión; deben proponer diálogos sobre las fortalezas y/o debilidades a las que se enfrenta la Institución educativa, involucrando a los docentes a través de la actualización de los documentos de gestión, P.E.I, y P.C.C, toda vez que uno de los componentes del P.E.I, que se consideraba como problema, de la investigación realizada se evidencia que no lo es; así mismo invertir en fortalecer a los docentes del nivel académico de secundaria en implementaciones sobre procesos de planificación curricular, empoderando al alto porcentaje de docentes en el manejo y dominio de los procesos de planificación curricular, y mejorando el dominio de dichos procesos en aquellos que presentan un dominio medio, manteniendo a sí disminuidos los niveles de estrés laboral.
- Al equipo de gestión, debe generarse estructuras de relaciones amicales entre miembros de La Institución educativa, docentes, coordinadores de áreas, coordinadores de nivel, personal administrativo y de apoyo para la consecución de un clima laboral favorable que desencadene en un adecuado apoyo social evitando sentimientos nocivos protegiendo al personal de los efectos del estrés laboral. El buen apoyo que puedan brindar los coordinadores de áreas y niveles a través de un trabajo cooperativo y en equipo, generará disminución del nivel de agotamiento emocional, sobre la despersonalización y por su puesto sobre la realización personal.
- Al área de psicología y al coordinador de la pastoral de la institución educativa, detectar posibles casos de estrés laboral y / o burnout mediante la evaluación periódica de los docentes, para luego brindar orientación y consejería o de ser necesario derivar al área correspondiente, proponiendo el desarrollo de programas de intervención para entrenar estrategias de manejo y afrontamiento de

niveles de estrés laboral para beneficio de los docentes como de toda la Institución.

- A futuros investigadores, integrar la percepción de todos los participantes de la institución educativa, con el fin de obtener un panorama más amplio que contribuya al estudio de variables educativas.

REFERENCIAS

- Abidin, R. (1992). The Determinants of Parenting Behavior. *Journal of Clinical Child Psychology*, 21(4), 407–412. Doi https://doi.org/10.1207/s15374424jccp2104_12
- Agudelo, G. Aignerén, M. & Ruiz, J. (2008). Experimental y no-experimental. La Sociología en sus Escenarios, (18). Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/view/6545/5996>
- Aguirre, C., Gallo, A., Ibarra, A. y Sánchez, J. (2018). Relación entre estrés laboral y burnout en una muestra de controladores de tráfico aéreo en Chile. *Ciencias Psicológicas*, 12(2). Doi <http://dx.doi.org/10.22235/cp.v12i2.1688>
- American Psychological Association. (2017). Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct. Recuperado de <https://www.apa.org/ethics/code>
- Arias, W. (2012). Estrés laboral en trabajadores desde el enfoque de los sucesos vitales. *Revista Cubana de Salud Pública*, 38(4): 525-535. Recuperado de <https://www.scielo.org/pdf/rcsp/2012.v38n4/525-535/es>
- Arreola, M. y Barraza, A. (2020). Perfil descriptivo del estrés laboral docente y su relación con cuatro variables sociodemográficas y dos situaciones. *Universciencia*, 18(53), 37-47. Recuperado de <http://revista.soyuo.mx/index.php/uc/article/view/13>
- Bottiani, J., Duran, C., Pas, E. y Bradshaw, C. (2019). Teacher stress and burnout in urban middle schools: Associations with job demands, resources, and effective classroom practices. *Journal of School Psychology*, 77, 36-51. Doi <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.10.002>
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A Longitudinal Study of Teacher Burnout and Perceived Self-Efficacy in Classroom Management. *Teaching and Teacher Education*, 16, 239-253. Doi [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(99\)00057-8](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(99)00057-8)
- Bucci, N. y Luna, M. (2012). Contrastación entre los modelos de estudio del estrés como soporte para la evaluación de los riesgos psicosociales en el trabajo.

Revista Digital de Investigación y Postgrado de la Universidad Nacional Experimental Politécnica "Antonio José de Sucre", Vicerrectorado Barquisimeto, 2(1), 21-38.

Cardozo, L., (2016). El estrés en el profesorado. *Reflexiones en psicología*, 15, 75-98.

Casas, J., Repullo, J. & Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Atención Primaria*, 31(8), 527-538. Doi [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(03\)70728-8](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(03)70728-8)

Carrillo, E, Ponce, M. (2019). *Causas que provocan el estrés laboral en los docentes de educación general básica de la unidad san Jacinto del Búa siglo XXI en el periodo académico 2018-2019*”, Santo Domingo- Ecuador(Tesis de pre grado).Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Santo Domingo, Ecuador.

Chávez, S. (2018). *La Planificación Curricular y su relación con el Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 82939, Bambamarca* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú

Collie, R., Shapka, J. & Perry, N. (2012). School Climate and Social-Emotional Learning: Predicting Teacher Stress, Job Satisfaction, and Teaching Efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104, 1189-1204. Doi <http://dx.doi.org/10.1037/a0029356>

CONCYTEC. (2018). Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica - reglamento RENACYT. Recuperado de https://portal.concytec.gob.pe/images/renacyt/reglamento_renacyt_version_final.pdf

Duval, F., González, F. y Rabia, H. (2010). Neurobiología del estrés. *Revista chilena de neuro-biología*, 48(4),307-318. Doi <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272010000500006>

- El Comercio. (2019). ¿Qué es el burnout o el síndrome de desgaste profesional? Lima, Perú. Recuperado de <https://elcomercio.pe/eldominical/burnout-noticia-642721-noticia/?ref=ecr>
- El país. (2019). *El 'burnout' toma peso en la lista de dolencias de la OMS. El síndrome del trabajador quemado se sitúa en problemas asociados al empleo.* Recuperado de https://elpais.com/sociedad/2019/05/27/actualidad/1558956228_933147.html
- Espadas, P., (2016). *Factores psicosociales de riesgo: Estrés laboral y Burnout* (Tesis de Pregrado). Universitat de les Illes Balears, España.
- Esquivel, M. (2005). *VII Congreso Iberoamericano de Medicina del Trabajo.* Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/economia/empleos/la-oms-considera-que-el-estres-laboral-es-una-grave-epidemia-nid757582/>
- Fernández-Puig, Longás, J., Chamarro, A. & Virgili, C., (2015). Evaluando la salud laboral de los docentes de centros concertados: el cuestionario de salud docente. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 31, 175-185. doi: <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2015.07.001>
- FONDEP. (2011). *Educación básica en el Perú: situación actual y propuesta de política.* Ministerio del Perú. Recuperado de <https://www.fondep.gob.pe/educacion-basica-en-el-peru-situacion-actual-y-propuestas-de-politica/>
- Fu, X., Lindgren, T., Wieslander, G., Janson, C. y Norbäck, D. (2016). Respiratory illness and allergy related to work and home environment among commercial pilots. *PLoS ONE*, 11(10), 1-18. Doi: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0164954>
- Gálvez, E, Milla, R (2018). *Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente.* Propósitos y Representaciones, 6(2). 407-452 doi: <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v6n2/a09v6n2.pdf>

- Gestión. (2018). *Perú entre los países que menos invierten en educación, por debajo de los US\$ 50,000*. Lima, Perú. Recuperado de <https://gestion.pe/economia/peru-paises-invierten-educacion-debajo-us-50-000-229121-noticia/?ref=gesr>
- González, CH., (2018). *Estrés laboral en docentes de la primera infancia* (Tesis de pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá, Colombia.
- Guerrero, E. (2003). Análisis pormenorizado de los grados de burnout y técnicas de afrontamiento del estrés docente en profesorado universitario. *Anales de Psicología*, 19(1), 145-158. Recuperado de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/27931/27061>
- Gutiérrez-Santander, P., Morán-Suárez, S. y Sanz-Vázquez, I. (2005). Estrés docente: Elaboración de la Escala ED-6 para su evaluación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 11(1). Recuperado de https://www.uv.es/relieve/v11n1/RELIEVEv11n1_3.htm
- Hakanen, J., Bakker, A., & Schaufeli, W. (2006). Burnout and Work Engagement among Teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495-513. Doi <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6° ed.). México: McGrawHill.
- Herman, K., Hickmon-Rosa, J. y Reinke, W. (2017). Empirically Derived Profiles of Teacher Stress, Burnout, Self-Efficacy, and Coping and Associated Student Outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2). Doi <https://doi.org/10.1177/1098300717732066>
- Jiménez, A. y Moyano, E. (2008). Factores Laborales de equilibrio entre trabajo y familia medios para mejorar la calidad de vida. *Revista universum*, 23,1 -18. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762008000100007>
- Jiménez. (2015). *La planificación curricular y el desempeño docente en la provincia de Caravelí, Arequipa, 2015* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Arequipa, Perú.

- Kyriacou, C. (2010). Teacher Stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1). Doi <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Leka, S. (2004). *La Organización del trabajo y el estrés: estrategias sistemáticas para la solución de problemas para empleadores*. Francia. Recuperado de https://www.who.int/occupational_health/publications/pwh3sp.pdf?ua=1
- Liu, S. y Onwuegbuzie, A. (2012). Chinese Teachers' Work Stress and Their Turnover Intention. *International Journal of Educational Research*, 53, 160-170. Doi <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2012.03.006>
- Llacsahuanga, L. (2018). *Fortalecimiento de los procesos de planificación y ejecución curricular de los docentes del nivel secundario de la I. E. "Lizandro Montero" – Ayabaca: Plan de acción* (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- López, A. (2017). *El Síndrome de Burnout: Antecedentes y consecuentes organizacionales en el ámbito de la sanidad pública gallega*. Vigo. Recuperado de http://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/bitstream/handle/11093/791/sindrome_burn%20out_antecedentes_consecuentes_organizacionales_sanidad_gallega_analia.pdf?sequence=1
- Marsollier, R. (2013) La despersonalización y su incidencia en los procesos de desgaste laboral. *Psicologia.com* [Internet]. 2013 [citado 05 Mar 2012];17:7. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10401/6175>
- Maslach, C. & Jackson, S. (1986). The measurement of experiencing burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/job.4030020205>
- Merino, E. y Lucas, S. (2016). La autoeficacia y la autorregulación como variables moderadoras del estrés laboral en docentes de educación primaria. *Universitas Psychologica*, 15(1), 205-216. Doi <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-1.aavm>
- Ministerio de Educación (2019). *Planificación, mediación y Evaluación de los aprendizajes en la educación secundaria: documento de trabajo*. Lima.

- Ministerio de Educación (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima.
- Moriana, J. (2006). Burnout y cuidado de la salud de los voluntarios. *Revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria*, 1(2), 52-57.
- Moya, L. y Salvador, A. (2001). Empleo de estresores psicológicos de laboratorio en el estudio de la respuesta psicofisiológica al estrés. *Anales de Psicología*, 17(1), 69-81. Recuperado de https://www.um.es/analesps/v17/v17_1/06-17_1.pdf
- Olivares, V. (2017). *Laudatio: Dra. Christina Maslach, Comprendiendo el Burnout*. Ciencia y trabajo, (58), pp59-63. Recuperado de <file:///D:/tesis%20maestria/teSIS%20MASTRIA%20FINAL%20CON%20HENRRY/cristina%20maslach.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2008). *Sensibilizando sobre el estrés laboral en los países en desarrollo*. Francia. Recuperado de https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43770/9789243591650_spa.pdf;jsessionid=843CE4EE882405BA073B72BA7B30806C?sequence=1
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Otero, J. (2015). *Estrés laboral y Burnout en profesores de enseñanza secundaria*. Edición de Kindle. España.
- Prilleltensky, I., Neff, M. y Bessell, A. (2016). Teacher Stress: What It Is, Why It's Important, How It Can be Alleviated. *Psychological Science at Work in Schools and Education*, 55(2). Doi <https://doi.org/10.1080/00405841.2016.1148986>
- Ramirez, T. (2010). *Dimensiones asociadas al estrés laboral de los maestros venezolanos*. Investigación y Postgrado, 25 (1), 33-62. Doi: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-DimensionesAsociadasAlEstrésLaboralDeLosMaestrosVe-5330849.pdf>

- Raymundo, Y, Vilchez, J. Los estilos de aprendizaje y su relación con el desarrollo de las competencias del área curricular de Historia, Geografía y Economía en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución educativa Akira Kato, 2011. (Tesis de pre grado). Universidad Nacional de Educación. Lima, Perú.
- Rosas, B. (2016). *Planificación curricular en el desempeño docente en aula en las instituciones educativas secundarias de Samegua*. (Tesis de doctorado). Universidad César Vallejo, Moquegua, Perú.
- Rpp. (2018). Cinco retos que enfrenta la educación en el Perú. Lima, Perú. Recuperado de <https://rpp.pe/campanas/contenido-patrocinado/5-retos-que-enfrenta-la-educacion-en-el-peru-noticia-1156259?ref=rpp>
- Ryan, S., Von der Embse, N., Pendergast, L., Saeki, E., Segool, N. & Schwing, S. (2017). Leaving the teaching profession: The role of teacher stress and educational accountability policies on turnover intent. *Teaching and Teacher Education*, 66, 1–11. Doi <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.016>
- Sánchez, R., (2017). *Factores sociolaborales y estrés en docentes de secundaria de la ciudad de Huancayo* (Tesis de Maestría) Universidad Nacional del Centro del Perú
- Skaalvik, E. y Skaalvik, S. (2016). Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Engagement, Emotional Exhaustion, and Motivation to Leave the Teaching Profession. *Scientific Research*, 7(13). Recuperado de https://www.scirp.org/html/2-6303143_69852.htm#p1797
- Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment. Designing assessments to inform and Improve student performance*. Jossey-Bass Publisher.
- Zuniga-Jara, S. y Pizarro-Leon, V. (2018). Mediciones de estrés Laboral en docentes de un colegio público Regional Chilena. *Información tecnológica*, 29(1). Doi <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642018000100171>

Anexo 1

Tabla de operacionalización de variables

Vari able	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensión	Criterio	Indicadores.	Escala Medición
VI.- Proce sos de planif icaci ón curric ular.	la planificación curricular es un Proceso racional, flexible, abierto, cíclico y colegiado; constituye un acto creativo, reflexivo y crítico, que se pone por escrito después de haber pensado, analizado, discernido, elegido y contextualizado (Minedu, 2019, p.16).	Se evaluará con la escala de Likert de 19 ítems dirigidos a medir las dimensiones: planificación a largo y corto plazo, establecimiento de propósitos de aprendizaje, y componentes de la planificación.	Identifica necesidades y potencialidades de aprendizaje.	Demuestra conocimiento de las características individuales de los estudiantes.	Elabora su planificación curricular a largo plazo siguiendo los lineamientos del MINEDU y la RSE.	Ordinal 1: Nunca 2: A veces 3: Muchas veces 4: Siempre
					Presenta oportunamente los documentos de planificación curricular.	
					Toma en cuenta en su planificación curricular las características de los adolescentes como: intereses, nivel de progreso en el logro del aprendizaje, potencialidades, necesidades, contexto sociocultural (diagnóstico).	
					Conoce las demandas y el nivel de progreso de las competencias del estudiante en el grado que se ubica, identificando diferencias entre el anterior y posterior.	
			Determina el propósito del aprendizaje en base a las necesidades de aprendizaje.	Selecciona, organiza y construye los propósitos de aprendizaje en pertinencia con los lineamientos curriculares.	Considera en su planificación las expectativas de los estudiantes, y las considera en la formulación de los propósitos de aprendizaje.	
					Organiza los propósitos de aprendizaje de manera coherente, en función a la situación significativa y los retos que se planteen a partir de ellas.	
		Considera en su planificación experiencias de aprendizaje (proyectos, unidades didácticas, estudios de caso, módulos, sesiones de aprendizaje) que permitan la articulación entre las áreas curriculares.				

					Formula los desempeños precisados en función a los aprendizajes que pretende lograr en sus unidades y sesiones de aprendizaje.
			Define o determina la evidencia del logro de los aprendizajes	Elabora la evidencia de aprendizaje con coherencia entre los propósitos de aprendizaje y los instrumentos de evaluación.	Determina la evidencia que permite identificar el nivel de logro de aprendizaje.
					Existe coherencia entre el propósito de aprendizaje y la evidencia que determina el logro del aprendizaje.
					Existe coherencia entre la evidencia y los criterios de evaluación en el instrumento.
			Planifica experiencias para el logro de los aprendizajes.	Elabora creativamente la planificación a corto plazo. Demuestra dominio en la planificación de Experiencias de aprendizaje tomando en cuenta organización secuencial, Procesos pedagógicos y procesos didácticos y el enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes.	Diseña la planificación de unidad didáctica en coherencia con lo planificado en la programación anual.
					La unidad didáctica planificada contiene los elementos básicos: propósitos, desempeños, evidencias e instrumentos de evaluación, secuencias de sesiones, recursos y materiales.
					Diseña situaciones de aprendizaje que proponen retos en función de los propósitos y evidencias de aprendizaje.
					Las sesiones de aprendizaje son diseñadas tomando en cuenta los procesos pedagógicos, didácticos y los materiales necesarios.
					La secuencia didáctica, materiales educativos e instrumentos de evaluación son coherentes con el propósito de aprendizaje.
					Diseña instrumentos de evaluación para la sesión de aprendizaje en función a los propósitos y criterios de evaluación.
					Los componentes de la planificación diaria (secuencia didáctica, uso pertinente del tiempo, materiales

					educativos e instrumentos de evaluación), son coherentes con el propósito de aprendizaje.	
					Propone experiencias de aprendizaje retadoras, contextualizadas y significativas a través de actividades de alta demanda cognitiva.	
					Diseña instrumentos de evaluación para identificar el nivel de logro de aprendizajes a partir del análisis de las evidencias.	
					Adecua su planificación curricular en función al contexto, necesidades y demandas de los estudiantes.	
V2. Estrés laboral docente	Se define como un conjunto de signos y síntomas que perduran durante un tiempo y se caracterizan por agotamiento emocional, la despersonalización y la poca realización personal en el trabajo. Se considera una respuesta al estrés laboral	Se asumirá la definición de medida del cuestionario de Burnout Inventory (MBI) elaborado por Maslach y Jackson (1986), a partir de las respuestas a 22 preguntas sobre los sentimientos y actitudes del profesorado.	Agotamiento emocional	Nivel de agotamiento emocional por demanda de trabajo.	Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.	Ordinal 0 = Nunca, 1 = casi nunca. 2 = A veces 3= Casi siempre. 4= siempre
					Al final de la jornada me siento agotado.	
					Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo ...	
					Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí.	
					Me siento estresado por el trabajo.	
					Me siento frustrado por mi trabajo.	
					Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.	
					Trabajar en contacto directo con los alumnos me produce bastante estrés.	
			En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades			
			Despersonalización Distancia mental	Nivel de frialdad y distanciamiento Influencias positivas y negativas.	Creo que trato a algunos alumnos como si fueran objetos.	
Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde ...						
Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.						

crónico que presenta malestar y sentimientos negativos hacia el trabajo y las personas. Maslach y Jackson (1986)				Realmente no me importa lo que les ocurrirá a algunos de mis alumnos.
				Siento que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas.
	Realización personal. Ineficacia profesional	Nivel de auto eficiencia y realización personal		Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos.
				Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis alumnos.
				Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la ...
				Me encuentro con mucha vitalidad.
				Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada en mis clases.
				Me encuentro animado después de trabajar junto con los alumnos.
			He realizado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo.	

Anexo 2

Instrumentos

PROCESOS DE PLANIFICACIÓN

Ficha técnica

Instrumento	Pauta de valoración basada en evidencias
Autor	Adaptado por el investigador en base al documento de planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la educación secundaria, documento de trabajo del Ministerio de Educación, 2019.
Origen	Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes.
Año de elaboración	2020
Duración de la ficha	20 minutos aproximadamente.
Dimensiones a evaluar	<ul style="list-style-type: none">a) Identificación de las potencialidades y necesidades de aprendizaje: 3 ítems.b) Determinación del propósito de aprendizaje en base a las necesidades de aprendizaje: 4 ítems.c) Define o determina la evidencia para el logro de los aprendizajes: 3 ítemsd) Planifica experiencias para el logro de los aprendizajes: 11 ítems.
Calificación	La escala de valoración: ordinal nunca, A veces, Muchas veces, siempre.

ESCALA DE ESTRÉS LABORAL

Ficha técnica

Nombre original	Maslach Burnout Inventoriry.
Autora	Maslach y Jakcson
Procedencia	EE.UU.
Administración	Individual o colectiva
Tiempo	20 minutos
Significación	Para identificar las situaciones laborales que perciben los docentes como estresantes en la Institución Educativa, se realizó la aplicación del instrumento a una muestra de 26 docentes.

Anexo 3

Confiabilidad de los componentes del proceso de planificación familiar y el estrés docente de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020

VARIABLES Y DIMENSIONES	n de ítems	Alpha de Cronbach
Identifica necesidades y potencialidades de aprendizaje	3	0,625
Determina el propósito del aprendizaje	4	0,768
Determina la evidencia del logro de los aprendizajes	3	0,809
Planifica experiencias para el logro de los aprendizajes	11	0,924
Proceso de planificación curricular	21	0,952
Agotamiento emocional	9	0,924
Despersonalización	5	0,768
Realización personal	8	0,809

En la tabla 6, se evidencia que ambas variables de estudio y sus respectivas dimensiones cuentan con una adecuada confiabilidad. En los componentes de proceso de planificación curricular los valores de los coeficientes Alpha de Cronbach oscilan entre 0.625 y 0.952; mientras que en las dimensiones de estrés docente entre 0.768 y 0.924.

Anexo 4

Prueba de normalidad de Shapiro – wilk de los componentes del proceso de planificación familiar y el estrés docente de los docentes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Salesiano Don Bosco, Castilla - Piura-2020

Dimensiones de las escalas	N	Media	DS	S-W	p
Identifica necesidades y potencialidades de aprendizaje	26	6,88	2,471	,949	,216
Determina el propósito del aprendizaje	26	13,08	2,171	,916	,036
Determina la evidencia del logro de los aprendizajes	26	10,35	1,719	,838	,001
Planifica experiencias para el logro de los aprendizajes	26	37,23	5,022	,956	,316
Proceso de planificación curricular	26	67,54	8,160	,944	,167
Agotamiento emocional	26	17,31	6,374	,928	,069
Despersonalización	26	6,31	2,093	,976	,000
Realización personal	26	34,85	3,472	,941	,139
Estrés docente	26	58,46	6,307	,960	,384

Al analizar la normalidad de los datos de los componentes del proceso de planificación familiar y el estrés docente se aprecia que muestran unas distribuciones normales y asimétricas. Por lo que se determinó el uso de los coeficientes de correlación de Spearman y Pearson.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROCESOS DE PLANIFICACIÓN CURRICULAR (1)

El presente instrumento tiene por objeto determinar el manejo de los procesos de planificación curricular en la institución donde Ud. Labora, en tal sentido se pide la sinceridad y objetividad en sus respuestas, tomando en cuenta que la información que proporciona es estrictamente confidencial y anónima.

Datos generales

1. Sexo

(1) Masculino (2) Femenino

2 Estudios superiores en

(1) Universidad (2) Instituto Superior Pedagógico (3) Otro

.....

3 Especialidad: _____

4 Grado Académico:

(1) Doctor (2) Magister 3) Bachiller (6) otros.....

5 Tiempo servicio en la Institución: _____

	Preguntas	N un ca	A v e c e s	Mu ch as vec es	si e m pr e
		0	1	2	3
1	Elabora su planificación curricular a largo plazo siguiendo los lineamientos de Minedu y la R.E.S..				
2	Presenta oportunamente los documentos de planificación curricular.				
3	Toma en cuenta en su planificación curricular las características de los adolescentes como: intereses, nivel				

	de progreso en logro del aprendizaje, potencialidades, necesidades, contexto sociocultural (diagnóstico)				
4	Conoce las demandas y el nivel de progreso de las competencias del estudiante en el grado en el que se ubica el estudiante, identificando las diferencias entre el anterior y posterior.				
5	Considera en su planificación curriculares de los estudiantes a su cargo: estándares, competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales.				
6	Organiza los propósitos de aprendizaje de manera coherente en función a la situación significativa, los retos o desafíos que se planteen a partir de ella.				
7	Considera en su planificación experiencia de aprendizaje (Proyectos, UU.DD, estudio de casos, módulos, sesiones de aprendizaje) que permitan la articulación de áreas curriculares.				
8	Formula los desempeños precisados en función a los aprendizajes que pretende lograr en sus unidades y sesiones de aprendizaje.				
9	Determina la evidencia que permita identificar el nivel de logro de aprendizaje alcanzado por el estudiante.				
10	Existe coherencia entre el propósito de aprendizaje y la evidencia que determina el logro del aprendizaje.				
11	Establece un nivel de coherencia entre la evidencia y los criterios a evaluar en los instrumentos diseñados.				
12	Diseña la planificación de unidad y sesiones de aprendizaje en coherencia con lo planificado en la programación a anual.				
13	La unidad didáctica planificada contiene los elementos básicos de la misma. (propósitos, desempeños, evidencias e instrumentos de evaluación, secuencia de sesiones y recursos y materiales)				
14	Diseña situaciones de aprendizaje que proponen retos o desafíos en función de los propósitos y evidencias de aprendizaje.				
15	Las sesiones de aprendizaje son diseñadas tomando en cuenta los procesos pedagógicos, los procesos didácticos y el uso pertinente del tiempo y materiales educativos.				
16	La secuencia didáctica, los materiales educativos e instrumentos de evaluación son coherentes con los propósitos de aprendizaje.				
17	Diseña instrumentos de evaluación para la sesión de aprendizaje en función a los propósitos y criterios de evaluación.				

18	Los componentes de la planificación diaria (secuencia didáctica, uso pertinente del tiempo, materiales educativos e instrumentos de evaluación), son coherentes con el propósito de aprendizaje.				
19	Propone experiencias de aprendizaje retadoras, contextualizadas, y significativas a través de tareas y/o actividades de alta demanda cognitiva a sus estudiantes.				
20	Diseña instrumentos de evaluación para identificar el nivel de logro de aprendizajes a partir del análisis de las evidencias.				
21	Adecua su planificación curricular en función al contexto, necesidades y demandas de los estudiantes.				

Gracias por tu colaboración.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

CUESTIONARIO DE ESTRÉS LABORAL

El presente instrumento tiene por objeto determinar la presencia de estrés laboral en la institución donde Ud. Labora, en tal sentido se pide la sinceridad y objetividad en sus respuestas, tomando en cuenta que la información que proporciona son estrictamente confidenciales y anónimos.

	Preguntas	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre
		0	1	2	3	4
1	Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.					
2	Al final de la jornada me siento agotado.					
3	Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo ...					
4	Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí.					
5	Me siento estresado por el trabajo.					
6	Me siento frustrado por mi trabajo.					
7	Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.					
8	Trabajar en contacto directo con los alumnos me produce bastante estrés.					
9	En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades					
10	Creo que trato a algunos alumnos como si fueran objetos.					
11	Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde ...					
12	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.					
13	Realmente no me importa lo que les ocurrirá a algunos de mis alumnos.					
14	Siento que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas.					

15	Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos.					
16	Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis alumnos.					
17	Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la ...					
18	Me encuentro con mucha vitalidad.					
19	Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada en mis clases.					
20	Me encuentro animado después de trabajar junto con los alumnos.					
21	He realizado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo.					
22	Siento que sé tratar de forma adecuada los problemas emocionales en ...					

ANEXO 6 captura de pantalla de cuestionario a docentes vía Google

Estimado Docente, lo invitamos a responder el siguiente formulario. Esperamos su participación.

Datos personales

**Obligatorio*

Sexo *

Masculino

Femenino

Edad *