

Investigación empírica y análisis teórico

Desgaste emocional, desempeño docente y enseñanza constructivista en la organización pública educativa básica en la COVID-19

Emotional attrition, teacher performance and constructivist teaching in the basic public educational organization in COVID-19

Reyna-Castillo, Miguel Ángel^{1,*}; Castillo De León, Jorge Carlos² y Morales Ramírez, Dionicio³

Resumen:

Los objetivos del desarrollo sostenible (ODS) enfatizan que un bienestar social a largo plazo en las instituciones sólo es posible cuidando temas como salud, trabajo digno y una educación de calidad. Dentro del confinamiento por la COVID-19, el docente fue clave para la continuidad en las funciones en las organizaciones públicas educativas. El reto docente fue ser constante, al menos, en tres aspectos: 1) sostener la salud mental, 2) mantener eficiencia en sus funciones y 3) adaptar didácticas constructivistas en las clases a distancia. El objetivo de la investigación es analizar la relación entre el desgaste emocional, desempeño docente y las prácticas de enseñanza constructivista en la organización pública educativa a nivel básico. La metodología fue empírica estadística, no experimental, transversal, no paramétrica. A partir de la aplicación de 190 encuestas, se comprobó un modelo de ecuaciones estructurales con la técnica de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM). Los resultados muestran que el Desgaste emocional tiene un efecto negativo, directo y significativo con el Desempeño docente e, indirectamente negativo y directo, con las prácticas constructivistas a distancia.

Palabras Clave: *Desgaste emocional; desempeño docente; constructivismo; organización pública educativa; COVID-19.*

Abstract:

The Sustainable Development Goals (SDGs) emphasize that long-term social welfare in institutions is only possible by taking care of issues such as health, decent work and quality education. Within the COVID-19 confinement, the teacher was key to the continuity of functions in public educational organizations. The teacher's challenge was to be constant, at least in three aspects: 1) to sustain mental health, 2) to maintain efficiency in their functions and 3) to adapt constructivist didactics in distance classes. The objective of the research is to analyze the relationship between emotional exhaustion, teacher performance and constructivist teaching practices in the public educational organization at the elementary level. The methodology was empirical-statistical, non-experimental, cross-sectional, non-parametric. Based on the application of 190 surveys, a structural equation model was tested with the partial least squares technique (PLS-SEM). The results show that Emotional Attrition has a negative, direct and significant effect with Teaching Performance and, indirectly negative and direct, with constructivist distance practices.

Keywords: Emotional attrition; teacher performance; constructivism; public educational organization; COVID-19. .

¹División de Investigación de la Facultad de Contaduría y Administración (FCA), Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU), Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT).

²Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (FADYCS), Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT).

³Facultad de Ingeniería Arturo Narro Siller (FI), Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT).

*Correspondencia: miguelreyna80@hotmail.com

Introducción

Los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) han señalado expresamente los aspectos relevantes que favorecen al desarrollo a largo plazo (United Nations [UN], 2015). No es posible un desarrollo sostenido en las naciones, en las regiones ni en las organizaciones si no se considera un cuidado armónico de las dimensiones económica, ambiental y social (Brundtland, 1987). La sustentabilidad social organizacional representa la parte humana de las organizaciones (Reyna y Simón, 2020), tanto en el cuidado del bienestar de su sociedad interna (personal), su sociedad externa (comunidad), partes interesadas y el ámbito macrosocial (Rajak y Vinodh, 2015). Una institución educativa es una institución con una estructura orgánica compuesta por su marco normativo, organigrama y descripción de puestos. Así mismo, cuenta con personas que, al dinamizar con los objetivos de la institución dentro de sus puestos, dan vida a lo organizacional. El personal institucional como directivo, docentes, operativos, etc., forman parte de la sociedad interna de la organización y su servicio público educativo tiene por destinatarios a los alumnos, la cual es parte de la sociedad externa a la organización institucional.

La sustentabilidad social es un concepto que forma parte del triple fondo (económico, social y ambiental) y ha tomado fuerza en la literatura de alto impacto en los últimos años por ser el pilar olvidado de la sustentabilidad, incluso en lo organizacional y educativo. La sustentabilidad social implica el cuidado del bienestar humano sostenido en aspectos esenciales como salud, educación, equidad de género, derechos humanos, etc. La salud mental dentro de una organización es un aspecto de salud esencial, sin ello no sería sostenido el desarrollo. La educación humanizada, la que implica integralmente las dimensiones hu-

manas, como el constructivismo, es un aspecto de educación sostenida.

El aspecto social de la sustentabilidad organizacional ha sido el menos atendido tanto en la práctica, así como en lo académico, pues ha sido común reducir la sustentabilidad a los aspectos medioambientales (Opp, 2017); se ha dejado a un lado temas sociales (intra y extra muros) para la permanencia a largo plazo de las instituciones: derechos humanos, derechos laborales, educación, desarrollo, salario justo, salud y seguridad, bienestar de la comunidad, entre otros (ver más en Rajak y Vinodh, 2015). El desempeño sostenible de las organizaciones educativas debe alinearse a los ODS, considerando los objetivos número 3 y número 8, que llaman a un ejercicio que proteja y no descuide la salud y bienestar de su sociedad interna y externa, así como las condiciones de un trabajo decente para su personal. Y el llamado que hace el objetivo número 4 insistiendo en la prioridad de una Educación de calidad, no sólo en igualdad sino también en la ejecución de los procesos didácticos (UN, 2015).

Es así como los tomadores de decisiones de las organizaciones públicas educativas tienen el llamado a ser socialmente sostenibles, no solo en prever cuestiones que coadyuven al docente en el desempeño eficiente de su labor educativa, sino que, a la par, atender los aspectos que vulneren su salud física y emocional como sociedad interna de las organizaciones educativas (Rathakrishnan et al., 2022). Así mismo, las escuelas de educación básica tienen per se una misión y deber con su sociedad externa objetivo, proveer una educación integral que humanice no sólo en sus contenidos sino también en sus procesos didácticos; dicha humanización didáctica supone fundamentos pedagógicos que tomen en cuenta, ejerciten y desarrollen las facultades integrales y distintivas del ser

humano: sus aspectos vitales, su inteligencia, libertad y su colaboración social.

El confinamiento en la pandemia por la COVID-19 ha traído nuevos retos a las organizaciones educativas en términos de cuidar la salud mental de su sociedad interna docente, así como para el aprendizaje de calidad de su sociedad externa fundamental que es el alumnado. El llamado de la educación básica pública en México tiene por misión un modelo sostenible en donde el alumno es tratado desde una antropología integral que impliquen las facultades distintivas del ser humano: una inteligencia que comprende la verdad, una libertad que puede ser educada a buscar el bien por sí misma y un trabajo colaborativo que presupone una naturaleza social (Reyna et al., 2019).

La teoría constructivista conlleva una práctica didáctica llamada de la escuela nueva que parte de este supuesto humanista. La Pedagogía Constructivista encuentra dentro de sus enfoques teóricos un fundamento derivado de la epistemología genética, donde a partir del fomento de las facultades intelectuales, el alumno con sus propios recursos desajusta sus esquemas cognitivos para hacer un andamiaje entre los nuevos conocimientos y los conocimientos previos (Ausubel, 1983) equilibrando así su estructura para la integración de un nuevo aprendizaje (Hernández, 2008). Dicha teoría también parte del principio de autonomía, pues como afirman Bodrova y Leong (2008), dicho andamiaje es iniciado con la asistencia del facilitador, pero se pretende que dicha asistencia sea cada vez menor logrando una progresiva responsabilidad del alumno en la tarea. Es por lo que se espera que el docente tome dicho rol de facilitador involucrando a los alumnos en proyectos, análisis de casos y resolución de problemas, asociados a su entorno para procurar su intervención social y profesional (Coll, 1997).

La integración cognitiva y la autonomía del alumno le permite asumir el aprendizaje en la interacción con el docente, pero también con una interacción que ocurre en el aquí y el ahora, de lo individual y social, así como también en un contexto físico y cultural, como bien lo afirma Cesar Coll, al declarar que "...todos los procesos psicológicos que configuran el crecimiento de una persona - tanto los habitualmente considerados evolutivos como los atribuidos también habitualmente a aprendizajes específicos - son el fruto de la interacción constante que mantiene con un medio ambiente culturalmente organizado" (1997, p.27). Por tanto, para hacer factible la construcción de un aprendizaje significativo en el marco de esta concepción, se requiere que el docente, identifique y trabaje sobre los conocimientos previos y experiencias que traen consigo los alumnos, pero también con un ambiente situado que dé posibilidad de prender las conexiones que pudieran establecerse entre estos contenidos y los nuevos contenidos a aprender (Ocampo et al., 2021).

El aprendizaje significativo de calidad se vio comprometido justamente en el aquí y ahora del aislamiento por el confinamiento forzado, pues éste, imposibilitó satisfacer la necesidad básica de interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los mismos alumnos que permiten poner en juego su facultades cognitivas, sociales y afectivas (Ayerque et al., 2021). En este tenor, llevar a cabo una enseñanza situada obliga al docente a conocer el contexto del alumno para que desarrolle prácticas que permitan al estudiante aprender haciendo y así encuentre sentido o funcionalidad a los contenidos curriculares y más adelante se propicie un aprendizaje significativo. Sin duda alguna, también, un gran reto para el docente en este periodo de contingencia.

Entonces, la Teoría del constructivismo hipotetiza implícitamente que el aprendizaje significativo requiere de condiciones esenciales, como lo es, un facilitador que disponga escenarios propicios, que conoce las ideas previas de sus alumnos (Ausubel, 1983), un facilitador que conoce el contexto de sus alumnos (Mejía et al, 2021) y genera un espacio propicio de reflexión (Coll, 1997). Implica un aprendizaje creciente hacia la autonomía en el aprender (Bodrova y Leong, 2008) en cuanto a aspectos cognitivos, sociales del comportamiento y afectivos (Ayerque et al., 2021). Y algo fundamental es que el alumno construya su propio conocimiento y habilidades a partir de la relación recíproca con sus compañeros (Bacca, et al., 2021). Y aquí empiezan a nacer las preguntas particulares de esta investigación ¿La educación a distancia es un ambiente propicio cuando la interacción con el facilitador y los alumnos es indirecta? ¿Este contexto de pandemia permite una educación sostenible en cuanto a la calidad del aprendizaje?

En cuanto al docente y su relación organizacional, la teoría de Recursos y capacidades de Barney (1991), tiene por tesis fundamental que el desempeño eficiente de las organizaciones tiene por condición un óptimo estado de los recursos internos y dentro los recursos internos valiosos está el personal de la organización. Si bien, el recurso humano interno se ve afectado por una modalidad forzada por la pandemia, como lo es el trabajo desde casa o el teletrabajo, ello puede repercutir en su desempeño eficiente y la propuesta de valor que implica una enseñanza de calidad. Por otra parte, Staples et al. (1999), explicando La Teoría de la autoeficacia para la gestión de los trabajadores a distancia en las organizaciones virtuales, evidencia que la

salud física y emocional de las personas en el teletrabajo, tiene una relación directa con su autoeficacia. Los estudios han demostrado que el teletrabajo forzado en tiempos de la COVID-19 genera un estrés tecnológico o tecnoestrés en los empleados (Spagnoli et al., 2020) relacionado negativamente con la satisfacción laboral, así como con la eficiencia de los profesores en su labor educativa (Suh y Lee, 2017).

A partir de lo anterior, y en el contexto de la educación básica en tiempos de la COVID-19, surgen la pregunta de esta investigación: ¿Cuál es la relación entre el desgaste emocional, desempeño docente y las prácticas de la enseñanza constructivista en la organización pública educativa a nivel básico? Por tanto, el objetivo la investigación es analizar la relación entre el desgaste emocional, desempeño docente y las prácticas de la enseñanza constructivista en la organización pública educativa a nivel básico, caso Estado de México. Las implicaciones de esta investigación impactan en la toma decisiones para el bienestar del personal por parte de los gestores en las organizaciones públicas educativas a nivel básico. Así mismo tiene un impacto social al diagnosticar la situación didáctica de la práctica docente en beneficio de la educación de calidad de niños y niñas.

La metodología fue empírica estadística, no experimental transversal. A partir de la aplicación de encuesta a 190 docentes de educación básica pública, se comprobó la relación entre tres constructos: Desgaste emocional docente, Desempeño docente y Prácticas de enseñanza constructivista. Se hizo uso de la técnica no paramétrica de Modelo de ecuaciones estructurales por el método de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM). Se utilizó el programa SmartPLS 3 (Ringle et al.,

2015) para contrastar tres hipótesis (Figura 1):

Hi. El Desgaste emocional docente tiene un efecto significativo, negativo y directo en el Desempeño docente

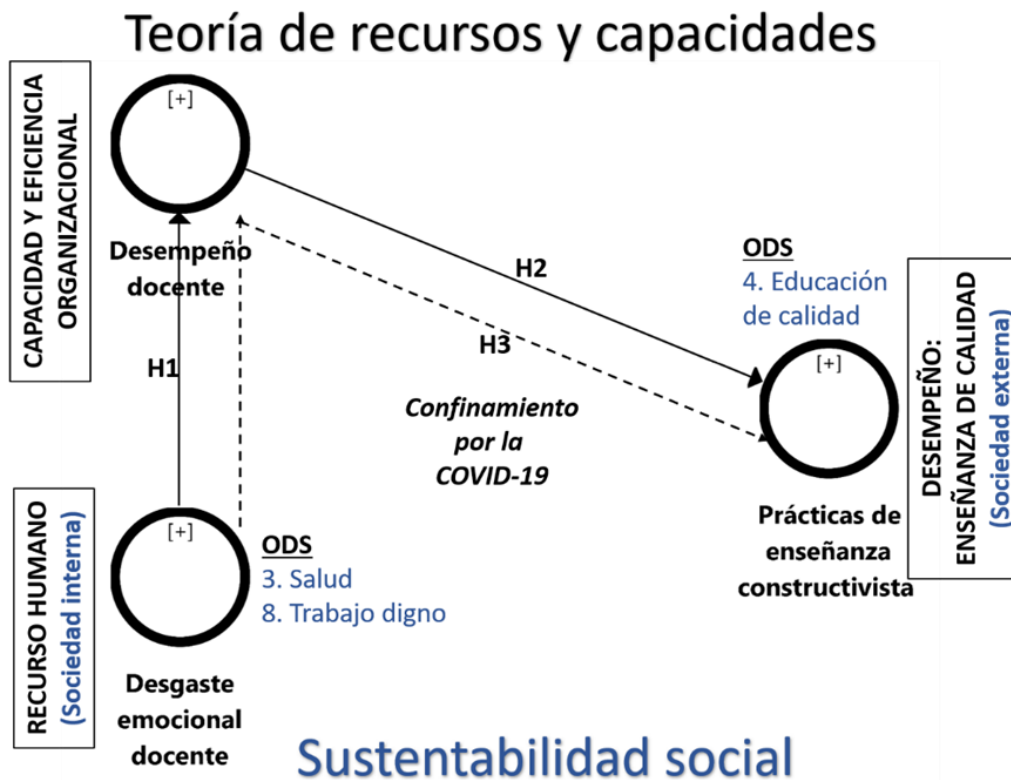
H2. El Desempeño docente tiene un efecto significativo, positivo y directo en las Prácticas de enseñanza constructivista.

H3. El Desgaste emocional docente, tiene un efecto significativo, negativo e indirecto en las Prácticas de enseñanza constructivista.

Metodología

La investigación fue empírica estadística y el propósito de esta metodología, según Wacker (1998), es verificar empíricamente las relaciones teóricas en muestras en organizaciones reales. El proceso empírico fue no experimental, transversal. Se comprobó la relación de las variables latentes con una técnica no paramétrica y un modelo de ecuaciones estructurales con mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM).

Figura 1. Modelo de hipótesis



Elaboración propia.

Muestra, criterios y procedimiento para recolección de datos

Los datos fueron recogidos en organizaciones educativas de nivel básico (considerando sólo los niveles de primaria y secundaria) (Tabla 1). Se utilizó un muestreo intencional con el fin de extraer información relevante de grupo

Tabla 1. *Características de la muestra*

Características	Clasificación	Frecuencia	%
Nivel de trabajo	Primaria	72	38
	Secundaria	118	62
Sexo	Hombre	59	31
	Mujer	131	69
Edad	25 a 35	83	43.8
	36 a 45	62	32.5
	46 a 55	27	14.3
	56 a 65	12	6.3
	Más de 65	6	0.3
Grado de estudio	Licenciatura	118	61.9
	Maestría	63	33
	Doctorado	9	3.8

Elaboración con base a datos descriptivos.

muestra. Se contactó por medio de distintas redes digitales con técnica bola de nieve teniendo 190 respuestas útiles en total. La encuesta se llevó a cabo en abril de 2021. Se incluyeron en la muestra, a condición de 1) Ser docente de educación básica, 2). Pertenecer a escuela pública y desempeñarse laboralmente en Estado de México. Fueron excluidas 4 observaciones de docentes de la educación superior que respondieron la encuesta, así como 5 encuestas de docentes de educación privada. Aunque no fue un proceso de experimentación o cuasi experimentación con humanos, se tomaron como principios éticos informados al encuestado: 1. Libertad de participación, confidencialidad y uso exclusivo de la información con fines académicos.

Instrumento y constructos de medida

Para recopilar datos se empleó una encuesta digital con un cuestionario estructurado escala Likert de 5 puntos de ("0" = nulo, mientras que "4" = muy alto). El constructo de Desgaste emocional (CAN_) fue tomado de la sección del cuestionario Maslach Burnout Inventory (MBI), específicamente la sección de Cansancio emocional que consta de 9 ítems. Dicho instrumento fue validado en español en el contexto académico colombiano por Hederich y Caballero (2016) donde la prueba de fiabilidad mostró que el constructo tuvo un valor de Alfa de Cronbach de $\alpha=0.77 > 0.60$. Se sometió a revisión con un grupo de 8 profesores de educación básica del Estado de México para calibrar la adaptación consistencias culturales y de redacción. En este trabajo se adaptó a la labor docente en tiempo de pandemia. Un ejemplo de ítem: "En el trabajo docente durante el confinamiento... Siento que me estoy desgastando" (Ver instrumento completo en apéndice).

El constructo de Desempeño docente se construyó a partir de un focus group donde se tuvo una sesión dialéctica con 8 participantes entre docentes y coordinadores académicos de educación media superior del Estado de México. Luego de deliberar sobre las funciones esenciales que indican la eficiencia docente, se obtuvieron 5 ítems. Un ejemplo de ítem es "En el trabajo docente durante el confinamiento... He preparado sin problema el material didáctico para la realización de mi trabajo académico". Dicho constructo fue validado en el contexto académico mexicano en la investigación de Reyna (2022), aplicado a mujeres investigadoras en universidades de públicas en México y Tamaulipas con un alfa de Cronbach $\alpha=0.909, > 0.60$ y una varianza media extraída AVE=0.785, > 0.50 .

Y finalmente, el constructo de Prácticas

de enseñanza constructivista se desarrolló a partir de los indicadores encontrados en la literatura seminal del constructivismo, así como en artículos recabados de la literatura sobre el constructivismo en el 2021. Al final, mediante un focus group con docentes de educación básica se construyó un modelo de 18 ítems que caracterizan la enseñanza constructivista a distancia. Un ejemplo de ítems: “En el trabajo docente durante el confinamiento he logrado... Usar estrategias de enseñanza tienden al descubrimiento y la experimentación”, basado a partir de Mejía et al. (2021). Después de correcciones de redacción y claridad de los términos, se realizó un último pilotaje de los ítems para determinar la validez y legibilidad, según lo propuesto por Heeler y Ray (1972). Los expertos propusieron cambios menores y modificaciones a los ítems del cuestionario.

Herramienta estadística

Con el fin de contrastar las hipótesis para el soporte de la teoría, se utilizó como base la técnica de Modelización de Ecuaciones Estructurales (SEM) basada en Mínimos Cuadrados Parciales (PLS), utilizando el software SmartPLS 3 (Ringle et al., 2015). De acuerdo con Hair et al., (2019, p. 5), “es adecuado el uso de PLS-SEM cuando el análisis se requiere para probar un marco teórico desde una perspectiva de predicción o cuando el objetivo de la investigación es comprender mejor la creciente complejidad mediante la exploración de extensiones teóricas de teorías establecidas (investigación exploratoria para el desarrollo de teorías)”. El proceso involucró, básicamente, tres etapas: (1) La evaluación del modelo de medida incluyendo la confiabilidad y la validez discriminante, (2) la medición del modelo estructural. Para la hipótesis de pruebas, utilizamos

el procedimiento de bootstrapping recomendado por Chin (1998) con 10000 remuestreos, usando 190 casos cada uno.

Análisis de resultados

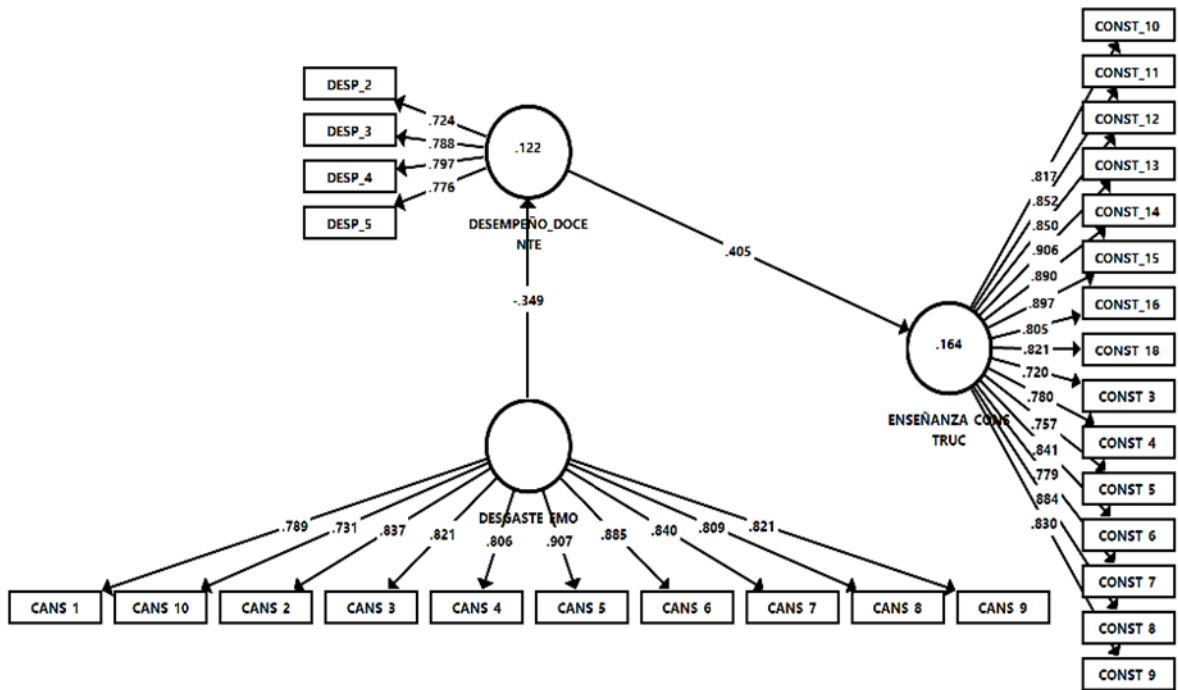
Fiabilidad y validez del modelo de medida

Mediante el software estadístico SmartPLS 3.2.7 (Ringle et al., 2015) se realizó análisis de fiabilidad confirmatoria para evaluar la consistencia interna de los factores extraídos. En primer momento se comprobó la fiabilidad individual de los indicadores, donde el umbral esperado es una carga externa $\lambda \geq 0,70$. En el primer análisis 4 indicadores (CONST_1, CONST_2, CONST_17 y DESP_1) estuvieron por debajo del umbral y, luego de ser eliminados, todas las cargas externas obtenidas obtuvieron valores aceptables (Figura 2).

Enseguida se procedió a la valoración de la fiabilidad compuesta del constructo en donde debe haber valores >0.70 (Hair et al., 2019). En los resultados se observa un valor de consistencia de los constructos aceptable. Para la validez convergente se usa el criterio de Varianza extraída media (AVE) donde los parámetros deben ser ≥ 0.5 . Como se observa, todas las medidas están por encima del umbral requerido (Tabla 2).

A continuación, se comprobó la validez discriminante de las variables latentes garantizando que los constructos fueran empíricamente diferentes de los otros constructos incluidos en el modelo estructural. Un criterio para medir la validez discriminante en modo A (reflectivos) es la relación de correlaciones heterotrait-monotrait (HTMT), es decir, el promedio de las correlaciones de los indicadores entre constructos, así como en el mismo constructo (Henseler et al., 2016). El valor umbral para el criterio HTMT puede ser cercano a 1 con un límite ≤ 0.90 para

Figura 2. Nomograma validación individual del modelo de medida



Elaboración con programa SmartPLS 3 (Ringle et al., 2015)

Tabla 2. Fiabilidad y validez convergente del constructo

Constructo	# ítems	Alfa de Cronbach	Fiabilidad compuesta	AVE
Desempeño docente	4	.777	.855	.596
Desgaste emocional docente	10	.948	.955	.682
Prácticas de enseñanza constructivista	15	.968	.971	.689

poder concluir que existe una validez discriminante (ver Gold et., 2001; Henseler et al., 2015). Como se puede observar en la tabla 3, los valores están en los márgenes apropiados.

Luego de haber validado la fiabilidad individual de los elementos reflectantes, validez convergente y la validez discriminante de los constructos, se puede concluir que las medidas del modelo son confiables. Por tanto, es factible proceder con la evaluación del modelo estructural que nos permitirá hacer el contraste de la hipótesis.

Resultados de SmartPLS-modelo estructural

El modelo estructural no presenta problemas de colinealidad dado que los estadísticos se encuentran con valores VIF por debajo de 3.3 (Hair et al., 2019), con un máximo alcanzado de 1.000. En la tabla 4, se muestran los resultados del modelo con las hipótesis

planteadas.

Los valores permiten aceptar las hipótesis donde se sostiene estadísticamente que El Desgaste emocional docente tiene un efecto significativo, negativo y directo en el Desempeño docente y El Desempeño docente tiene un efecto significativo, positivo y directo en las Prácticas de enseñanza constructivista. Así mismo, El Desgaste emocional docente, tiene un efecto significativo, negativo e indirecto en las Prácticas de enseñanza constructivista.

Discusión y análisis de resultados

Luego de las pruebas estadísticas se obtuvieron resultados que muestran el contraste de tres hipótesis. Estos resultados se discuten a continuación a la luz de la teoría y de la literatura.

La hipótesis 1 enuncia que El Desgaste emocional docente tiene un efecto significa-

Tabla 3. Criterio de relación de correlaciones heterotrait-monotrait (HTMT)

Constructo	1	2	3
1. Desempeño docente			
2. Desgaste emocional docente	.372		
3. Prácticas de enseñanza constructivista	.440	.089	

Tabla 4. Resultados de SmartPLS-modelo estructural

Hipótesis	Interacción	Coef. Path	t Valor	p Valor	Soportada
H1	CAN -> DES	-0.349***	4.574	.000	Si
H2	DES -> CONST	0.405***	4.801	.000	Si
H3	CAN -> (DES) -> CONST	-0.149***	3.433	.001	Si

*** Valor $t > 3.310$ ($p < 0$), ** valor $t > 2.586$ ($p < 0.01$), * valor $t > 1.965$ ($p < 0.05$)

tivo, negativo y directo en el Desempeño docente (CAN -> DES), dado que los resultados estadísticos mostraron una relación con un coeficiente path de -0.349^{***} , un Tvalor de 4.574 y un nivel de significación de 0.000, la hipótesis es aceptada. Se comprueba una relación significativa, negativa y directa entre las dos variables latentes. La hipótesis implica que, a mayor Desgaste emocional de los docentes de educación básica del EDOMEX, será menor Desempeño docente. Los ítems dependientes con mayor carga externa fueron CAN_9 (Trabajar en el día me produce estrés) con Tvalor de 5.876^{***} y un Pvalor de .000, CAN_5 (Siento que me estoy desgastando) con Tvalor de 5.615^{***} y un Pvalor de .000 y CAN_7 (Me siento frustrada/o) con Tvalor de 5.449^{***} y un Pvalor de .000. El signo negativo en el Coeficiente Path -0.349^{***} de la variable latente independiente Desgaste emocional de los docentes evidencia que el trabajo a distancia o teletrabajo durante el confinamiento influye negativamente en el desempeño del docente a razón principalmente del estrés, el desgaste y la frustración.

Lo anterior se alinea con la Teoría de los Recursos y Capacidades (Barney, 1991) donde se considera al personal como un recurso valioso y que su estado óptimo es condición necesaria para la eficiencia como capacidad básica para el desempeño organizacional. Se alinea con la literatura donde hallazgos empíricos muestran el tecnoestrés que se genera en los docentes por del trabajo en casa (Spagnoli et al., 2020), lo ya visto por Suh y Lee (2017), años atrás, donde el trabajo en casa bajo condiciones de estrés disminuye la eficiencia del profesorado. En términos del desarrollo sostenible, dado que la salud de la sociedad interna es un signo de bienestar social, el contexto de la enseñanza bajo el confinamiento no resulta un contexto

socialmente sostenible para la salud mental de los docentes de educación básica, ni una condición organizacional de trabajo decente (UN, 2015).

La hipótesis 2 enuncia que El Desempeño docente tiene un efecto significativo, positivo y directo y las Prácticas de enseñanza constructivista, dado que los resultados estadísticos mostraron una relación con un coeficiente path de 0.405^{***} , un Tvalor de 4.801 y un nivel de significación de 0.000, la hipótesis es aceptada. Se comprueba una relación significativa, positiva y directa entre las dos variables latentes. La hipótesis implica que, a mayor Desempeño en los docentes de educación básica del EDOMEX, será mayor el uso las Prácticas de enseñanza constructivista. Los ítems dependientes con mayor carga externa fueron DES_3 (He preparado sin problema el material didáctico para la realización de mi trabajo académico) con Tvalor de 6.664^{***} y un Pvalor de .000, DES_2 (He logrado la concentración necesaria para la realización de mi trabajo académico) con Tvalor de 6.276^{***} y un Pvalor de .000 y DES_5 (He logrado conciliar familia y trabajo académico) con Tvalor de 5.921^{***} y un Pvalor de .000. El signo positivo en el Coeficiente Path 0.405^{***} de la variable latente independiente Desempeño docente, evidencia que el trabajo a distancia o teletrabajo durante el confinamiento influye positivamente en Las prácticas de la enseñanza constructivista a razón principalmente de sostener la preparación didáctica, equilibrar el tiempo tabajo-familia y sostener la concentración suficiente.

Lo dicho se apega a la Teoría de los Recursos y Capacidades (Barney, 1991) donde se considera al personal como un recurso valioso y que su estado óptimo es condición necesaria para la eficiencia como capacidad básica para el desempeño organi-

zacional. Barney (1991) distingue entre los recursos que se vuelven capacidades ordinarias o esenciales que permiten eficiencia funcional organizacional, y las capacidades que extraordinarias que permiten la generación de valor sostenido. Se evidencia a mejor eficiencia organizacional, mejor capacidad de valor en la calidad educativa.

H3. El Desgaste emocional docente, tiene un efecto significativo, negativo e indirecto en las Prácticas de enseñanza constructivista (CAN -> (DES) -> CONST), dado que los resultados estadísticos mostraron una relación con un coeficiente path de -0.149^{***} , un Tvalor de 3.433 y un nivel de significación de 0.001, la hipótesis es aceptada. Se comprueba una relación significativa, negativa e indirecta entre las dos variables latentes. La hipótesis implica que, a mayor Desgaste emocional en docentes de educación básica del EDOMEX, será menor el uso las Prácticas de enseñanza constructivista. Los ítems independientes con mayor carga externa fueron CONST_15 (Establecer didácticas donde se considere la diversidad y heterogeneidad de sus miembros en todos los aspectos, para que el aprendizaje sea más enriquecedor) con Tvalor de 9.979^{***} y un Pvalor de .000, CONST_14 (Lograr un aprendizaje colaborativo donde los estudiantes por sí solos deleguen, se organicen y se ayuden mutuamente) con Tvalor de 8.621^{***} y un Pvalor de .000 y CONST_13 (Lograr un apoyo emocional y comunicación entre padres, representantes, alumnos y equipo de trabajo) con Tvalor de 8.483^{***} y un Pvalor de .000. El signo negativo en el Coeficiente Path -0.149^{***} de la variable latente independiente Desgaste emocional docente, evidencia que el trabajo a distancia o teletrabajo durante el confinamiento influye negativamente en Las prácticas de la enseñanza constructivista a razón principalmente

de lograr una enseñanza contextualizada a la situación de los alumnos, sostener un apoyo emocional, lograr la participación e involucramiento familiar.

Lo anterior concuerda con la Teoría de los Recursos y Capacidades (Barney, 1991) donde se considera al personal como un recurso valioso y que su estado óptimo es condición necesaria para la eficiencia como capacidad para la generación de una propuesta de valor en la calidad educativa sostenible. Se alinea con la literatura sobre los retos de la enseñanza constructivista en la pandemia donde Vargas (2021) exalta la importancia de la condición emocional soportada en el conjunto de los actores escuela, hogar, alumno. Así mismo como Ruiz Dávila (2021) observa la importancia de la interacción como medio de un aprendizaje significativo (soportada ya por Coll, 1997). En términos del desarrollo sostenible, dado que la educación de calidad de la sociedad externa (el alumno), se ve afectada dentro del contexto de la enseñanza bajo el confinamiento, no proceso socialmente sostenible para el desarrollo integral de los alumnos de educación básica (UN, 2015). Dado una didáctica que navega contracorriente ante una inestabilidad emocional del alumno, falta de interacción y contextualización del conocimiento, se desatienden facultades de la naturaleza humana como la afectiva, social y reflexiva significativa. La didáctica disminuye la acción basada en una concepción antropológica integral (Reyna et al., 2019).

Hasta aquí la evidencia muestra dos realidades, existe un desgaste docente, una eficiencia en el desempeño organizacional docente y una sostenida lucha por mantener una educación basada en una pedagogía integral en medio del confinamiento. Y se ha demostrado también que el desgaste sostiene una tensión negativa ante el desempeño.

Conclusiones

La pregunta medular implícita en el objetivo general de esta investigación fue ¿Cuál es la relación entre el desgaste emocional, desempeño docente y las prácticas de la enseñanza constructivista en la organización pública educativa a nivel básico? Luego del análisis y la discusión de los resultados se puede concluir que, en el contexto de la muestra analizada y de la enseñanza a distancia por el confinamiento ante la pandemia por la COVID-19, el Desgaste emocional en el recurso humano de educación pública básica en EdoMex (sociedad interna de la organización) ha afectado negativamente sus funciones de Desempeño docente especialmente en cuanto a la concentración necesaria para la realización del trabajo académico y en cuanto a la reparación del material didáctico para la realización de del trabajo docente. El desgaste emocional del personal docente encuestado resultó también un factor significativo que repercutió negativamente en el desempeño de una práctica de enseñanza constructivista mermando una educación de calidad basada en el modelo humanista constructivista, especialmente lo concerniente a las técnicas colaborativas que ponen en juego la dimensión social del alumno y fomenta sus competencias colaborativas. No obstante, se concluye también que los esfuerzos de capacidad y eficiencia organizacional del personal docente de la escuela pública de educación básica mantuvo un efecto positivo en los aspectos que sostuvieron las prácticas didácticas constructivistas.

Implicaciones teóricas, sociales e institucionales

Desde la teoría administrativa, se concluye que los recursos y capacidades internos (capital humano y capacidades organizacionales) son factores que tienen influencia en el

desempeño del objetivo último de la institución, en este caso, una enseñanza de calidad. El supuesto general de la Teoría de los recursos y capacidades de Barney (1991) se comprueba, evidenciando que las capacidades internas generan calidad sostenida en las organizaciones.

Como una implicación organizacional para el docente como personal de la institución educativa, se muestra que existe una adaptación del docente ante la situación actual, pero esta adaptación está siendo a costa de su salud emocional. Al retomar el concepto de resiliencia de Román et al., (2021), y en confrontación con la advertencia de Holling (1973), el docente al estar cumpliendo en contextos de desgaste se encuentra en una resiliencia perversa insostenible en la cual, poco a poco puede ir mermando no sólo su funcionalidad sino otros aspectos de su salud y vida personal. Los docentes han generado resistencia ante contextos adversos, pues sostienen eficiencia organizacional, pero van mermando los diferentes ámbitos de la vida persona y/o social. Por ejemplo, resistir a trabajar eficientemente en contextos de disrupción, pero emocionalmente “quemado”. Hay resiliencia en eficiencia laboral, pero costo a la calidad de vida. No se sostendría a largo plazo, no sería socialmente sostenible pues el bienestar no dura en el tiempo.

Al observar la relación de las variables, también se implica, que el docente presenta una permanencia en el sostenimiento del cumplimiento y desarrollo de calidad pedagógica significativa, lo que conlleva a un desempeño insostenible, pues a corto plazo impactaría en la salud mental creando un contexto organizacional disfuncional. La educación de calidad también se ve afectada para la sociedad externa a la organización que es el alumnado. Finalmente, los tomadores de decisiones en las organizaciones de educación

básica tienen retos importantes de cara a ser una organización socialmente sostenible en tiempos de pandemia por la COVID-19; la situación, vulnera el bienestar de las personas en lo relativo a salud, trabajo decente y educación de calidad.

Límites y líneas futuras de investigación

La presente investigación tiene por límite el que no es posible generalizar los resultados pues, aunque estadísticamente el método es válido y confiable, los datos no nacen de una muestra representativa, son pertenecientes a un tiempo atípico, como lo fue el confinamiento por la pandemia, por lo cual los resultados se infieren sólo en los límites de la muestra analizada y su contexto. En futuras investigaciones se puede extender la muestra en número y en contexto, así mismo, generar una muestra representativa y recalibrar el modelo propuesto. Es interesante analizar en los alumnos, si las carencias en los recursos colaborativos dentro de las estrategias didácticas usadas por los docentes, representa una carencia real en sus capacidades socioemocionales en el regreso a clases presenciales.

Referencias

- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa*, D. F., México: Trillas.
- Ayerque, J. P. L., Huinchulef, M. E., Rodríguez, N. V., & Markman, M. V. V. (2021). Aprendizaje, capacidades sociales y convivencia escolar. Impacto del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio en el nivel secundario de la ciudad de Mar del Plata. *In Itinere*, 10(1), 22-52.
- Bacca, J.J., Belo, J.T. & Quiroga, D.M. (2021). *Inteligencia emocional en adolescentes*. [Disertación de grado, Los libertadores, Fundación Universitaria]. Repositorio universitario Los libertadores. <http://hdl.handle.net/11371/3433>
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of management*, 17(1), 99-120. Bodrova, E. y Leong, D. J. (2008), *Herramientas de la mente*, D.F., México. Pearson.
- Brundtland, G. H. (1987). Informe Brundtland. Editorial: *OMS Washington*. Taken from <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/42/427>.
- Chin, W.W., 1998. The partial least squares approach to structural equation modeling, in: Marcoulides, G.A. (Ed.), *Modern Methods for Business Research*. Psychology Press., pp. 295–336.
- Coll, C. (1997). *Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento*, México, Ed. Paidós.
- Gold, A.H., Malhotra, A., & Segars, A.H., (2001). Knowledge management: An organizational capabilities perspective. *Journal of Management Information Systems* 18, 185–214. <https://doi.org/10.1080/07421222.2001.11045669>.
- Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European business review*, 31(1), 2-24. <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>.
- Hederich-Martínez, C., & Caballero-Domínguez, C. C. (2016). Validación del cuestionario Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) en contexto académico colombiano. *Revista CES Psicología*, 9(1), 1-16.
- Heeler, R. M., & Ray, M. L. (1972). Measure validation in marketing. *Journal of marketing research*, 9(4), 361-370. <https://doi.org/10.1177/002224377200900401>.
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the academy of marketing science*, 43(1), 115-135. Doi: <https://doi.org/10.1007/s11747-014-0403-8>.
- Hernández, R., G. (2008). Los Constructivismos y sus implicaciones para la educación. *Perfiles Educativos*. Vol XXX, num. 122, p. 44.
- Holling, C. S. (1973). Resilience and stability of ecological systems. *Annual review of ecology and systematics*, 4(1), 1-23. <https://doi.org/10.1146/annurev.es.04.110173.000245>.
- Mejía, F., Parra, M., & Cática, J. R. (2021) El modelo pedagógico: una reflexión desde la dimensión didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje en administración. *Espacios*. 42 (05) Doi: <https://10.48082/espacios-a21v42n05p01>.
- Ocampo, N. A. L., López, L. F. Á., Llano, M. E., & Rojas, A. L. D. (2021). Práctica pedagógica y

- motivación desde el aprendizaje situado. *Tesis Psicológica*, 16(1), 1-29. Doi: <https://doi.org/10.37511/tesis.v16n1a9>.
- Opp, S. (2017). The forgotten pillar: a definition for the measurement of social sustainability in American cities. *Local Environment*, 22(3), 286-305. <http://dx.doi.org.pbidi.unam.mx:8080/10.1080/13549839.2016.1195800>.
- Rajak, S., & Vinodh, S. (2015). Application of fuzzy logic for social sustainability performance evaluation: a case study of an Indian automotive component manufacturing organization. *Journal of Cleaner Production*, 108, 1184-1192. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2015.05.070>.
- Rathakrishnan, B., Bikar Singh, S. S., & Yahaya, A. (2022). Perceived Social Support, Coping Strategies and Psychological Distress among University Students during the COVID-19 Pandemic: An Exploration Study for Social Sustainability in Sabah, Malaysia. *Sustainability*, 14(6), 3250. Doi: <https://doi.org/10.3390/su14063250>.
- Reyna y Simón (2020). Sustentabilidad social: La vocación humana de la empresa. *Revista Emprendedores*. Publicaciones Empresariales UNAM. FCA Publishing. 181(1), pp.15-18. Disponible en http://emprendedores.unam.mx/articulo.php?id_articulo=653
- Reyna, M. A. (2022). Masculinidades sostenibles, trabajo doméstico y desempeño de profesoras universitarias en la COVID-19; cuando el hogar se volvió parte de la organización. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. Doi: <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3148>.
- Reyna, Vera y Jiménez (Octubre, 2019). *Conciliación ontológica para la sustentabilidad social corporativa*. [Memoria en extenso] XXIV Congreso Internacional de Contaduría y Administración e Informática (ISSN 2395-8960), México: FCA-UNAM.
- Ringle, Christian M. and Wende, Sven and Becker, Jan-Michael (2015). SmartPLS 3, SmartPLS GmbH, <http://www.smartpls.com>.
- Román, F., i Miravalles, A. F., & Calandri, I. (2021). Resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. *Journal of neuroeducation*, 1(2), 72-77. <https://doi.org/10.1344/joned.v1i2.31741>
- Ruiz D. F. R. (2021). *El uso de WhatsApp en el trabajo colaborativo en estudiantes de secundaria*. [Disertación de pregrado, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio de la UMCH. <http://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/3227>.
- Spagnoli, P., Molino, M., Molinaro, D., Giancaspro, M. L., Manuti, A., & Ghislieri, C. (2020). Workaholism and Technostress during the Covid-19 emergency: the crucial role of the leaders on remote working. *Frontiers in Psychology*, 11, 3714. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.620310>.
- Staples, D., Hulland, J., & Higgins, C. (1999). A self-efficacy theory explanation for the management of remote workers in virtual organizations. *Organization Science*, 10 (6), 758-776. <https://doi.org/10.1287/orsc.10.6.758>
- Suh, A., & Lee, J. (2017). Understanding teleworkers' technostress and its influence on job satisfaction. *Internet research*, 27(1), 140-159. <https://doi.org/pbidi.unam.mx:2443/10.1108/IntR-06-2015-0181>
- United Nations [UN]. (2015). Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development. New York: United Nations, *Department of Economic and Social Affairs*. Taken from www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1yLang=E.
- Vargas, f. (2021). La vivencia de la educación a distancia y estrategias de enseñanza y aprendizaje en tiempos de pandemia, desde la voz de sus protagonistas. *Aula virtual*, 2(4), 114-126. <http://aulavirtual.web.ve/revista/ojs/index.php/aulavirtual/article/view/69>.
- Wacker, J. G. (1998). A definition of theory: research guidelines for different theory-building research methods in operations management. *Journal of operations management*. 16(4), 361-385. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0272-6963\(98\)00019-9](https://doi.org/10.1016/S0272-6963(98)00019-9).

Apéndice

Tabla A1. Ítems y códigos usados en el cuestionario estructurado

ID	Ítem / constructo	Código
Prácticas constructivistas		
1	<i>Construir un aprendizaje a partir de conocimientos y experiencias previas</i>	<i>CONST_1</i>
2	<i>Aplicación de una didáctica funcional retomando los problemas contextuales</i>	<i>CONST_2</i>
3	Conocer la realidad social en el que viven los/ las estudiantes	CONST_3
4	Tener un plan de trabajo que considera los conocimientos previos del alumno, su estilo de aprendizaje y contexto	CONST_4
5	Que los alumnos tengan oportunidad de seleccionar, organizar y transformar la información por ellos mismos	CONST_5
6	Generar un aprendizaje mediante un ejercicio investigativo y reflexivo para dar respuesta a un problema planteado	CONST_6
7	Adecuar la infraestructura en casa para propiciar la investigación en el alumno	CONST_7
8	Lograr que el alumno aprenda haciendo desde la autonomía	CONST_8
9	Usar con frecuencia estrategias de clase para que el alumno reflexione sobre su manera de aprender	CONST_9
10	Sostener un proceso activo de interacción que ponga en juego las capacidades sociales	CONST_10
11	Conocer las condiciones cognitivas, sociales, familiares y emocionales del alumno en el trabajo a distancia	CONST_11
12	Utilizar un aprendizaje situado desde la experiencia de los estudiantes donde encuentren sentido a lo que aprenden	CONST_12
13	Lograr un apoyo emocional y comunicación entre padres, representantes, alumnos y equipo de trabajo	CONST_13
14	Lograr un aprendizaje colaborativo donde los estudiantes por sí solos deleguen, se organicen y se ayuden mutuamente	CONST_14
15	Establecer didácticas donde se considere la diversidad y heterogeneidad de sus miembros en todos los aspectos, para que el aprendizaje sea más enriquecedor	CONST_15
16	Usar estrategias de enseñanza tienden al descubrimiento y la experimentación	CONST_16
17	<i>Una evaluación sumativa sistémica basada en la circunstancia de cada alumno</i>	<i>CONST_17</i>
18	Que el alumno construya su propio conocimiento y habilidades a partir de la relación recíproca con sus compañeros	CONST_18
Desgaste emocional		
1	Me siento emocionalmente agotada/o	CANS_1
2	Me siento cansada/o al final del día	CANS_2
3	Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada me siento fatigada/o	CANS_3
4	Siento que trabajar todo el día desde casa supone un gran esfuerzo y me cansa	CANS_4
5	Siento que me estoy desgastando	CANS_5
6	Me siento abrumada/o por mis actividades del día	CANS_6
7	Me siento frustrada/o	CANS_7
8	Creo que trabajo demasiado/o	CANS_8
9	Trabajar en el día me produce estrés	CANS_9
10	Se me dificulta concentrarme para realizar mi trabajo académico	CANS_10
Desempeño docente		
1	<i>He mantenido tiempos y horarios necesarios para la realización mi trabajo académico</i>	<i>DESP_1</i>
2	He logrado la concentración necesaria para la realización de mi trabajo académico	DESP_2
3	He preparado sin problema el material didáctico para la realización de mi trabajo académico	DESP_3
4	He sostenido un buen desempeño en mi trabajo académico	DESP_4
5	He logrado conciliar familia y trabajo académico	DESP_5