



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL CONOCIMIENTO CORPORAL COMO HERRAMIENTAS PARA PREVENIR Y COMBATIR EL SÍNDROME DE BURNOUT EN DOCENTES

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**MÁSTER EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL
Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS**

ESPECIALIDAD EN INTERVENCIÓN SOCIOCOMUNITARIA

AUTOR: Sergio Andrés Gutiérrez

TUTOR: Asur Fuente Barrera

Palencia, Junio 2021



RESUMEN

A lo largo del tiempo, los profesionales docentes padecen diferentes enfermedades causadas por los riesgos psicosociales a los que se enfrentan en su trabajo. En la actualidad, se han incrementado los factores estresantes que, en último término, pueden derivar en el denominado síndrome de *burnout*, caracterizado por sufrir un agotamiento emocional, despersonalización y una baja realización personal. En consecuencia, estas circunstancias pueden repercutir en la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje.

En el presente trabajo, tras realizar un pequeño estudio empírico con el fin de conocer los hábitos físicos de los trabajadores educativos, se propone un programa de prevención e intervención contra el *burnout* basado en la actividad física y el autoconocimiento corporal. No conviene olvidar la indudable relación que mantienen mente y cuerpo y, por tanto, cómo se pueden retroalimentar mutuamente.

PALABRAS CLAVE: síndrome de *burnout*, prevención, intervención, cuerpo, mente, factores de riesgo, factores de protección.

ABSTRACT

Over time, teachers suffer from different diseases caused by psychosocial risks they deal with in their profession. Nowadays, stressful factors have increased. They can, finally, lead to Bournout Syndrome, characterized by an emotional exhaustion, depersonalization and a low personal fulfillment. Consequently, these circumstances can have effects on teaching-learning process´ quality.

In this essay, after doing a little empirical research to know teachers´ physical habits, it is proposed a prevention and intervention plan against Bournout Syndrome, based on physical activity and body self-awareness. It is not convenient to forget the doubtless relationship between mind and body and, therefore, how they can feed each other back.

KEY WORDS: burnout síndrome, prevention, intervention, body, mind, risk factors, protección factors.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

0.	INTRODUCCIÓN	Pág. 1
1.	JUSTIFICACIÓN	Pág. 2
2.	OBJETIVOS	Pág. 4
3.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
3.1.	EL NUEVO ROL DOCENTE	Pág. 5
3.2.	EL SÍNDROME DE BURNOUT	Pág. 9
3.3.	RIESGOS PSICOSOCIALES DEL PROFESORADO	Pág. 13
3.4.	RELACIÓN CUERPO – MENTE	Pág. 16
3.5.	POTENCIAL EDUCATIVO DEL CUERPO	Pág. 19
4.	PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	Pág. 21
4.1.	METODOLOGÍA	Pág. 22
4.1.1.	PROCEDIMIENTO MUESTRAL	Pág. 22
4.1.2.	MUESTRA	Pág. 23
4.1.3.	INSTRUMENTOS	Pág. 24
4.1.4.	HIPÓTESIS	Pág. 25
4.2.	RESULTADOS	Pág. 26
4.3.	DISCUSIÓN.	Pág. 31
5.	ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN CONTRA EL BURNOUT	Pág. 35
6.	CONCLUSIONES	Pág. 43
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	Pág. 46
8.	ANEXOS	Pág. 52

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Diferencias entre el estrés laboral y síndrome de burnout</i>	Pág. 11
Tabla 2: <i>Relación dimensión – ítems del cuestionario MBI</i>	Pág. 24
Tabla 3: <i>Rangos de medición del grado de burnout del cuestionario MBI</i>	Pág. 24

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: <i>Porcentaje de participantes que ha padecido algún síntoma del burnout</i>	Pág. 26
Figura 2: <i>Porcentaje de participantes que consideran que el ejercicio físico ayuda a fomentar aspectos psicosociales relacionados con el bienestar</i>	Pág. 27
Figura 3: <i>Porcentaje de participantes con un nivel alto de burnout en una de las dimensiones en función del ejercicio semanal</i>	Pág. 28
Figura 4: <i>Porcentaje de participantes con un nivel alto de burnout en una de las dimensiones en función de la realización de prácticas corporales para su prevención o intervención</i>	Pág. 28
Figura 5: <i>Porcentaje de participantes con un nivel alto de burnout en una de las dimensiones en función de su formación en el ámbito corporal</i>	Pág. 29
Figura 6: <i>Porcentaje de participantes con formación en el ámbito corporal en función de la Etapa Educativa</i>	Pág. 29
Figura 7: <i>Porcentaje de participantes con formación en el ámbito corporal en función de los años de experiencia</i>	Pág. 30
Figura 8: <i>Porcentaje de participantes, en función del género, con una consideración positiva hacia la formación corporal como herramienta para prevenir e intervenir en burnout</i>	Pág. 30

0. INTRODUCCIÓN

Considero el Trabajo Fin de Máster (TFM) como una de las mejores oportunidades para plasmar los aprendizajes que he adquirido durante estos años, pero también para reflexionar en torno a cuestiones y dudas sin resolver que aun necesitan ser investigadas y analizadas. En términos generales, el fin que tiene este trabajo es el diseño de un plan para prevenir e intervenir del síndrome de *burnout* en los profesionales educativos desde el ámbito corpóreo, es decir, desde la actividad física hasta el autoconocimiento del propio cuerpo. Seguidamente, intentaré convencer al lector desde una perspectiva somática que he ido adquiriendo con experiencias docentes. Y es que la actividad física puede funcionar como factor de protección para prevenir los riesgos psicosociales de la profesión docente o, incluso, para amortiguar sus efectos.

Muchos profesionales educativos utilizarán el ejercicio físico como herramienta para su oficio, pero otros muchos ni se lo habrán planteado. Para ejercer la profesión docente no hace falta ninguna formación en actividad física y deportiva, sin embargo, cierta formación podría servir para resolver situaciones del día a día que tengan como foco principal el cuerpo. Además, la docencia es una de las profesiones más expuestas a determinados riesgos psicosociales que pueden derivar en estrés laboral o síndrome de *burnout* (síndrome del quemado) y, en este contexto, la actividad física y el autoconocimiento corporal podría resultar útiles y beneficiosos para la salud.

El presente Trabajo Fin de Máster hace un recorrido por diferentes cuestiones como la transformación del rol docente en los últimos años, el concepto del *síndrome de burnout*, la relación entre el cuerpo y la mente, etc., para, finalmente, proponer un programa que se apoya en el potencial de la actividad física para prevenir y combatir el estrés en los docentes. Todo ello conseguido tras una recopilación bibliográfica, reafirmando la idea de que ser docente es una profesión eminentemente física.

De esta manera, se empezarán exponiendo las nuevas demandas que han surgido en las últimas décadas en el ámbito docente, teniendo en cuenta que la escuela no es un lugar donde solamente haya que contemplar aspectos cognitivos, sino que también se deben considerar los corporales. Por otra parte, abordaremos el *síndrome de burnout* como una de las múltiples enfermedades que pueden surgir en el devenir laboral de los profesionales educativos. Y también nos adentraremos en el dualismo cuerpo – mente con una mirada

holística, es decir, entendiéndolo como un todo, como una relación de retroalimentación e interdependencia, porque así se abre un amplio abanico de posibilidades corporales en la profesión docente cuyo potencial no conviene desaprovechar.

En esta línea, realizamos un pequeño estudio sobre la actividad corporal en diferentes profesionales docentes para, finalmente, proponer un plan de prevención e intervención contra el *síndrome de burnout* desde la corporeidad. En definitiva, este es un trabajo dedicado a los docentes con el fin de mejorar su vida laboral y personal pero, al mismo tiempo, también tiene como objetivo que esta mejora en las personas responsables de la enseñanza tenga repercusión en la calidad educativa de su alumnado.

1. JUSTIFICACIÓN

Parece lógico plantearse preguntas y dilemas, tanto presentes como futuros, en torno a la profesión a la que vamos a dedicarnos. El tema de la corporeidad en la escuela es un tema relativamente actual, pero se ha enfocado más a los cuerpos de los educandos que a los de los educadores. ¡Como si los adultos supiéramos cómo funciona exactamente nuestro cuerpo! Todas las personas, obviamente, tenemos cuerpo, pero en ocasiones nos olvidamos de lo que eso conlleva. No somos conscientes de las señales del cuerpo y lo que significan. Nos manifestamos más de lo que creemos a través de la expresión corporal: ¿Qué se transmite con los movimientos? Al mismo tiempo, son las mismas acciones corporales las que nos afectan tanto física como mentalmente.

Ya en Educación Primaria existen objetivos asociados al cuerpo y sus beneficios, como el que figura en el *Real Decreto 126/2014*, cuyo *Artículo 7* remite a *utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social*. También en el Grado universitario de Educación Primaria, basado en el *Real Decreto 1393/2007*, por el cual se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, existe una asignatura llamada *Potencial Educativo de lo Corporal*, en el que uno de sus bloques de contenidos se llama *Naturaleza corporal de la labor docente: el cuerpo docente*. Pero, aunque es evidente que desde la educación se apuesta por tener presente el cuerpo, ni un objetivo transversal ni un bloque en una asignatura de una carrera es suficiente para atisbar todas las posibilidades de la corporalidad.

Muchos profesores pueden llegar a su cargo sin haber abordado ninguna de las cuestiones corporales que trataremos en este trabajo. Y así, estamos dejando pasar oportunidades para aprender a proteger nuestra salud mientras crecen, en los últimos años, los casos de enfermedades en nuestra profesión. En mi caso, he valorado estas cuestiones debido a las múltiples asignaturas de la especialidad del grado, además de mi interés por la expresión e introspección corporal, pero no todos los docentes pasan por ese camino antes de llegar a sus clases. Por ello, el resultado de este trabajo podría plantearse como una intervención educativa, incluso socio – comunitaria, me atrevería a decir. No veo disparatado plantear un plan como el que propondremos aquí, en un claustro de profesores, o que este tipo de proyectos sirva para polemizar sobre la escasa formación en algunos ámbitos que tiene un docente durante su aprendizaje. Y es que el profesorado siempre pone el foco en cambiar aspectos del alumnado, familias o agentes externos, pero no se debate nunca si su formación o sus quehaceres están siendo los correctos.

Según Martínez y González (2018), la atención al cuerpo docente ha quedado desterrada a un segundo plano, sin tener en cuenta las relaciones que el cuerpo tiene con sus acciones, su apariencia o su salud. Asimismo, Mattos, Prados y Padua (2013) afirman que cuerpo y práctica pedagógica se influyen recíprocamente. Son muchas las razones por las que debemos dar visibilidad al cuerpo ya que con él se aprende, se relaciona, se comunica... Con nuestros movimientos, con un simple parpadeo o con un gesto de la cara se puede transmitir una intención. Es más, la mera presencia corporal ya es importante: “un profesor seguro es el que demuestra confianza con su presencia” (Van Manen, 2013, p.63). Incluso si nuestra psique se ve afectada por los riesgos psicosociales de nuestro trabajo, nuestro cuerpo lo exterioriza. Como dice Birkenbihl (1983):

“Hemos dicho que nosotros no «tenemos cuerpo», sino que «somos nuestro cuerpo». Por eso no hay que extrañarse de que nuestro cuerpo siempre tenga «una palabrita que decir» cuando nos comunicamos (...). De igual manera, siempre nos comunicamos más, como ya sabemos, cuando el que está enfrente de nosotros aprende a prestar atención a nuestras señales no habladas. Si alguien puede quedar convencido o no, depende en un 90 por 100 de nuestras señales de lenguaje corporal” (p.159).

Por otra parte, existen numerosas investigaciones que corroboran cómo la actividad física es un factor que, entre otras cosas, fomenta la sensación de bienestar, mejora la autoestima, la imagen o el estado de ánimo, dificulta el deterioro cognitivo, ayuda a afrontar el estrés o la ansiedad y a conciliar el sueño, y supone una defensa contra el

sobrepeso, la osteoporosis, la tolerancia a la glucosa o incluso la muerte (González Jurado, 2004; Cintra y Balboa, 2011; Humerto y Urrea, 2018). Y, además, todas estas cuestiones tienen su consecuencia en el ámbito psicosocial.

Por todo ello, la actividad física e incluso el autoconocimiento corporal, pueden ser herramientas útiles para los docentes, cuya labor no está exenta de cargas tanto físicas como, sobre todo, psicológicas. Por eso proponemos un programa de prevención e intervención contra dicho síndrome en docentes a través de la actividad física, un programa dirigido a mejorar, en última instancia, no sólo cuerpo y mente del docente sino también el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. OBJETIVOS

El objetivo general de este trabajo es profundizar en los riesgos psicosociales de la profesión docente para, finalmente, proponer un programa de prevención e intervención encaminado a prevenir y combatir los efectos de uno de los problemas más graves en la profesión: el *síndrome de burnout*.

Otros objetivos más específicos del trabajo son:

- Estudiar los factores que intervienen en la aparición del *burnout* en docentes.
- Realizar un estudio empírico sobre el *burnout* y la actividad física en los docentes.
 - Conocer los hábitos de ejercicio que existe entre el equipo educativo, además de otros que puedan aportar por su experiencia.
 - Investigar la importancia que otorgan los docentes a la actividad física.
 - Analizar la posible relación que existe entre el nivel de *burnout* y las prácticas corporales docentes.
 - Enriquecer el plan contra el burnout con las consideraciones más significativas de los participantes.
- Analizar el potencial de la actividad física como factor protector de los riesgos psicosociales de la profesión docente.
- Promover en los docentes la actividad física y el autoconocimiento corporal para mejorar su vida laboral y personal y, con ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1. EL NUEVO ROL DOCENTE

Con el paso del tiempo, la función docente se ha ido ampliando a medida que ha evolucionado la sociedad. Actualmente, además de ser meros transmisores de conocimientos, los docentes también deben despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual o crear condiciones necesarias para el éxito de sus educandos a lo largo de su vida. Por tanto, para que estas premisas se vean cumplidas se exige mucho al personal docente, porque de ellos depende gran parte de esta educación. No obstante, como argumenta Delors (1996), para mejorar la calidad educativa se ha de empezar por mejorar las condiciones laborales de los docentes en términos de contratación, formación o situación social, ya que esto repercutirá en sus competencias, cualidades personales y motivaciones. En nuestro caso, haremos hincapié en la formación referida a lo corporal.

Asimismo, las responsabilidades educativas no solamente recaen en los profesionales educativos, sino que, como afirma Prieto Jiménez (2008), existe una conexión directa entre la educación, la familia y la sociedad. Por tanto, se deben tener presentes los factores que afectan a la práctica docente e influyen en el desarrollo de la formación de los discentes. Los problemas de la sociedad circundante no se pueden dejar fuera de las paredes de la escuela y los maestros tienen que proyectar el proceso educativo fuera del centro, relacionando los contenidos de las asignaturas impartidas con la vida cotidiana del alumnado. No obstante, tal y como nos muestran Manassero, Vázquez, Ferrer, Fornés y Fernández (2003), se antoja complicado resumir la complejidad de todos estos problemas, además de la variedad de factores determinantes que causan estrés y, en el peor de los casos, síndrome de *burnout*: educativos, organizaciones, sociales, laborales, administrativos, legales, sindicales, médicos, etc. Estas variaciones serán tratadas en el epígrafe 3.3. *Riesgos psicosociales del profesorado*.

Los profesionales educativos han perdido parte de la ventaja que tenían por sus conocimientos y experiencia educativa (Delors, 1996). El mundo está cambiando y los educandos tienen más fuentes de información que en décadas anteriores y, como afirma Fernández Enguita (2016), la atención del estudiante era antes fácilmente derivable hacia la escuela, pero ahora es demandada más eficazmente por la sociedad y sus entornos

digitales. Esta es una de las razones por la que hay una confrontación entre lo que aprenden en la escuela y lo que ven en fuera de ella, entre la organización rígida del espacio y del tiempo y la flexibilidad y ubicuidad propias de las nuevas tecnologías. Por tanto, el esfuerzo de ajustar las estrategias que solicita la postmodernidad recae en los docentes de a pie que día a día se presentan ante el alumnado, una tarea que se complica atendiendo a Delors (1996):

“Cuando los alumnos pasan menos tiempo en el aula que ante el televisor, es grande el contraste que se les presenta entre la satisfacción instantánea ofrecida por los medios de comunicación, que no requiere ningún esfuerzo, y las exigencias del éxito escolar” (p.163).

Del mismo modo, Esteras, Chorot y Sandín (2018, p.13) describen una “sociedad globalizada, diversa e intercultural que exige a los docentes adquirir nuevas habilidades en el desempeño de su labor profesional para dar respuesta a la diversidad del alumnado”. Tradicionalmente, eran los discentes quienes se ajustaban al sistema educativo, y no al contrario como ahora. Y es que actualmente existe una contradicción entre la sociedad y el sistema educativo, manifestándose un desfase en la evolución de ambos sistemas (Manassero et al., 2003). Y estas circunstancias resultan en un agravamiento del malestar docente, que se ve sobrepasado en muchas de sus prácticas por diversos motivos: escasez de recursos, inflexibilidad en la organización, multiplicidad de funciones, violencia en la escuela o las ya citadas exigencias sociales, entre otros factores.

Respecto a la formación del profesorado, existe una disonancia entre lo que se espera del maestro y lo que este puede ofrecer. Al incremento de las demandas sociales en el entorno educativo, se le añade la contratación masiva de docentes no cualificados. Además, ha habido un grave deterioro en las condiciones de trabajo del profesorado como resultado del gran aumento de la población escolar en las últimas décadas y de los nuevos factores sociales y familiares de los discentes para los que los docentes no están preparados. Delors (1996) afirma que cuanto más serios son los obstáculos que tiene que superar el alumnado (pobreza, entorno social, discapacidades...), mayores son los requisitos del docente. Así, a fin de lograr buenos resultados, los profesionales educativos deben poseer una gran variedad de técnicas de enseñanza, además de disponer de cualidades humanas como la autoridad, la empatía, la paciencia o la solidaridad.

Las diferentes formas de acceso a la profesión docente causan un efecto adverso en los propios profesionales educativos. En primer lugar, como nos muestra Fernández Enguita (2016), el barómetro de lo que la sociedad espera de una profesión reside en lo que se exige para acceder, progresar y permanecer en ella. De esta manera, los maestros y maestras entienden que su profesión no está considerada, pero eso no es lo peor. Lo más grave de esta coyuntura es la escasa preparación que tienen los docentes para estos entornos cambiantes, lo que repercute en su vida laboral y, en consecuencia, en la calidad educativa que se ofrece a los estudiantes. La posmodernidad hace que la práctica educativa esté en constante evolución ya que, por un lado, el alumnado ha encontrado nuevos intereses y necesita de una *diversión* continua, a la vez que los docentes deben tener en cuenta unos nuevos horizontes, más amplios y complejos que requerirán más esfuerzo en su formación inicial y ulterior.

Ferrández Berrueco y Sánchez Tarazaga (2014) resumen las aptitudes del profesorado en cuatro competencias: *saber*, *saber hacer*, *saber estar* y *saber ser*. El docente no es un mero transmisor de información, sino que es *algo más*.

En cuanto a la primera competencia, un profesor o profesora debe ser facilitador y guía de la adquisición de los conocimientos, pero, tal y como afirma Coll (2007, citado en Ferrández Berrueco y Sánchez Tarazaga, 2014) no basta con memorizar esos contenidos, la sociedad de la información demanda también el manejo de herramientas para el tratamiento y gestión de dicha información.

La segunda competencia (*saber hacer*), tiene que ver con la capacidad del docente para gestionar el aula ante las dificultades que puedan surgir. Como dice Torrego (2008, citado en Ferrández Berrueco y Sánchez Tarazaga, 2014, p.4), “se trata de que el profesor ejerza el liderazgo en clase, en el sentido de control de disciplina y facilitador de la convivencia”.

En lo que respecta al *saber estar*, según Vaello (2009), el profesorado tiene un lado emocional y la enseñanza es una actividad intrínsecamente social. Y, como se ha comentado anteriormente, existen diferentes agentes (familia, sociedad, otros profesionales...) con los cuales se deben establecer vínculos, haciendo valer las habilidades interpersonales.

Por último, y muy vinculada con la anterior, la competencia del *saber ser* implica el dominio y control sobre las propias emociones, así como saber interpretar los sentimientos de las demás personas. Si, como afirma Delors, un aprendizaje fundamental para el alumnado es el *aprender a ser*, es evidente que el educador o educadora también debe tener incorporada esta aptitud.

En definitiva, todos estos factores influyen en los quehaceres diarios del equipo docente, haciendo de esta profesión un oficio cada vez más complicado, laborioso y pendiente aspectos sociales que, tradicionalmente, no se consideraban.

Es evidente que la labor educativa será más eficaz si los docentes conocen el contexto más próximo en el que trabajan. Y es que el análisis del contexto, tal y como sugiere la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2009), permite conocer varios aspectos importantes para la práctica docente:

- La realidad socioeconómica y cultural del entorno: número y tipo de viviendas, organismos que influyen en la zona, población, servicios sociales, asociaciones culturales, deportivas o de ocio, sectores de trabajo principales, etc.
- La realidad interna del centro escolar: ubicación geográfica, características singulares, situación administrativa, existencia de AMPA, tradición pedagógica, oferta educativa o motivación del profesorado, entre otros.
- Perfil del alumnado: distribución por niveles, grado de absentismo, características personales, familia, nivel cultural, necesidades educativas especiales o relaciones interpersonales.

Con el conocimiento de estas cuestiones, el profesorado se encontrará en una posición más apta para realizar sus funciones.

En conclusión, las competencias y la dedicación exigidas a los docentes hacen que recaiga en ellos una gran responsabilidad. La sociedad está en constante cambio y el contenido de la enseñanza no deja de replantearse. Como apuntan Esteras et al. (2018, p.14), “las crecientes e imperativas exigencias que la sociedad demanda a los docentes se han convertido en un factor determinante para el desarrollo del estrés y el burnout en los educadores” y, no en vano, en los últimos años, se ha considerado la docencia como una de las profesiones más expuestas a diversos riesgos psicosociales.

3.2. EL SÍNDROME DE BURNOUT

El *burnout* fue descrito por primera vez en 1974, en Estados Unidos, por el psiquiatra Herbert Freudenberger, aunque fue más tarde la psicóloga Christina Maslach quien oficializó el término. Este psiquiatra observó el cambio de actitud que experimentó un grupo de trabajo al cabo de un año. Bosqued (2008) recoge los principales síntomas observados por Freudenberger: progresiva pérdida de energía, desmotivación por el trabajo, menor sensibilidad y comprensión hacia los pacientes y síntomas característicos de la ansiedad y la depresión.

Maslach (1981, citado en Bosqued, 2008, p.20) definió este síndrome como “un síndrome tridimensional caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal, que puede ocurrir entre individuos que trabajan en contacto directo con clientes o pacientes”. Como no podía ser de otra forma, con el paso de los años este síndrome ha sido estudiado en detalle, surgiendo así más definiciones:

“Es un proceso de adaptación del estrés laboral, que se caracteriza por desorientación profesional, desgaste, sentimientos de culpa por falta de éxito profesional, frialdad o distanciamiento emocional y aislamiento” (Burke, 1987, citado en Martínez Pérez, 2010, p.45)

“El burnout es un síndrome relacionado con el trabajo que surge de la percepción de una discrepancia significativa entre el esfuerzo (entrada) y la recompensa (salida), estando influida esta percepción por factores individuales, organizacionales y sociales” (Farber, 1991, p.24)

“Respuesta al estrés laboral crónico integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja y hacia el propio rol profesional, así como por una vivencia de encontrarse emocionalmente agotado” (Gil-Monte y Peiró, 1997, citado en Fluker, 2015, p.5)

No pretendemos encontrar una descripción exacta del burnout, sino aproximarnos a sus características más definitorias. De este modo, podríamos decir, apoyándonos en las definiciones anteriores, que el burnout conlleva un desgaste profesional y emocional que responde a factores individuales, organizacionales y sociales y que se traduce en una baja realización personal y en una actitud negativa hacia la profesión y hacia las personas con las que se trabaja.

Y es que, a grandes rasgos, existe un consenso bastante generalizado acerca de tres elementos que caracterizan fundamentalmente al síndrome del desgaste profesional y que coinciden con la definición de Maslach (Otero, Santiago, Castro, Pardiñas, Mirón y Ponte, 2006):

- *Agotamiento emocional*: se refiere al sentimiento de estar emocionalmente exhausto y agotado por el contacto cotidiano y mantenido con las personas a las que hay que atender. Sienten que no pueden dar más de sí mismos a nivel afectivo debido al agotamiento de energía y de recursos emocionales y profesionales para enfrentarse a los retos que su labor les plantea.
- *Despersonalización*: desarrollo de sentimientos, actitudes y respuestas negativas, distintas, cínicas y frías hacia otras personas. Los trabajadores se muestran insensibles, “deshumanizados” e incluso irritables con sus clientes, en ocasiones, les culpabilizan de sus problemas.
- *Baja realización personal*: es la tendencia a evaluarse a uno mismo negativamente; evaluación que repercute en el nivel de eficacia percibida en la realización del trabajo e incluso en las relaciones que se establecen con otros. El profesional muestra sentimientos de fracaso e incompetencia a nivel laboral y un menoscabo en la autoestima.

El burnout no aparece repentinamente, pero existen diferentes síntomas que pueden vaticinar su aparición. Manassero et al. (2003) recogen el modelo de Farber, quien sugiere una serie de estadios en el síndrome de burnout, cada uno de los cuales desencadena el siguiente:

- Entusiasmo y dedicación.
- Frustración e ira, como respuesta del trabajador a los estresores del trabajo que coartan su entusiasmo.
- Inconsecuencialidad o falta de correspondencia entre la energía invertida y los efectos y recompensas conseguidos.
- Abandono del compromiso e implicación en el trabajo.
- Vulnerabilidad personal, apareciendo múltiples problemas físicos, cognitivos y emocionales.
- Agotamiento y descuido, que sería el estadio final de la escalada de los problemas anteriores si no reciben un tratamiento adecuado.

Por otra parte, autores como Schaufeli y Enzmann (1998, citado en Esteras et al., 2018) entienden que el burnout puede ser un tipo de estrés laboral. Sin embargo, mientras que la recuperación del trabajador al soportar estrés laboral es relativamente rápida, la recuperación del trabajador cuando sufre burnout es mucho más lenta y gradual. En la *Tabla 1* se pueden ver algunas diferencias entre el estrés laboral y el síndrome de burnout:

Tabla 1

Diferencias entre el estrés laboral y síndrome de burnout

	Estrés laboral	Síndrome de burnout
Proceso	Adaptación temporal	Ruptura del proceso de adaptación
Período	No prolongado	Prolongado
Actitudes	No tienen por qué aparecer actitudes negativas o disfuncionales	Presencia de actitudes negativas y disfuncionales
Desgaste	Energía física	Energía psíquica
Sentimientos	Acepta su competencia y realización personal	Autoevaluación negativa y sentimientos de ineficacia profesional
Implicación	Intensidad en los problemas	Falta de implicación o distanciamiento
Emociones	Excesiva actividad	Ausencia
Deterioro	Fisiológico	Emocional

Nota. Tabla basada en diversas dimensiones recogidas en Esteras et al. (2018)

Martínez Pérez (2010) también comenta alguna de las diferencias que existen entre el burnout y otros problemas similares. Uno de los que más controversia suscita es el *estrés general*. En primer lugar, este conlleva efectos positivos y negativos hacia la persona, mientras que el burnout sólo hace referencia a efectos negativos para el sujeto y su entorno. Además, el estrés está presente en todos los ámbitos de la vida, si bien el burnout es exclusivo del contexto laboral. En este sentido, Berndt (2013, p.80) sugiere que “a lo sumo, el estrés es un antecedente del síndrome de burnout, pero no su causa real”, ya que el burnout puede ser una respuesta progresiva e insidiosa de un proceso mayor de estrés laboral.

Por otro lado, podría confundirse también con la *depresión*. Olivares (2016) nos muestra las similitudes entre estos dos conceptos: fatiga, dificultades para concentrarse y relajarse en el trabajo o agotamiento emocional. No obstante, como pasa con el estrés, la depresión se enmarca en un contexto más general, afectando a actividades globales de los individuos. Disipando más claramente esta relación, Martínez Pérez (2010) afirma que la depresión tiene una relación directa con la primera dimensión del burnout, el cansancio emocional, pero ningún vínculo con la baja realización personal o la despersonalización.

Una vez aclaradas estas diferencias, del mismo modo en que se han establecido tres dimensiones para definir el burnout, también se pueden clasificar sus síntomas de diversas maneras. Por ejemplo, Guerrero y Vicente (2001) los catalogan en psicósomáticos, conductuales, emocionales y defensivos, y Berndt (2013) en síntomas emocionales, sociales, intelectuales y físicos. En todo caso, algunos de los síntomas más frecuentes son: dolores de cabeza, dolores musculares en espalda y cuello, hipertensión, absentismo laboral, incapacidad de relajarse, aversión al trabajo, nerviosismo, distanciamiento afectivo, irritabilidad, dudas acerca de la competencia profesional, baja autoestima, negación de emociones o desplazamiento de sentimientos, etc.

Las expresiones *estoy quemado* o *mi trabajo puede conmigo*, pueden estar vaticinando una fase inicial de burnout, aunque no hay que perder de vista que se han convertido en una forma de hablar. Hay que tener en cuenta que el burnout es un problema de salud y de calidad de vida laboral que puede ser causado por un fuerte estrés laboral continuado. Bajo esta presión, el sujeto responde de una manera psicofísica como resultado de un esfuerzo cuyo resultado la persona no considera suficiente y ante lo que reacciona quedándose exhausta y con una sensación de indefensión, favoreciendo una ausencia psicológica y a veces física de la actividad.

Como hemos visto, el *síndrome de burnout* es difícil de abarcar y definir, pero lo que más problemas plantea es acotar sus causas. De hecho, en múltiples estudios se ha puesto de manifiesto su multicausalidad (Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el trabajo, 2000; Rodríguez, Guevara y Viramontes, 2017; Granados, 2017). Teniendo esto en cuenta, en el siguiente apartado se intentarán recoger los factores más destacados que contribuyen a la aparición del desgaste profesional.

3.3. RIESGOS PSICOSOCIALES DEL PROFESORADO

Existen múltiples factores y situaciones que afectan a la vida laboral de los profesionales educativos, incluyendo los implícitos en su vida personal. Se han establecido diferentes clasificaciones al respecto, como la de Travers y Cooper (1997) que recoge diferentes factores del sistema educativo que repercuten en la insatisfacción laboral docente:

- *Interacción docente - discente*: agresión verbal del alumnado, confrontaciones, disciplina, falta de respaldo de las familias o agresiones físicas.
- *Dirección y estructura de la escuela*: jerarquía del centro, necesidades del departamento, apoyo de la dirección, mala comunicación entre profesionales, responsabilidades, rivalidades o toma de decisiones.
- *Tamaño del aula*: clase atestada o mala ratio docente – discente.
- *Cambios en la enseñanza*: transformaciones en la profesión, cambios en el currículo o falta de información sobre la puesta en práctica de dichos cambios.
- *Evaluación del profesorado*: demanda por parte de la familia, evaluaciones externas, reuniones con familia o presión académica de la escuela.
- *Preocupaciones directivas*: expectativas generadas o acciones supervisoras.
- *Falta de estatus - promoción*: esfuerzo que dista de la recompensa, falta de oportunidades de ascender, decreciente respeto social hacia la profesión, salario no proporcionado al volumen de trabajo o el poco valor concedido a la enseñanza.
- *Carencia de suplentes y de personal*: suplencias en áreas desconocidas, imprevisibilidad de las sustituciones o incapacidad de planear debido a los cambios.
- *Inseguridad laboral*: amenaza del cambio de puesto o la falta de seguridad dentro de la profesión.
- *Ambigüedad del papel docente*: no saber hasta dónde abarca la responsabilidad, esquemas de trabajo poco definidos, mala formación, falta de claridad en el papel del centro o la forma inadecuada de introducir cambios en la escuela.

En esta lista se consideran los factores propios de la profesión educativa. Sin embargo, hay otras clasificaciones, como la de Moriana y Herruzo (2004), que contemplan características personales que pueden influir en la aparición del *burnout*:

- Variables socio – demográficas: el sexo, la edad, el estado civil y las relaciones con los familiares, el nivel académico impartido o el tipo de centro.
- Variables de personalidad: locus de control, autoconciencia, autocontrol y autoeficacia, motivación, autoestima o pensamientos irracionales, neuroticismo y falta de empatía.
- Variables propias del trabajo y organizacionales: sobrecarga laboral, trabajo administrativo, ratio, conflictos, problemas con otros profesionales, familias, falta de formación, salario bajo, horarios, equipamiento y medios o baja cooperación.

Manassero et al. (2003) también aportan una clasificación donde se agrupan, por un lado, el individuo y sus características y, por otro, los agentes externos:

- El procesamiento emocional y cognitivo: juega un papel muy importante ya que, finalmente, es el individuo quien crea su propia identidad profesional, quien percibe un desequilibrio entre el esfuerzo y las aportaciones y quien, por último, es el que establece comparaciones sociales.
- Contexto social:
 - Nivel interpersonal: no sólo existe relación con los usuarios, sino también con los compañeros de trabajo y supervisores.
 - Nivel organizacional: además de las relaciones interpersonales, existe una relación entre la organización y el trabajador, a quien se le imponen demandas de trabajo específicas y un conjunto de reglas.
 - Nivel social: el burnout no es exclusivamente un fenómeno subjetivo, sino que su desarrollo se encuentra fuera del control del individuo.

Por otro lado, es en el aula donde el profesorado pasa más tiempo durante su jornada laboral. Partiendo de esa premisa, Feito (1990) comenta que el primer problema al que deben hacer frente los docentes es enseñar algo que es mayoritariamente rechazado por el alumnado. Como ya se ha comentado, existe una brecha entre las demandas actuales de los estudiantes y lo que el sistema educativo les puede ofrecer, ya que la sociedad de la información en la que nos hemos visto envueltos (redes sociales, medios de comunicación, aplicaciones móviles...) se aleja de la enseñanza tradicional que se sigue impartiendo en la escuela. Una problemática que se ha hecho aún más evidente en el contexto de pandemia actual y que, como comentan Dos Santos, Scorsolini y Cassia (2021), ha expuesto a los docentes a otros riesgos de contraer enfermedades profesionales durante el confinamiento.

Como ilustra Imbernón (2020), la COVID-19 ha evidenciado las carencias de la educación en cuanto a infraestructura tecnológica, dotación del alumnado o formación del equipo docente. Asimismo, los docentes se han encontrado irascibles debido al poco apoyo social, la escasa inversión y las múltiples críticas en su función. Todo ello repercute en la salud de los docentes, que han de hacer frente a la nueva situación, añadiendo en su mochila más factores de riesgo. Por ello es primordial desarrollar herramientas con el fin de reducir estos riesgos, así como crear estrategias de afrontamiento destinadas a combatir el *estrés laboral* o el *burnout*.

Los confinamientos han forzado el uso de las nuevas tecnologías y la educación a distancia, no encontrándose muchos docentes cualificados para tal transición metodológica. El uso de las TICS produce incertidumbre al no ser un ámbito totalmente conocido por muchos. Como nos explican Robinet y Pérez (2020), el uso inmediato de los medios electrónicos por el aislamiento social que generó la pandemia produjo sentimientos de preocupación y estrés en los docentes. En este sentido, el Consejo Escolar del Estado (2021), recoge en un estudio que el 32% del profesorado ha regresado afectado emocionalmente debido al confinamiento y a las preocupaciones médicas de volver a las aulas. Asimismo, en este mismo informe, se hacen presentes algunas de las carencias que se han encontrado durante este periodo, como la necesidad de mejorar las competencias digitales docentes o la dificultad de aportar al profesorado plataformas para la educación online.

González y Pérez (2019), antes ya de la pandemia, definían la repercusión de las TIC en la salud docente como *tecnoestrés*. Esta variable también contribuye a la aparición de síntomas que, según estos autores, se pueden clasificar en fisiológicos, psicosociales, organizacionales y sociales, aspectos que ya se han comentado anteriormente a propósito del *burnout*. Muchos de los profesionales educativos recurrieron a técnicas de relajación como tratamiento de los problemas derivados por su estrés.

Los docentes de a pie (maestros y maestras, profesores de secundaria, de universidad...) no pueden cambiar el influjo de los agentes externos, pero sí pueden trabajar algunos aspectos que se derivan de ellos y contribuir a mejorar su percepción, su estado emocional, su resiliencia... Es en este sentido en el que haremos hincapié en la prevención y el afrontamiento del *burnout* a través de diferentes estrategias, en este caso, centradas en lo corporal.

Martínez y González (2016) remarcan la importancia de la formación del profesorado, tanto a nivel mental como físico. Consideran al docente como un profesional que comienza su camino laboral, lógicamente, sin mucha experiencia, haciendo de sus primeros acercamientos a la profesión una tarea con un alto nivel de estrés y vulnerabilidad. Además, según estos autores, la profesión educativa reclama un alto grado de energía. Por ejemplo, exige un tono de voz, una forma de estar presente, una tensión muscular determinada..., que puede repercutir también en la salud.

Por todo ello, después de conocer los múltiples factores de riesgo en el ámbito docente, en este trabajo se propone potenciar factores de protección del estrés laboral y del burnout asociados a lo corporal, teniendo en cuenta que, como sugiera Damasio (1996), cuerpo y mente guardan una estrecha relación.

3.4. RELACIÓN CUERPO – MENTE

El *estrés laboral* y el *burnout* afectan, en primer lugar, de un modo psíquico. Sin embargo, este conflicto psicológico es transformado en un síntoma físico o, como dice Vivas (2016) “la mente (psique) enferma al cuerpo (soma)”. Hay relación entre el cuerpo y la salud mental, una relación bidireccional, por eso puede ser interesante utilizar el cuerpo para prevenir y combatir el estrés y el burnout en los docentes.

Normalmente, las personas atendemos a nuestro cuerpo solamente cuando sufrimos algún dolor y rara vez pensamos en su relación con la mente o la salud mental. Esta relación ha sido contemplada desde hace mucho tiempo atrás, considerándose en un primer momento de forma dualista y llegando a contemplarse hoy día de manera holística.

Por un lado, la dualidad entre mente y cuerpo está basada en la idea de Descartes (ed. 1977) quien, en sus *Meditaciones Metafísicas*, en el siglo XVI, aseguró que son dos entidades (o sustancias, como las llamaba él) diferentes y separadas que no mantenían relación de causalidad, aunque luego propusiera una explicación de la interacción. Beorlegui (2007) recoge la *teoría de la glándula pineal* de Descartes, que defiende la existencia de una glándula localizada en el cerebro desde la que la mente gobierna el movimiento del cuerpo.

Otro posicionamiento dualista es el *paralelismo psicofísico*, que entiende que los procesos físicos y mentales se mantienen en paralelo, pero siendo independientes desde el punto de vista causal. Como vemos, el problema del dualismo siempre ha sido la dificultad de explicar las interacciones existentes entre mente y cuerpo.

Desde un enfoque más holístico, la posición del *interaccionismo* es la más armónica con el sentido común. Se basa en la interacción mutua entre los fenómenos físicos y los fenómenos mentales. Martínez Liébana (2000) nos aporta un ejemplo de esta relación:

“Un fenómeno físico, como un pinchazo en la planta del pie, va seguido regularmente de una sensación de dolor (fenómeno mental) y, a su vez, un fenómeno mental, como mi acto volitivo de mover el brazo, va seguido también regularmente del movimiento efectivo del brazo (fenómeno físico)” (p.345).

De igual forma, si a una persona le pica un mosquito (físico), sentirá una sensación desazonadora (mental), y si una persona se encuentra en un momento de cólera (mental), su piel en la cara se enrojecerá (físico).

Siguiendo a Berge (1982, p.13), “mucha gente se desinteresa de las actividades corporales porque piensa que sólo afectan a los músculos”. Hasta los años 80 o 90 no se ha considerado seriamente el planteamiento más holístico que aboga por la complementariedad e influencia mutua de la actividad corporal y mental. Así, no parece que nuestros progenitores o abuelos se hayan parado a pensar en los beneficios mentales que derivan de una buena actividad física. Sin embargo, tampoco se trata de una cuestión novedosa que carezca de fundamentos.

Apelando a las consideraciones de Vivas (2016), el estrés puede favorecer enfermedades como la diabetes, la leucemia o, incluso, la esclerosis múltiple. Pero, también a la inversa, la actividad física hace que produzcamos endorfinas, más conocidas como las “hormonas de la felicidad”, que pueden ser definidas como un vehículo material del placer o del alivio del dolor, debido a que actúan como un calmante del sistema nervioso que puede reducir los efectos del estrés (Gaona, 2017).

Damasio (1996), neurocientífico y médico neurólogo, propone un ejemplo interesante a considerar en torno a la relación cuerpo-mente que estamos discutiendo:

“Imagínese al lector que se dirige andando a su casa, solo, alrededor de la medianoche, en cualquier metrópoli en la que todavía se puede volver a pie a casa, y que de repente se da cuenta de que alguien lo está siguiendo a no mucha distancia y de forma persistente. El cerebro del lector detecta la amenaza y evoca unas cuantas opciones de respuesta. La disponibilidad de energía y la tasa metabólica de todo el organismo se ven alteradas; todo el perfil bioquímico del organismo fluctúa rápidamente; los músculos que permiten el movimiento de la cabeza, tronco y las extremidades se contraen; y las señales acerca de todos estos cambios son retransmitidas al cerebro” (p.303).

Más allá del salto al vacío que supone la identificación de la mente, como metáfora, con el cerebro biológico, el resultado de este ejemplo es que la percepción del peligro (plano cognitivo) ha provocado cambios en el ámbito corporal (plano físico) originando cambios en el organismo que, como un todo, responderá ante la amenaza, por ejemplo, andando más deprisa.

Pues bien, retomando el hilo principal del proyecto, el síndrome de *burnout* puede generar diversos efectos a nivel físico pero, al mismo tiempo, realizar actividades físicas puede generar diversos efectos a nivel mental. En este sentido, Harris y Harris (1987) ya intentaban agrupar cuerpo – mente para mejorar el rendimiento deportivo de los atletas:

“Aprender a sintonizar con nuestro cuerpo, conseguir percibir nuestras propias reacciones y asumir responsabilidad para controlarlas (...) nos proporciona una sensación de poder y de control que refuerza la confianza en nosotros mismos y la seguridad en nuestra propia capacidad para hacer frente con éxito a cualquier situación” (p.39)

Es en esta línea en la que se inserta el presente trabajo que defiende cómo la actividad física puede funcionar como factor de protección contra el *burnout*. Por ejemplo, existen numerosas técnicas fisiológicas dirigidas a reducir la activación y el malestar emocional o físico causado por las fuentes de estrés laboral (Zorrilla, 2017). Y es que pensamos y sentimos desde el cuerpo y con el cuerpo, a veces en un contexto que puede resultar muy exigente y demandante y que puede derivar en un problema serio de salud.

3.5. POTENCIAL EDUCATIVO DEL CUERPO

El fin último de este trabajo es proponer un plan de prevención y tratamiento del síndrome de *burnout* mediante la actividad física. Y es que el cuerpo nos ofrece oportunidades y desafíos a los docentes en una profesión que supone también una actividad física: los nervios nos paralizan al hablar en público, podemos sufrir una afonía por hablar mucho y/o mal, sentirnos inquietos cuando no sabemos dónde ponernos ni qué hacer con las manos o quedar con el cuerpo exhausto después de una larga jornada de trabajo.

Además, de acuerdo con Martínez (2013), es el cuerpo el que manifiesta las emociones que sentimos. También Levy (1992) se pronuncia al respecto yendo un paso más allá: los movimientos revelan el estado emocional de los seres humanos y, en consecuencia, el cambio en la movilidad podría conducir a cambios psicológicos, propiciando una mejora personal y en la salud. Como dice De Miller (citado en Abardía, 2014, p.106): “la expresión más auténtica de un pueblo está en su danza y en su música. El cuerpo nunca miente”.

Por otra parte, hay que tener en cuenta, como señalan Martínez y González (2018) que hay situaciones en las que la persona debe de reconciliarse con su cuerpo: en situaciones de dolor, de incapacidad, de incomodidad o, por el contrario, de emoción o entusiasmo. Y es que el cuerpo está determinado por sus experiencias, es resultado de una construcción social y, para conocernos a nosotros mismos, debemos tomar consciencia de nuestros procesos corporales. Estos mismos autores nos ofrecen una herramienta para poner en marcha esta toma de consciencia: el *Diario Corporal Docente (DCD)*. Este instrumento permite identificar los progresos, dificultades y experiencias a las que nos vemos sometidos, porque aprender a canalizar y transformar las emociones desde las sensaciones corporales no es fácil.

Debemos aprender a distinguir nuestras emociones y a detectar cómo se manifiestan en las distintas partes de nuestro cuerpo. Cada persona siente y se expresa de una determinada manera, pero según Nummenmaa, Glerean, Hari y Hieranen (2013), cada sensación se asocia a una parte determinada del cuerpo, independientemente de su procedencia o nivel cultural. Por ejemplo, la *ira* puede manifestar sensaciones en cara, nuca, pecho, abdomen y brazos, mientras que la *sorpres*a incide solamente en cara y pecho. En consecuencia, es trabajo de cada persona darse cuenta de los elementos

expresivos que intervienen en cada circunstancia vivida, pudiendo de ese modo conocerlos y transformarlos provechosamente, en este caso, en su vida laboral.

En el ámbito docente, el alumnado en prácticas suele utilizar la expresión “*tengo un nudo en el estómago*” el mismo día o incluso días antes de empezar su andadura en un centro educativo. Asimismo, este hecho suele transformar sus ritmos biológicos: dormir, comer o ir al baño (Martínez y González, 2016). Por esta y otras muchas razones, en la formación de un docente, es indispensable educar también en aspectos corporales que han quedado en un segundo plano. No hay que olvidar que la inactividad física o el sedentarismo aumentan el riesgo de padecer alguna enfermedad. Así, según datos de la OMS, el 27,5% de la población adulta se encuentra en riesgo de salud por la falta de actividad física (Salas, 2018).

Son muchos los factores ambientales que intervienen en nuestra práctica laboral, pero podemos utilizar estrategias para prevenir y controlar el estrés. Existen un gran abanico de técnicas, pero en este caso nos centraremos en técnicas fisiológicas, conductuales y cognitivas orientadas al conocimiento del propio cuerpo.

Guerrero y Vicente (2001) respaldan las técnicas de relajación física y mental, el autocontrol, el *biofeedback* o el mantenimiento de buenas condiciones físicas como medidas de prevención contra el estrés laboral. Asimismo, Abardía (2014) también propone una serie de técnicas de respiración, de meditación y de conexión rítmica a través del movimiento consciente, la danza libre o la danza trance. Todas ellas están incluidas en un concepto más global (*mettassession*) destinado al autoconocimiento a través del cuerpo y de la música o, como dice Abardía, a “tomar conciencia de nuestras sensaciones corporales, cómo estas son un cambiante flujo, y unas tienen relación con nuestros momentos de intranquilidad y otras con momentos de serenidad” (p.80).

Este trabajo pretende, finalmente, desde el flanco del profesorado, mejorar la calidad educativa del alumnado. Rodríguez, Velasco y Terrón (2014) también consideran la formación del profesorado como factor sustancial de esta mejora ya que el *bienestar personal* del equipo docente, que engloba aspectos tanto físicos como psicológicos, si fuera óptimo, acarrearía un gran progreso en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dichos autores recomiendan técnicas corporales como, por ejemplo, la propiocepción, porque la reflexión sobre el estado físico deriva en una mejoría en el estado mental.

En definitiva, existen prácticas corporales concretas, además de otras muchas que no se hacen conscientemente, que mejoran la salud y son capaces de contrarrestar todos los riesgos psicosociales y psicofísicos de la práctica docente. Los profesionales educativos están sometidos a una gran tensión en su trabajo y deben de encontrar momentos en los que desconecten y puedan regular sus estados. De este modo, su *bienestar personal* contribuirá a la mejora de sus prácticas, además de sus relaciones con su alumnado o con los compañeros de profesión. A su vez, esta gestión de emociones desde un enfoque corpóreo repercutirá de manera directa en el rendimiento académico de los estudiantes. Además, no debemos olvidar que la imagen del profesor es en la que se miran los educandos, con lo que ello supone de responsabilidad.

Se está incrementando el número de personas que sufren estrés en el ámbito docente y, en su formación inicial o continua, el profesorado debe conocer factores de protección que les ayuden a sobrellevar las situaciones más nocivas. Además del factor corporal mostrado en este escrito, existen otras causas que pueden desembocar en estrés: sedentarismo, mala alimentación o falta de descanso.

4. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

El fin último de este Trabajo Fin de Máster cuyo fin último es plantear un programa de actividades físicas para prevenir y combatir el síndrome de *burnout* en docentes. Para ello, además de consultar diferentes fuentes bibliográficas y retroalimentarme con las opiniones de varios profesores, se realizó un estudio enfocado a conocer la actividad física, además de las formaciones en el ámbito corporal de los docentes y su posible relación con el síndrome de *burnout*. De esta manera, se observa la consideración que tienen estos profesionales acerca de la actividad física como factor de protección en su práctica laboral y, por último, enriquecemos el programa corporal con ayuda de sus aportaciones personales.

4.1. METODOLOGÍA

Esta investigación se realizó a través de un *cuestionario estandarizado* (ver Anexo I) en el que se presentaban 15 preguntas. La última de ellas se trata del *Maslach Burnout Inventory* (MBI) con el fin de medir el nivel de *burnout* de los encuestados.

La temporalización del estudio queda de la siguiente manera:

1. Recopilación de informes y documentos para la realización del cuestionario
2. Realización del cuestionario
3. Distribución de cuestionarios presencialmente
4. Recogida de cuestionarios presencialmente
5. Análisis y evaluación de los datos
6. Presentación y discusión de resultados

A continuación, se abordarán otros aspectos metodológicos más concretos de la propia propuesta.

4.1.1. PROCEDIMIENTO MUESTRAL

Con el objetivo de llegar a un número significativo de participantes, y que estos fueran inequívocamente docentes, se realizó una encuesta en papel para, posteriormente, entregar cara a cara dichos formularios. Se distribuyó en cuatro centros educativos diferentes y, en función de la dimensión del centro educativo al que se quería entregar, se llevó a cabo de diferentes maneras:

- En los centros educativos más pequeños, se dio uno a uno el formulario a cada docente, afianzando de esta manera la entrega.
- En los centros educativos con mayor extensión, se entregó diversos formularios a un docente responsable de distribuirlos entre otros profesores del Departamento al que pertenece.

Por tanto, el proceso de entrega y la posterior recogida duró varias semanas en función de cada centro y, más en concreto, de cada maestro y maestra que participó en el estudio. Todo ello bajo las normas por la COVID – 19 existentes actualmente en los centros.

4.1.2. MUESTRA

El estudio se ha realizado en cuatro centros educativos, tanto de la provincia como de la capital de Palencia, quedando la muestra distribuida de la siguiente manera:

- *I.E.S. Jorge Manrique*: instituto público de la capital de Palencia (29 participantes: 41,4%)
- *I.E.S. Trinidad Arroyo*: instituto público de la capital de Palencia (14 participantes: 20%)
- *C.E.I.P. Clara Campoamor*: colegio público de Villalobón (16 participantes: 22,9%)
- *Colegio Siervas de San José*: instituto concertado de la capital de Palencia (11 participantes: 15,7%)

En total, han participado 70 docentes, entre los cuales solamente hay 17 hombres (24,3%) frente a 53 mujeres (75,7%).

En cuenta el ámbito educativo, como los profesionales suelen trabajar en más de una etapa, la muestra se distribuyó de la siguiente manera:

- Educación Infantil y Primaria: 24 personas (34,3%)
- Secundaria y Bachillerato: 37 personas (52,9%)
- Ciclos Formativos: 9 personas (12,8%)

Es interesante recoger recoge información de docentes de diferentes etapas educativas ya que, presumiblemente, han tenido una formación diferente.

Por último, también se ha contemplado la experiencia laboral de los participantes:

- Entre 0 – 5 años: 21 encuestados (30%)
- Entre 5 – 10 años: 8 encuestados (11,4%)
- Entre 10 – 20 años: 18 encuestados (25,7%)
- Más de 20 años: 23 encuestados (32,9%)

4.1.3. INSTRUMENTOS

La principal técnica que se va a utilizar para analizar el objeto de estudio es el *cuestionario*. Como apartado final, se incluye el MBI para analizar el grado de *burnout*.

El MBI mide las tres dimensiones del *burnout* mediante 22 ítems que se deben puntuar en una escala de 0 (nunca) a 6 (todos los días) en función de la frecuencia con la que el participante vivencia una serie de situaciones descritas. En la *Tabla 2* se pueden ver los ítems pertenecientes a cada una de las 3 dimensiones:

Tabla 2

Relación dimensión – ítems del cuestionario MBI

Dimensión	Ítems
Cansancio emocional	1 – 2 – 3 – 6 – 8 – 13 – 14 – 16 – 20
Despersonalización	5 – 10 – 11 – 15 – 22
Realización personal	4 – 7 – 9 – 12 – 17 – 18 – 19 – 21

Para estimar el grado de *burnout* que pueda padecer la persona, se debe valorar si existen indicios en, por lo menos, dos de las tres dimensiones, teniendo en cuenta las referencias marcadas por el cuestionario que se pueden ver en la *Tabla 3*. No obstante, en este caso, valoraremos tener indicios de *burnout* cuando tenga un índice alto en tan solo una de las tres dimensiones.

Tabla 3

Rangos de medición del grado de burnout del cuestionario MBI

	BAJO	MEDIO	ALTO
Cansancio emocional	0 – 18	19 – 25	27 – 54
Despersonalización	0 – 5	6 – 9	10 – 30
Realización personal	0 – 33	34 – 39	40 – 48

Además del MBI, el cuestionario está formado por otras 14 preguntas. Por un lado, las *preguntas filtro*, que nos ayudan a conocer el género, la etapa educativa en la que se encuentra o la experiencia educativa. Por otro lado, existentes preguntas abiertas, de contingencia, simples o evaluativas, entre otras, con el objetivo de conocer sus formaciones en el ámbito corporal, sus hábitos de ejercicio físico y su consideración acerca de la relación que guardan estos aspectos con el malestar laboral.

En este caso, se combinan aspectos cuantitativos y cualitativos para tener una visión más completa y diversa sobre los temas a analizar. Por un lado, esto nos permite extraer datos medibles y precisos, como el número de síntomas o el porcentaje de personas que han tenido formación en aspectos corporales y, por otro lado, tomamos información más rica y significativa sobre experiencias subjetivas o, incluso, propuestas para prevenir o combatir el estrés.

Por último, para el análisis de resultados, utilizaremos las hojas de cálculo *Microsoft Excel* (ver Anexo II, III y IV) para calcular medias, conteos, porcentajes y, como culmen final, elaborar gráficos representativos de los datos que se mostrarán en el apartado de resultados. Se realizaron en función del género, de la experiencia educativa y de las etapas educativas en la que se encontraban los docentes. Asimismo, se valoraron diferentes preguntas acerca de la actividad física en función del nivel de *burnout* que presentaban.

4.1.4. HIPÓTESIS

Teniendo en cuenta todo lo dicho hasta aquí, estas son nuestras hipótesis de partida:

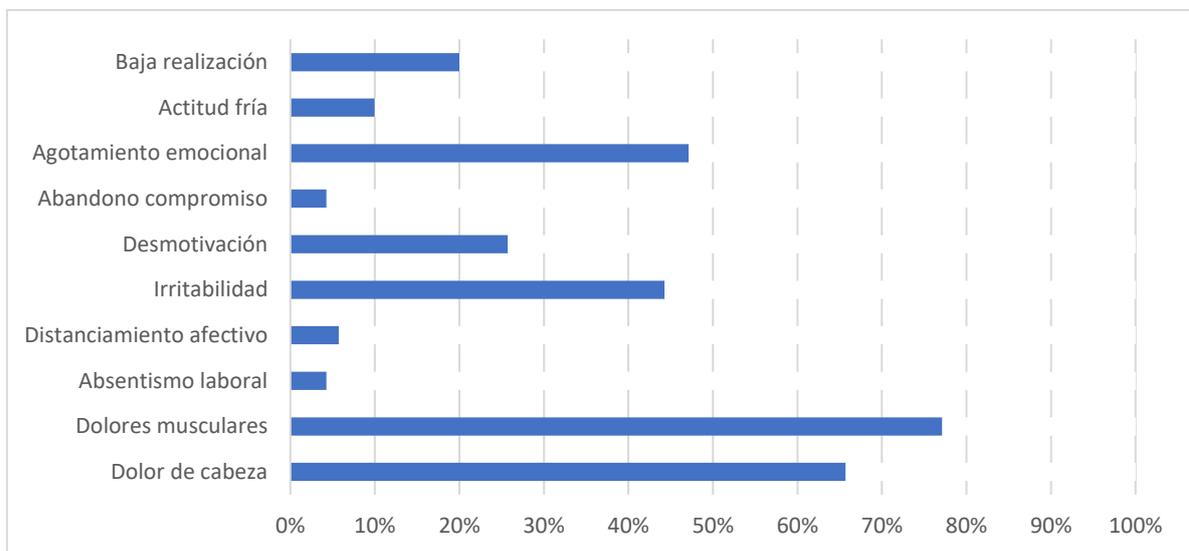
- A. La mayoría de los participantes habrán padecido algún síntoma de *burnout*
- B. La mayor parte de los docentes no realizará ejercicio físico semanalmente
- C. Será una minoría la que habrá realizado formación específica en el ámbito corporal más allá de su formación inicial
- D. Existirá un consenso generalizado entre los docentes en la consideración positiva del potencial corporal para prevenir o combatir los síntomas del *burnout*
- E. Será una minoría quien haya realizado o realice prácticas físicas para tratar su malestar por causas laborales
- F. Las personas que hayan realizado alguna práctica corporal para combatir o prevenir el malestar laboral no tendrán índices altos de *burnout*
- G. Las personas que tengan síntomas del síndrome de *burnout* realizarán menos veces ejercicio a la semana
- H. Las personas formadas en aspectos corporales tendrán menos índices de *burnout*

4.2. RESULTADOS

De media, los participantes del estudio han sufrido 3 síntomas de los 10 asociados al *burnout* que conforman la escala utilizada. Y solamente 7 personas no consideran haber tenido ningún síntoma, corroborando nuestra hipótesis de partida. Los síntomas más comunes, como se puede ver en la *Figura 1*, han sido el dolor de cabeza y los dolores musculares, seguidos del agotamiento emocional y la irritabilidad.

Figura 1

Porcentaje de participantes que ha padecido algún síntoma del burnout.



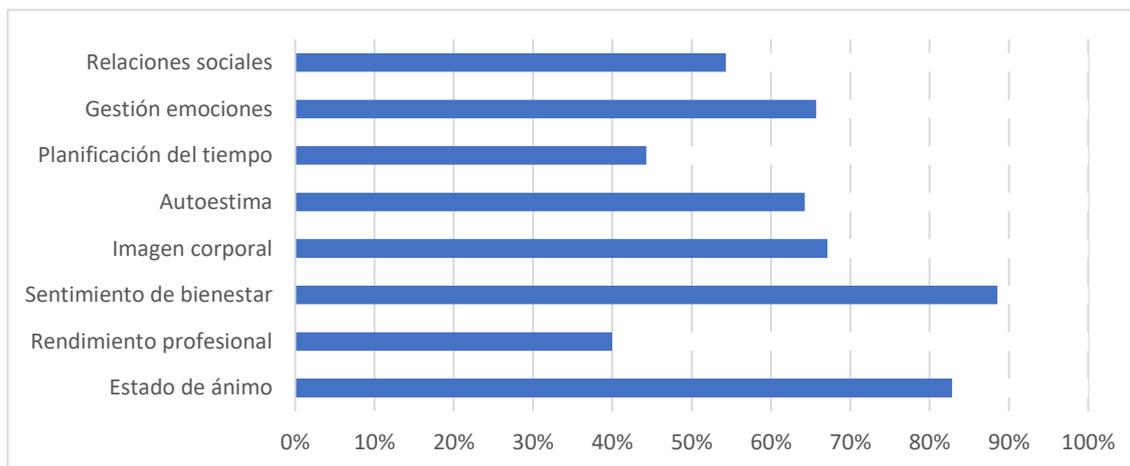
La media aritmética de veces que se hace ejercicio semanal entre los docentes encuestados es de 2,67. Las rutinas físicas más repetidas han sido andar, el yoga e ir al gimnasio.

En cuanto a la valoración del ámbito corporal, el 95,7% de los encuestados consideran útil prevenir algún síntoma del *burnout* con el ejercicio físico o el autoconocimiento corporal. El 95,7% de los participantes consideran útil intervenir sobre algún síntoma del *burnout* con el ejercicio físico o el autoconocimiento corporal. El 51,5% han realizado alguna práctica corporal para prevenir o intervenir el malestar laboral. La nota media que se ha dado a la importancia del ejercicio físico como factor de prevención o intervención del estrés laboral es de 8,07, existiendo un rango de 3 a 10. Y, por último, 69 de 70 docentes, es decir, casi el 100% de los encuestados (98,6%), consideran que el ejercicio físico ayuda a fomentar ciertos aspectos psicosociales vinculados al bienestar. La media

aritmética del número de aspectos que consideran que la actividad física ayudaría a fomentar, ha sido de 5,05. En la *Figura 2* se muestra un diagrama de barras con los resultados:

Figura 2

Porcentaje de participantes que consideran que el ejercicio físico ayuda a fomentar aspectos psicosociales relacionados con el bienestar.



Por otra parte, solamente el 32,9% de los encuestados manifiestan haber sido informados durante su formación de los beneficios del ejercicio físico ante el estrés laboral. Asimismo, el 40% han declarado haber tenido alguna formación relacionada con aspectos corporales del docente. No obstante, el 90% de los participantes consideran importante la formación en aspectos corporales y físicos en el devenir docente.

En cuanto al *Maslach Burnout Inventory* (MBI), estas son las puntuaciones medias de los participantes en cada una de sus 3 dimensiones:

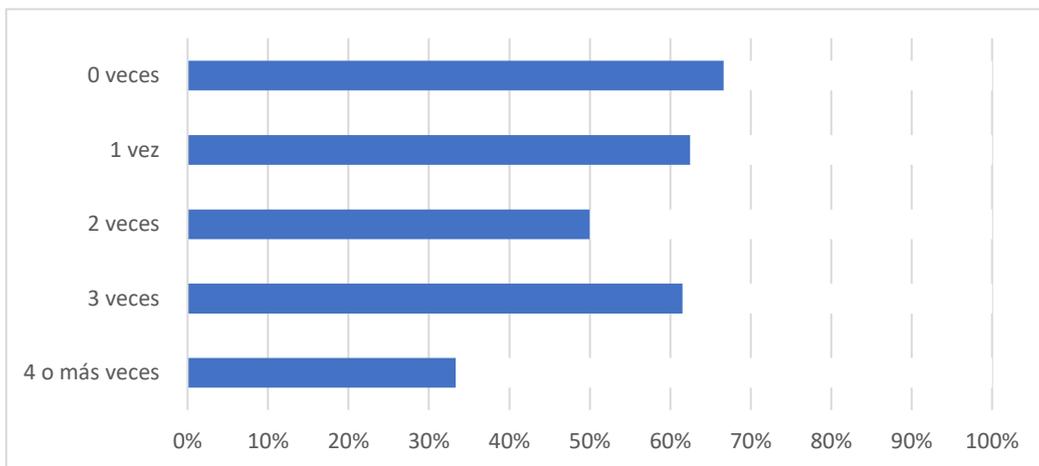
- Cansancio emocional: 19,36 (nivel medio)
- Despersonalización: 2,64 (nivel bajo)
- Realización personal: 36,11 (nivel medio)

34 participantes, es decir, casi la mitad de la muestra (48,86%) han mostrado tener un nivel alto en una dimensión del MBI. De estas 34 personas, 12 (17,14% del total) han mostrado tener, al menos, dos dimensiones en niveles altos, mientras que solamente 2 (2,86% del total) han presentado niveles altos de *burnout* en las tres dimensiones. Cabe resaltar también que solo 10 personas (14,29%) han mostrado niveles bajos en todas las dimensiones.

Una vez mostrados los datos separadamente, ahora emparejaremos algunos de ellos en busca de relaciones de interés. Así, en la *Figura 3* se muestra el porcentaje de participantes con nivel alto de *burnout* en una de las dimensiones, en relación al ejercicio que realizan semanalmente.

Figura 3

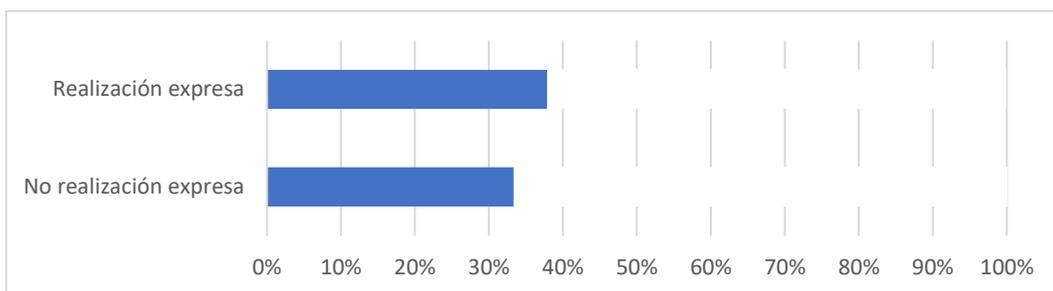
Porcentaje de participantes con un nivel alto de burnout en una de las dimensiones en función del ejercicio semanal.



La *Figura 4* muestra la relación entre el *burnout* y las prácticas corporales para combatir o prevenir el malestar laboral, en la que se advertirá en el apartado de *discusión* su controversia.

Figura 4

Porcentaje de participantes con un nivel alto de burnout en una de las dimensiones en función de la realización de prácticas corporales para su prevención o intervención.



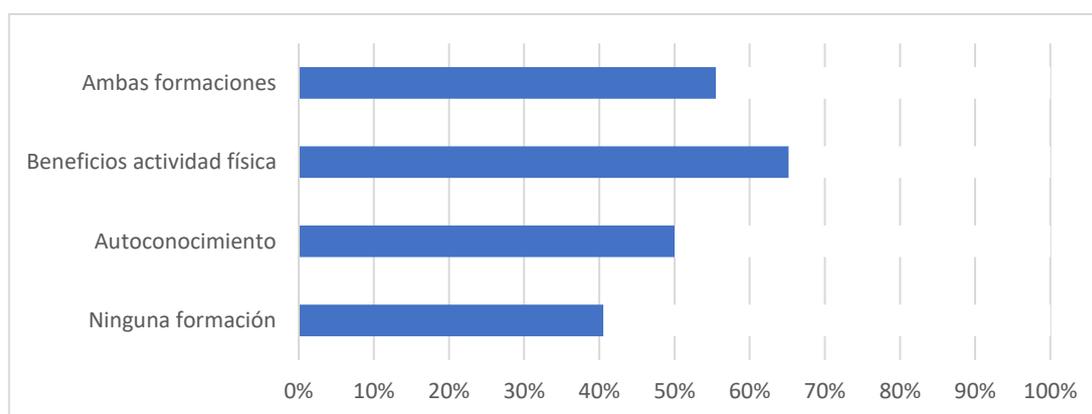
Por otro lado, también se quiere poner en relación el *burnout* y la formación en el ámbito corporal. Para ello, conviene resaltar antes que el 52,86% de los participantes no han sido informados de los beneficios de la actividad física ni han tenido alguna

formación relacionada con el autoconocimiento corporal. Solamente 18 personas (25,71%) han tenido formación en este ámbito.

En la *Figura 5* se muestra el porcentaje de participantes con un nivel alto de *burnout* en una de las dimensiones, teniendo en cuenta su formación sobre beneficios de la actividad física y el autoconocimiento corporal.

Figura 5

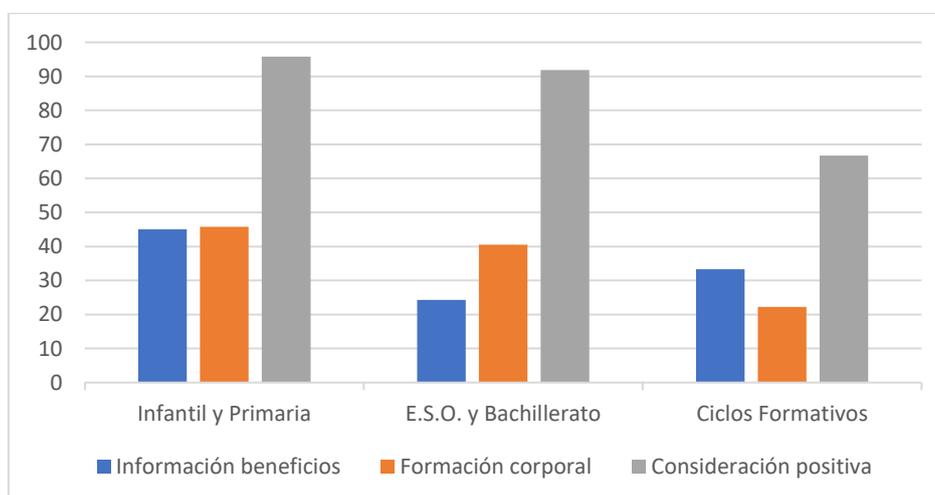
Porcentaje de participantes con un nivel alto de burnout en una de las dimensiones en función de su formación en el ámbito corporal.



Asimismo, en la *Figura 6* se muestra el porcentaje de participantes que se consideran formados en hábitos corporales y ejercicio físico, que están informados de sus beneficios y que los consideran positivos, en función de la etapa educativa en la que imparten docencia.

Figura 6

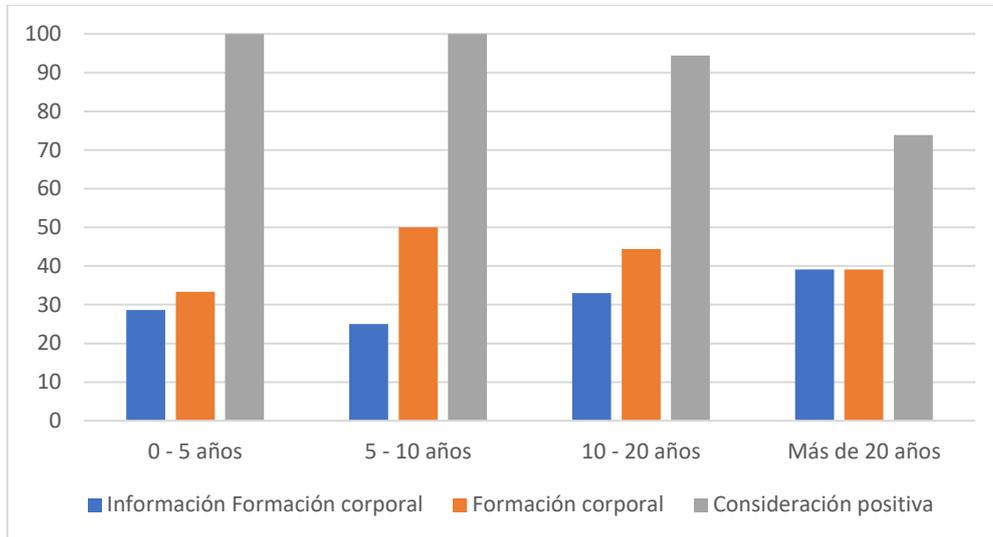
Porcentaje de participantes con formación en el ámbito corporal en función de la Etapa Educativa.



En la *Figura 7* se muestran los mismos datos en función de los años de experiencia.

Figura 7

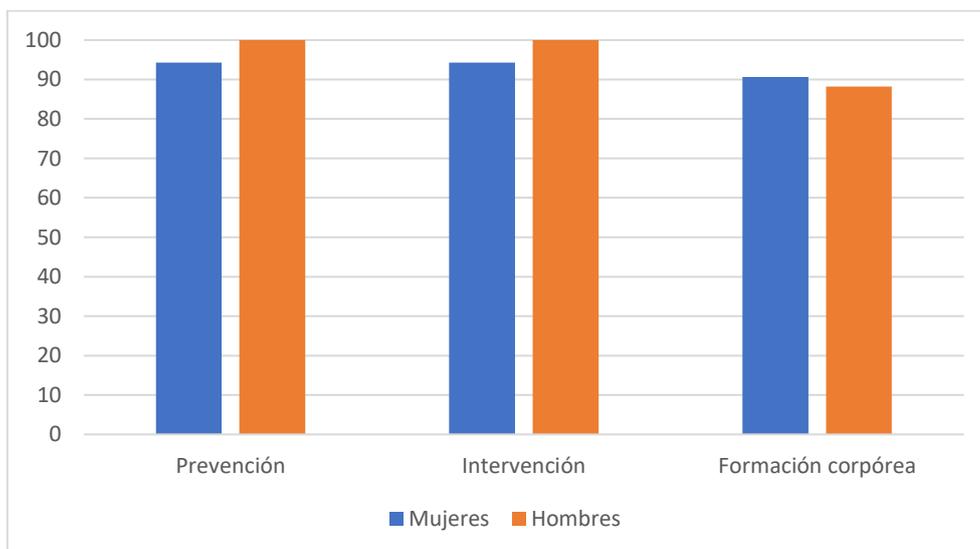
Porcentaje de participantes con formación en el ámbito corporal en función de los años de experiencia.



Y, por último, en la *Figura 8* se muestran los porcentajes de participantes, en función del género, que le otorgan importancia al ejercicio físico y la formación en el ámbito corporal para prevenir e intervenir sobre el *burnout*.

Figura 8

Porcentaje de participantes, en función del género, con una consideración positiva hacia la formación corporal como herramienta para prevenir e intervenir en burnout.



Por último, pero no menos importante, se presentan los resultados encontrados a raíz de las preguntas abiertas realizadas.

En cuanto a los ejercicios físicos que realizan los encuestados, los resultados han sido los siguientes: tablas de ejercicios o rutinas por grupos musculares, pádel, bicicleta, elíptica, andar, *running*, pilates, GAP, hipopresivos (ejercicios abdominales), Yoga, *Hit*, escalada, baloncesto, natación, senderismo, estiramientos, fútbol, pesas, *body pump* y meditación.

De la misma manera que hemos recogido las actividades físicas que realizan los encuestados, también recopilamos qué prácticas (corporales o no), consideran que pueden ser útiles para prevenir o combatir el *burnout*, interpelado en la P.14. Aunque en la encuesta se intenta diferenciar el acto de prevenir con el de intervenir, los propios participantes no hacían distinción a la hora de aportar sus opiniones. Sin más dilación, seguidamente se muestran varias de sus propuestas: deporte en general, Yoga, pilates, prácticas de relajación en general, *mindfulness*, actividades colectivas, buena alimentación o nutrición, conversaciones laborales con compañeros, meditación, actividades aeróbicas, buen descanso nocturno, cuñas motrices, técnicas de relajación y autocontrol emocional, actividades físicas en el medio natural, formación para el conocimiento corporal, prácticas para cuidar la voz y *Tai Chi*.

4.3. DISCUSIÓN

Una vez expuestos los datos, es el momento realizar valoraciones e interpretaciones de la información extraída así como de refrendar o no las hipótesis planteadas.

En primer lugar, tal y como pensábamos al inicio de la investigación, *la mayoría de los participantes han padecido algún síntoma de burnout*. No obstante, y aunque en la encuesta se recalcó “debido a la práctica docente”, los síntomas que manifiestan haber padecido los participantes podrían deberse a muchos otros motivos.

Por otro lado, partíamos de la idea de que la mayor parte de los docentes no realizaría ejercicio físico semanalmente, o no mucho. Sin embargo, la media aritmética arrojó un dato de 2,38 veces a la semana, una cifra nada desdeñable.

La pregunta sobre cuántas veces realiza ejercicio a la semana iba acompañada de otra sobre el tipo de ejercicios. Lo más común, también entre las personas que sufren síntomas de burnout, es *andar*. Esta práctica se añadió como ejercicio físico, pero se debería valorar la intensidad, la focalización en la actividad u otros factores que hacen falta para conseguir todos los beneficios de una buena actividad corpórea.

Por otra parte, el 40% de los encuestados afirman haber tenido alguna formación en cuanto a aspectos corporales o físicos y el 32,9% haber sido informado de sus beneficios como herramienta contra el estrés, unos porcentajes que deberían incrementarse para garantizar una mayor protección de la salud, tanto física como psicológica.

En cambio, el 90% considera importante la formación en aspectos corporales y, además, el 95,7% considera útil el ejercicio físico para prevenir y combatir el *burnout*. No en vano, la mayoría de encuestados (98,6%) considera que el ejercicio físico ayuda a mejorar ciertos aspectos psicosociales.

Respecto al uso expreso que hacen del ejercicio físico o de ciertos hábitos corporales para prevenir y combatir el malestar laboral, el 51,4% manifiesta haberlo puesto en práctica, un dato mayor al esperado.

Retomando la *Figura 4*, los datos parecen contradictorios. Las personas que no han realizado ninguna práctica corporal, ya sea para prevenir o combatir el malestar laboral, ¿tienen menos posibilidades (aunque no muy reseñables) de sufrir *burnout*? Hay que tener cuidado con la interpretación de los datos, sobre todo no estableciendo gratuitamente relaciones de causa y efecto en estudios correlaciones o meramente descriptivos. Aquí, por ejemplo, se podría pensar que las personas que han realizado actividad física expresamente para prevenir o combatir el burnout, es por estar ya *quemadas*. Así, esto sería buena señal en tanto que se recurre a la praxis física cuando se tienen indicios de *burnout*.

Por otro lado, desde un principio se pensó que las personas que realizasen menos veces ejercicio a la semana tendrían más posibilidades de padecer *burnout*. En este caso, los datos también son un tanto contradictorios o, al menos, no lineales. Sin embargo, hay un dato importante que tendería a corroborar nuestra hipótesis: el porcentaje menor de participantes con un alto nivel de *burnout* en una de las dimensiones (1 de cada 3), es el de los que realizan más ejercicio a la semana (4 veces o más). No obstante, es un dato preocupante.

En contra de lo esperado, tal y como aparece en la *Figura 5*, las personas que no han tenido ninguna formación son las que, en un principio, tienen menos índices altos de *burnout*. Respecto a este resultado, deberíamos considerar otras variables que intervienen en el proceso para obtener conclusiones más fiables:

- Características personales del individuo: autoestima, resiliencia, edad, género, experiencia...
- Niveles de *burnout*: en todos los casos mostrados, se ha valorado padecer *burnout* cuando en, al menos, una de las tres dimensiones se tiene un índice alto de *burnout*. Así pues, podría ser interesante recoger todas las posibles combinaciones de los grados.
- Etapa educativa: posiblemente cada etapa educativa solicite unas demandas diferentes. Además, hay educadores que están en etapas educativas que no les corresponde, es decir, trabajan en un puesto para el que, en principio, no se había preparado. Todas estas combinaciones pueden repercutir en los quehaceres, motivaciones y responsabilidades del profesional.

No obstante, no se debe olvidar que siendo cual fuere la formación inicial, estamos antes unos síntomas de *burnout* preocupantes.

En la *Figura 6* se muestra un análisis comparativo de la formación y consideración de los participantes respecto al ámbito corporal, teniendo en cuenta la etapa educativa en la que imparten docencia. La lectura del gráfico no deja dudas. Los porcentajes en cuanto a formación en aspectos corpóreos son más altos en Educación Primaria e Infantil que en el resto de Etapas Educativas. Las razones de estos datos podrían recaer en las propias carreras formativas: por ejemplo, en Educación Primaria se cursa obligatoriamente la asignatura *Potencial Educativo de lo Corporal*. Aquí abogamos porque estos conocimientos estén presentes en todas las carreras dirigidas a los futuros docentes.

Por otro lado, resulta interesante analizar estos mismos datos según los años de experiencia de los participantes (*Figura 7*). Por ejemplo, hemos encontrado que a más edad, menos consideración positiva hacia el ámbito corpóreo en la docencia. Esto puede ser resultado de que esta idea se ha planteado pocos años atrás. Del mismo modo, al ser un tema relativamente actual, se hace impensable que fuera un foco de atención en la formación del profesorado de hace décadas. En cuanto a las diferencias existentes

respecto a si han sido informados sobre los beneficios de la actividad física o han sido formados en el ámbito corpóreo, no existen diferencias significativas en función de la experiencia. Eso sí, podríamos decir que, en todos los niveles de experiencia, se manifiesta una mayor consideración positiva hacia el ámbito corporal que formación al respecto. Por último, destacar que han sido 7 las personas que no creen que sea necesaria la formación en aspectos corporales para la docencia, de los cuales 3 tienen algún nivel alto de *burnout* en al menos una de las dimensiones, y una de ellas tiene niveles altos en las 3 dimensiones del síndrome (sólo hay dos casos así en toda la muestra).

Incorporando la variable género al análisis, las mujeres realizan ejercicio físico, de media, 2,62 veces al día, mientras que los hombres lo hacen 2,82 veces y, por tanto, no existe una diferencia significativa. Por otro lado, el 47,1% de las mujeres han recurrido a la actividad física para prevenir o combatir el estrés laboral, mientras que, por su parte, también lo ha hecho el 64,7% de los hombres (aquí sí hay diferencias).

Asimismo, en la *Figura 8* se puede observar la consideración, en general muy positiva, de la actividad física como factor de prevención o intervención en función del género. No se muestran diferencias significativas entre hombres y mujeres. Además, quizás todos los encuestados, por el hecho de querer participar en la investigación, ya tiene una predisposición favorable hacia los asuntos tratados.

Por otra parte, la puntuación media que dan las mujeres al ejercicio físico y el autoconocimiento corporal como herramientas para prevenir y combatir el estrés laboral es de 7,8, mientras que la media de los hombres es de 8,7. En definitiva, no hay muchas diferencias entre ambos géneros. Cabe recordar también que, en total, han participado 70 docentes, entre los cuales solamente hay 17 hombres (24,3%) frente a 53 mujeres (75,7%). Esta gran disparidad puede ser causada por la tendencia a la feminización de la educación o, por ejemplo, por la mayor participación que suelen tener las mujeres en actividades diversas.

Como se mencionó anteriormente, una gran mayoría de los encuestados afirmaron *andar* una o dos veces por semana. Quizás, esa actividad no está destinada a ello, es decir, que lo hacen debido a una causa (ir a hacer un recado, ir a la compra, ver a un amigo o amiga...). De esta manera, el dato que se mostró de la media de veces que realizan ejercicio por semana es un tanto engañoso, ya que se considera que la actividad física debe estar focalizada a la misma y a una determinada intensidad y consciencia.

Además de los deportes en grupo o las actividades dedicadas a la musculación o, por el contrario, a la quema de calorías, podemos observar actividades dirigidas a la relajación, introspección y conocimiento del cuerpo: *Yoga, Pilates, meditación...* que nos serán muy útiles para saber canalizar las emociones en el propio cuerpo. Y, por otro lado, se deben resaltar las actividades en el medio natural como la *escalada* o el *senderismo*, conjunto de actividades de las que podemos sacar muchos beneficios.

Con las aportaciones de los encuestados comentadas, no parece descabellado pensar que las prácticas corporales destinadas a la relajación y conocimiento o escucha del cuerpo pueden ser actividades preventivas o útiles para el control del estrés. Por ejemplo, muchos piensan que las actividades en la naturaleza son favorables para tratar el estrés. Además, existen otras prácticas (corpóreas o no) que nos ayudan a mantener un estilo de vida saludable: dormir más y mejor, tomarte horas o días libres, compartir experiencias con compañeros... Y, en definitiva, todo ello ayudará a prevenir y combatir el *burnout*. No debemos olvidar que, aunque las actividades estén directamente enfocadas al ámbito físico terminarán repercutiendo en lo mental y, de esta forma, mantendremos a un lado los riesgos psicosociales a los que nos vemos expuestos los docentes.

5. ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN CONTRA EL BURNOUT

Es el momento de coronar este trabajo planteando diferentes estrategias corporales con el fin de prevenir y combatir el síndrome de *burnout*. Muchos de los métodos propuestos están destinados al tratamiento o intervención pero hay que tener en cuenta que también son eficaces para, una vez *sanos*, mantener un estado de bienestar continuo. Además, los participantes en el estudio tampoco veían una clara distinción entre actividades encaminadas a uno u otro fin. Por tanto, más allá de hacer distinciones entre actividades para ambos fines, propondremos diferentes prácticas corporales que, aún enfocadas a la intervención, podrían resultar igualmente preventivas. Varias de estas herramientas ya han sido mencionadas en el marco teórico ya que, como es lógico, me basaré en instrumentos e ideas ya creados.

En definitiva, nuestra propuesta se basa en la recopilación de estrategias individuales de varios autores profesionales del ámbito, combinadas con otras propuestas de sello propio. El objetivo no es otro que aportarle herramientas a la persona para afrontar las demandas del ambiente.

En primer lugar, el punto de partida es evitar la negación. Hasta que no asumamos el problema, no estaremos en condiciones para poder buscar una solución. No nos debemos quedar en la etapa donde todos son quejas, esperando a que algo o alguien te mejore la situación. No servirá de mucho quejarse de los problemas, pero sí está en la mano de cada uno poder cambiarlos y las prácticas corporales pueden contribuir en esa dirección.

Una vez que hemos localizado el problema, es hora de pensar qué hacer para afrontarlo. Existen muchas estrategias para el afrontamiento del estrés: mejora en habilidades interpersonales, adecuación de la gestión del tiempo, cambios de actitud u organizativos, negociación del rol en el trabajo, apoyo social o reestructuración cognitiva... Pero aquí nos centraremos en estrategias que tienen que ver con el cuerpo.

Es incuestionable que el ejercicio físico como tal es beneficioso para la salud de las personas. Según un estudio de Crews y Landres (1987, citado en Manassero et al., 2003), las personas con una buena condición física tienen una mejor respuesta contra los estresores. Uno de los ejercicios más adecuados para combatir el estrés es el de *tipo aeróbico*. Este tipo de actividad se caracteriza por tener una media o baja intensidad y una larga duración. Los más frecuentes son: natación, bicicleta, correr, caminar, bailar o ejercicios cardiovasculares como la elíptica. Asimismo, recordando pruebas de Educación Física, podemos añadir el *Course Navette* o el *Test de Cooper*. Son ejercicios que generan endorfinas, liberan el cortisol y que no requieren de oxígeno y, por consiguiente, no producen ácido láctico, que nos produciría mucha fatiga. En definitiva, así se verán reducidos los niveles de estrés.

No obstante, hay personas que consideran que hacer ejercicio se basa en practicar deportes, levantar pesas o similar y no es así. Probablemente, las técnicas más extendidas y favorables para reducir el estrés sean las de *relajación*, en tanto que la laxitud muscular induce a una relajación mental. Normalmente, estas técnicas van acompañadas del entrenamiento de la respiración abdominal y de la meditación, como el Yoga o el Pilates. Es en este punto donde se presentan diferentes actividades relacionadas con este ámbito. Guerrero y Vicente (2001), por ejemplo, apuestan por actividades de relajación, mientras

que Labrador (1996) añade el control de la respiración, ya que afirma que una situación estresante provoca una respiración rápida, artificial y, por tanto, inadecuada.

- *Biofeedback*

Permite al sujeto aprender a cambiar su actividad fisiológica con el fin de mejorar su bienestar. Esta técnica depende de máquinas artificiales que miden las ondas cerebrales, la respiración, la actividad pulmonar o la temperatura corporal, entre otros parámetros. Estos instrumentos proporcionan la información al sujeto para que, a tiempo real, sea la persona mediante sus pensamientos, emociones o sentimientos, quien produzca los cambios fisiológicos deseados. De esta manera, se produce un proceso que, más adelante, la persona puede repetir sin necesidad de un aparato electrónico. Puede considerarse como una actividad de introspección.

- *Técnica Jacobson o técnica de relajamiento progresivo*

Se apoya en la relación que existe entre la tensión muscular y los estados psicológicos. Su último fin es el de conseguir una sensación de tranquilidad a través de la reducción del tono muscular, ya que de este modo disminuirá la actividad del sistema nervioso. Este método comprende tres etapas: 1) apreciación de la tensión en cada músculo; 2) reducción de dicha tensión; y 3) extrapolación a la vida cotidiana. Se pretende que, desde una primera actividad consciente, seamos capaces de manejar las tensiones que generamos en el día a día. Consiste en una sesión práctica de unos 45 minutos, aproximadamente, pasando por todos los grupos musculares:

- Grupo I: mano, antebrazo y bíceps
- Grupo II: Cabeza, cara y cuello
- Grupo III: pectoral, abdominal y lumbares
- Grupo IV: cuádriceps, glúteos, gemelos y músculos de los pies

Se debe poner el foco en un músculo, generar una tensión consciente mediante una flexión o extensión y, por último, aflojar dicha acción para sentir la relajación. De esta manera, se pasa por cada músculo, uno a uno. Cabe resaltar que no debemos tensar los músculos que ya hemos trabajado anteriormente.

Harris y Harris (1987) recogen esta técnica añadiendo otras premisas, como hacerlo en un lugar sin distracciones, con una temperatura confortable y apostando por una luz tenue. Por otro lado, afirman que es mejor realizar algún esfuerzo físico antes de la Técnica Jacobson, ya que de esta manera se reduce la ansiedad y la tensión. Asimismo, añaden técnicas de relajación como la meditación o la respiración consciente. Es Bosqued (2008) quien también apuesta por la respiración con el propósito de relajarse en momentos críticos.

○ *Respiración*

La forma de respirar es uno de los aspectos que más varía en función de nuestro estado de tensión o de relajación. Podría hasta afirmarse que la respiración es el espejo del estado en el que nos encontramos. Por tanto, podría considerarse que, sea cual sea la técnica de relajación, está centrada también en la respiración. Un correcto funcionamiento del sistema respiratorio es el que inspira una cantidad de aire, cercana al volumen máximo, sin forzar los músculos. Por ende, debemos poner el foco de atención en la inhalación y la exhalación, tratando de relajarnos en el momento de aspiración y liberando la tensión en el momento de expulsión de aire. Bosqued (2008) apuesta por un programa de pequeños ejercicios de respiración para mejorar nuestra capacidad pulmonar con el objetivo de aminorar el impacto de estrés de las situaciones.

- Ejercicio 1: en una posición tumbada, se inspira aire lentamente hasta llenar los pulmones contando hasta 8. Retenemos 4 segundos el aire hasta expulsarlo con los labios entreabiertos en dos veces, con una parada corta en la espiración.
- Ejercicio 2: Ídem del anterior, salvo que la expulsión del aire se hace de una sola vez, ruidosamente como un suspiro a modo de liberación de tensión y ansiedad.
- Ejercicio 3: sentado o de pie, se coloca el dedo índice en el entrecejo, mientras que los dedos pulgar y corazón deben tapar las respectivas fosas nasales en diferentes momentos. Inspiramos profunda y lentamente por una de las dos fosas, mientras que la otra permanece tapada. Se retiene el aire durante 4 segundos y, en el momento de la expulsión, tapamos la fosa que ha inspirado y destapa la restante expulsando el aire. Repetimos el proceso cambiando el orden.
- Ejercicio 4: da igual la posición. Se inspira aire regular y profundamente a la vez que nos concentramos en las diferentes partes de nuestro cuerpo que pueden tener alguna tensión. Si es así, agudizamos la tensión en esa parte del cuerpo para,

después, relajarla. En el momento de relajación es cuando se debe expulsar todo el aire de nuestros pulmones. Este ejercicio, quizás, sea el que más se relaciona con la *relajación progresiva*.

- *Meditación*

Se basa en una técnica mental con el fin de relajar los músculos. Normalmente, este tipo de actividad va acompañada de un *mantra*, que es un sonido que carece de significado y, por ende, no estimulante, pero que proporciona un foco donde poner la atención. Esta técnica muchas veces es usada como refuerzo de la confianza para enfrentarse a una tarea laboriosa. Abardía (2014) define los diferentes *mantras* considerando qué emociones se deben sentir o a qué zonas corporales hay que recurrir. Los músculos, como se ha dicho antes, son capaces de relajar a la mente.

También cabe mencionar aquí el término *Mettasession* propuesto por el mencionado autor, ya que comprende esta actividad como un encuentro informal, libre y alegre de uno mismo a través del cuerpo y la música. Tiene mucho que ver con la meditación, ya que esta actividad añade técnicas de respiración, meditación, conexión con el ritmo a través del movimiento o diferentes danzas para, por último, evocar por escrito todo lo que se ha sentido. Así, desde la meditación se da forma a una nueva actividad que utiliza música de diferente índole, pero en la que lo realmente importante es la naturaleza de la danza. El lenguaje corporal es la forma más honrada de comunicación y, por ende, nuestro cuerpo manifestará las emociones que siente, liberando así las sensaciones negativas. Podemos escoger entre diferentes danzas en función del objetivo final: movimiento auténtico, danza educadora, danza trance, biodanza, danza primal, danza movimiento terapia, meditación introspectiva, deepdance o joyful, entre otros. Después de todas estas sesiones, siempre se suele reflexionar por escrito acerca de las zonas corporales que más se ha sentido, además de todo lo que ha evocado el cuerpo y la mente durante la actividad para así conocer qué partes corporales se activan al sentir una emoción en concreto. Por tanto, considerando que la música puede influir en cuerpo y mente, podríamos abordar la *musicoterapia* como una herramienta contra el síndrome de *burnout*. Sin ir más lejos, si nos imaginamos el esfuerzo de trabajar recogiendo una cosecha, durante horas, a 30 grados de temperatura, y luego hacemos lo mismo con música, quizá cambie algo la situación. Y es que si esa labor está acompañada de música quizá se haga más llevadera la fatiga.

- *Mapa topográfico* (ver Anexo V)

No es una actividad corporal como tal, pero es una herramienta que complementa cualquier práctica de las anteriores. Se trata de realizar una matriz en la que se relacionen las emociones que podemos sentir con las diferentes partes del cuerpo. La idea es completar un cuadro en el que pongamos qué movimientos hacemos al sentir una emoción, al mismo tiempo que podemos describir cómo sentimos esa parte del cuerpo: “Siento cómo se contrae el estómago antes del examen, al mismo tiempo que siento un pequeño cosquilleo en el pecho que parece que arde”. Es solamente un ejemplo, pero podría valer. Debemos tomar conciencia de nuestra corporeidad, una tarea no sencilla, pensar en los movimientos que realizamos, en cómo los hacemos – rápido o lento – cómo son la sensación térmica, la respiración, las tensiones musculares... Hacerlo con los ojos cerrados facilita la concentración. Esta actividad se basa en la investigación de Nummenmaa et al. (2013) en la que se presenta la relación entre las zonas corporales y las emociones (ver Anexo VI). Desde la misma perspectiva, Gil-Monte (2019) nos ofrece un ejercicio similar: *sitúa las emociones en tu cuerpo*, en el que debemos sombrear las partes del cuerpo donde sentimos cada emoción.

- *Reflexión corporal*

Posiblemente, todos estos procesos y herramientas podrían ser jerarquizados y ordenados de antemano en un *modus operandi* (luego lo abordaremos). No obstante, resulta oportuno también mostrar un abanico de posibilidades para que sea la persona, con su forma de ser y sus circunstancias, la que decida el itinerario. Una vez descritas nuestras emociones y cómo las sentimos en nuestro cuerpo (con el mapa topográfico y su consiguiente escucha corporal), es momento de reflexionar: ¿Por qué siento este picor cuando estoy preocupado? ¿Por qué en esta zona? ¿Podría cerrar los ojos, realizar un ejercicio de relajación y dejar de sentirlo? ¿Lo sentiré cuando sea consciente de que me puede ocurrir? Así, podremos ir distinguiendo cómo nos afectan las emociones en nuestro cuerpo y, más tarde, poder controlarlas de algún modo.

Gil-Monte (2019) basa esta reflexión corporal en la creación de condiciones de estado de reposo y una posterior introspección. A través de una experiencia emocional creada, es decir, recordando momentos, deberemos poner el foco de atención en las sensaciones que ocurren en nuestro cuerpo. Una vez focalizada la emoción, hay que darla un nombre

y pensar cuestiones como: ¿Qué me produce esa experiencia? ¿Por qué? ¿Qué puedo hacer frente a ella?

○ *Diario Corporal Docente (DCD)*

No hay mejor forma para describir esta herramienta que con las palabras de Martínez y González (2018, p.189):

“El DCD es un “híbrido” entre un diario docente (es decir, aquel en el que recogemos por escrito lo que nos ocurre como educadores para poder así tener datos y relatos con los que poder reflexionar y replantear cómo enseñamos) y un diario corporal (es decir, aquel en el que nos centramos en los momentos en los que el cuerpo “pasa a primer plano”, por lo que tomamos conciencia de nuestra naturaleza corpórea y “escuchamos” al cuerpo). De la mezcla de ambos tipos de diarios surge la idea de detallar aspectos relativos al ámbito de la educación, prestando especial atención a la corporeización”

Por tanto, podría ser nuestro cuaderno de expresión corporal propio. En él, podríamos evocar todas y cada una de las experiencias corporales que sentimos en el aula, al llegar a casa por factores laborales o incluso para situaciones más personales. Podríamos añadir desde nuestras inquietudes y cómo éstas afectan al nuestro *yo somático* hasta los ejercicios que hacemos para combatirlo, escribiendo todo ese proceso de cambio. En un ámbito tan subjetivo como es la sensación corporal, será cada sujeto quien elija cómo describir sus sensaciones. Eso sí, cuanto más detallado, mucho mejor. Gil-Monte (2019) llamada a este instrumento *diario emocional* y afirma que es realmente importante situarse en cada experiencia prestando atención a las emociones que nos surgen.

Una vez explorado el abanico de posibilidades, es momento de proponer un *modus operandi* orientativo con lógica interna:

1. Localización y escucha corporal de las emociones mediante la redacción del mapa topográfico
2. Reflexión corporal
3. Ejecución de los ejercicios mostrados al comienzo del epígrafe: actividad aeróbica, ejercicio de relajación, respiración, meditación...
4. Descripción de todo ese proceso de cambio en el DCD

Si no estamos convencidos de alguna sensación, no sabemos lo que nos ocurre exactamente, no hace falta correr porque notar cada parte del cuerpo es un proceso que requiere mucho tiempo. No pasa nada por volver a una etapa anterior para reafirmar o rectificar una apreciación.

Se podría decir que el plan propuesto es un plan de *afrontamiento reactivo* del estrés y el *burnout*. Este tipo de afrontamiento, según Otero et al. (2006), supone un esfuerzo para manejar las situaciones que han ocurrido en el pasado o están ocurriendo en el presente, y trata de compensar y combatir los daños una vez ya han ocurrido. Sin embargo, también podemos hablar de un *afrontamiento preventivo*, ya que estamos conociendo nuestro cuerpo para, en última instancia, poder manejar las situaciones de estrés que se nos presenten para minimizar el impacto de los eventos estresores.

Por otra parte, existen otros factores que incluyen “indirectamente” en nuestro cuerpo como organismo biológico. La alimentación, por ejemplo, es un aspecto clave que repercute en el funcionamiento de nuestro cuerpo. Debemos tener cuidado, por ejemplo, con las bebidas o sustancias excitantes como la coca-cola o el café, o con el alcohol. Asimismo, el desayuno se considera parte fundamental de la jornada laboral de un docente ya que, tradicionalmente, es un horario matutino. Debemos dar al cuerpo los suficientes aportes nutritivos para afrontar la mañana.

Por otro lado, el descanso cobra un papel muy importante. El sistema nervioso está en mejores condiciones cuando se ha descansado lo suficiente. Afrontar un día con sueño es uno de los peores rivales para conseguir una jornada sin estrés. De la misma manera que se aconseja dormir, mínimo, 7 u 8 horas al día, también se propone hacer una pequeña siesta después de la comida para cortar el estrés creciente durante el día. Bosqued (2008) nos aporta los siguientes consejos para tener un buen descanso:

- Tener un horario fijo, tanto para dormir como para despertarse
- Evitar la siesta en caso de insomnio
- No realizar actividades que requieran esfuerzo físico o mental 1 hora antes de irte a dormir
- Suprimir bebidas energéticas durante la tarde
- Tomar un vaso de leche caliente o una infusión de hierbas para coger sueño
- Tener una temperatura adecuada y la habitación ventilada

En conclusión, este programa está enfocado a la introspección del cuerpo, además de aportar a nuestra rutina una serie de ejercicios físicos para afrontar el estrés. Como dice Manassero et al. (2003), un cuerpo saludable es más resistente para reducir el estrés y afrontarlo más eficazmente. Al mismo tiempo que se mejora la salud, debemos disfrutar de lo que hacemos, con optimismo. Y pronto se verán los resultados positivos de la práctica y el autoconocimiento corporal.

6. CONCLUSIONES

La continua y elevada demanda sobre los profesionales educativos está repercutiendo sobre su vida personal, laboral y social. Además, al mismo tiempo, ello afecta a la calidad de la educación en términos docentes, ya que muchos de ellos se ven sobrepasados por sus tareas, tanto laborales (acumulación de quehaceres, ratios en el aula, falta de apoyo profesional...) como personales (autoestima, resiliencia, situación familiar...). De este modo, he querido *aportar mi granito de arena* planteando como culmen final un abanico de posibilidades con el fin de buscar el bienestar de los docentes mediante prácticas corporales, desde el ejercicio físico aeróbico hasta la introspección y el autoconocimiento corporal para canalizar las emociones. Después de todo este trabajo, tanto de recopilación teórica como de investigación y propuesta de prevención e intervención, sólo nos queda esperar que los profesionales educativos *tomen las riendas* y sean los que, de alguna manera, pongan en práctica medidas como las propuestas que podrían ser muy útiles para la profesión.

Me enfrenté a este reto con la idea de combinar lo que ya sabía gracias al Grado en Educación Primaria con los nuevos aprendizajes adquiridos en el Máster. Sorprendentemente, no existen muchos trabajos centrados en el tema escogido: abordar el bienestar docente desde el trabajo con el cuerpo. En la especialidad del máster (Intervención socio-comunitaria), se nos ha insistido en conocer y valorar todo lo que ocurre alrededor del centro, tanto familias como asociaciones u otras instituciones. Desde ese punto de vista, siempre hemos puesto el punto de mira en el alumnado y la calidad educativa, aunque mi propuesta se base en la mejora de la formación de los docentes para mejorar esa calidad educativa.

Asimismo, este trabajo me ha ayudado como alumno a mejorar en mis habilidades como lector, investigador y creador, es decir, me ha planteado situaciones en las que plasmar mi capacidad para resolver problemas. Me planteé unos objetivos iniciales con el fin de poder cumplirlos, y en mi opinión, creo que se han cumplido en gran medida. Primero, ha quedado patente la enorme conexión que tiene el cuerpo y la mente, además de dejar en evidencia las mejoras que quedan por hacer en cuanto a la formación del profesorado. Por otro lado, el abanico de posibilidades de mi propuesta creo que contribuye a llegar a una amplia diversidad de profesionales. Mi último fin es aportar herramientas para que los docentes creen hábitos corporales saludables.

Si soy sincero, aun conociendo el ámbito de estudio, he podido aprender más profundamente muchísimos de los contenidos que ya resonaban en mi cabeza. Ha sido muy interesante analizar referencias actuales de un tema que se lleva tratando desde hace casi quinientos años y comprobar cómo la medicina y las técnicas más modernas en términos biológicos han corroborado la idea holística del cuerpo y de la mente que se concebía hace siglos. También ha resultado muy interesante adentrarme en el ámbito de la investigación para poder plantear hipótesis y comprobarlas posteriormente. Además, se han logrado más datos de los que se esperaba y ha habido muchas aportaciones y sugerencias que nos han servido para elaborar el plan. Y, por último, es muy satisfactorio poder aportar un proyecto con el fin de mejorar la formación del profesorado y su salud física y psicológica.

Las propias prácticas corporales comentadas me han ayudado personalmente en muchos de los momentos más difíciles de este trabajo. Por ende, me atrevo a decir que este proyecto puede servir de ayuda no sólo a los profesionales educativos, sino también a otras personas que puedan enfrentarse a situaciones estresantes. Es cierto que cada persona es, actúa y le afectan las situaciones de una manera diferente, pero es por eso por lo que se ha abierto un amplio abanico de posibilidades. Es lo especial y bonito el cuerpo humano, que cada uno es diferente, siente diferente y actúa diferente aun estando en las mismas situaciones.

Por otra parte, me he dado cuenta de que existen muchos detractores de la importancia de lo corporal que conciben el cuerpo como un mero objeto físico que exterioriza nuestras emociones y pensamientos. Por ello, he considerado oportuno realizar un análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades) (ver Anexo VII) de mi plan establecido con el fin de ver las ventajas e inconvenientes que pudiera tener un programa

de este carácter. Además de mostrar todos los beneficios que ello conlleva, también podría ser un atentado contra mi trabajo, ya que muestra aspectos negativos. No obstante, considero que también pueden existir factores que posiblemente entorpezcan el desarrollo del plan y, por tanto, son situaciones que hemos de tener presente.

He de decir que el proyecto, en un principio, tenía una idea algo diferente. ¿Diferenciar estrés y síndrome de *burnout*? ¿Hacer un plan de prevención o de intervención? ¿Hacer también una investigación? Es verdad que en el comienzo de este camino anduve algo perdido en este aspecto. Una vez iba realizando lecturas y describiendo mi marco teórico, iba enfocando mi trabajo a una u otra dirección. Elegí el *burnout* debido a que es la culminación de muchos otros síntomas y elegí no hacer distinción entre prevención e intervención debido a que, una vez empezado nuestro camino corporal, los ejercicios podrían hacerse para los dos fines. Por último, mi investigación quería analizar el grado de formación que tienen los docentes en este ámbito, conocer sus hábitos de ejercicio físico y, en definitiva, apoyarme en datos directos para desarrollar mi propuesta.

Por otro lado, en el transcurso del TFM se han hecho evidentes algunos fallos, al igual que muchos aciertos. En lo que a la investigación se refiere, se considera primordial la presencialidad en el momento de la entrega de las encuestas. De esta manera se favorece la confianza y la predisposición de los encuestados. Asimismo, este estudio abarca muchos de los aspectos importantes del trabajo: ejercicio físico, consideración acerca del ámbito corporal, cuestionario MBI... No obstante, también me he dado cuenta de alguna posible mejora como, por ejemplo, haber preguntado por la formación en vez de por la etapa educativa donde imparte docencia o, por otro lado, haber preguntado por las situaciones más estresantes a las que se enfrentan y qué estrategias utilizan para afrontarlas.

En conclusión, abogo por que estos contenidos estén presentes en cada etapa formativa del profesorado del futuro ya que, del mismo modo que en el Grado de Educación Primaria se apuesta por una asignatura dedicada al *Potencial Educativo de lo Corporal*, todos y cada uno de los profesionales que vayan a entrar en un aula deben tener algún conocimiento sobre el tema. En mi humilde opinión, tanto matemáticos, ingenieros, como historiadores o biólogos, entre otros, deberían tener ciertos conocimientos corporales que en el Máster preparatorio para su docencia no comprende. Todo ello lo enmarco en la grave situación en la que se encuentran los docentes, con múltiples

síntomas de *burnout* y otras enfermedades. Desde esta perspectiva, hago un llamamiento para reflexionar sobre cómo un docente llega a tener su puesto de trabajo sin haber aprendido cosas tan importantes como las mostradas. Habría muchas cosas que mejorar a nivel social, institucional, político..., pero, en este caso, he decidido orientar el trabajo hacia lo individual porque así, más allá de otro tipo de consideraciones y del largo camino que queda por hacer, podría aportar algunas herramientas a los profesionales educativos para mejorar su experiencia docente y su salud física y psicológica.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abardía, F. (2014). Pedagogía Corporal Meditativa. *La Mettasesión como recurso para una Expresión Corporal Consciente*. Palencia: Re-quality, S.L.

Beorlegui, C. (2007). Filosofía de la mente: visión panorámica y situación actual. *Revista realidad, 111*. Universidad de Deusto.

Berge, Y. (1982). *Vivir tu cuerpo. Para una pedagogía del movimiento*. Madrid: Narcea, S.A.

Berndt, F.H. (2013). *Burnout: soluciones al síndrome de agotamiento profesional*. Barcelona: Editorial Alma Europa S.L.

Birkenbihl, V.F. (1983). *Las señales del cuerpo y lo que significan*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Bosqued, M. (2008). Quemados: *El síndrome del burnout. Qué es y cómo superarlo*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Cintra, O. & Balboa, L.Y. (2011). La actividad física: un aporte para la salud. *Educación Física y Deportes, Revista Digital, 169*.

- Consejo Escolar del Estado. (2021). *Situación actual de la educación en España a consecuencia de la pandemia*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Damasio, A. (1996). *El error de Descartes. La emoción, la razón y el cerebro humano*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Delors, J. (1996). El personal docente en busca de nuevas perspectivas. *La educación encierra un tesoro*. (161-177). Madrid: Santillana Ediciones
- Descartes, R. (ed. 1977). *Meditaciones Metafísicas con objeciones y respuestas. Introducción, traducción y notas*. Vidal Peña. Madrid: Ediciones Alfaguara S.A.
- Dos Santos, B., Scorsolini, F. & Cassia, R. (2021). Ser docente en el contexto de la pandemia de COVID – 19: reflexiones sobre la salud mental. *Index Enferm*, 29 (3). Recuperado de https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008
- Esteras, J., Chorot, P. & Sandín, B. (2018). *El síndrome de burnout en los docentes*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Farber, B.A. (1991). *Crisis in Education. Stress and Burnout in the American Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2009). La importancia del contexto en el proceso de enseñanza – aprendizaje. *Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 5.
- Feito, R. (1990). *Nacidos para perder: un análisis sociológico del rechazo y del abandono escolares*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

- Fernández Berruero, R. & Sánchez Tarazaga, L. (2014). Competencias docentes en secundaria. Análisis de perfiles de profesorado. *RELIEVE*, 20 (1).
- Fernández Enguita, M. (2016). *La educación en la encrucijada*. España: Fundación Santillana.
- Fluker, M.L. (2015). *Influencia del síndrome de burnout sobre el clima institucional en docentes de la facultad de medicina humana de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco*. [Tesis doctoral]. Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.
- Gaona, J.M. (2017). *Endorfinas. Las hormonas de la felicidad*. España: La esfera de los libros.
- González, J.A. (2004). La actividad física orientada a la promoción de la salud. *Escuela Abierta*, 7, 73-96.
- González, S.B. & Pérez, S.F. (2019). *Tecnoestrés docente: el lado opuesto de la utilización de las nuevas tecnologías por los docentes del nivel medio*. Universidad Columbia del Paraguay.
- Gil-Monte, P. (2019). *Prevención y tratamiento del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout). Programa de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Gil-Monte, P. & Peiró, J.M. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo*. Madrid: Síntesis.
- Granados, L. (2017). *Análisis de estrés y burnout en una muestra de docentes no universitarios y su relación con la autoeficacia general*. [Tesis doctoral]. Universidad de Alicante.
- Guerrero, E. & Rubio, J.C. (2005). Estrategias de prevención e intervención del burnout en el ámbito educativo. *Salud Mental*, 28 (5), 27-33.

- Guerrero, E. & Vicente, F. (2001). *Síndrome de “Burnout” o desgaste profesional y afrontamiento del estrés en el profesorado*. Cáceres: Universidad de Extradura, Servicio de Publicaciones.
- Harris, D.V. & Harris, B.L. (1987). *Psicología del deporte. Integración mente – cuerpo*. Barcelona: Editorial Hispano Europea, S.A.
- Humerto, S. & Urrea, Á.M. (2018). Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: una revisión bibliográfica. *Katharsis*, 25, 141-159.
- Imbernón, F. (2020, 18 de mayo). El malestar docente en tiempos de confinamiento y enseñanza virtual. El periódico. Recuperado de <https://www.elperiodico.com/es/opinion/20200518/articulo-francisco-imbernon-malestar-del-profesorado-en-tiempos-de-confinamiento-y-ensenanza-virtual-7966492>
- Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el trabajo. (2000). *NTP 574: Estrés en el colectivo docente: metodología para su evaluación*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de España
- Labrador, F.J. (1996). *El estrés. Nuevas técnicas de control*. España: Ideal
- Levy, F. J. (1992). *Dance movement therapy A healing art*. Virginia: National Dance Association American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.
- Manassero, M.A., Vázquez, A., Ferrer, V.A., Fornés, J. & Fernández M.C. (2003). *Estrés y burnout en la enseñanza*. Universidad de las Islas Baleares: Edición UIB.
- Mariano Fernández, E. (2016). *La educación en la encrucijada*. España: Fundación Santillana

- Martínez, L. (2013). El tratamiento de lo corporal en la formación inicial del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27 (3), 161-175.
- Martínez, L. & González, G. (2016), Docentes de carne y hueso: enseñar con cuerpo. *Ágora para la EF y el deporte*, 18 (3), 259-275.
- Martínez, L. & González, G. (2018). Los Diarios Corporales Docentes como Instrumentos de Reflexión y de Evaluación Formativa en el Prácticum de Formación Inicial del Profesorado. *Estudios pedagógicos*, 44 (2), 185-204.
- Martínez Liébana, I. (2000). Mente y cuerpo: esbozo de análisis fenomenológico. *Anales del Seminario de Metafísica*, 2, 339-362. Madrid (Universidad Complutense).
- Martínez Pérez, A. (2010). El síndrome de Burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*, 112.
- Mattos, B., Prados, E., & Padua, D. (2013). La voz del alumnado: Una investigación narrativa acerca de lo que siente, piensa, dice y hace el alumnado de Magisterio de Educación Física en su formación inicial. *Movimiento*, 19 (4), 251-269.
- Moriana, J.A. & Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4 (3), 597-621.
- Nummenmaa, L., Glerean, E., Hari, R. & Hietanen, J.K. (2013). *Bodily maps of emotions*. Department of Biomedical Engineering and Computational Science and Brain Research Unit.
- Olivares, V. (2016). *Cristina Maslach, comprendiendo el burnout*. Universidad de Chile.
- Otero, J.M., Santiago, M.J., Castro, C., Pardiñas, M.C., Mirón, L., Ponte, D. (2006). *Estrés laboral y burnout en Profesores de Enseñanza Secundaria*. Universidad de Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones e Intercambio científico.

- Prieto Jiménez, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación*, 10, 325-345.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por la que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid (Ministerio de Educación Cultura y Deporte), 1 de marzo de 2014, núm. 52.
- Real Decreto 1393/2007, de 20 de octubre, por la que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid (Ministerio de Educación Cultura y Deporte), 30 de octubre de 2007, núm. 260.
- Robinet, A.L. & Pérez, M. (2020). Estrés en los docentes en tiempo de pandemia Covid-19. *Polo del Conocimiento*, 5 (12), 637-653.
- Rodríguez, J.A., Guevara, A. & Viramontes, E. (2017). Síndrome de burnout en docentes. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 8 (14).
- Rodríguez, R.M^a., Velasco, P.J. & Terrón M^a.J. (2014). Construyendo universidades saludables: conciencia corporal y bienestar personal. *Revista iberoamericana de Educación*, 66, 207-224.
- Salas, J. (2018, 5 de septiembre). La OMS alerta de la caída de la actividad física en el siglo XXI. k. Recuperado de: https://elpais.com/elpais/2018/09/04/ciencia/1536054340_198371.html
- Travers, C.J. & Cooper C.L. (1997). *El estrés de los profesores. La presión en la actividad docente*. Barcelona: Paidós Ibérica
- Vaello, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente*. Barcelona: Graó.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Idea books.

Vivas, N. (2016, 11 de marzo). La tensión emocional y el estrés enferman el cuerpo. *El Blog de Natalia Vivas García*. Recuperado de: <https://www.psicologoenmadridcentro.es/blogindex/la-tension-emocional-y-el-estres-enferman-el-cuerpo>

Zorrilla, A.M. (2017). *Estrés en la profesión docente: estudio de su relación con posibles variables laborales y de contexto*. [Tesis doctoral]. Universidad de Sevilla.

8. ANEXOS

A continuación, se muestra el listado de los agregados que posee el presente trabajo:

- **ANEXO I:** Encuesta por cuestionario estandarizado
- **ANEXO II:** Datos extraídos de la encuesta (Generales)
- **ANEXO III:** Datos extraídos de la encuesta (P.1.)
- **ANEXO IV:** Datos extraídos de la encuesta (P.10.1.)
- **ANEXO V:** Mapa topográfico
- **ANEXO VI:** Relación cuerpo – emoción
- **ANEXO VII:** Análisis DAFO del programa

ACTIVIDAD FÍSICA EN LOS DOCENTES

PRESENTACIÓN

Hola:

Mi nombre es Sergio Andrés Gutiérrez, soy alumno de la **Facultad de Educación** de Palencia y estoy realizando una encuesta para el **Trabajo Fin De Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**. La finalidad de este sondeo es conocer su **valoración sobre el papel de la actividad física para prevenir y combatir el malestar laboral** entre los profesionales educativos.

La encuesta es **anónima y confidencial** y los datos recabados serán utilizados sólo con propósitos científicos y educativos. MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

CUESTIONARIO

Señale con un círculo lo que corresponda:

P.1. Género:

MASCULINO

FEMENINO

OTRO

P.2. Ámbito(s) de trabajo:

INFANTIL

PRIMARIA

E.S.O.

BACHILLERATO

CICLOS FORMATIVOS

P.3. Experiencia educativa:

0 – 5 años

5 – 10 años

10 – 20 años

+20 años

P.4. Marque con una X la casilla correspondiente si ha tenido alguno de los siguientes síntomas DEBIDO A LA PRÁCTICA DOCENTE:

<input type="checkbox"/> Dolor de cabeza	<input type="checkbox"/> Desmotivación
<input type="checkbox"/> Dolores musculares en la espalda y cuello	<input type="checkbox"/> Abandono del compromiso e implicación
<input type="checkbox"/> Absentismo laboral pasajero	<input type="checkbox"/> Agotamiento emocional
<input type="checkbox"/> Distanciamiento afectivo	<input type="checkbox"/> Actitud fría hacia compañeros de profesión o alumnado
<input type="checkbox"/> Irritabilidad	<input type="checkbox"/> Baja realización personal (sentimiento de ineficacia)

P.5. ¿Cuántas veces realiza ejercicio a la semana, independientemente de su estado físico o emocional? (Se considera ejercicio físico: deportes, salir a andar, actividades de relajación -yoga o similar-, etc.)

0

1

2

3

4 o más

P.5.1. En caso afirmativo, añada qué ejercicio(s) hace:

1

ANEXO I: Encuesta por cuestionario estandarizado

P.6. ¿Considera útil PREVENIR alguno de los síntomas anteriores con el ejercicio físico o el autoconocimiento corporal?

SÍ NO

P.6.1. En caso afirmativo, indique qué síntomas:

P.7. ¿Considera útil COMBATIR alguno de los síntomas anteriores con el ejercicio físico o el autoconocimiento corporal?

SÍ NO

P.7.1. En caso afirmativo, indique qué síntomas:

P.8. ¿Alguna vez ha realizado alguna práctica corporal expresamente para combatir o prevenir algún malestar laboral?

SÍ NO

P.9. Del 1 al 10, siendo 1 la puntuación más baja y 10 la más alta, ¿cuánta importancia le da al ejercicio físico como factor para la prevención e intervención del estrés laboral?

1 2 3 5 6 7 8 9 10

P.10. El ejercicio físico ¿puede ayudar a fomentar algunos aspectos psicosociales que contribuyan al bienestar general?

SÍ NO

P.10.1. En caso afirmativo, marque con una X cuáles de los siguientes:

<input type="checkbox"/> Relaciones interpersonales – habilidades sociales	<input type="checkbox"/> Rendimiento y eficiencia profesional
<input type="checkbox"/> Gestión de las emociones	<input type="checkbox"/> Estado de ánimo
<input type="checkbox"/> Planificación del tiempo personal	<input type="checkbox"/> Añada, si lo considera, otros:
<input type="checkbox"/> Autoestima
<input type="checkbox"/> Imagen corporal
<input type="checkbox"/> Sentimiento de bienestar

P.11. Durante su formación, ¿le han informado sobre algún beneficio del ejercicio físico ante el estrés laboral?

SÍ NO

P.12. ¿Ha tenido alguna formación relacionada con la importancia del conocimiento corporal?

SÍ NO

P.13. ¿Considera importante la formación en aspectos de conocimiento corporal en la práctica docente?

SÍ NO

ANEXO I: Encuesta por cuestionario estandarizado

P.14. Añada, si lo considera, prácticas que crea útiles para prevenir y/o combatir el estrés laboral (se puede ayudar de experiencias personales, si las hubiese)

PREVENIR	COMBATIR

P.15. Señale con una X el número que más se ajuste a la frecuencia con la que le ocurren las siguientes situaciones:

0 = Nunca	1 = Pocas veces al año	2 = Una vez al mes	3 = Varias veces al mes
4 = Una vez a la semana	5 = Varias veces a la semana	6 = Todos los días	

ÍTEMS	0	1	2	3	4	5	6
1. Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo							
2. Me siento cansado/a al final de la jornada de trabajo							
3. Cuando me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado/a							
4. Tengo facilidad para comprender cómo se siente mi alumnado							
5. Creo que trato a algunos alumnos como si fueran objetos impersonales							
6. Siento que trabajar con el alumnado supone un gran esfuerzo y me cansa							
7. Creo que trato con mucha eficacia los problemas del alumnado							
8. Siento que mi trabajo me está desgastando							
9. Creo que con mi trabajo influyo positivamente en la vida de mi alumnado							
10. Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo de docente							
11. Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente							
12. Me siento con mucha energía en mi trabajo							
13. Me siento frustrado/a en mi trabajo							
14. Pienso que trabajo demasiado							
15. No me preocupa lo que le ocurra a mi alumnado							
16. Trabajar directamente con el alumnado me produce estrés							
17. Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con el alumnado							
18. Me siento motivado después de trabajar en contacto con mi alumnado							
19. Creo que consigo muchas cosas valiosas en mi trabajo							
20. Me siento acabado/a, al límite de mis posibilidades							
21. En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma							
22. Creo que el alumnado me culpa de algunos de sus problemas							

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1	Nº	P.1.	P.2.	P.3.	P.4.	P.5.	P.6.	P.7.	P.8.
2	1	FEM.	ESO	10 -- 20	4	4	1	1	0
3	2	FEM.	PRIMARIA	0 -- 5	4	1	1	1	0
4	3	FEM.	PRIMARIA	10 -- 20	4	4	1	1	1
5	4	FEM.	ESO	20	4	1	1	1	0
6	5	FEM.	PRIMARIA	10 -- 20	4	0	1	1	1
7	6	MASC.	PRIMARIA	5 -- 10	2	2	1	1	1
8	7	FEM.	ESO	20	0	2	1	1	0
9	8	MASC.	ESO	0 -- 5	0	2	1	1	1
10	9	FEM.	PRIMARIA	5 -- 10	4	3	1	0	1
11	10	MASC.	PRIMARIA	20	3	4	1	1	1
12	11	FEM.	PRIMARIA	0 - 5	0	3	1	1	1
13	12	FEM.	INFANTIL	20	4	4	1	1	0
14	13	FEM.	PRIMARIA	10 -- 20	3	2	1	1	1
15	14	FEM.	INFANTIL	20	0	4	1	1	0
16	15	FEM.	PRIMARIA	20	2	4	0	1	1
17	16	FEM.	INF. Y PRIM	10 -- 20	2	2	1	1	0
18	17	MASC.	PRIMARIA	20	2	2	1	1	0
19	18	MASC.	PRIMARIA	5 -- 10	2	4	1	1	0
20	19	FEM.	PRIMARIA	10 -- 20	4	4	1	1	1
21	20	MASC.	PRIMARIA	20	5	4	1	1	1
22	21	FEM.	PRIMARIA	5 -- 10	1	4	1	1	0
23	22	FEM.	INF. Y PRIM	20	3	4	1	1	1
24	23	FEM.	INFANTIL	10 -- 20	3	3	1	1	1
25	24	FEM.	PRIMARIA	0 - 5	2	2	1	1	0
26	25	FEM.	PRIMARIA	20	2	1	0	0	0
27	26	FEM.	INFANTIL	10 -- 20	4	4	1	1	0
28	27	FEM.	INF. Y PRIM	10 -- 20	2	2	1	1	0
29	28	FEM.	ESO Y BACH	10 -- 20	5	1	1	1	1
30	29	MASC.	ESO Y BACH	0 -- 5	4	4	1	1	1
31	30	FEM.	ESO Y BACH	0 -- 5	1	4	1	1	1
32	31	FEM.	ESO Y BACH	20	3	4	0	1	0
33	32	FEM.	ESO Y BACH	10 -- 20	4	4	1	1	1
34	33	MASC.	CICLOS	0 -- 5	2	4	1	1	0
35	34	MASC.	CICLOS	20	3	0	1	1	1
36	35	MASC.	ESO Y BACH	0 -- 5	3	3	1	1	1
37	36	FEM.	ESO Y BACH	20	6	3	1	1	1
38	37	MASC.	ESO	5 -- 10	3	1	1	1	1
39	38	FEM.	BACH	20	6	3	1	1	1
40	39	FEM.	CICLOS	10 -- 20	2	3	1	1	1
41	40	MASC.	CICLOS	20	3	4	1	1	1
42	41	FEM.	ESO	10 -- 20	5	2	1	1	1
43	42	FEM.	ESO	10 -- 20	2	4	1	1	0
44	43	FEM.	ESO	0 -- 5	0	1	1	1	0
45	44	FEM.	ESO	20	2	2	1	1	1
46	45	FEM.	ESO	5 -- 10	6	3	1	1	0
47	46	FEM.	BACH	5 -- 10	1	1	1	1	1
48	47	MASC.	ESO	10 -- 20	3	4	1	1	1
49	48	FEM.	ESO	20	2	4	1	1	0
50	49	FEM.	CICLOS	0 -- 5	8	2	1	1	1
51	50	FEM.	CICLOS	20	2	4	1	1	0
52	51	FEM.	CICLOS	20	2	2	1	1	0
53	52	FEM.	CICLOS	0 -- 5	3	0	1	1	1
54	53	FEM.	CICLOS	0 -- 5	1	2	1	1	0
55	54	MASC.	ESO Y BACH	0 -- 5	1	4	1	1	0
56	55	FEM.	BACH	20	3	2	1	1	0
57	56	FEM.	ESO	0 -- 5	6	0	1	1	0
58	57	FEM.	ESO Y BACH	0 -- 5	2	2	1	1	0
59	58	FEM.	ESO Y BACH	0 -- 5	3	3	1	1	0
60	59	FEM.	ESO Y BACH	10 -- 20	9	3	1	1	1
61	60	FEM.	ESO Y BACH	0 -- 5	1	0	1	1	1
62	61	FEM.	ESO Y BACH	0 -- 5	0	3	1	0	0
63	62	FEM.	ESO Y BACH	10 -- 20	0	3	1	1	0
64	63	FEM.	ESO	0 -- 5	5	4	1	1	1
65	64	MASC.	ESO	20	2	0	1	1	0
66	65	FEM.	PRIMARIA	20	7	3	1	1	1
67	66	FEM.	ESO	5 -- 10	5	4	1	1	1
68	67	FEM.	ESO Y BACH	20	2	1	1	1	0
69	68	FEM.	ESO Y BACH	10 -- 20	2	4	1	1	0
70	69	MASC.	ESO	0 -- 5	4	2	1	1	0
71	70	MASC.	ESO	0 -- 5	6	4	1	1	1
72									
73	TOTALES				3	2,6714286	67	67	36

ANEXO II: Datos extraídos de la encuesta (Generales)

	A	J	K	L	M	N	O	P	Q	R
1	Nº	P.9.	P.10.	P.11.	P.12.	P.13.	P.14.	P.15. MBI		
2	1	3	5	0	0	0	VACÍO	10	1	48
3	2	9	5	1	0	1	VACÍO	24	11	37
4	3	9	6	1	1	1	DEPORTE	23	0	41
5	4	8	5	0	0	1	VACÍO	17	1	23
6	5	9	6	1	1	1	Y / P / M.FULL.	20	0	48
7	6	8	5	1	1	1	RUTINAS	17	1	33
8	7	8	4	0	0	1	VACÍO	5	1	45
9	8	10	7	1	1	1	COLECTIVAS	4	1	36
10	9	10	6	0	0	1	Y / P / ALIM.	30	9	40
11	10	10	4	1	1	1	YOGA	10	1	48
12	11	10	8	0	1	1	VACÍO	6	2	36
13	12	10	7	0	0	1	FORM./ SOCIAL	21	11	24
14	13	9	5	1	1	1	Y / MEDIT. M.F.	21	1	38
15	14	5	1	0	0	1	VACÍO	8	0	44
16	15	7	3	1	0	1	Y / BAILE	5	5	30
17	16	8	8	0	0	1	YOGA BAILE	13	3	44
18	17	9	6	0	0	1	CUÑAS	15	17	40
19	18	8	5	0	1	1	VACÍO	6	0	39
20	19	8	5	0	0	1	VACÍO	16	0	45
21	20	10	5	1	1	1	VACÍO	21	16	34
22	21	9	7	0	0	1	VACÍO	23	0	38
23	22	6	8	1	1	1	YOG. PILAT	15	3	35
24	23	8	8	1	1	1	YOG. PILAT	11	1	33
25	24	6	5	0	0	1	VACÍO	12	1	45
26	25	5	0	0	0	0	VACÍO	23	5	41
27	26	8	8	0	0	1	OJO	15	0	45
28	27	9	8	0	0	1	RELAJ. Y. Y P.	13	2	38
29	28	8	6	0	1	1	Y / P / BO. COM	23	1	31
30	29	10	7	1	1	1	VACÍO	39	7	26
31	30	10	7	0	0	1	NORMAL	14	2	47
32	31	5	2	0	0	0	SOCIAL	24	0	38
33	32	9	4	0	0	1	VACÍO	33	1	42
34	33	8	2	0	0	1	VACÍO	17	7	42
35	34	9	6	1	0	0	VACÍO	40	5	24
36	35	10	7	0	1	1	SOCIAL	15	5	21
37	36	7	3	0	0	1	MEDITACIÓN	39	4	28
38	37	6	2	0	0	1	VACÍO	27	3	27
39	38	8	6	0	0	1	OJO	11	3	31
40	39	9	3	0	0	1	NORMAL	11	2	38
41	40	9	4	0	0	0	SOCIAL	14	2	36
42	41	7	6	0	0	1	VACÍO	29	3	26
43	42	10	6	0	0	1	RESPIRACIÓN	2	0	48
44	43	5	5	0	0	1	VACÍO	5	0	36
45	44	8	5	0	1	1	VACÍO	18	3	30
46	45	7	6	0	0	1	VACÍO	13	1	34
47	46	9	7	1	1	1	SOCIAL	11	0	39
48	47	10	8	1	1	1	VACÍO	26	6	33
49	48	9	3	1	1	1	NATURALEZA	16	2	39
50	49	9	7	0	0	1	OJO	28	5	31
51	50	8	3	0	0	1	VACÍO	19	6	36
52	51	7	3	1	1	0	VACÍO	42	13	32
53	52	9	3	1	1	1	YOGA Y PILAT.	27	8	43
54	53	6	4	0	0	1	VACÍO	6	1	27
55	54	10	8	1	1	1	OJO	20	9	33
56	55	7	5	0	1	1	VACÍO	17	0	35
57	56	8	3	0	0	1	CONO. CORP.	39	2	21
58	57	7	4	0	0	1	VACÍO	9	0	39
59	58	8	4	0	0	1	ALIM. / SUEÑO	20	10	40
60	59	8	4	1	0	1	VACÍO	43	13	32
61	60	8	5	0	0	1	VACÍO	16	6	30
62	61	9	2	0	0	1	VACÍO	16	1	36
63	62	9	5	0	1	1	YOGA	13	1	43
64	63	8	8	1	1	1	RELAJ. / NATUR	32	2	36
65	64	5	1	0	1	1	VACÍO	12	1	41
66	65	10	7	1	1	1	VACÍO	40	3	34
67	66	10	8	0	1	1	TAI CHI / Y	43	12	40
68	67	3	1	1	0	0	VACÍO	16	7	22
69	68	7	2	0	1	1	VACÍO	20	3	38
70	69	8	7	0	0	1	VACÍO	27	0	37
71	70	9	5	0	0	1	YOZ / DESC/ ALIM	19	2	38
72										
73	TOTALES	8,0714286	5,0571429	23	28	63		19,357143	3,6428571	36,114286

ANEXO II: Datos extraídos de la encuesta (Generales)

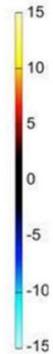
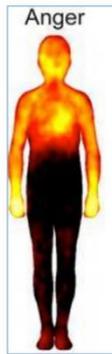
	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD
1	P.1. SÍNTOMAS	CABEZA	MUSC.	ABSENT.	AFECT.	IRRITABIL.	DESMOT.	COMPROM.	EMOCIÓN.	ACTIV. FRÍA	REALIZ. P.
2	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0
3	2	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0
4	3	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0
5	4	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1
6	5	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0
7	6	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
8	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
10	9	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0
11	10	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0
12	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	12	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1
14	13	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1
15	14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16	15	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
17	16	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
18	17	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
19	18	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
20	19	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0
21	20	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0
22	21	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
23	22	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0
24	23	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0
25	24	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
26	25	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
27	26	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0
28	27	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
29	28	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1
30	29	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0
31	30	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
32	31	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1
33	32	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0
34	33	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
35	34	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1
36	35	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0
37	36	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1
38	37	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0
39	38	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0
40	39	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
41	40	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0
42	41	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0
43	42	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
44	43	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
45	44	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
46	45	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1
47	46	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
48	47	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1
49	48	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
50	49	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1
51	50	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
52	51	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
53	52	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0
54	53	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
55	54	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0
56	55	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0
57	56	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1
58	57	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0
59	58	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0
60	59	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
61	60	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
62	61	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
63	62	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
64	63	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0
65	64	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0
66	65	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1
67	66	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0
68	67	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
69	68	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
70	69	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0
71	70	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1
72											
73		46	54	3	4	31	18	3	33	7	14
74											

ANEXO III: Datos extraídos de la encuesta (P.1.)

AG	AH	AI	AJ	AK	AL	AM	AN	AQ	AP
PR.10 - FOMENTO	RELACIONES	EMOCIONES	PLANIFIC.	AUTOEST.	IMAGEN	BIENESTAR	REND. Y EFEST.	ÁNIMO	OTROS...
1	0	0	1	1	1	1	0	1	
2	1	1	0	0	1	1	1	0	
3	1	1	0	1	1	1	0	1	
4	0	0	1	1	1	1	0	1	
5	1	1	0	1	1	1	0	1	
6	1	0	1	1	1	1	0	0	
7	0	0	0	1	1	1	0	1	
8	0	1	1	1	1	1	1	1	
9	1	1	1	1	1	0	0	0	
10	1	1	0	0	0	0	1	1	
11	1	1	1	1	1	1	1	1	
12	1	1	1	1	1	1	0	1	
13	1	0	0	1	1	1	0	1	
14	0	0	0	0	1	0	0	1	
15	1	0	1	0	0	1	0	0	
16	1	1	1	1	1	1	1	1	
17	1	1	0	1	1	0	1	1	
18	1	0	0	1	1	1	0	1	
19	1	1	1	0	0	1	0	1	
20	1	1	1	0	0	1	0	1	
21	1	1	0	1	1	1	1	1	
22	1	1	1	1	1	1	1	1	
23	1	1	1	1	1	1	1	1	
24	0	0	0	1	1	1	1	1	
25	0	0	0	0	0	0	0	0	
26	1	1	1	1	1	1	1	1	
27	1	1	1	1	1	1	1	1	
28	0	1	1	1	1	1	0	1	
29	0	1	1	1	1	1	1	1	
30	0	1	1	1	1	1	1	1	
31	0	0	0	0	0	1	0	1	
32	0	0	0	1	1	1	0	1	
33	0	1	0	0	0	0	0	1	
34	1	1	0	1	0	1	1	1	
35	1	1	1	1	1	1	1	1	... INTERNAS Y TOMA DE DECIS
36	0	0	0	1	0	1	0	1	
37	0	0	0	0	0	1	0	1	
38	1	1	0	1	0	1	1	1	
39	0	0	0	0	1	1	0	1	
40	1	1	0	0	0	1	0	1	
41	1	0	1	1	1	1	0	1	
42	1	1	0	1	1	1	0	1	
43	0	1	0	1	1	1	0	1	
44	0	1	0	1	1	1	0	1	
45	1	0	1	0	1	1	1	1	
46	1	1	1	1	0	1	1	1	
47	1	1	1	1	1	1	1	1	
48	0	0	0	1	1	1	0	0	
49	1	1	0	1	1	1	1	1	
50	0	1	1	0	0	1	0	0	
51	0	1	0	0	0	1	0	1	
52	0	1	0	0	1	0	0	1	
53	1	1	0	0	0	1	0	1	
54	1	1	1	1	1	1	1	1	
55	0	1	1	0	1	1	0	1	
56	0	1	0	1	0	1	0	0	
57	0	1	0	1	1	1	0	0	
58	0	0	0	1	1	1	0	1	
59	1	0	1	0	0	1	0	1	
60	0	1	1	0	0	1	1	1	
61	0	1	0	0	0	0	0	1	
62	0	1	0	0	1	1	1	1	
63	1	1	1	1	1	1	1	1	
64	0	0	0	0	0	1	0	0	
65	1	1	0	1	1	1	1	1	
66	1	1	1	1	1	1	1	1	
67	0	0	0	0	0	1	0	0	
68	1	0	0	0	0	1	0	0	
69	1	1	0	1	1	1	1	1	Reducción estrés
70	0	0	1	1	1	1	0	1	
	38	46	31	45	47	62	28	58	

ANEXO IV: Datos extraídos de la encuesta (P.10.1.)

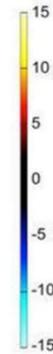
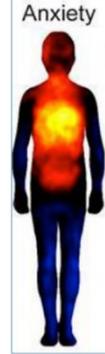
CÓLERA



ORGULLO



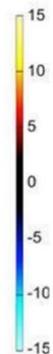
ANSIEDAD



MIEDO



FELICIDAD



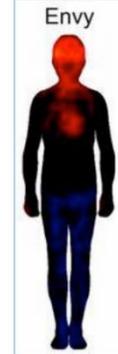
AMOR



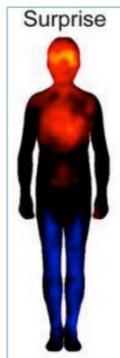
DISGUSTO



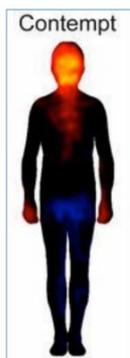
ENVIDIA



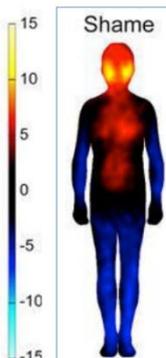
SORPRESA



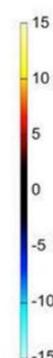
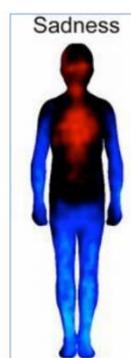
DESPRECIO



VERGÜENZA



TRISTEZA



DEPRESIÓN



ANEXO VI: Relación cuerpo - emoción

ANÁLISIS DAFO			
	DEBILIDADES	FORTALEZAS	
DEBILIDADES	<ul style="list-style-type: none"> ○ Desconocimiento del autor (yo) ○ Difícil acceso a la lectura del trabajo ○ Falta de profundidad en aspectos biológicos, psicológicos o históricos ○ Infravaloración del tema por parte de las personas 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Interdisciplinariedad ○ Autonomía ○ Sencillez de ejercicios y adaptabilidad ○ Enriquecimiento experimental y personal ○ “Culto” al cuerpo y hábitos saludables ○ Estado de bienestar ○ Acceso gratuito al programa 	FORTALEZAS
	AMENAZAS	OPORTUNIDADES	
AMENAZAS	<ul style="list-style-type: none"> ○ No aceptación del propio cuerpo ○ Desconocimiento de la anatomía del cuerpo ○ Creencias dualistas ○ Lesiones 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollo de un programa mayor ○ Llamamiento a la formación corpórea de todo el profesorado ○ Revalorización si se presta la atención suficiente en unos años ○ Relación con la expresión corporal (inusual en la Educación Física) ○ Hábito recreativo 	OPORTUNIDADES

ANEXO VI: Análisis DAFO del programa