



## La salud mental en profesores mexicanos de educación básica. Un enfoque desde la Teoría de la Autodeterminación

### Mental health in Mexican teachers of basic education. An approach from the Self-determination theory

Maritza Delgado-Herrada, José Baltazar García-Horta, y Jorge Zamarripa

Universidad Autónoma de Nuevo León, México

#### Resumen

Estudios en diferentes contextos resaltan el papel que juegan las necesidades psicológicas básicas en el desarrollo de una motivación de calidad. La evidencia muestra que las personas con una motivación generada por regulaciones más autónomas muestran mayor bienestar y emociones positivas como alegría, entusiasmo, etc. Es por ello que el objetivo del estudio fue poner a prueba un modelo explicativo que contemple cómo influye la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas sobre los tipos de motivación y la salud mental medida a través de los afectos positivos y negativos en profesores de educación básica de diferentes escuelas públicas de Nuevo León. Participaron 568 profesores (as) de educación básica (63% mujeres, 37% hombres) con edades entre 17 y 63 años ( $M_{\text{edad}} = 37.37$ ;  $DT = 10.37$ ). Los resultados revelan índices de bondad de ajuste satisfactorios ( $CFI = .926$ ,  $TLI = .923$ ,  $NNFI = .923$ ,  $RMSEA = .051$ ). Las fiabilidades a través del alfa de Cronbach y el Omega de McDonald fueron adecuadas. En conclusión, los afectos positivos (bienestar) y negativos (malestar) se pueden expresar de una manera correcta por la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas, mediado por la motivación, ya sea autónoma controlada o no motivación.

**Palabras clave:** Necesidades psicológicas básicas; Motivación; Afectos positivos; Afectos negativos; México

#### Abstract

Studies in different contexts highlight the role played by basic psychological needs in the development of quality motivation. The evidence shows that people with a motivation generated by more autonomous regulations show greater well-being and positive emotions such as joy, enthusiasm, etc. That is why the objective of the study was to test an explanatory model that contemplates how the satisfaction and frustration of basic psychological needs influence the types of motivation and mental health measured through positive and negative affects in education teachers. basic of different public schools of Nuevo León. 568 basic education teachers participated (63% women, 37% men) aged between 17 and 63 years ( $M_{\text{age}} = 37.37$ ;  $SD = 10.37$ ). The results reveal satisfactory goodness-of-fit indices ( $CFI = .926$ ,  $TLI = .923$ ,  $NNFI = .923$ ,  $RMSEA = .051$ ). Reliabilities through Cronbach's alpha and McDonald's Omega were adequate. In conclusion, positive (well-being) and negative (discomfort) affects can be expressed in a correct way by the satisfaction and frustration of basic psychological needs, mediated by motivation, whether autonomously controlled or not motivated.

**Keywords:** Basic psychological needs; Motivation; Positive affects; Negative affects; Mexico

Fecha de recepción: 26/06/2022

Fecha de aceptación: 22/08/2022

Correspondencia: Maritza Delgado-Herrada, Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

Email: maritza.delgadoh@uanl.edu.mx

## Introducción

Debido a que una buena salud mental permite a las personas a sobrellevar el estrés de la vida cotidiana, trabajar de manera productiva y desarrollar su potencial (Etienne, 2018), es de suma importancia que los docentes descubran un equilibrio y que tanto su salud mental, física y emocional se encuentren en las más óptimas condiciones, ya que la educación es una profesión expuesta a altos niveles de estrés y otros factores psicosociales que afectan la salud mental del profesor (Worth y Faulkner-Ellis, 2021).

De acuerdo con Pulido (2020) el educar es ayudar a la superación del sentimiento de carencia con la que regularmente se nace. Como formadores, se tiene el compromiso de crear experiencias dentro del salón de clases, cultivando la atención y consciencia del estudiante. Es por ello que la salud del docente es primordial para cumplir con todos los roles que debe desempeñar.

Además de la buena salud física y mental del docente para la resolución de problemas a nivel de educación básica depende de factores estratégicos como los cognitivos y de planificación y de factores motivacionales como el esfuerzo y la autoeficacia (Caballer y Solaz, 2014).

El ejercicio docente en México, por sus peculiaridades, tiene el potencial de poner en entredicho el bienestar de las maestras y maestros lo que, entre otras cosas, podría generar una baja motivación de las docentes, y una falta de interés por parte del alumnado, propiciando así el incremento en los niveles de estrés, al mismo tiempo en el que deben adaptarse a condiciones imprevistas en la enseñanza y a nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje (Sieglin y Ramos, 2007; García et al., 2017).

Es por ello que se necesita prestar más atención a aquellos elementos que están asociados con la salud mental. Una Teoría que ha aportado una visión sobre aquellos factores asociados con el bienestar, el malestar y el rendimiento de las personas en diferentes contextos es la Teoría de la Autodeterminación (Self-Determination Theory, SDT por sus siglas en inglés; Deci y Ryan 1985, 2002, Ryan y Deci, 2017).

LA SDT es considerada una macro teoría de la motivación humana que se relaciona con el funcionamiento y desarrollo de las personas dentro del contexto social y analiza el grado en que las conductas son autodeterminadas (Deci y Ryan 1985). Así mismo, los individuos tienen una directriz innata hacia la vitalidad y el funcionamiento positivo en la medida en que sus necesidades psicológicas básicas son satisfechas (Deci y Ryan, 2008).

De igual forma la teoría postula que las necesidades básicas pueden ser vistas como "nutrientes psicológicos innatos que son primordiales para el crecimiento psicológico, la integridad y el bienestar continuos" (Deci y Ryan, 2000). Si estas necesidades básicas están insatisfechas, se obtendrán resultados psicológicos no óptimos, por ejemplo, menor crecimiento y bienestar psicológico (Deci y Ryan, 2000).

La SDT hace hincapié en las necesidades de autonomía, competencia y relación. La autonomía se refiere a la libertad de realizar las actividades de enseñanza de acuerdo a los valores y creencias didácticas, la competencia se refiere a la confianza y eficacia de un profesor al poner en práctica las actividades planificadas (Skaalvik, y Skaalvik, 2011) y la relación se refiere al sentimiento de estar conectados a otros (Baumeister y Leary, 1995).

La SDT postula que el tipo de motivación adquirida, que conduce nuestra experiencia en el trabajo y en la vida general, está influenciada principalmente por la satisfacción o la frustración de nuestras necesidades psicológicas básicas (Ryan, 1995). Una necesidad psicológica se define como un componente esencial que, cuando se satisface, conduce al bienestar, la autorrealización, la adaptación y al funcionamiento óptimo y que, cuando está insatisfecha o frustrada, se encamina a más malestar, angustia y poco funcionamiento (Deci y Ryan, 2000; Sheldon, 2011).

Esta teoría también explica que la conducta del ser humano puede estar motivada de manera intrínseca, extrínseca o bien no estar motivada. Estos tipos de motivación varían en su grado de autodeterminación, donde la conducta fluctuaría desde altos niveles de autonomía (motivación intrínseca), atravesando por niveles medios (motivación extrínseca), hasta bajos niveles (no motivación) (Ryan y Deci, 2017).

La SDT manifiesta como la satisfacción y/o frustración de las necesidades psicológicas básicas impacta sobre la motivación. La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se ha relacionado con las regulaciones más autónomas como la regulación identificada, integrada e intrínseca. Y por el contrario la frustración de las necesidades psicológicas básicas se ha relacionado con regulaciones menos autónomas como la externa e introyectada (Ryan y Deci, 2017).

La regulación intrínseca representa el prototipo de las actividades autodeterminadas, ya que esta regulación se involucra más en actividades realizadas libremente, siendo sostenida por el interés y el disfrute, es decir, hacer algo por sí mismo (Ryan y Deci, 2000). La regulación integrada es el tipo más autónomo de la motivación extrínseca y ocurre cuando la regulación identificada coordina y concuerda con otras metas de vida internalizadas. Muestra la etapa en la que las identificaciones han sido evaluadas y congruentes con otros valores, objetivos y necesidades de las personas (Ryan y Deci, 2000). La regulación identificada es relativamente autónoma y se atribuye a comportamientos derivados de la valoración a conciencia de una actividad importante para las metas u objetivos de la persona (Ryan y Deci, 2000). La regulación introyectada es un poco menos autónoma de las regulaciones anteriores y refleja una internalización parcial de la regulación externa, con esta regulación la participación en alguna actividad todavía se encuentra relativamente controlada; sin embargo, la fuente de control o presión es interna (Ryan y Deci, 2000). La regulación externa representa el tipo de motivación extrínseca más controladora y se refiere a las acciones que se llevan a cabo para lograr una recompensa, cumplir con la presión social o evitar un castigo (Ryan y Deci, 2017).

Por último, la no motivación sucede cuando una persona carece de motivación para actuar o cuando realiza alguna actividad pasivamente. Como resultado, cuando las personas se encuentran desmotivadas tienen una completa falta de autonomía para empezar una conducta determinada (Ryan y Deci, 2000).

Existen diversos estudios en el ámbito laboral basados en la SDT que han encontrado que el apoyo a la autonomía percibida influye en la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de competencia, autonomía y relación, y la satisfacción de estas necesidades ejerce efectos generales sobre la motivación laboral y el desempeño en el trabajo (Arshadi, 2010).

También otros autores, hallaron que la frustración de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación estaba vinculada con niveles altos de estrés laboral, ausentismo, mayor malestar psicológico y físico. Por el lado contrario, los empleados con perfiles motivacionales autodeterminados y relaciones positivas se manifestaban más comprometidos con sus actividades, percibían emociones positivas y más satisfechos con su trabajo (Vargas, 2012; Gagné y Deci, 2005).

De tal manera que las necesidades psicológicas básicas de cada individuo que se desprenden de la SDT (autonomía, competencia y relación) son otro factor crucial que determinan cómo se encuentra el trabajador. Según Brien et al. (2012) las tres necesidades psicológicas básicas parecen promover la salud psicológica al estar positivamente correlacionadas con el bienestar y el optimismo.

De igual manera, existen diversas investigaciones realizadas sobre la agrupación del afecto mostrando que este se conforma por dos principales elementos el afecto positivo y el afecto negativo (Bradburn, 1969). El afecto positivo se refiere al grado en que un individuo se siente entusiasmado por la vida, en cambio el afecto negativo se refiere al grado en que un individuo percibe sentimientos de intranquilidad, consideradas dos dimensiones de forma independiente que su intensidad varía desde baja a alta en un mismo ser humano, lo que deduce que la presencia de uno no está definida por la ausencia del otro (Cifre, 1999).

El objetivo del presente estudio ha sido poner a prueba un modelo explicativo donde se contempla cómo influye la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas sobre la motivación y éstas a su vez con la salud mental medida a través de los afectos positivos y negativos en profesores de educación básica de diferentes escuelas públicas de Nuevo León.

Dentro de las hipótesis se desprenden las siguientes:

1. La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se relacionará de manera positiva con la motivación autónoma y controlada y negativamente con la no motivación.

2. La frustración de las necesidades psicológicas básicas tendrá un efecto positivo mayor con la motivación controlada y no motivación y un efecto negativo con la motivación autónoma.

3. La motivación autónoma tendrá un efecto positivo con los afectos positivos y un efecto negativo con los afectos negativos.

4. La motivación controlada y no motivación tendrán un efecto negativo con los afectos positivos y un efecto positivo con los afectos negativos.

## Método

### Diseño del Estudio

El presente estudio es una investigación empírica de estrategia asociativa con propósito explicativo, transversal con variables latentes (Ato et al., 2013).

Las personas que participaron en el estudio fueron 568 profesores de educación básica (63% mujeres y 37% hombres) de escuelas primarias de tipo estatal (19.4%) y tipo federal (80.6%) del Área Metropolitana de Monterrey, Nuevo León, con edades comprendidas entre 17 y 63 años ( $M_{edad} = 37.37$   $DT = 10.37$ ) siendo el (29.4% solteros y el 57% casados). Respecto a su situación laboral, la mayoría mencionó tener contrato indefinido o de planta (81.5%) seguido de los que tenían contrato (17.1%), el resto prestaban un servicio social o cubrían un interinato (1.4%). La mayor parte de los docentes dijo tener sólo un trabajo (71.7%). El periodo de recolección de los datos se llevó a cabo en los meses de febrero a noviembre del año 2018. Dentro de los criterios de inclusión estaba; ser profesor de educación básica, tener clases frente a grupo, y ser de una institución pública estatal o federal. En cuanto a los criterios de exclusión fueron; ser profesor de educación media o superior, no dar clases frente a grupo y pertenecer a una institución privada.

### Instrumentos

#### *Basic Psychological Needs Satisfaction and Frustration Scale (BPNSF)*

La satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas se evaluó a través de la escala de satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas (BPNSF; por sus siglas en inglés) de Chen et al. (2015) traducida al español hablado en México. Está diseñada para medir la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación, la cual está compuesta por 24 ítems divididos en seis subescalas (ver Tabla 1).

**Tabla 1**

*Subescalas, ítems y ejemplo de reactivo del Basic Psychological Needs Satisfaction and Frustration Scale (BPNSF)*

Subescala	Ítems	Ejemplo
Satisfacción de la necesidad de autonomía	1, 7, 13 y 19	Siento que tengo la libertad y la posibilidad de elegir
Frustración de la necesidad de autonomía	2, 8, 14 y 20	Me siento forzado(a) a hacer muchas cosas que yo no elegiría hacer
Satisfacción de la necesidad de relación	3, 9, 15 y 21	Siento que le importo a las personas que me importan
Frustración de la necesidad de relación	4, 10, 16 y 22	Me siento excluido del grupo al que quiero pertenecer
Satisfacción de la necesidad de competencia	5, 11, 17 y 23	Siento que puedo hacer las cosas bien
Frustración de la necesidad de competencia	6, 12, 18 y 24	Tengo serias dudas acerca de si puedo hacer las cosas bien

Todos los ítems se contestaron con una escala de respuesta tipo Likert donde 1 es (“nada cierto”) y el 5 (“muy cierto”). Esta escala fue validada formalmente en cuatro muestras culturalmente diversas Perú, China, Bélgica y EE.UU. con adolescentes y adultos. La consistencia interna de cada escala en los diferentes países fue reportada en un rango de .64 a .89 (Chen et al., 2015).

### ***The Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale (WEIMS)***

Para medir la motivación de los profesores, se realizó la traducción de la escala de motivación extrínseca e intrínseca al trabajo (WEIMS; por sus siglas en inglés) de Tremblay et al. (2009) traducida al español hablado en México. Está diseñada para medir los diferentes tipos de motivación y regulaciones en el contexto laboral. La cual está compuesta por 18 ítems, divididos en seis subescalas, es decir, tres ítems por subescala (ver Tabla 2).

**Tabla 2**

*Subescalas, ítems y ejemplo de reactivo del Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale (WEIMS)*

<b>Subescala</b>	<b>Ítems</b>	<b>Ejemplo (¿Por qué haces tu trabajo?)</b>
Motivación intrínseca	4, 8 y 15	Por la satisfacción de aprender cosas nuevas
Regulación integrada	5, 10 y 18	Porque se ha convertido en una parte fundamental de lo que soy
Regulación identificada	1, 7 y 14	Porque es el tipo de trabajo que elegí hacer para alcanzar un cierto estilo de vida
Regulación introyectada	6, 11 y 13	Porque quiero tener éxito en este trabajo, si no estaría muy avergonzado de mí mismo
Regulación externa	2, 9 y 16	Por los ingresos que me ofrece
No motivación	3, 12 y 17	Me hago esta pregunta, parece que no será capaz de solucionar las tareas importantes relacionadas con este trabajo

### ***Estado de Ánimo Relacionado al Trabajo***

Para medir el estado de ánimo afectos positivos y negativos de los profesores se realizó la traducción de la escala de Work-related mood de Warr (1990), traducida al español hablado en México. Está diseñada para medir el estado de ánimo y está compuesta por cuatro tipos, cada uno evaluado por 4 ítems (ver Tabla 3).

Para calcular los afectos positivos se promediaron las puntuaciones de humor positivo alto y bajo, y para los afectos negativos se promediaron las puntuaciones de humor negativo alto y bajo. Se responde con una escala de respuesta tipo Likert donde 1 (nunca) y 7 (siempre).

**Tabla 3**

*Estados de ánimo e ítems de la escala Work-related mood*

<b>Estado de ánimo</b>	<b>Ítems</b>
Humor altamente positivo	entusiasta, emocionado, inspirado y alegre
Humor positivo bajo	a gusto, calma, relajado
Humor negativo alto	ansioso, nervioso, tenso y preocupado
Humor negativo bajo	desanimado, deprimido, desanimado, y sin esperanza

Todas las escalas fueron traducida al español hablado en México siguiendo el procedimiento translation-backtranslation (Hambleton y Kanjee, 1995). La traducción fue realizada por una profesional traductora contratada por los responsables del estudio. Para la adaptación al contexto educativo laboral, se formó un grupo de expertos compuesto por tres doctores especialistas en el área y con experiencia previa en la validación de instrumentos psicológicos y un traductor especializado, los cuales, discutieron las diferencias, la pertinencia y la comprensión de la traducción hasta lograr la primera versión del instrumento al español hablado en México.

## Procedimiento

El presente estudio se realizó de acuerdo con las normas éticas recomendadas por la Asociación Americana de Psicología (APA). Se solicitó la autorización mediante oficios dirigidos a las autoridades de la zona escolar y a cada uno de los directores de los centros educativos explicando los objetivos de la investigación y el procedimiento a realizar acompañado de un modelo del instrumento. Posteriormente se solicitó autorización de la aplicación a los profesores tomando en cuenta los principales criterios de inclusión: ser docentes en su grado respectivo, tener disposición para completar voluntariamente el cuestionario. Los profesores fueron informados del objetivo del estudio, la voluntariedad, la absoluta confidencialidad de las respuestas y el manejo de los datos. También se les informó que no había respuestas correctas o incorrectas, y se les solicitó máxima sinceridad y honestidad. El cuestionario se respondió de forma anónima y auto administrada en aplicación individual en su jornada laboral. Para homogeneizar las condiciones de recogida de datos, los encuestadores recibieron formación y entrenamiento previo.

## Análisis Estadístico

En primer lugar, se realizaron análisis factoriales confirmatorios (AFC) de cada instrumento de forma separada. Para la BPNSF se puso a prueba el modelo de dos factores, satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas, para la motivación se puso a prueba un modelo de tres factores: motivación autónoma, controlada y no motivación; y para la escala de afectos se realizó un modelo de dos factores: afectos positivos y negativos. El ajuste de los modelos se llevó a cabo manejando diferentes índices: Error cuadrático medio de aproximación (RMSEA), Índice de ajuste no normalizado de Bentler-Bonett (NNFI) e Índice de Ajuste Comparativo (CFI). Valores de RMSEA y el SRMR, se consideran óptimos y aceptables los valores entre .05 y .10 iguales o menores que .08 son considerados como satisfactorios (Cole y Maxwell, 1985). CFI y NNFI mayores o iguales a .95 indican un ajuste satisfactorio (Hu y Bentler, 1999). En segundo lugar, se realizaron análisis descriptivos y de fiabilidad de las escalas utilizando el alfa de Cronbach y el Omega de McDonald. En tercer lugar, se probó un modelo de ecuaciones estructurales hipotetizado (Figura 1) utilizando las variables latentes. El método de estimación utilizado fue el de Mínimos Cuadrados Ponderados Diagonalizados (MCPD) el cual está basado en la matriz de correlaciones policóricas de las variables del estudio, además sin importar el número de categorías las cargas factoriales en MCPD tienen menor sesgo que otros estimadores y sobre estima las correlaciones moderadamente entre factores cuando el tamaño de la muestra es pequeño o cuando la distribución de la variable latente es moderadamente asimétrica (Li, 2015). Los análisis factoriales confirmatorios, las fiabilidades y el modelo de ecuaciones estructurales se realizaron con el programa estadístico JASP versión 0.14 (JASP Team, 2022).

## Resultados

Los resultados de los AFC revelaron índices de bondad de ajuste aceptables y satisfactorios para la escala de satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas (CFI= .976, NNFI= .973, RMSEA= .071), la escala de motivación (CFI= .977, NNFI= .972, RMSEA= .094), y la escala de afectos positivos y negativos (CFI= .958, NNFI= .951, RMSEA= .068).

Los estadísticos descriptivos, fiabilidades y correlaciones se presentan en la Tabla 4. Las medidas presentaron altas fiabilidades a excepción de la no motivación, ya que es estimada con menos ítems. La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas del docente se relaciona de manera positiva con la motivación autónoma y controlada y de manera negativa con la no motivación, en cambio la frustración de las necesidades psicológicas básicas se relacionó de forma negativa con la motivación autónoma, y de forma positiva con la motivación controlada y la no motivación. A su vez, la motivación autónoma se relaciona de manera positiva con los afectos positivos y de manera negativa con los afectos negativos, la motivación controlada se relacionó positivamente con los afectos positivos y negativamente con los afectos negativos y, por último, la no motivación se relacionó positivamente de manera débil con los afectos positivos y fuertemente con los afectos negativos.

**Tabla 4**

*Estadísticos descriptivos, consistencia interna y correlaciones entre las variables.*

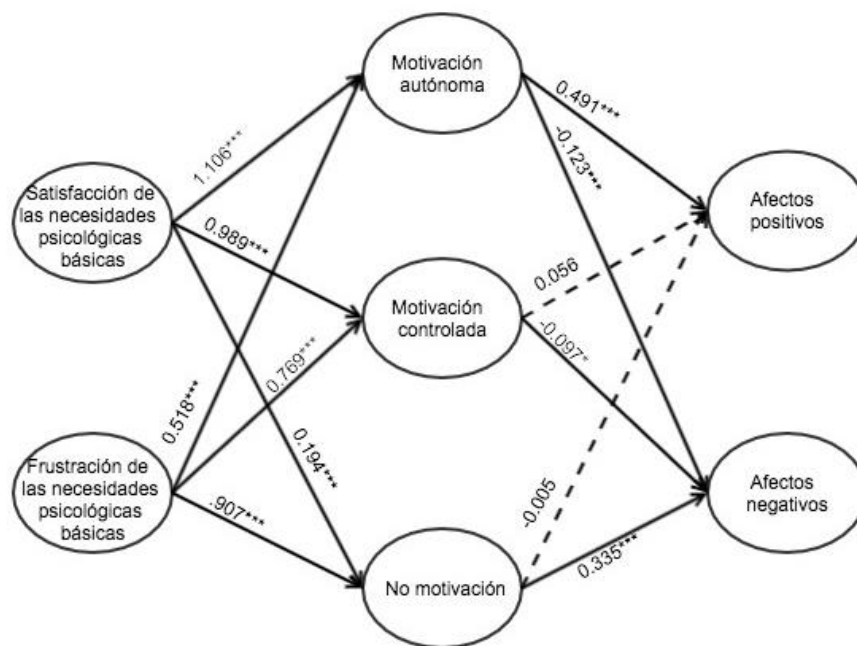
	Rango	M	DE	$\alpha$	$\omega$	1	2	3	4	5	6	
1. SNPB	1-7	4.41	0.47	.80	.80	1						
2. FNPB	1-7	1.90	0.85	.90	.90	-.39***	1					
3. Mot. Autónoma	1-5	5.83	0.90	.85	.85	.49***	-.07	1				
4. Mot. Controlada	1-5	5.03	1.12	.72	.72	.21***	.20***	.62***	1			
5. No motivación	1-5	3.43	1.52	.64	.68	-.18***	.53***	.07	.34***	1		
6. Afectos positivo	1-7	5.73	0.84	.84	.81	.31***	-.04	.41***	.32***	.06	1	
7. Afectos negativos	1-7	2.55	1.17	.89	.88	-.21***	.24***	-.12**	-.04	.22***	-.35***	1

Nota: \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ ; \*\*\* $p < .001$  M= Media; DE= Desviación estándar;  $\alpha$ = alfa de Cronbach;  $\omega$ = Fiabilidad compuesta; SNPB= Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas; FNPB= Frustración de las necesidades psicológicas básicas; Mot. = Motivación

El modelo estructural mostró índices de ajuste satisfactorios (CFI= .926, NNFI= .923 y RMSEA= .051). La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se asoció positiva y significativamente con la motivación autónoma, controlada y no motivación. La frustración de las necesidades psicológicas básicas se asoció positiva y significativamente con la motivación autónoma, controlada y no motivación. La motivación autónoma se relacionó positiva y significativamente con los afectos positivos y de manera negativa y significativamente con los afectos negativos. La motivación controlada se relacionó positivamente con los afectos positivos y negativa y significativamente con los afectos negativos. La no motivación se relacionó de manera negativa con los afectos positivos y positiva y significativamente con los afectos negativos (véase Figura 1).

**Figura 1**

*Solución estandarizada del modelo estructural hipotetizado de la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas, los tipos de motivación y los afectos positivos y negativos.*



## Discusión

En consonancia con lo postulado por la SDT (Deci y Ryan 1985, 2002, Ryan y Deci, 2017), en el presente trabajo se puso a prueba un modelo en el cual se hipotetizó cómo influye la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas sobre los tipos de motivación y éstas a su vez con la salud mental medida a través de los afectos positivos y negativos de los profesores.

Los resultados revelan que la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas podrían actuar como una variable causal de los beneficios en la salud mental ya sea, bienestar o malestar de los profesores. Así mismo, la motivación media esta relación y por lo tanto la motivación, autónoma, controlada y no motivación se relacionan con las características de los afectos positivos y negativos. Así los afectos positivos actuaron en términos de mayor bienestar y los afectos negativos se reflejaron en términos de malestar y desgaste, tal y como lo afirma la SDT.

Dando respuesta a la hipótesis uno se aprueba parcialmente, ya que la satisfacción correlacionó positivamente con los tres tipos de motivación. Los resultados van en la línea con Arshadi (2010) en donde establece que al gozar los empleados una percepción de apoyo a la autonomía por parte de sus jefes, permite promover la satisfacción de las tres necesidades (autonomía, competencia y relación), lo cual se relaciona de manera positiva con la motivación laboral y el rendimiento laboral. No obstante, a pesar de que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se relacionó positiva y significativamente con la motivación autónoma, controlada y no motivación, la relación entre la satisfacción de las necesidades con la motivación autónoma presenta una estimación fuera del rango permitido (0 y 1), es decir, mayor a 1. Diferentes investigaciones que han estudiado los posibles factores causales de estas estimaciones, concluyen que un modelo puede presentar niveles de ajuste adecuados aun cuando se presenten soluciones fuera del rango, por lo que, la presencia de ecuaciones infractoras no serían un factor determinante para el ajuste de un modelo y que su no tratamiento es una alternativa a tomar en cuenta (Chen et al., 2001; Gerbing y Anderson, 1987).

Así mismo, para dar respuesta a la hipótesis dos donde se aprueba parcialmente, ya que la frustración de las necesidades psicológicas básicas presentó una relación positiva y significativa más fuerte con la no motivación, seguida de la motivación controlada y una correlación, aunque positiva pero medianamente débil con la motivación autónoma, una explicación a ello, es que los docentes a pesar de contar de cierta forma con las necesidades psicológicas básicas no satisfechas, realizan su trabajo de manera motivada, estos hallazgos refuerzan la necesidad de investigar más sobre la frustración y las vías motivacionales que están vinculadas. Estos resultados expuestos van conforme a la Teoría de la Autodeterminación donde postula que el tipo de motivación obtenida que influye en la experiencia laboral y en la vida general, está influenciada principalmente por la satisfacción o la frustración de nuestras necesidades psicológicas básicas (Ryan, 1995).

Dando respuesta a las últimas hipótesis respecto a la influencia de los tipos de motivación sobre los afectos positivos y negativos, nuestros resultados muestran que la motivación autónoma y controlada se relacionaron positivamente con los afectos positivos y negativamente con los afectos negativos, mientras que la no motivación se relacionó negativamente con los afectos positivos y positivamente con los afectos negativos. Es decir, que el tipo de motivación influye en el docente, a mayor motivación autónoma más acciones positivas y emociones de bienestar, reduciendo a la par las acciones y emociones negativas. Estos resultados van de la mano de trabajos realizados en el contexto de la educación física por Zamarripa et al. (2016) donde sus resultados revelaron que los afectos positivos se asociaron positivamente con la motivación autónoma y los afectos negativos se asociaron negativamente con la motivación autónoma y de manera positiva con la no motivación, recalcando la importancia del apoyo que el profesor de educación física debe ofrecer a sus estudiantes creando ambientes sociales con motivación más autodeterminada con lo que se incrementa las experiencias positivas y la sensación de bienestar, disminuyendo las sensaciones de malestar.

Nuestros resultados aportan evidencia y concuerdan con el trabajo realizado por Vera-Villaruel y Celis-Atenas (2014), donde una variable psicológica predispone de la salud física y mental y se podría incluir como un factor determinante para prevenir y fomentar la salud en cuanto a bienestar y malestar.



Finalmente, los afectos positivos a través de las emociones positivas ayudan a formar recursos personales que sobrellevan una mejor satisfacción y bienestar personal (Fredrickson, 2000). Es por ello que, contar con docentes con una mejor salud mental serán, por lo tanto, docentes sanos y con mejor habilidad para enfrentar escenarios estresantes relacionados con su actividad laboral (Pinedo et al., 2017).

## Conclusiones

La investigación concluye que la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas actúan como una variable que produce ciertos beneficios en la salud mental ya sea, bienestar o algún malestar en los profesores. Por consiguiente, la motivación regula esta dependencia, por lo que la motivación autónoma, controlada y no motivación se correlacionan con las propiedades de los afectos positivos y negativos. De tal manera que los afectos positivos se desempeñan en términos de mayor bienestar y los afectos negativos se reflejaron en términos de malestar y desgaste, tal y como lo declara la SDT. Es por ello, la importancia de contar con profesores que tengan satisfechas sus necesidades psicológicas básicas, ya que esto desencadena una motivación de calidad en los docentes íntegros y una buena salud mental para afrontar cualquier situación con su actividad laboral.

Limitaciones del estudio y prospectivas de investigación.

Dentro de las limitaciones del estudio se puede señalar que fue basado solo en profesores de educación básica, exclusivamente en el estado de Nuevo León, y la recopilación de los datos se llevó en un solo momento. Otra limitación subraya que algunos instrumentos utilizados fueron traducidos al castellano, ya que preliminarmente fueron desarrollados en otro contexto. De tal manera que se efectuaron AFC para verificar la conformidad de los instrumentos.

Para futuras investigaciones sería recomendable incluir otros rangos de escolaridad, como la educación media y la superior para comparar en qué nivel de motivación se encuentran y cómo influye con el afecto positivo o negativo de los profesores. Sería enriquecedor poder llevar a cabo un estudio mixto tanto cuantitativo como cualitativo, para así también conocer el sentir de los maestros a través de las entrevistas.

**Contribución de cada Autor:** “conceptualización, M.D-H. y J.B.G-H.; metodología, M.D-H. Y J.B.G-H; validación, M.D-H., J.B.G-H y J.Z.; análisis, M.D-H. y J.Z; escritura del manuscrito, M.D-H., J.B.G-H y J.Z. escritura, revisión y edición, M.D-H., J.B.G-H y J.Z.; supervisión, M.D-H., J.B.G-H y J.Z.”

**Financiación:** Esta investigación fue financiada por Programa Estancias Posdoctorales por México del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) de México, número de referencia del proyecto 11200/224/2021.

**Conflicto de Intereses:** “Las/os autoras/es declaran que no tienen conflicto de intereses”.

## Referencias

- Arshadi, N. (2010). Basic need satisfaction, work motivation and job performance in an industrial company in Iran. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1267-1272. <http://dx.doi: 10.1016/j.sbspro.2010.07.273>
- Ato, M., López, J.J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <http://dx.doi:10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Aldine.
- Baumeister, R. F., y Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529. <http://dx.doi:10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Brien, M., Forest, J., Mageau, G. A., Boudrias, J.-S., Desrumaux, P., Brunet, L y Morin, E. M. (2012). The Basic Psychological Needs at Work Scale: Measurement Invariance between Canada and France. *Applied Psychological: Health and Well-Being*. 4(2), 167-187. <http://dx.doi: 10.1111/j.1758-0854.2012.01067>

- Caballer, A. A., y Solaz, P. J. J. (2014). Factores estratégicos y motivacionales como predictores del éxito en resolución de problemas en maestras y maestros en formación. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 7(13), 20-29. <https://doi.org/10.25115/ecp.v7i13.960>
- Chen, F., Bollen, K.A., Paxton, P., Curran, P.J., y Kirby, J.B. (2001). Improper solutions in structural equation models. *Sociological Methods & Research*, 29(4), 468-508.
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Duriez, B. Lens, W., Matos, L., Mouratidis, A., Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Soenens, B., VanPetegem, S., Van der Kaap-Deeder, J., y Verstuyf, J. (2015). Basic psychological needs satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, 39(2), 216-236. <http://dx.doi: 10.1007/s11031-014-9450-1>
- Cifre, E. (1999). Bienestar psicológico, características del trabajo y nuevas tecnologías: validación ampliación del modelo vitamínico de Warr (Tesis doctoral). Universitat.
- Cole, D. A., y Maxwell, S. E. (1985). Multitrait-multimethod comparisons across populations: A confirmatory factor analytic approach. *Multivariate Behavioural Research*, 20(4), 389-417. [http://dx.doi: 10.1207/s15327906mbr2004\\_3](http://dx.doi: 10.1207/s15327906mbr2004_3)
- Deci, E., y Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Plenum Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [http://dx.doi: 10.1207/S15327965PLI1104\\_01](http://dx.doi: 10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2002). The paradox of achievement: the harder you push, the worse it gets. En J. Aronson (Ed.), *Improving Academic Achievement: Contributions of Social Psychology* (pp. 59-85). Academic Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49(1), 14-23. <http://dx.doi: 10.1037/0708-5591.49.1.14>
- Etienne, C. F. (2018). Mental health as a component of universal health. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 42. <doi.org/10.26633/RPSP.2018.140>
- Fredrickson, B. (2000). Cultivating positive emotions to optimize health and well-being. *Prevention and Treatment*, 3(1), 1-25.
- Gagné, M. y Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362. <http://dx.doi: 10.1002/job.322>
- García, M. A. I., Martínez, A. L., y Linares, G. E. E. (2017). Cómo afecta el estrés del docente, en el desempeño académico del estudiante de UPIBI-IPN. *Revista electrónica sobre Tecnología, Educación y Sociedad*, 4(7), 1-12-
- Gerbing, D.W. y Anderson, J.C. (1987). Improper solutions in the analysis of covariance structures: their interpretability and a comparison of alternate respecifications. *Psychometrika*, 52(1), 99-111.
- Hambleton, R. K., y Kanjee, A. (1995). Increasing the validity of cross-cultural assessments: Use of improved methods for test adaptations. *European Journal of Psychological Assessment*, 11(3), 147-157. <http://dx.doi: 10.1027/1015-5759.11.3.147>
- Hu, L.T., y Bentler, P. M. (1995). Evaluating model fit. En R. H. Hoyle (Ed.), *Structural Equation Modeling. Concepts, Issues, and Applications* (pp.76-99). Sage.
- JASP Team (2022). JASP (Version 0.14.1) [Computer software]. <https://jasp-stats.org/>.
- Li, CH. (2015). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behavior Research Methods*, 48(3), 936-949. <https://doi.org/10.3758/s13428-015-0619-7>
- Pinedo, G. R., Arroyo, G. M. J., y Caballero, SJ, C. (2017). Afectividad positiva y negativa en el futuro docente: relaciones con su rendimiento académico, salud mental y satisfacción con la vida. *Contextos educativos*, 20, 11- 26. <http://dx.doi: org/10.18172/con.2996>
- Pulido, R. A. (2020). La educación y el despertar de la consciencia. *Espiral Cuadernos del Profesorado*, 13(26), 12-28. <https://doi.org/10.25115/ecp.v13i26.3042>
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63(3), 397-427. <http://dx.doi: 10.1111/j.1467-6494.1995.tb00501.x>
- Ryan, R. M., y Deci, E.L. (2017). *Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: Guilford Press.

- Sheldon, K. M. (2011). Integrating behavioral- motive and experimental- requirement perspectives on psychological needs: A two process model. *Psychological Review*, 118(4), 552-569. <http://dx.doi:10.1037/a0024758>
- Skaalvik, E. M. y Skaalvik, S. (2011). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.
- Sieglin, V., y Ramos, T. M. E. (2007). Estrés laboral y depresión entre maestros del área metropolitana de Monterrey. *Revista mexicana de sociología*, 69(3), 517-551. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S018825032007000300005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018825032007000300005&lng=es&tlng=es).
- Tremblay, M. A., Blanchard, C. M., Taylor, S., Pelletier, L. G., y Villeneuve, M. (2009). Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale: Its value for organizational psychology research. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 41(4), 213-226. <http://dx.doi:10.1037/a0015167>
- Vargas, J. A. (2012). Implicaciones de la teoría motivacional de la Autodeterminación en el ámbito laboral. *Revista Electrónica Nova Scientia*, 5(1), 154-175.
- Vera-Villaruel, P., y Celis-Atenas, K. (2014). Afecto positivo y negativo como mediador de la relación optimismo-salud: evaluación de un modelo estructural. *Universitas Psychologica*, 13(3),15-23. <http://dx.doi:org/10.11144/Javeriana.UPSY13-3.apnm>
- Warr, P. B. (1990). The measurement of well-being and other aspects of mental health. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 193–210.
- Worth, J. y Faulkner-Ellis, H. (2021). Teacher Labour Market in England: Annual Report 2021. Slough: NFER.
- Zamarripa, J., Castillo, I., Tomás, M., Tristán, J., y Álvarez, O. (2016). El papel del profesor en la motivación y la salud mental de los estudiantes de educación física. *Salud mental*, 39(4), 221-227. <http://dx.doi:10.17711/SM.0185-3325.2016.026>