

# Capítulo 1

---

## **Intervención sistémica para potenciar autoconocimiento y autocuidado del personal de educación especial en la USAER**

*Dra. María Norelo Mercado Chacón<sup>1</sup>  
Ph.Dr. Margarito Amaro Trujillo<sup>2</sup>*

<https://doi.org/10.61728/AE20240097>

---

<sup>1</sup> Dra. María Norelo Mercado Chacón. Doctorado en Psicoterapia Familiar y de Pareja por el Instituto Regional de Estudios de la Familia (IREFAM). [norelomercado@gmail.com](mailto:norelomercado@gmail.com)

<sup>2</sup> Dr. Margarito Amaro Trujillo. Postdoctorado en Divulgación de la Ciencia por el Instituto de Formación Internacional. [margritoamaro@gmail.com](mailto:margritoamaro@gmail.com)

## Resumen

Esta investigación propone la Intervención Sistémica como proceso para facilitar y aumentar el autoconocimiento, para desarrollar mayor autocuidado de la persona y del grupo de trabajo. Evalúa, comprende y determina la influencia de las prácticas de autoconocimiento, sobre el autocuidado. Se desarrolló con nueve mujeres de un equipo USAER, indagando a profundidad mediante paradigma de métodos mixtos con diseño de triangulación concurrente. La perspectiva cuantitativa se trabajó con método preexperimental bajo diseño de un solo grupo con preprueba y posprueba; la perspectiva cualitativa, con método de investigación acción práctico deliberativa, modelo de Elliot Tipo 2.

Para datos cuantitativos se aplicó la técnica de recopilación de información con escala tipo Likert de autoconocimiento y autocuidado antes y después de la Intervención Sistémica. Para datos cualitativos se recurrió a la técnica de recopilación de información de registro anecdótico, en cada sesión trabajada. Datos recabados en paralelo y de forma separada; el análisis se construyó de manera independiente. Posteriormente se realizó la legitimización de datos mixtos y se hicieron las metainferencias necesarias.

Los resultados cuantitativos analizan la influencia del autoconocimiento, mediante siete categorías principales: autopercepción, memoria autobiográfica, autoestima y estado de desgaste emocional (*burnout*), sobre el autocuidado en tres categorías: salud emocional, salud física y salud mental. Los resultados cualitativos analizan la relación autoconocimiento-autocuidado en el proceso de Intervención Sistémica, mediante diez dimensiones para la variable autoconocimiento y trece para autocuidado. Los resultados evidencian que, en la medida que el personal de USAER presentó mayor autoconocimiento, desarrolló mayor autocuidado de su persona.

## Introducción

La presente investigación se enfoca en proponer la Intervención Sistémica y su evolución como un espacio de crecimiento personal y co-construcción grupal, para potenciar autoconocimiento y autocuidado

del personal de Educación Especial (EE) en la Unida se Servicio y Apoyo a la Escuela Regular (USAER), como herramienta que fortalezca su persona y labor profesional, identificando las transformaciones que les afectan como sistema. Resaltando la importancia del autocuidado de la persona para desempeñar su función, lograrlo requiere un proceso reflexivo y profundo de autoconocimiento.

Históricamente, el personal ha sido encargado y promotor de los cambios en Educación Básica para la atención a los alumnos con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta, comunicación y aptitud sobresaliente. La evolución del servicio de EE, se transformó de la atención individualizada con enfoque clínico, al enfoque inclusivo para atender los contextos escolar, áulico y familiar, promoviendo la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación. El personal pasó de ser un observador de relaciones, al contacto directo con los actores educativos y al involucramiento emocional; complicando su función, provocando desgaste físico y emocional, y dejando de lado la atención efectiva del cuidado de su persona.

De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS) el estrés laboral es causa del 25 % de 75,000 infartos anuales en México; 75 % de los trabajadores mexicanos padecen estrés laboral y el país es primer lugar a nivel mundial en esta categoría, seguido por China en un 73 % y por Estados Unidos con 50 %. En México cerca del 40 % (18.4 millones) de empleados tienen consecuencias de estrés laboral por exceso o escasez de trabajo, horarios estrictos o inflexibles, malas relaciones con los compañeros, falta de apoyo familiar e inseguridad laboral. Provocando pérdidas económicas por ausentismo y baja productividad laboral. El Centro Estatal de Vigilancia Epidemiológica y Control de Enfermedades (CEVECE) en 2016, consideró que entre los profesionales más afectados se encuentran: personal sanitario, profesores, contadores, meseros, personal administrativo, vendedores y mineros.

El Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), informa que el 75 % de los mexicanos padecen fatiga por estrés laboral, tres de cada cuatro mexicanos se encuentran bajo un alto grado de presión laboral al borde de la saturación física y mental. Cuyas consecuencias a largo plazo pueden ser: reducción de productividad, descenso en la calidad de vida, problemas de salud física y/o mental (enfermedades), trastornos

de depresión y ansiedad, problemas familiares, riesgos de alcoholismo y otras adicciones.

En cuanto al estrés laboral Buzzeti (2005) indica que, entre las enfermedades asociadas a este, se distingue el síndrome de *burnout* y se presenta en personas comprometidas cuyos resultados de su gestión no cumplen con las expectativas propias o las de sus clientes (docentes, asistentes sociales y psicólogos). En los docentes se relaciona con sobrecarga laboral y ser el blanco constante de agresiones por parte de padres y alumnos. Evans y Fischer (como se citó en Olivares, 2017) definen el *burnout* como una respuesta al estrés laboral, que se observa principalmente en personas cuyos trabajos implican generar relaciones de ayuda a otras personas; teniendo como consecuencia la despersonalización, elemento que define el *burnout*.

Alonso Fernández (2014) encontró al profesorado como un grupo expuesto a amenazas que ponen en riesgo su equilibrio psíquico, tales como: pérdida del prestigio social, críticas de padres y alumnos, cambios en las asignaturas, sobrecarga de trabajo y los conflictos interpersonales. Algunos de los problemas psíquicos más frecuentes que presentan son: síndrome de estrés, depresión, sintomatología paranoide y trastornos psicósomáticos.

Ballenato (2016), menciona que el personal más afectado por el síndrome de *burnout* son los que laboran en la atención hospitalaria y el personal docente, debido a la implicación emocional al tener contacto continuo y directo con las personas que atienden. El docente no solo comparte conocimientos, comparte también su forma de ser, sus valores, creencias, filosofía, así como su estado de ánimo.

Con base en la evolución que ha tenido la USAER en su historia de atención, el estrés y desgaste laboral, la presente investigación cuestiona: ¿Qué relación existe entre autoconocimiento y autocuidado del personal de EE de USAER y en qué medida impacta el proceso la Intervención Sistémica? Ya que su objetivo es comprender esta intervención, como un proceso facilitador de autoconocimiento que desarrolle mayor autocuidado del personal de la USAER, así como determinar la influencia del autoconocimiento derivado de prácticas relacionadas con la autopercepción, la memoria autobiográfica, la autoestima y el estado

de desgaste emocional (*burnout*) sobre el autocuidado (salud emocional, salud física y salud mental).

Dentro del marco normativo de los modelos educativos que han estado vigentes en México, no existe algún punto que mencione el autocuidado de la persona del docente como primordial para ser llevado a las aulas. Se profesionaliza sobre el deber y se deja de lado el ser. Es precisamente este enfoque tan reducido, que excluye el autoconocimiento y autocuidado de la persona y la función docente, lo que ha llevado a su desvalorización. El docente no es solo el ejecutor de programas y reformas. Para tener una mayor comprensión y aplicación de su función, se requiere: a) pasar de una mirada lineal a una más amplia y abarcativa de los contextos, b) desarrollar un trabajo de intervención sistémica con la persona del docente para tener mayor comprensión de la complejidad de su labor y lograr una mejor vinculación consigo misma y con sus compañeros de trabajo.

Ante esta situación se ha dado mucha importancia a fortalecer la capacidad profesional, pero se omite el cuidado de su persona como herramienta de trabajo en la vinculación con los actores educativos. Dejando de lado la importancia del autoconocimiento y autocuidado al servicio de la función docente; y de una educación que integra a poblaciones vulnerables con las que tendrán relaciones emocionales profundas.

La investigación aporta un instrumento de evaluación que permite medir y relacionar el autoconocimiento y autocuidado; así como la creación de un programa para la Intervención Sistémica, para que el personal de la USAER tenga un mayor autoconocimiento y desarrolle mayor autocuidado de su persona. Del análisis de los resultados se contribuye a proponer políticas públicas para la creación de espacios y programas para el trabajo con la persona del docente desde su autoconocimiento y autocuidado en beneficio propio y de su función laboral. Definiendo a la persona como el desarrollo del ser, conocimiento de sí mismo y de las relaciones con los demás.

Se aporta a la salud mental la creación de espacios y programas de atención emocional enfocados a la persona del docente, como una formación continua durante todo su tiempo en servicio y al servicio de la educación. Acciones que pueden ser proyectadas y generalizadas a todos los

docentes de cualquier nivel del sistema educativo nacional. Una limitante presentada durante la investigación fue que, las escuelas donde prestaba sus servicios la USAER, tuvieron distintos calendarios escolares, por lo que quedó a consideración de la directora, la asistencia del personal a las últimas sesiones de intervención, donde hubo dos inasistencias.

### **Marco teórico y/o conceptual**

En este apartado se revisan los antecedentes sobre autoconocimiento y autocuidado; la Teoría General de Sistemas (TGS) donde se fundamenta la pedagogía sistémica que da sustento a la intervención propuesta en esta investigación. Se establece el marco teórico para tener mayor comprensión de cómo la Intervención Sistémica puede mejorar el autoconocimiento y autocuidado del personal de EE en la USAER.

El autoconocimiento es una condición sin la cual no se podría interiorizarse y mejorar como persona, con frecuencia no es tomado en cuenta como un eje central de la vida cotidiana, ni de la vida escolar. Bennett (2008), expresa que el autoconocimiento es tan antiguo como el ser humano y que ya en el frotis del templo de Delfos aparecía en una piedra la inscripción: conócete a ti mismo. Es el camino que lleva a las personas a conocerse a sí mismas en todos los aspectos de la vida; permitiendo que podamos vivir mejor con nosotros mismos y con los demás; desarrollar nuestras propias capacidades y convertir los errores en triunfos.

A través de la teoría fenomenológica de la personalidad, Carl R. Rogers (1902-1987), observa cómo las experiencias vividas determinan el desarrollo y evolución de la persona. Da gran importancia a dos constructos que son el organismo y el sí mismo. El organismo como un campo fenoménico en donde ocurren las experiencias internas, depende la manera en que las personas se comportan, simbolizan las experiencias y las interpretan. Siendo la realidad la percepción que cada persona tiene de ella, ya que la filtra con su propia mente. El concepto de sí mismo se logra de manera gradual durante la vida, tiene sus fundamentos en las experiencias afectivas y sensitivas de la infancia (Casanova, 1993).

La teoría de Rogers está construida a partir de lo que llama la tendencia actualizante; las personas tienden a desarrollar sus capacidades y a valorar el esfuerzo para desarrollar su potencial. El enfoque de Rogers

da gran importancia a las relaciones humanas, considera que el encuentro interpersonal debe ser de calidad para asegurar su efectividad, observando la liberación, el desarrollo y crecimiento personal. Las ideas en torno a sus aportaciones teóricas, se toman como parte del fundamento de la Intervención Sistémica.

Según Abraham Maslow (1908-1970) en su teoría de las necesidades humanas, el ser humano tiene una tendencia natural hacia la salud mental, y busca procesos de autoactualización y autorrealización. Platea una jerarquía de las necesidades humanas (pirámide de Maslow), donde las necesidades básicas dan lugar a la generación de necesidades más altas. A medida que se satisfacen las necesidades básicas surgen necesidades secundarias en los seres humanos; cuando estas necesidades básicas no son satisfechas influyen en el ánimo y comportamiento de las personas, por lo que satisfacerlas, se relaciona con una conquista personal para la autorrealización (Boeree, s.f.).

Las ideas que Maslow aportan a la terapia psicológica, se retoman como fundamento para la Intervención Sistémica; considerando que el autoconocimiento implica mover contenidos inconscientes hacia la conciencia y explorar lo desconocido, como las diversas potencialidades creativas para mejorar la autoestima. Conocer e indagar quiénes somos, identificar la manera en que actuamos frente a los demás, reconocer no solo sus aptitudes o su carácter, sino ir a su naturaleza íntima; es la manera de reconocernos a nosotros mismos e identificar cómo nos relacionamos con los demás.

Cuidarse, cuidar y ser cuidado es indispensable para el desarrollo de todo ser humano. La forma de cuidado, la comprensión de su significado, su práctica y la responsabilidad ante él, ha sido construido a través de la historia que podemos observar en prácticas, ritos, creencias, actitudes, representaciones y conocimientos que una cultura tiene alrededor del cuidado. La cultura griega, con corrientes filosóficas como el estoicismo, aportó mucho a la práctica del autocuidado por medio del cultivo del sí, dando énfasis y gran valor a la relación del individuo consigo mismo, enfatizando el cuidado del cuerpo y del alma (Jaramillo, 1999).

Se consideraba que el desequilibrio en el cuerpo podía perturbar al alma, por lo que había que estar pendiente de su funcionamiento, la escucha de las perturbaciones, el temor al exceso, el régimen y en general

el modo de vida para no perturbarla (Foucault, 1987). El cuidado de sí incluía meditaciones, lecturas en voz alta, tomar nota de libros o de conversaciones escuchadas, apropiarse de verdades que se reflexionaban para interiorizarlas mejor (Jaramillo, 1999). Históricamente el autocuidado tiene relación con la adquisición de herramientas y prácticas para el cuidado del cuerpo y el alma.

La teoría del déficit del autocuidado, creada por Dorothea Elizabeth Orem (1914-2007), teórica de la enfermería moderna, consideró la noción de autocuidado como aspecto fundamental de “la conducta aprendida por el individuo dirigida hacia sí mismo y el entorno para regular los factores que afectan su desarrollo en beneficio de la vida, salud y bienestar” (Orem, 1980). Afirmo que el autocuidado no es innato, se aprende y se vive durante el crecimiento y el desarrollo de la persona. Las relaciones interpersonales que se establecen con los padres son el comienzo y modelos a seguir en la infancia; y se extiende posteriormente a los amigos, familiares y al entorno en que vive. Pondera las creencias culturales, hábitos, costumbres y prácticas habituales de la familia y la comunidad a la que se pertenece, como actividades que pueden afectar el autocuidado.

Esta investigación se planteó desde tres paradigmas que permitieron abordarla: pragmático, sistémico y sociocultural. El paradigma metodológico pragmático valora el conocimiento en relación con su utilidad para resolver problemas prácticos, para enfrentarnos a la vida durante un determinado tiempo; lo que implica relativismo, ya que las personas perciben el efecto del conocimiento de diversas maneras, el relativismo subraya la dependencia de todo conocimiento respecto a factores externos. Siendo la cultura el marco explicativo para comprender al hombre (Altarejos y Moya, 2003). El pragmatismo concibe la investigación como: “el conocimiento y el avance del ser humano hacia la verdad. En esta concepción, nos encontramos con que ni el universo ni la vida humana son algo ya realizado o terminado, sino algo abierto que ha de desarrollarse en el futuro” (Barrena, 2014, p.15).

Por otra parte, tomando en cuenta que la Intervención Sistémica es un proceso de aprendizaje de sí mismo, con una serie de estrategias y actividades para favorecer el trabajo en grupo y la coconstrucción de una reflexión y comprensión sobre su autoconocimiento para potenciar

su autocuidado, se toma en consideración el paradigma sociocultural, desarrollado por el psicólogo ruso Lev Semionovich Vygotsky (1885-1934) en la década de 1920. El individuando no es la única variable del aprendizaje; su historia personal, su clase social, sus oportunidades sociales, su época histórica y las herramientas que tenga a su disposición, son variables que apoyan el aprendizaje y son parte integral de él. La teoría sociocultural de Vygotsky toma en cuenta como las creencias y actitudes culturales influyen en el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje (Vergara, 2019).

El paradigma sistémico basado en la TGS, remonta sus orígenes de la ciencia y la filosofía, pero es a mediados del siglo XX cuando se toma como una ciencia formal gracias a las aportaciones de Ludwing Von Bertalanffy (1981), sostiene que “desde el átomo hasta la galaxia vivimos en un mundo de sistemas” (p.47). El enfoque sistémico es una herramienta para comprender acciones y procesos que se producen en un sistema, que dejan a la vista características que no se podrían ver al analizar los elementos por separado. Aporta una visión heurística, introduciendo métodos exploratorios para la solución de problemas, donde observando el proceso se llega a un resultado final de manera creativa y orienta la toma de decisiones. La filosofía de valores de sistemas se interesa por la relación entre los seres humanos y el mundo (Arnold y Osorio, 1998).

La presente investigación toma fundamentos de la pedagogía sistémica con el enfoque de Bert Hellinger (1925-2019), concepto acuñado por Angélica Olvera García (México, 1954) quien se ha dedicado a profundizar y afianzar sus enseñanzas bajo una manera distinta de representar y resolver las situaciones que afectaban a las familias en la escuela; enfatizando en el respeto y la aplicación de los conceptos de los órdenes del amor (González, 2011). Angélica Olvera García y Marianne Franke-Gricksch (Múnich, Alemania, 1942) tomaron los conceptos de Constelaciones Familiares con el enfoque Hellinger para elaborar estrategias sistémicas y realizar intervenciones en el contexto escolar y áulico; los vínculos y el orden que permita fluir al aprendizaje de los alumnos respetando su autoestima, para lograr que los docentes se sientan orgullosos de su trabajo.

Hellinger basó su método terapéutico de constelaciones familiares, en un conjunto de principios conocidos como los órdenes del amor, que

caracterizan cualidades del sistema familiar y que son aplicados a todos los miembros y elementos que forman la familia. Estos elementos se extrapolan a la educación y surge la pedagogía sistémica para encontrar nuevas miradas de solución en el sistema educativo. La pedagogía sistémica se origina de aportaciones tales como:

- a. La TGS, antes mencionada, aplicada en el ámbito educativo: la escuela como sistema, cuenta con una estructura jerarquizada, tiene como función ofrecer conocimientos de forma organizada, progresiva y sistemática a los miembros de la familia, en especial a los hijos en edad escolar. Franke (2006), menciona que existe un nexo entre alumnos y docentes con sus familias de origen, con las ideas y reglas de estos sistemas. Ser parte del sistema escuela implica que la escuela sea parte de los sistemas familiares de todos los alumnos que forman parte del subsistema de una escuela. Es decir, las familias actúan sobre la escuela y la escuela sobre las familias, y no se puede diferenciar dónde termina uno u otro sistema, incluyendo las familias de los docentes y de todos los que participan en la escuela.
- b. La cibernética: la cibernética de primer orden o cibernética de sistemas observantes, considera el concepto de retroalimentación, propone la idea de la circularidad, haciendo referencia a la capacidad de respuesta de un sistema después de haberse roto el equilibrio, para luego conducir a la regulación del equilibrio del sistema. Esto es, el sistema reacciona buscando una nueva forma de equilibrio (Lozano y Alexander, 2010). En 1972, Margaret Mead señala la inclusión y participación de los observadores, como parte integral del sistema observado, aporta la comprensión de cómo un observador es parte de lo que observa y lo afecta; esto es, forma parte del todo y al mismo tiempo le permite auto observarse.
- c. Teoría de la complejidad: el paradigma de la complejidad propone una nueva forma de pensar la realidad. Al sujeto se le comprende no solo como un sistema únicamente psíquico, se concibe como un sistema complejo, una totalidad interrelacionada con un sistema biológico y sociocultural. Desde la perspectiva caótica y de la complejidad, se advierte el impacto significativo que puede tener sobre un sujeto o grupo el comportamiento impredecible

del sistema, pero que responde a un orden oculto; se pueden comprender las interrelaciones entre los procesos socio humanos y educativos (Romero, 2003).

- d. Teoría de la comunicación humana: uno de los principales representantes del enfoque sistémico de la comunicación y que dirige el grupo de Palo Alto, es Paul Watzlawick, quien define la comunicación como un “conjunto de elementos en interacción en donde toda modificación de uno de ellos afecta las relaciones entre los otros elementos” (Picard y Marc, 1992, p.39). La escuela de Palo Alto propone la comprensión de la comunicación desde el enfoque sistémico; la comunicación es considerada como un sistema abierto de interacciones en un contexto determinado (García, 2011).
- e. La terapia familiar sistémica: estudia a la persona dentro de su familia, tomando en cuenta el comportamiento de cada uno de sus miembros, así como las interrelaciones entre ellos, lo cual da lugar a características que no se explicarían con el solo estudio de cada uno de forma aislada. Su unidad de análisis es la familia, su objeto de análisis es el sistema, no el individuo aislado. En la realidad del sistema hay una estructura y una función; la estructura se relaciona con las demandas y transacciones para la interacción y el equilibrio del sistema. La función se refiere al tipo de actividad que hace cada elemento del sistema en relación con los demás (De Río, 2012).

Es así como la pedagogía sistémica permite apreciar cómo funcionan los sistemas, cómo se relacionan entre sí las personas que los integran. En un sentido amplio, “la Pedagogía Sistémica es la educación que nos enseña a mirar, ubicarnos y relacionarnos adecuadamente con los sistemas humanos que nos rodean y con aquellos a los que pertenecemos; ya sean escolares, familiares, sociales u organizacionales” (Pastor, 2006). Su principal objetivo es restablecer el equilibrio en los sistemas para descubrir la fuerza que el propio sistema ofrece a cada uno de sus miembros.

A continuación, se muestran estudios recientes relacionados al tema del trabajo con la persona del docente desde diversos enfoques de abordaje:

Basados en el modelo de Mayer y Salvovey de inteligencia emocional González, Aranda y Berrocal (2010), proponen un curso práctico y vivencial que tiene como objetivo que los profesores mejoren sus ha-

bilidades emocionales para que este desarrollo tenga repercusión en su vida personal y laboral. Concluyen que los resultados de los programas para desarrollar las capacidades emocionales y sociales de los docentes muestran de forma empírica la posibilidad del cambio de modelo de una escuela tradicional a una que integre lo intelectual y lo emocional. Lanzando el reto a la sociedad y al sistema educativo para saber llevar la formación a los docentes hacia una educación saludable y competente, que requiere de docentes emocionalmente inteligentes.

En la línea de los procesos terapéuticos de autoconocimiento Suárez-Alemán (2013), se interesó por estudiar casos sobre profesionales de Trabajo Social que habían seguido procesos terapéuticos de autoconocimiento y conciencia personal. Analizó su influencia en el abordaje y la calidad de la intervención profesional, principalmente en la interacción con el otro. Concluyó que, independientemente de las causas que motivan los procesos terapéuticos, impactan en todas las áreas y dimensiones de la persona, mejoran la comprensión y el reconocimiento de las emociones, la aceptación de la realidad y de la autoaceptación.

Con el objetivo de evaluar la factibilidad de elevar el bienestar docente Beckett, Von Schultzendorff y Zubiri (2015), realizaron una intervención cognitivo experimental, de manera grupal, basada en evidencias de la psicología positiva y las neurociencias para mejorar el bienestar docente. Los autores concluyen en el aumento del bienestar significativamente al final de la intervención, en 10 de las 19 dimensiones investigadas: autoaceptación, relaciones positivas, crecimiento personal, vida placentera, afecto negativo, afecto positivo, realización personal, despersonalización, planificación activa hacia el logro y esperanza total. Al cabo de 2 meses las variables de autoaceptación y vida placentera se mantuvieron elevadas.

Campusano (2016) analiza la formación del profesor en Chile desde una perspectiva de la persona. El estudio tiene un enfoque inclusivo de la formación, centrado en la conciencia, el autoconocimiento y la emocionalidad. La investigación con enfoque mixto comprende la realidad estudiada desde los protagonistas que viven e interactúan en estas realidades. Expone incapacidad de los centros universitarios para dar importancia a la formación docente, generando profesionales con falta de conciencia de su rol y desconocimiento de su persona desde su mi-

sión, visión y principios; quienes, al ir a la práctica profesional, tienen dificultad para enfrentar la complejidad de los conflictos escolares. Para accionar más ampliamente en su vida personal y profesional, sugiere se trabaje con los juicios que los han acompañado durante la vida.

En su investigación “los problemas del docente, una mirada sistémica”, García (2018) afirma que las dificultades que enfrenta el maestro para manejar su grupo de alumnos son las que tienen que ver con las situaciones que le pasan y que no se da cuenta que influyen en su temperamento y comportamiento. Los resultados de esta investigación muestran que las instituciones educativas necesitan la creación de proyectos sistémicos para proveer al docente de herramientas para el manejo de sus emociones; concluye, además, en la posibilidad de que para los problemas del docente en el aula sea necesario la intervención clínica y el apoyo pedagógico, que prevengan una buena salud, el cuidado de su desempeño y rendimiento, favoreciendo el aprovechamiento de sus alumnos.

Se han utilizado diferentes técnicas, para trabajar talleres con docentes, con el objetivo de desarrollar el autocuidado. Andaur y Berger (2018) adaptaron, implementaron y midieron un taller de autocuidado basado en *mindfulness* en los niveles de bienestar, satisfacción vital, estrés y *burnout* en docentes y otros profesionales de la educación. Los resultados cualitativos reportan que los participantes se percibieron con mayor capacidad para estar presentes, detenerse y disminuir pensamientos rumiantes; aumento de capacidad para atender lo que ocurre en el momento presente y disfrutar lo que hacen. Vieron aumentada su capacidad para mirar lo desagradable y dejarlo pasar, aunque las situaciones externas no cambiaron, cambio en su manera de enfrentarse a ellas (Andaur y Berger, 2018).

## Entorno metodológico

### Objetivos generales

Los objetivos para la presente investigación fueron, entender la Intervención Sistémica como un proceso para facilitar y aumentar el autoconocimiento, y desarrollar un mayor autocuidado, mediante la obser-

vacación y el registro anecdótico realizado por un observador externo. Y determinar la influencia del autoconocimiento derivado de prácticas relacionadas con la autopercepción, la memoria autobiográfica, la autoestima y el estado de desgaste emocional (*burnout*) sobre el autocuidado (salud emocional, salud física y salud mental), mediante la aplicación de una escala Likert.

### **Objetivos específicos**

1. Reflexionar y desarrollar una ruta de mejora personal y de la USAER, con respecto al cuidado de su personal, con base en las fortalezas y habilidades emocionales de todos los miembros del equipo de trabajo, identificadas en el proceso de Intervención Sistémica.
2. Comprender la relación entre el autoconocimiento y autocuidado en el personal de la USAER.
3. Determinar la aplicación de la Intervención Sistémica al personal de USAER, como un proceso facilitador para aumentar el autoconocimiento, y desarrollar un mayor autocuidado de su persona y del equipo de trabajo.

### **Objeto de estudio**

La persona del personal de la USAER en la coconstrucción, mediante la Intervención Sistémica, de reflexiones y comprensiones sobre su autoconocimiento, para potenciar su autocuidado y fortalecer el grupo de trabajo.

### **Pregunta general**

¿Qué relación existe entre autoconocimiento y autocuidado del personal de EE de USAER y en qué medida impacta el proceso la Intervención Sistémica?

### **Preguntas específicas**

1. ¿Cómo contribuye el proceso de la Intervención Sistémica en el autoconocimiento y autocuidado del personal de la USAER como

- equipo de trabajo?
2. ¿Qué relación existe entre el autoconocimiento y autocuidado del personal de USAER?
  3. ¿En qué medida el proceso de la Intervención Sistémica impacta en el autoconocimiento y en el autocuidado del personal de la USAER?

## **Hipótesis**

En la medida que el personal de EE de la USAER tenga un mayor autoconocimiento, desarrollará mayor autocuidado de su persona.

## **Tipo de estudio**

La presente investigación se plantea con enfoque de métodos mixtos, diseño de triangulación y temporalidad concurrente, es una investigación de campo, prospectiva, transversal relacional y descriptiva. Se seleccionó la muestra no probabilística e intencional, tipo caso “algo en común”, consideró a un equipo de USAER, de los siete equipos con que cuenta una zona del departamento EE de los servicios educativos del estado de Chihuahua; en junio de 2019. La recopilación, análisis e interpretación de los datos se realizó en el transcurso de 2020 y 2021.

El grupo de estudio incluyó a nueve mujeres con mismo techo financiero de un equipo de USAER y funciones correspondientes: cinco maestras de apoyo, psicóloga, trabajadora social y secretaria, todas con plaza definitiva, una directora con nombramiento oficial, no contaba con maestra de comunicación. Ninguna de las mujeres había tenido contacto con intervenciones sistémicas para trabajar el autoconocimiento, ni seguimiento para el cuidado de su persona. El personal vivía en un contexto urbano, presentaban un nivel socioeconómico medio.

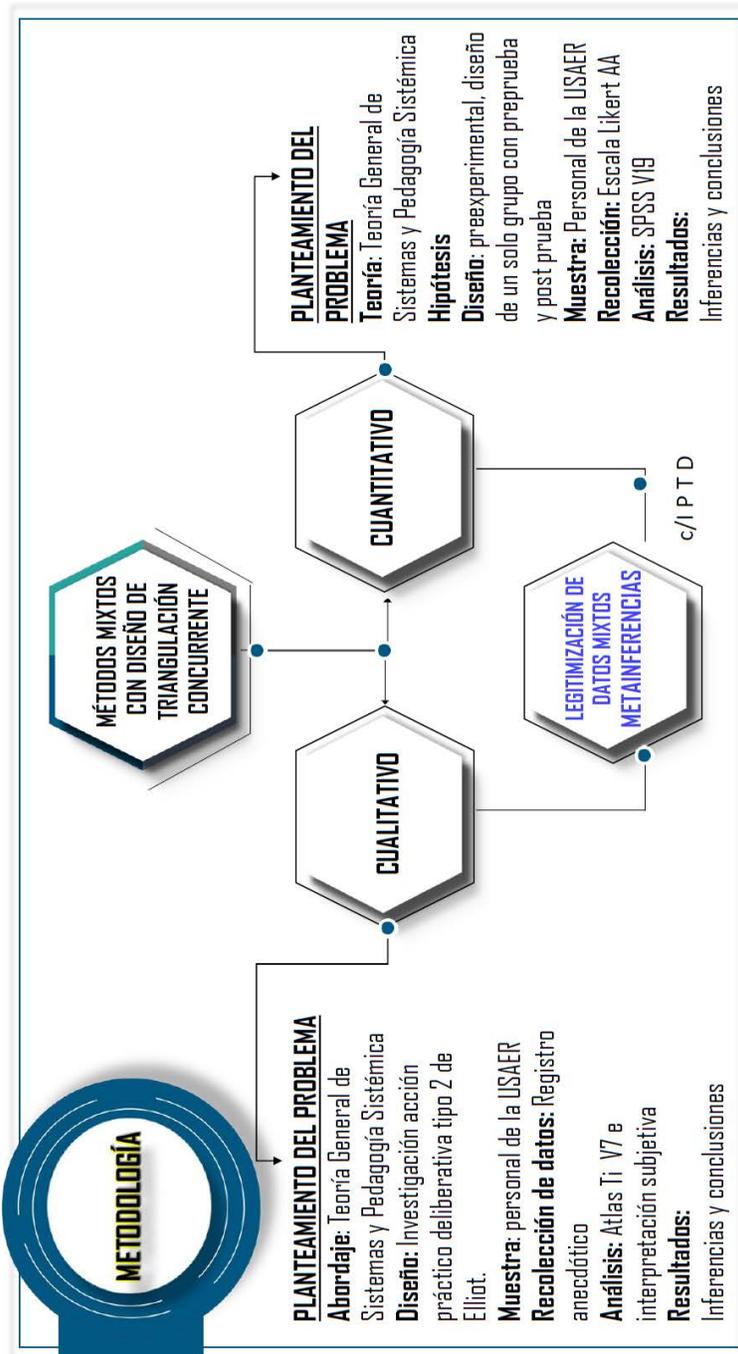
Desde el enfoque cualitativo se aplicó la Intervención Sistémica, definida como el conjunto de acciones, medios y estrategias terapéuticas con enfoque sistémico, para la coconstrucción del proceso personal y grupal, basado en la colaboración entre los participantes con la finalidad de promover la participación y autorreflexión en la reconstrucción de lo vivido, sobre su interpretación y los aprendizajes significativos

relacionados con el autoconocimiento y el autocuidado del personal de la USAER. Para lo cual se utilizó el diseño de investigación acción práctico deliberativo con el modelo de Elliot Tipo 2.

Para el enfoque cuantitativo, de acuerdo con las características de control y validez se utilizó el diseño preexperimental. Según Del Río Olague y Martínez Trujillo (2015), el diseño corresponde al de un solo grupo con preprueba y postprueba; a un solo grupo se le aplicó el tratamiento, la Intervención Sistémica, para la manipulación de la variable independiente, autoconocimiento. Los datos fueron recolectados y analizados a partir de que el grupo se sometió a una preprueba para medir la variable dependiente y a una posprueba para conocer los efectos de la Intervención Sistémica en el autoconocimiento y autocuidado del personal de la USAER. El instrumento es una escala Likert que mide cuatro categorías de autoconocimiento y tres categorías de autocuidado.

La ejecución de este diseño se realizó según Onwuegbuzi y Johnson (como se cita en Hernández Sampieri, et al., 2014, p.547) quienes plantean que los diseños triangulación concurrentes tienen cuatro condiciones: 1) Los datos cuantitativos y cualitativos se recaban en paralelo y de forma separada. 2) El análisis de los datos cuantitativos y cualitativos se construyen de manera independiente. 3) Los resultados de los dos tipos de análisis no se consolidan en la fase de interpretación, se realiza hasta que, cada conjunto de datos, han sido recolectados y analizados por separado. 4) Después de que se recolectan e interpretan los datos, se realizan una o varias metainferencias que integran los resultados cuantitativos y cualitativos, de las inferencias y conclusiones que se hicieron con anterioridad, de manera independiente. A continuación, la Figura 1 muestra el proceso del diseño mixto concurrente llevado en la presente investigación.

Figura 1. Proceso de diseño mixto concurrente.



Fuente: Elaboración Propia

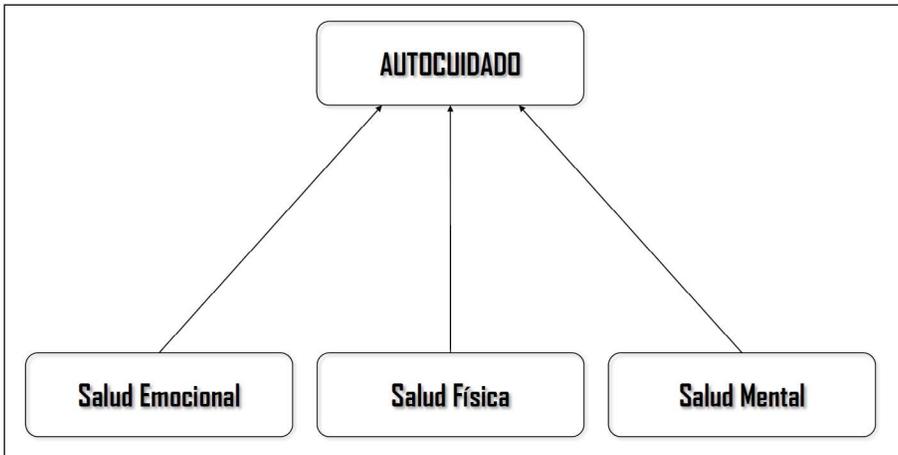
Las variables estudiadas fueron el autoconocimiento y autocuidado. El autocuidado se define como las acciones y decisiones cotidianas que realiza una persona para cuidar su salud emocional, física y mental. El autoconocimiento se define como el proceso reflexivo y de autoobservación por el que la persona se conoce a sí misma en aspectos importantes de la vida como la autopercepción, memoria autobiográfica, autoestima y estado de desgaste (*burnout*) para vivir mejor consigo mismo y con los demás.

Las categorías empleadas en la escala para el análisis cuantitativo fueron siete:

a. Variable autocuidado: salud emocional, salud física y salud mental.

La figura 2 muestra la variable autocuidado y sus categorías.

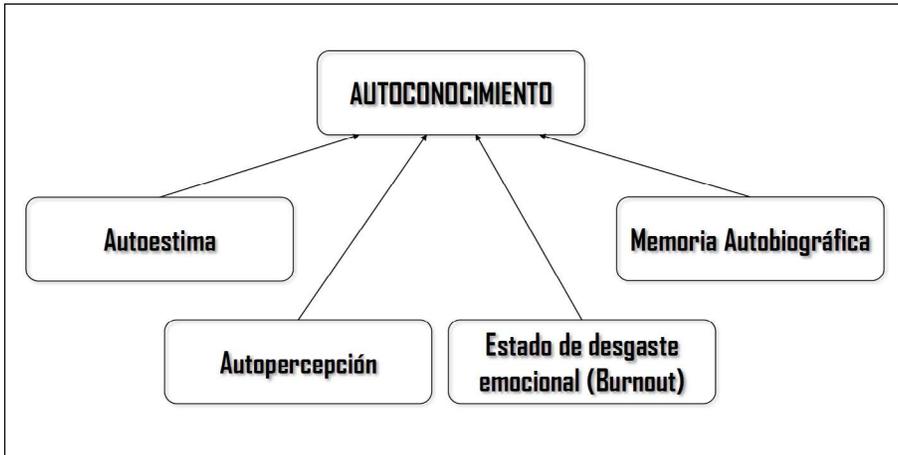
**Figura 2.** Variable autocuidado: categorías.



Fuente: Elaboración Propia

b. Variable autoconocimiento: autopercepción, memoria autobiográfica, autoestima y estado de desgaste emocional (*burnout*). La figura 3 muestra la variable autoconocimiento y sus categorías.

**Figura 3.** Variable autoconocimiento: categorías.

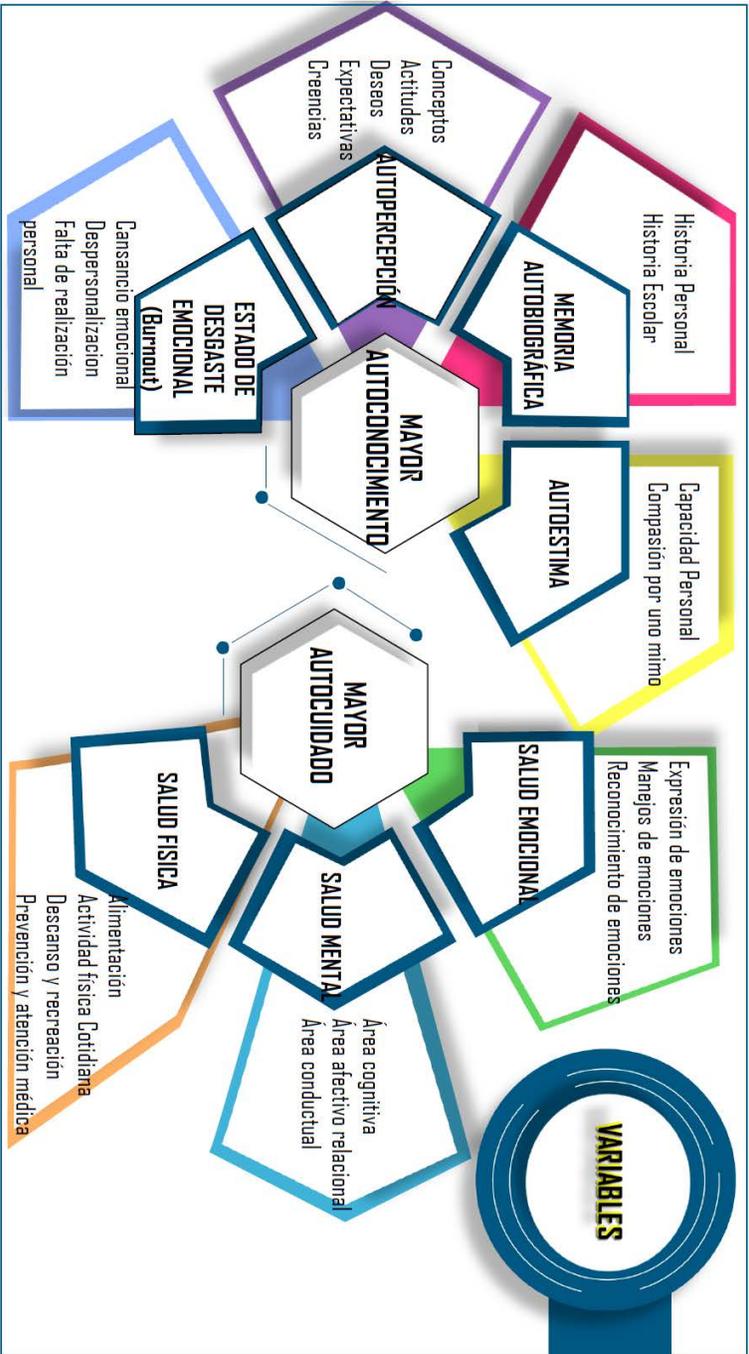


Fuente: Elaboración Propia

Las dimensiones empeladas en el análisis cualitativo fueron 23:

- a. Variable autocuidado: expresión de emociones, manejo de emociones, reconocimiento de emociones, alimentación, actividad física cotidiana, descanso y recreación, prevención y atención médica, área cognitiva, área afectivo relacional, área conductual.
- b. Variable autoconocimiento: concepto de sí mismo, actitudes, deseos, expectativas, creencias, historia personal, historia escolar, capacidad personal (confianza en uno mismo), compasión por uno mismo (ser amigo de uno mismo), cansancio emocional (agotamiento), despersonalización, falta de realización personal (insatisfacción de logro). La figura 4 muestra las variables autocuidado y autoconocimiento con todas sus categorías y dimensiones.

Figura 4. Variables autocuidado y autoconocimiento: dimensiones y categorías.



Fuente: Elaboración Propia

La operacionalización de las variables cualitativas fue medida mediante el registro anecdótico, realizando interpretación subjetiva. Se utilizó el software Atlas.ti V7 para el análisis de la información. La operacionalización de las variables cuantitativas fue medida mediante una prueba cuantitativa no paramétrica ordinal; escala tipo Likert cuya confiabilidad fue medida mediante el cálculo del coeficiente Alfa de Cronbach. En el muestreo, el resultado del análisis de fiabilidad indica que el total de los casos fueron 17, mismos que representan el 100 % de la muestra, gracias a que son válidos en su totalidad de los casos, es decir, el 100 %, el Alfa de Cronbach resultó de .908, de acuerdo a George y Mallery (2003), quienes sugieren que un .9 es de excelencia.

Los indicadores de la categoría, estado de desgaste emocional (*Burnout*), se tomaron de la escala Maslach Burnout Inventory validada para trabajadores del occidente de México por Aranda Beltrán, Pando Moreno y Salazar Estrada (2016), de donde se tomaron como categorías: 1) cansancio emocional (agotamiento), compuesta por 9 ítems, 2) despersonalización, compuesta por 5 ítems, 3) falta de realización personal (insatisfacción de logro), compuesta por 8 ítems. En su validación se obtuvo una alfa de Cronbach de .658 para toda la escala y un 41.6 % de varianza explicada, mientras que, por dimensiones, para agotamiento emocional el alfa fue de .835, en despersonalización de .407 y en falta de realización de .733. La escala se ha empleado con diversas muestras en colectivos profesionales como maestros, enfermeras/os, trabajadores sociales, directivos, policías, médicos, auxiliares de clínica y otros profesionales.

Los indicadores tomados de la escala mencionada anteriormente, fueron los ítems: 1 (debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado), 2 (me siento cansado al final de la jornada de trabajo), 3 (me encuentro cansado cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado), 5 (creo que trato a algunos pacientes como si fueran objetos), 8 (Me siento quemado por mi trabajo), 16 (trabajar en contacto directo con los paciente me produce mucho estrés), 11 (me preocupa que este trabajo me está endureciendo emocionalmente). Para fines de esta investigación se cambia la palabra pacientes por maestros. En el instrumento utilizado el número de ítems

relacionados con el autoconocimiento son 33 y con el autocuidado 28, siendo un total de 61 items en la escala, denominada Escala AA (autoconocimiento y autocuidado).

Para el proceso de la Intervención Sistémica se establecieron pasos para trabajar temas diversos como la percepción de sí mismo, exploración de la familia de origen, juicios y creencias, la ruta de vida, la fatiga por compasión y la persona del docente entre otros. El número de sesiones se ampliaron, se hicieron ajustes a temas y horarios de acuerdo con el proceso e interés grupal; en coordinación con las autoridades educativas a cargo del equipo de USAER. Durante las sesiones se tuvo a un observador externo que llevó el registro anecdótico.

La realización de la ruta de mejora personal y los temas para la ruta de mejora de la USAER, evidenciaron los logros durante del proceso de Intervención Sistémica. La recolección de datos y el análisis de la información fueron minuciosos e interesantes, el instrumento validado para el análisis cuantitativo fue preciso; permitió apoyar y complementar la información obtenida en el análisis cualitativo, riqueza interpretativa observada en la legitimización de datos mixtos.

Para el análisis cualitativo se codificó y evaluó temáticamente la información en los registros anecdóticos; en el análisis cuantitativo se utilizó la media para el caso de los resultados grupales. La descripción y discusión de resultados se realizó con figuras de redes e interpretación subjetiva para la perspectiva cualitativa; utilizando gráficas y análisis descriptivo para la perspectiva cuantitativa. La legitimización de datos mixtos incluyó la prueba de rangos con signo T de Wilcoxon para dos muestras relacionadas. En la comprobación de la hipótesis se aplicó la prueba de rangos “T de Wilcoxon”, encontrando una diferencia significativa favorable de 0.00, con un nivel de significación de 5 %, aceptándose la hipótesis: “en la medida que el personal de Educación Especial USAER tenga un mayor autoconocimiento, desarrollará mayor autocuidado de su persona”.

## Principios éticos y legales de la Intervención

El presente estudio se apegó a lo dispuesto en el reglamento de la Ley General de Salud en materia de investigación para la salud (D.O.F. 2014), considerando el título segundo, capítulo 1, y los artículos siguientes: artículos 13, donde se indica que la investigación que tenga al ser humano como sujeto de estudio debe respetar la dignidad y proteger los derechos y el bien estar de la persona. El artículo 16 sustenta la protección de la privacidad de la persona y bajo autorización previa; en este sentido se solicitó autorización para el uso de videos, fotografías y los productos de las sesiones de trabajo. Artículo 17, en su fracción II, considerando la presente investigación de riesgo mínimo. Artículo 20, está dispuesto como consentimiento informado el acuerdo por escrito donde, con pleno conocimiento de los procedimientos y libertad de elección, se autoriza la participación en la investigación.

## Resultados e interpretación

Los resultados fueron analizados en cuatro partes. En la primera se exponen resultados grupales de la aplicación pretest y postest de la encuesta aplicada. La segunda desarrolla el proceso cuantitativo con los datos obtenidos a través de la escala Likert, organizada en 7 categorías. La tercera desarrolla el estudio cualitativo con los datos obtenidos del registro anecdótico estructurado en 7 categorías y 23 dimensiones. La cuarta parte, comprende la legitimación de datos mixtos y la comprobación de la hipótesis por medio del análisis de factores.

En los resultados grupales se encontró que la variable de autoconocimiento tuvo hallazgos significativos en las categorías de estado de desgaste emocional (*burnout*), autopercepción y autoestima. En relación a la variable autocuidado, tuvieron cambios significativos las tres categorías que la conforman: salud mental, salud emocional y salud física, como se observa en la Tabla 1, interpretación grupal del pretest y postest.

Tabla 1. Interpretación grupal del pretest y postest.

VARIABLE	CATEGORÍA	DIMENSIÓN/INDICADOR	ÍTEM	PRETEST	ALTERNATIVA DE RESPUESTA	POSTEST	ALTERNATIVA DE RESPUESTA
AUTOCONOCIMIENTO	Estado de Desgaste Emocional (Burnout)	Cansancio emocional (agotamiento)	7. Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo	3	NA/ND	2	PD
			52. Creo que estoy tratando a algunos alumnos/as como si fueran objetos impersonales	1	TD	3	NA/ND
	Auto percepción	Deseos personales	59. Me siento motivado después de trabajar en contacto con alumnos/as	4	PA	3	NA/ND
			58. No tengo tiempo para cumplir mis deseos	1	TD	2	PD
	Autoestima	Compasión por uno mismo (ser amigo de uno mismo)	60. Me es difícil ser amigable conmigo mismo	2	PD	3	NA/ND
			11. Comunico a mi equipo mis ideas para resolver conflictos juntos.	3	NA/ND	4	PA
AUTOCUIDADO	Salud Mental	Afectivo relacional Reconocimiento de emociones	54. Cuando tengo conflictos en casa me cuesta centrarme en el trabajo	2	PD	3	NA/ND
	Salud Emocional		55. Me es difícil darme tiempo para hacer lo que me gusta	2	PD	3	NA/ND
	Salud Física	Descanso y recreación		2	PD	3	NA/ND

Nota: Totalmente en desacuerdo (TD); Parcialmente en desacuerdo (PD); Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NA/ND); Parcialmente de acuerdo (PA).

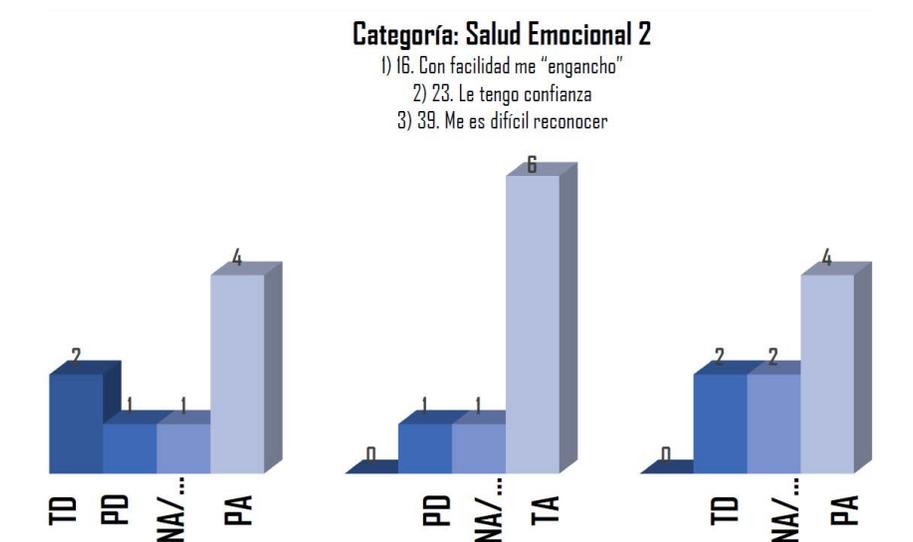
Fuente: Elaboración Propia

En la interpretación del pretest en cuanto a la variable autoconocimiento se encontró: indecisión al aceptar el desgaste emocional por trabajo, percibían que sí tenían tiempo para cumplir sus deseos y se consideraban amigables consigo mismas. En la variable autocuidado se observó indefinición al comunicar ideas para resolver conflictos, negaban que conflictos en casa les afectara; negaban tener dificultad para darse tiempo y hacer lo que les gusta.

Con relación a la interpretación postest de la variable autoconocimiento se reconoce parcialmente que el trabajo no las agota emocionalmente, así como, tratar a alumnos como objetos impersonales; reflexionaron y dudaron de su motivación luego de trabajar en contacto con alumnos. En la variable de autocuidado se observó el acuerdo parcial para reconocer que comunican al equipo ideas para resolver conflictos; aceptación de que, conflictos en casa, afectan su concentración en el trabajo y, que les es difícil darse tiempo para hacer lo que les gusta.

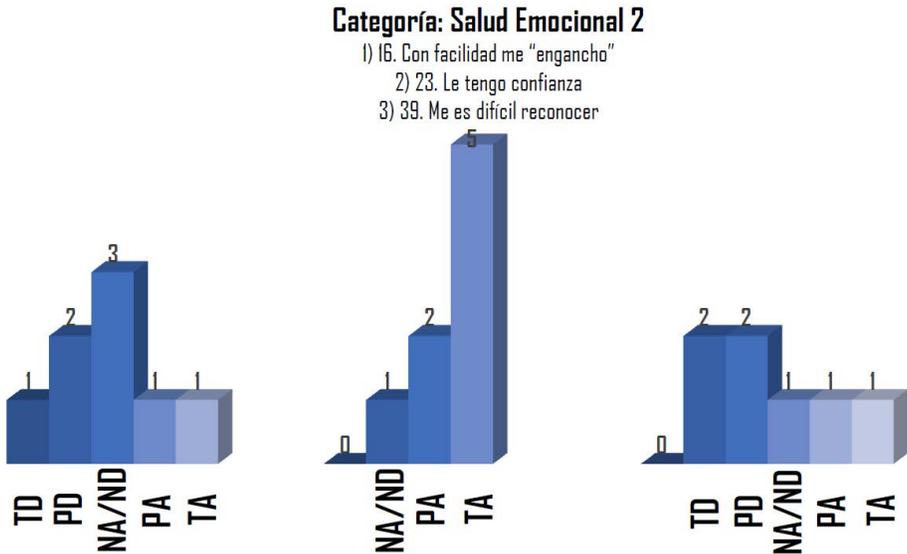
En la segunda parte se desarrolló el proceso de análisis de resultados cuantitativo, con los datos obtenidos a través de la escala Likert considerando los ítems 23 y 39 los más significativos para su análisis. Como se muestra en las figuras 5 y 6.

**Figura 5.** Salud emocional 2 pretest.



Fuente: Elaboración Propia

Figura 6. Salud emocional 2 postest.



Fuente: Elaboración Propia

En el ítem 23 “Le tengo confianza cuando menos a una persona del equipo de trabajo para hablar de mis emociones”, representado ambas gráficas por el segundo grupo de barras, se aprecia una diferencia significativa luego de la intervención, ya que siete de ocho participantes están total o parcialmente de acuerdo en tener confianza en alguien del equipo para hablar de sus emociones, desapareciendo las opiniones en desacuerdo. Resultado relacionado con haber llevado un proceso sistémico grupal en donde tuvieron oportunidad de expresarse, reconocer y hacer manejo de sus emociones y reflexionar sobre sus interacciones en los distintos contextos de su vida para facilitar la cohesión grupal, como en el ejercicio viaje de ruta.

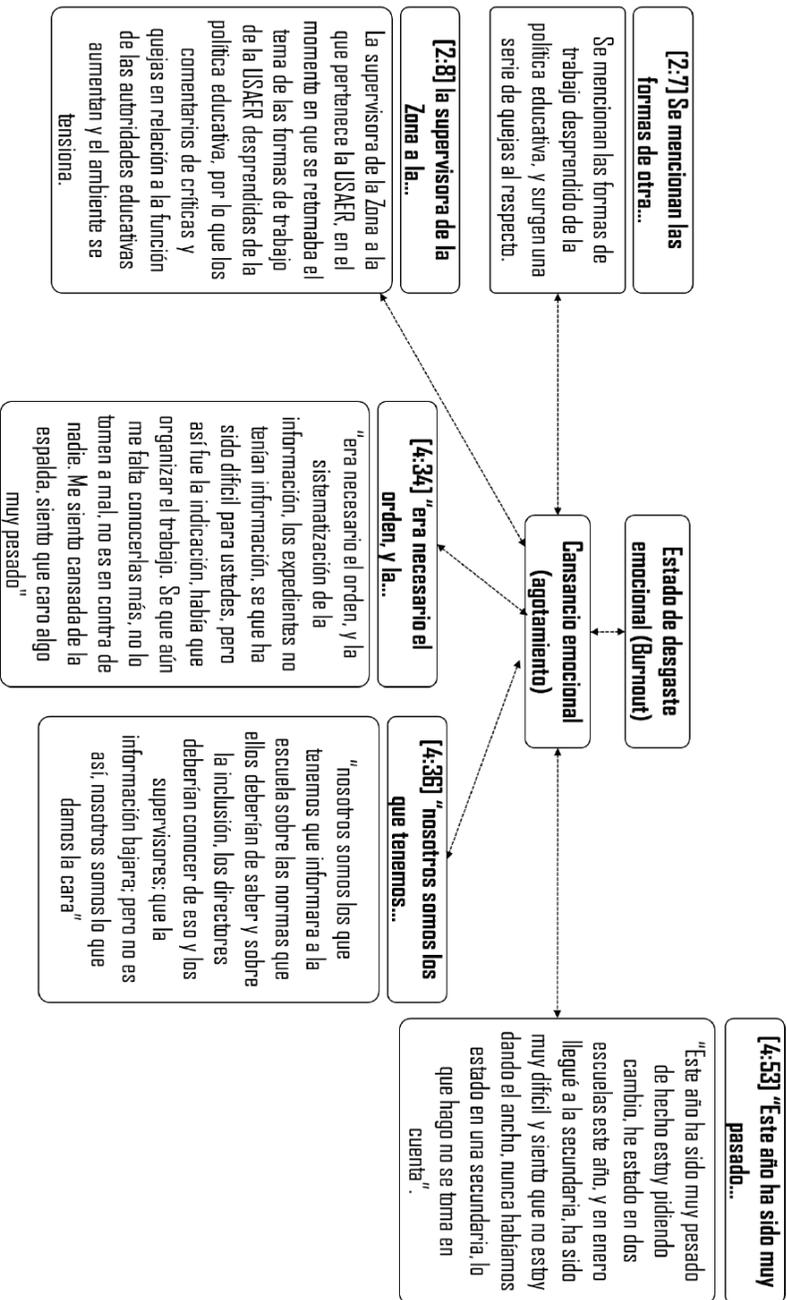
En el ítem 39 “Me es difícil reconocer cuando alguno de los casos que atiendo en la escuela me afecta emocionalmente”, representado en ambas gráficas en el tercer grupo de barras, la distribución de las respuestas indica que cuatro personas logran reconocer, luego del proceso de intervención que, casos atendidos en las escuelas les afectan

emocionalmente; dos personas manifiestan parcial y totalmente dificultad para reconocerlo y una está ni de acuerdo ni en desacuerdo. Lo que indica que, identificar el trasfondo de las emociones facilitan el reconocimiento de los efectos en su persona, trabajado con el tema de los órdenes del amor en la escuela y en la familia, como se muestra en la siguiente frase: “con permiso de la madre, estuve llevando a un niño a mi casa para darle comida y que no estuviera solo, mientras la mamá llegaba del trabajo. Eso fue demasiado, ahora entiendo que fue mi necesidad”.

En el estudio cualitativo, para la tercera parte del análisis de resultados, se tomaron los datos obtenidos del registro anecdótico, estructurado en 7 categorías y 23 dimensiones, destacaron las categorías: desgaste emocional (dimensión *burnout*), memoria autobiográfica (dimensiones historia personal e historia escolar) y autopercepción (dimensión expectativas).

La figura 7 muestra la categoría estado de desgaste emocional (*burnout*) dimensión cansancio emocional (agotamiento).

Figura 7. Dimensión cansancio emocional (agotamiento).

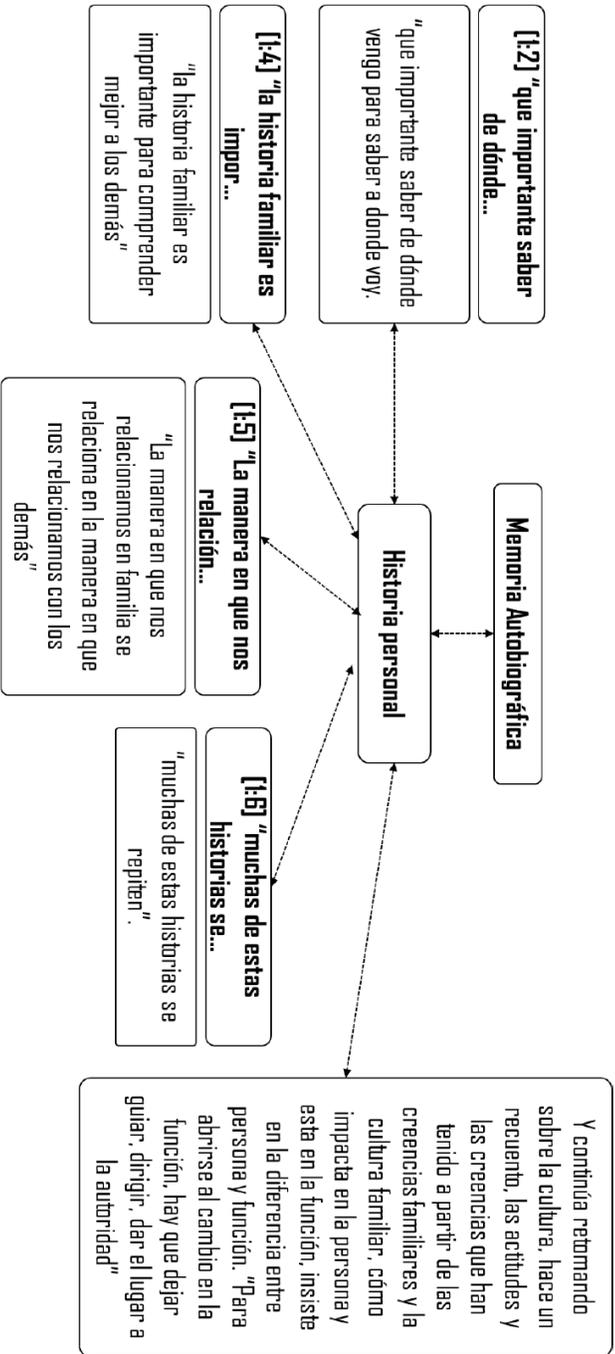


Fuente: Elaboración Propia

En la interpretación se perciben poco o nulo apoyo por parte de las autoridades educativas (política educativa, nuevo modelo educativo, decisiones de supervisión y dirección). Se anticipa agobio y sensación de no poder más con los retos laborales, lo que se manifiesta en cansancio físico y emocional; reflejado en conductas como negación y enfrentamiento a la figura de autoridad que afectan al clima laboral. La percepción individual de la situación es un desorden de la ayuda, que como explica Hellinger (2006), impide reconocer aspectos importantes y positivos, en este caso, del contexto laboral y del modelo educativo.

Hallazgo importante se encontró en la categoría de memoria autobiográfica, dimensión historia personal. Al reconocer que eventos significativos del pasado, revelan las diversas maneras, que, en la actualidad, se afecta la relación con la autoridad y la función laboral. Como se muestra en la figura 8.

Figura 8. Dimensión memoria autobiográfica (segunda parte).

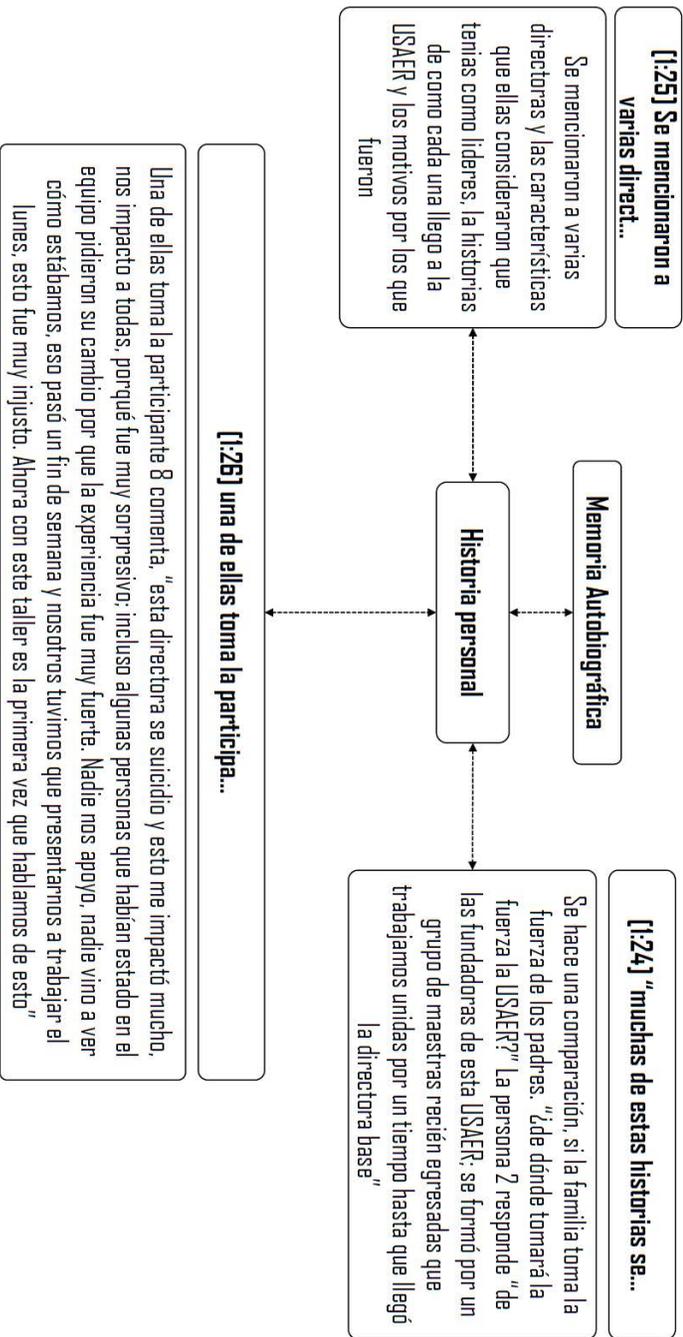


Fuente: Elaboración Propia

Realizar el genograma permitió un análisis transgeneracional, intergeneracional e intrageneracional para comprender sus sistemas familiares, la influencia en la vida personal y el impacto en sus relaciones actuales, principalmente cuando las historias del pasado se repiten. Se reconoció el orden desde el planteamiento realizado por Hellinger (2012) sobre los órdenes del amor al comprender la importancia de cambiar su actitud hacia la autoridad, logrando un equilibrio entre el dar y tomar, dándole el lugar que corresponde y respetando la función de autoridad.

En la categoría de memoria autobiográfica en su dimensión historia escolar, se reconoce la importancia de las experiencias vividas en grupo, que crearon un sentido de identidad. La figura 9 muestra que, la comparación de las relaciones en la familia y las que se crean en la USAER permitieron reflexionar sobre la historia escolar, surgiendo información importante en relación con las fundadoras y su formación, y el efecto de eventos del pasado en el contexto actual de la USAER.

Figura 9. Dimensión historia escolar.

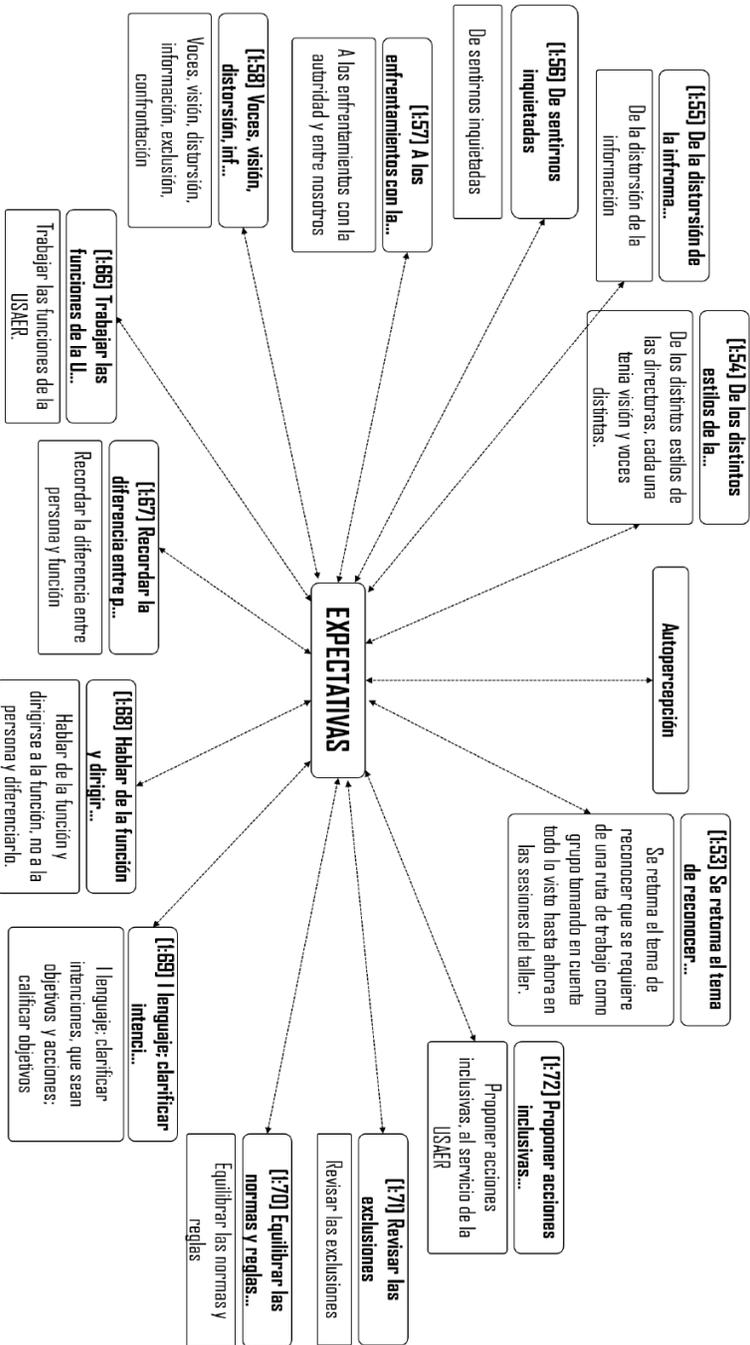


Fuente: Elaboración Propia

La experiencia de hacer una línea del tiempo de directoras, permitió la comprensión de las relaciones entre los miembros de la USAER en diferentes momentos. Experiencias vividas en grupo crearon sentido de identidad al mismo; develaron eventos sin resolver, como fue la falta de elaboración de duelo por el fallecimiento trágico (suicidio) de una directora, que afectó la función y relaciones interpersonales; convirtiendo al equipo en un sistema cerrado con poco intercambio de información al exterior. Por medio de un movimiento de constelaciones familiares, se abrió el intercambio de información y retroalimentación, conciliando el orden para la autoorganización y la evolución al cambio, potencializado por la Intervención Sistémica.

La categoría de autopercepción y su dimensión expectativas, muestra como estrategia de autocuidado grupal, el surgimiento de observaciones diferenciadas entre la persona y su función laboral, como medio de comunicación eficiente. La reflexión y clarificación de intenciones, fortalezas y habilidades, acciones y objetivos bajo normas y reglas bien definidas. Logrando la elaboración de una ruta de trabajo para la USAER, incluyendo una ruta de autocuidado personal, como se muestra en la figura 10.

Figura 10. Dimensión de expectativa.



Fuente: Elaboración Propia

Finalmente, la cuarta parte, comprende la legitimación de datos mixtos y la comprobación de la hipótesis por medio del análisis de factores. La tabla 2 presenta la legitimación y combinación de datos mixtos de la información anterior, para realizar la interpretación con enfoque mixto sobre la “Intervención sistémica para potenciar autoconocimiento y autocuidado del personal de Educación Especial en la USAER”.

**Tabla 2.** Legitimación de datos mixtos significativos.

<b>Categorías de análisis</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Dimensión de análisis</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Dimensión de análisis</b>
Autopercepción	Registro anecdótico	Actitudes	Escala Likert 4,36	4. Lo que más me impacta en mí es lo que creo de los demás. 36. Algunas de mis creencias afectan en mis relaciones con los demás.
Memoria autobiográfica	Registro anecdótico	Historia personal Historia Escolar	Escala Likert 5	5. Las experiencias de mi infancia influyeron en mi elección vocacional
Autoestima	Registro anecdótico	Capacidad personal	Escala Likert 6	6. Confió en mi mismo para resolver conflictos laborales y personales.
Estado de Desgaste Emocional	Registro anecdótico	Cansancio Emocional (agotamiento)	Escala Likert 38, 51	38. Siento que mi trabajo me desgasta 51. Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a la jornada de trabajo me siento fatigada.

Categorías de análisis	Indicadores	Dimensión de análisis	Indicadores	Dimensión de análisis
Salud emocional	Registro anecdótico	Manejo de emociones	Escala Likert 15, 23, 41, 39	15. Creo que mis emociones pueden esperar a ser atendidas 23. Le tengo confianza cuando menos a una persona del equipo para hablar de mis emociones 41. De mis emociones me encargo yo 39. Me es difícil reconocer cuando algunos de los casos que atiendo en la escuela me afecta emocionalmente
Salud Física	Registro anecdótico	Descanso y recreación	Escala Likert 55	55. Me es difícil darme tiempo de hacer lo que me gusta
Salud Mental	Registro anecdótico	Área Afectivo Relacional	Escala Likert 11, 32	11. Comunico a mi equipo mis ideas para resolver conflictos juntos 32. Cuando identifico un conflicto en el equipo de trabajo lo comunico a mi director

Fuente: elaboración propia.

Se concluye que la Intervención Sistémica permitió trabajar el autoco-  
nocimiento favoreciendo el área afectivo relacional y el mayor autocui-  
dado, al reconocer las causas del cansancio emocional en el contexto  
laboral, las creencias que impactan en las actitudes, las experiencias  
de infancia en la historia personal y la capacidad personal para la reso-

lución de conflictos laborales y personales. Desarrollar un mayor autocuidado favoreció el manejo de emociones, se reconoció la falta de descanso y recreación; ponderó la comunicación con el equipo de trabajo y la directora, lo que benefició las relaciones afectivas al interior de la USAER.

Para la comprobación de la hipótesis se aplicó la prueba de rangos “T de Wilcoxon”, se encontró una diferencia significativa favorable de 0.00, con un nivel de significación de 5 %. Se acepta la hipótesis, “En la medida que el personal de educación especial en la USAER tenga un mayor autoconocimiento, desarrollará mayor autocuidado de su persona”.

## **Conclusiones**

La pedagogía sistémica con el enfoque de Bert Hellinger, observa fenómenos en los sistemas familiares que se manifiestan en el ámbito escolar, identificando las dinámicas profundas detrás de ellos (Olvera, Traveset y Parellada, 2011). En relación con la pregunta de investigación ¿Cómo contribuye el proceso de la Intervención Sistémica en el autoconocimiento y autocuidado del personal de la USAER como equipo de trabajo? Se encontró que su aplicación contribuyó como proceso facilitador para aumentar el autoconocimiento del personal de USAER, y desarrollar un mayor autocuidado de su persona, permitió observar a profundidad fenómenos que impactan en las dinámicas relacionales en este equipo de trabajo y sus familias.

Los resultados del análisis del registro anecdótico arrojan la importancia del reconocimiento de la USAER como una totalidad, sistema vivo que comparte objetivos, logros y metas; cuyos elementos son personas que tienen historias propias y que al ser impactadas por la Intervención Sistémica adquirieron mayor autoconocimiento; lograron pasar de una mirada lineal a una sistémica, permitiendo la diferenciación entre la persona y su función dentro del equipo, reconocieron que se impactan mutuamente, y a su vez, impactan al sistema USAER. Resultados que se asocian y confirman con lo investigado por Vázquez y Escámez (2010), quienes consideran, desde la ética del cuidado y la profesión docente, que el ser humano es un ser relacional, en vincula-

ción con la realidad social y a otros seres humanos que dan significado a su acción y sus proyectos.

El autocuidado se vio beneficiado al lograr la identificación y manejo de emociones resultando la redirección del enojo hacia la función y no hacia la persona. Encontraron la comprensión y la relación saludable entre el contexto personal y laboral. Se identificó que el docente de EE tiene la creencia del deber estar siempre alerta para prevenir y resolver conflictos que los docentes de grupo no anticipan, produciendo agotamiento emocional en su persona. En la cultura escolar se reconoció la creencia de que, la familia y el trabajo no deben involucrarse a manera de protección personal y familiar; es decir, la persona y la función mientras menos convivan, mejor.

Esta desvinculación de la persona y su función, se asocia a lo investigado por Campusano (2016) quien, analizó la formación de futuros docentes desde la perspectiva de la persona e informa que al realizar intervenciones que lleven a reflexionar sobre su persona, muestran interés en temas como conciencia, autoconocimiento y emocionalidad. Trabajar desde el autoconocimiento ayudó a clarificar que, dejar la atención emocional para después y postergarla, afecta y desgasta a la persona.

Conocer los órdenes del amor de Bert Hellinger, durante el proceso de Intervención Sistémica, logró un cambio de actitud hacia la autoridad, reconocieron el equilibrio entre dar y tomar como fundamental para la relación mutua con la autoridad escolar en sus diferentes niveles jerárquicos. Interiorizar los órdenes de la ayuda de Bert Hellinger permitió reflexionar sobre sus conceptos personales de ayuda y reconocer que estaban asociados a sus necesidades emocionales satisfechas al ayudar, sin tomar en cuenta la realidad del que no quiere ser ayudado.

En relación con la pregunta de investigación ¿Qué relación existe entre el autoconocimiento y el autocuidado del personal de USAER? Se encontró que la Intervención Sistémica facilitó el autoconocimiento personal dentro del contexto de grupo, desarrollando un mayor sentido de autocuidado que permitió la cohesión y la revinculación entre los miembros de la USAER. Pasaron del reconocimiento de emociones desde lo individual al sentir grupal, comprendieron el efecto de sus acciones y conductas en todos sus miembros. El trabajo enfocado en

el autoconocimiento logró una mayor empatía entre el personal, al reconocer las habilidades emocionales y sociales, además de los valores, fortalezas, habilidades, talentos y herramientas, para la vida personal y laboral, obtenidas de sus familias de origen.

Se identificó a la familia como primer sistema de pertenencia, comprendieron que cada participante pertenece a un sistema distinto, con sus propias creencias, valores y actitudes entre las familias, por lo que, sus puntos de vista en diversos temas como la vida, la educación y las relaciones, son distintas. Concluyeron que el respeto es base firme para las relaciones interpersonales entre los miembros del equipo, los docentes y familias que apoyan en las escuelas atendidas. Ampliar la comprensión de la vida personal y las relaciones laborales por medio del autoconocimiento impactaron a la salud mental y aumentó la comprensión para el autocuidado.

Como resultado de un mayor autoconocimiento surgió una estrategia de autocuidado grupal: las observaciones diferenciadas entre la persona y su función laboral como medio de comunicación más eficiente. Se reflexionó sobre la importancia de clarificar las intenciones, fortalezas y habilidades, acciones y objetivos bajo normas y reglas bien definidas, plasmadas en una ruta de mejora para la USAER. Ruta de mejora que contempló el estudio de elementos pedagógicos y documentos normativos que rigen los servicios EE. Trabajar la función y su diferenciación con la persona para mejorar los procesos comunicativos al interior de la USAER. Buscar equilibrio entre normas y reglas; revisar las exclusiones en el trabajo y en las relaciones entre el personal para lograr una visión inclusiva; proponer acciones inclusivas y al servicio de la USAER como un sistema vivo. De manera importante se incluyó en la ruta de trabajo una ruta de autocuidado personal elaborado en el proceso de Intervención Sistémica.

En relación con la pregunta de investigación ¿en qué medida el proceso de la Intervención Sistémica impacta en el autoconocimiento y en el autocuidado del personal de la USAER?

a. En cuanto a los resultados comparativos del pretest y postest, se encontró de manera grupal que:

El grupo reconoce que el trabajo no es un factor significativo de

su cansancio emocional. La Intervención Sistémica permitió la reflexión sobre estresores emocionales dentro y fuera del contexto laboral. Identificaron creencias, situaciones y conflictos del ámbito familiar que les impedían centrarse en el trabajo, aspecto importante para la salud emocional. Como menciona García (2018), las situaciones que le pasan al docente, y de las cuales no se da cuenta, influyen su comportamiento y temperamento.

Trabajar el autoconocimiento logró en el grupo mayor conciencia de conductas relacionadas con la despersonalización como alejamiento y distanciamiento hacia los alumnos al verlos como objetos impersonales, lo que se relaciona con lo mencionado por Esteras Peña, et al., (2018), plantea que la disminución de recursos emocionales activa el mecanismo de defensa, surgiendo respuestas impersonales, que se manifiestan en insensibilidad hacia las personas a quienes presta un servicio. En este caso hacia los alumnos en atención. Se logró que las participantes aumentaran su capacidad para reconocer la falta de motivación luego de trabajar con alumnos, situación que se asocia al sentimiento de inadecuación laboral y a la falta de realización personal al sentir que no cumplen correctamente sus tareas cotidianas. Trabajar autopercepción y autoestima permitió que el grupo reconociera que les es difícil darse tiempo para cumplir con sus deseos, ser amigables consigo mismas y realizar actividades de descanso y recreación para la salud física; mostrando falta de prácticas para decidir sobre una cultura para su autocuidado. Situación que se corrobora con el planteamiento de Tobón (2006), al considerar el autocuidado como una práctica cotidiana que permita desarrollar destrezas para fortalecer y prevenir la salud, responder a la capacidad de supervivencia a las prácticas de la cultura a la que se pertenece. En este caso en la cultura de la USAER.

Abordar el autocuidado permitió al grupo reconocer la importancia de comunicar las ideas en equipo para resolver conflictos juntas. El proceso permitió conocer sus historias personales, las creencias y los juicios, y analizar sus efectos en las relaciones afectivas al interior del grupo, beneficiando la salud mental del mismo. Lo anterior, corroborado con el principio para la comunicación propuesto por

Parellada (Olvera et al., 2011), que dice “en la relación con el otro, nada es personal” (p.150). Conocer y tomar distancia de sus historias personales mejoró las relaciones y la comunicación grupal.

- b. En el análisis por ítem de la escala Likert se concluyó que:  
El proceso de Intervención Sistémica permitió la expresión, reconocimiento y manejo de emociones personales en contexto grupal, logrando la confianza cuando menos a un miembro del equipo para hablar de sus emociones. Reflexionaron y analizaron el trasfondo emocional y, el impacto que tuvieron en su persona algunos casos atendidos por la USAER en las escuelas. Reconocieron que les es difícil identificar cuando los casos atendidos, las afectan emocionalmente.

Los antecedentes familiares fueron observados bajo la mirada sistémica, y se logró la comprensión de la influencia de eventos del pasado en el presente personal y laboral. Identificaron juicios y creencias familiares que impactan en la manera de relacionarse con los demás en la actualidad. El total de las participantes reconocieron las acciones de autocuidado como una manera de ser amigables, empáticas y compasivas consigo mismas.

En relación con una mayor comprensión del objeto de estudio de esta investigación que es la persona del personal de la USAER, la co-construcción de una reflexión y comprensión sobre su autoconocimiento para potenciar el autocuidado y fortalecer el grupo de trabajo, las actividades y prácticas realizadas durante la Intervención Sistémica con el enfoque y metodología mixta, permitieron la triangulación de datos significativos que arrojan el análisis de las categorías con las dimensiones de mayor impacto.

El trabajo con las prácticas de autopercepción, aumentó el sentido de autocuidado, el total de las participantes reconocieron que las creencias, mitos, prejuicios y valores, transmitidas desde la familia de origen, influyen en el concepto que se tiene de sí mismo durante las diferentes etapas de la vida, y en las creencias acerca de los demás, impactando su relación con otros y consigo mismas. Las participantes desarrollaron

una mejor comprensión y actitud hacia las relaciones afectivas para la solución constructiva de conflictos, abonando a la categoría de salud mental que es un aspecto del autocuidado, tal como se plantea en esta investigación.

En cuanto a las prácticas asociadas a la categoría de memoria autobiográfica, conocer los órdenes del amor y de la ayuda de Bert Hellinger y realizar el análisis del genograma, permitió que las participantes identificarán la importancia de profundizar sobre la historia de su familia de origen e historia escolar, reconocer su influencia en la elección laboral, en las habilidades para la resolución de problemas y la capacidad resiliente aprendida en la transgeneracionalidad familiar. Beneficiando la categoría salud mental en el autocuidado.

Las actividades realizadas en la categoría de autoestima bajo el enfoque sistémico clarificaron y aumentaron la confianza en sí mismas al resolver conflictos laborales y personales, facilitaron el reconocimiento y manejo de emociones en beneficio a la salud emocional aumentando la conciencia de autocuidado. En el proceso de autoconocimiento, la información introducida desde la categoría estado de desgaste emocional (*burnout*), con los temas de “estrés docente” y “los desórdenes de la ayuda”, disminuyeron la percepción de que las actividades laborales son desgastantes y, de sentirse agotadas por las mañanas antes de iniciar la jornada laboral.

Una de las participantes logró la reflexión profunda e identificó sentimientos de despersonalización al estar de acuerdo en creer que trata a algunos alumnos como objetos impersonales, como efecto de la fatiga emocional que causa la disminución de recursos emocionales. Se considera un dato importante ya que el reconocer esta situación es necesario para dar prioridad al autocuidado como parte de las categorías salud emocional, física y mental.

Las prácticas llevadas en la Intervención Sistémica, con el enfoque de la pedagogía sistémica y TGS, son intervenciones terapéuticas realizadas y vivenciadas por la persona en un contexto grupal y, como concluye Suárez-Alemán (2013), no importa cuál sea el motivo que lleve a un proceso terapéutico, trasciende en todas las áreas y dimensiones de la persona, impactan en el reconocimiento de emociones, la aceptación

de la realidad y la autoaceptación. Lleva a la experiencia de ser ayudado, a reflexionar sobre la relación de ayuda y a darle significado a través de la experiencia vital.

Para el autocuidado, en la categoría de salud emocional, los movimientos sistémicos facilitaron el manejo de emociones trabajando el tema de “duelo”, acción que permitió reconocer la creencia de que las emociones pueden esperar a ser atendidas sin que afecte a la persona, su función y sus relaciones laborales. En la categoría de salud física, aspecto de descanso y recreación, se identificó que la mayoría del personal de la USAER da prioridad a otras actividades, más, que a la alimentación sana y al hacer deporte; reconocieron que dedican poco tiempo a actividades de su agrado, y les cuesta hacer tiempo para sí mismas.

La creación de espacios para trabajar autoconocimiento y autocuidado de la persona del personal de USAER, con un enfoque sistémico, permitió abarcar los contextos donde se encuentran inmersas, conceptualizarse como un todo y no como ente separado. Enfatizando que la función laboral depende de la persona que la ejerce, por lo que, el autoconocimiento es indispensable para que la persona clarifique la función. El autocuidado es indispensable para el bien de la persona que da vida a la función. La función no funciona sin la persona. Si queremos tener servicios educativos vivos, se debe priorizar a la persona; y al grupo de personas que, dentro del sistema de la USAER, le dan vida y la caracterizan de manera única.

La Intervención Sistémica que tiene como eje transversal el autoconocimiento, permitió observar a profundidad fenómenos que impactaron en las dinámicas relacionales del equipo de trabajo favoreciendo su autocuidado. Logrando reconocer a la USAER como una totalidad, un sistema vivo que comparte objetivos, logros y metas. Pasar de una mirada lineal a una sistémica, dio comprensión al grupo sobre el efecto de sus acciones y conductas en todos sus miembros y a su vez, a la USAER. Reconocer emociones desde la individualidad al sentir grupal, permitió la diferenciación entre la persona y su función, como medio de comunicación más eficiente dentro del equipo, dio comprensión a una relación saludable entre el contexto personal y laboral.

Se logró clarificar aspectos de la vida personal que afectaron la fun-

ción laboral. Entre ellas, situaciones y personas de su memoria autobiográfica familiar y escolar, así como la memoria autobiográfica de la USAER. Una mejor comprensión y actitud hacia las relaciones afectivas para la solución constructiva de conflictos. Conocer y comprender el equilibrio entre dar y tomar, como fundamental para el cambio en la actitud hacia la autoridad en los diferentes niveles jerárquicos.

La ruta de mejora de trabajo para la USAER contempló el estudio de elementos pedagógicos y documentos normativos que rigen los servicios EE. Trabajar la función y su diferenciación con la persona para mejorar los procesos comunicativos al interior de la USAER. Buscar equilibrio entre normas, reglas y acciones. Revisar las exclusiones en el trabajo y en las relaciones entre el personal para lograr una visión inclusiva. Proponer acciones inclusivas y al servicio de la USAER como un sistema vivo. De manera importante se incluyó en la ruta de trabajo de la USAER, la ruta de autocuidado personal elaborado en el proceso de Intervención Sistémica.

## Referencias

- Andaur, R. A. & Berger, S. C. (2018). Implementación e impacto de un taller de autocuidado basado en mindfulness en profesionales de la educación.
- Aranda Beltrán, C., Pando Moreno, M., & Salazar Estrada, J. G. (2016). Confiabilidad y validación de la escala Maslach Burnout Inventory (Hss) en trabajadores del occidente de México. *Revista Salud Uninorte*, 32(2), 218-227.
- Arnold, M. & Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas. Cinta de moebio, (3).
- Altarejos, F., & Moya-García-Montoto, A. (2003). Del relativismo cultural al etnocentrismo (y vuelta).
- Ballenato, G. (2016, 31 de agosto). El estrés y el síndrome de Burnout en los docentes. Inevery Crea, México. Recuperado de: <https://ineverycrea.mx/comunidad/ineverycreamexico/recurso/el-estres-y-el-sindrome-burnout-en-los-docentes/06dc84c6-a351-4a7e-ab69-12145411892c>
- Barrena, S. (2014). El pragmatismo. *Factótum*, 12, 1-18.
- Beckett, E., Von Schultendorff, A., & Zubiri, F. (2015). Diseño e implementación de una intervención educativa para elevar el bienestar docente basado en las evidencias de la psicología positiva y las neurociencias. *PEL Revista de investigación educativa latinoamericana*, 52 (2), p. 151-71.
- Bennett, M. (2008). *Autoconocimiento*. p 112. Ed. Ediciones I.
- Bertalanffy, L. V. (1981). Historia y situación de la teoría general de sistemas. *Bertalanffy, L. von y otros, Tendencias en la teoría general de sistemas*. Madrid: Alianza.
- Boeree, G. C. (s.f.). Abraham Maslow, 1908-1970. *Personality Theories*. 2006. Available at: <http://webspace.ship.edu/cgboer/maslow.html>. Accessed 4/9/2009
- Buzzetti Bravo, M. (2005). Validación del Maslach Burnout Inventory (MBI), en dirigentes del colegio de profesores AG de Chile.

- Campusano Varas, R. I. (2016). La formación personal del futuro profesor: Un estudio desde el enfoque radical e inclusivo y la ontología del lenguaje.
- Casanova, E. (1993). El desarrollo del concepto de sí mismo en la teoría fenomenológica de la personalidad de Carl Rogers. *Revista de psicología general y aplicada*, 177-186
- CEVECE (2016). *El Estrés Hoy. Visión CEVECE. Centro Estatal de Vigilancia Epidemiológica y Control de Enfermedades del Estado de México. Secretaría de Salud Semana*, 27. [https://salud.edomex.gob.mx/cevece/documentos/difusion/tripticos/2016/Semana%2027\\_2016.pdf](https://salud.edomex.gob.mx/cevece/documentos/difusion/tripticos/2016/Semana%2027_2016.pdf)
- Conway M.A, Cantante J.A, Tagini A. 2004. El yo en memoria autobiográfica: correspondencia y coherencia. *Social Cognition*. 22 (5), 491– 529.
- D. O.F. (2014). *Reglamento de la ley general de salud en materia de investigación para la salud*. In Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. México.
- Del Rio, A. R. (2012). *La perspectiva sistémica. Diferentes modelos y formas de intervención*. Editorial Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales-EditUCES.
- Del Río, O. F. y Martínez, T. B. D. (2015). *Orientaciones para elaborar proyectos de investigación en educación y ciencia de la salud*. Thobozo.
- Esteras P. J., Chorot R. P., y Sandin F. B., (2018). *El síndrome de burnout en los docentes*. Ediciones Pirámide.
- Fernández, F. A. (2014). *Una panorámica de la salud mental de los profesores*. TEMAS/TEMAS.
- Franke, G.M. (2006). Eres uno de nosotros. *Miradas soluciones sistémicas para docente, alumnos y padres*. Alam Lepik.
- Foucault M. (1997). *Historia de la sexualidad: la inquietud de sí*. México: Siglo XXI; 1987:38-68.
- García, M. R. (2011). Pensamiento sistémico y comunicación. La Teoría de la comunicación humana de Paul Watzlawick como obra organizadora del pensamiento sobre la dimensión interpersonal de la co-

- municación. (Watzlawick, Paul (et. al.). Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas, 1ª Edición, *Tiempo Contemporáneo*, Buenos Aires, 1971, 258 páginas. Traducción de Noemí Rosenblatt.). Razón y Palabra, 16(75).
- García, S. A. (2018). *Los problemas del docente*. Innovación Editorial Lagares de México S.A de C.V.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0 update (4th ed.). Allyn & Bacon.
- González. U.F. (2011). *Un encuentro para toda la vida*. Pedagogía Sistémica CUDEC Vol.1.  
[https://issuu.com/silvano1975/docs/pedagogia\\_sistemica\\_1\\_vol\\_1](https://issuu.com/silvano1975/docs/pedagogia_sistemica_1_vol_1)
- González. R.C., Aranda. D. R., y Berrocal, P.F. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13 (1), 41-49.
- Hellinger, B (2006). *Los órdenes de la ayuda*. Ulibro didáctico. Alma Lepik.
- Hellinger, B. (2012). *Órdenes del amor: Cursos seleccionados de Bert Hellinger*. Herder Editorial.
- Hernández, Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill
- Iglesias, J. (2012). *El pedagogo sistémico: perfil y guía para el autoconocimiento*. Centro Universitario Dr. Emilio Cárdenas.
- IMSS (s/f). GOBIERNO DE MEXICO, IMSS. <http://www.imss.gob.mx/salud-en-linea/estres-laboral>
- Jaramillo, T. M. U. (1999). *El autocuidado y su papel en la promoción de la salud*. Investigación y educación en enfermería, 17(2), 109-118.
- Lozano, S., & Alexander, P. (2010). *Aporte de la cibernética de segundo orden como estrategia pedagógica en la educación universitaria*. <http://hdl.handle.net/10654/5015>.
- Olvera, A., Traveset, M., & Parellada, C. (2011). *Sintonizando las miradas*. Grupo Cudec.
- Olivares, F. V. (2017). *Laudatio: Dra. Christina Maslach, Comprendiendo el Burnout*. Ciencia & trabajo, 19(58), 59-63.
- OMS. (<https://www.who.int/whr/2004/es/> de Recuperado el 5 de marzo

- [de 2019 de 2004](#)). *Informe sobre la salud en el mundo. Cambiemos el rumbo de la historia*. Ginebra, Suiza.
- Orem, D. E. (1980). *Enfermería: conceptos de práctica*. Editorial Mc Graw Hill, 118-119.
- Pastor, A. (2006). *Cada quien en su lugar para poder educar. Pedagogía Sistémica*. Federación de APAS.
- Picard, D., & Marc, E. (1992). La interacción social. *Cultura, instituciones y*.
- Romero, P. C. (2003). *Paradigma de la complejidad, modelos científicos y conocimiento educativo*.
- Suárez-Alemán, M. Á. (2013). *El autoconocimiento: una herramienta para la calidad en la relación de ayuda (BAchelor's thesis)*.
- Tobon, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Proyecto Mesesup.
- Vázquez Verdera, V., & Escámez Sánchez, J. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 12(SPE), 1-17.
- Vergara, C. (2019, 9 de abril). *¿Qué es la Teoría Sociocultural? Actualidad en Psicología*. <https://www.actualidadenpsicologia.com/vygotsky-teoria-sociocultural/>