



**Universidad Internacional de La Rioja**  
**Facultad de Educación**

**Trabajo fin de máster**

## ¿Se estresa el profesorado?

Estudio sobre el estrés laboral en el  
profesorado de un centro de Educación  
Primaria y Secundaria

**Presentado por: Cel Mascaró Genestar**

**Línea de investigación: Bienestar psicológico del profesorado**

**Director/a: Maria del Carmen Díez**

**Ciudad: Barcelona**

**Fecha: 24 de junio de 2016**

## **Agradecimientos**

A mis padres, por enseñarme qué significa sentir vocación y pasión por esta profesión. Por animarme siempre a que siga formándome.

A Sergi, por estar siempre ahí y ser mi apoyo técnico y emocional. Gràcies!

A Sole, por su disposición en ayudarme siempre.

De forma especial, a todos aquellos profesores (más o menos estresados) que he tenido durante mis años de formación y que se han convertido en fuente de inspiración para realizar este trabajo. Gracias por enseñarme a aprender.

## Resumen

En este trabajo se pretende poner de relieve un tema tan importante como es el estrés laboral que vive el profesorado. Para ello, se realiza un estudio sobre el estrés que presenta el profesorado en un centro educativo concreto donde se imparte Educación Primaria y Secundaria. Con la intención de analizar desde diferentes grupos la incidencia del estrés se establecen una serie de variables que permiten agrupar a la muestra según distintas características: el género, la edad, la etapa educativa en la que ejercen y la antigüedad en el desarrollo de la docencia. De este modo, a partir de la administración del cuestionario CBP-R (Moreno, Garrosa y González, 2000) se detecta el nivel de estrés que sufre la muestra.

Los resultados indican que el nivel de estrés que viven los docentes de este centro no es muy alto, pero que sí es considerable en las subescalas de *Estrés de rol* y *Falta de reconocimiento profesional*. Asimismo, se observan puntuaciones más elevadas en los docentes de Primaria frente a los de Secundaria. Las diferencias entre hombres y mujeres también son considerables, habiendo más incidencia de estas subescalas en el género femenino. Los resultados referentes a las variables de edad y años de experiencia no son tan significativos.

A partir de estas constataciones se hace una propuesta de intervención que se ajusta a las características de estos profesores, con el objetivo de reducir su malestar en las subescalas comentadas.

**Palabras claves:** *estrés laboral; burnout; profesorado.*

## Abstract

The aim within this paper is to add emphasis on an issue as important as work stress experienced by the faculty. To do so, a study about stress is carried out in a specific educational centre of both Primary and Secondary education. With the intention of analysing, from different groups, the effect of stress, a series of variables are set. These variables allow grouping the sample according to different features: gender, age, the educational stage where they teach, and the seniority in the development of teaching. In this way, from the administration of the questionnaire CBP-R (Moreno, Garrosa y González, 2000) the stress level experienced by the sample is detected.

The results show that the stress level experienced by the teachers from this centre is not very high: however, it is indeed worth of consideration within the subscales of *Role Stress* and *Lack of professional recognition*. Likewise, higher scores are observed in the teachers from Primary education opposite from the ones from Secondary education. In this sense, the differences between men and women are also considerable, having these subscales more impact on the female gender. Meanwhile, the results referring age and seniority are not that significant.

Based upon these findings, an intervention proposal is made. This proposal fits the characteristics of these teachers with the aim of reducing their discomfort in the subscales named above.

**Key words:** *work stress, burnout, and faculty.*

## Índice paginado

<b>1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>8</b>
1.1. JUSTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
1.2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS .....	12
<b>2. MARCO TEÓRICO O CONCEPTUAL.....</b>	<b>13</b>
2.1. EL MALESTAR EN LA PROFESIÓN DEL DOCENTE.....	13
2.2. EL FENÓMENO DEL ESTRÉS.....	14
2.3. EL ESTRÉS LABORAL DEL PROFESORADO: <i>EL SÍNDROME BURNOUT</i> .....	17
- <i>Causas del estrés laboral en el profesorado</i> .....	20
- <i>Síntomas del estrés laboral en el profesorado</i> .....	21
- <i>Estrategias de afrontamiento</i> .....	22
- <i>Variables que pueden incidir en la aparición del estrés laboral.</i> .....	23
<b>3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS .....</b>	<b>25</b>
<b>4. METODOLOGÍA.....</b>	<b>26</b>
4.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .....	26
4.2. ADECUACIÓN DE SU UTILIZACIÓN EN FUNCIÓN DE SU OBJETIVO.....	26
4.3. POBLACIÓN Y MUESTRA .....	27
- <i>Contextualización del centro</i> .....	27
- <i>La muestra del estudio</i> .....	28
4.4. RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN.....	30
4.5. INSTRUMENTOS UTILIZADOS .....	31
4.6. TRATAMIENTO DE LOS DATOS OBTENIDOS .....	33
<b>5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....</b>	<b>34</b>
- <i>Resultados en función de la etapa educativa</i> .....	38
- <i>Resultados en función de los años de experiencia profesional</i> .....	39
<b>6. DISCUSIÓN .....</b>	<b>41</b>
<b>7. CONCLUSIONES .....</b>	<b>46</b>
<b>8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN .....</b>	<b>48</b>
8.1. JUSTIFICACIÓN .....	48
8.2. DESTINATARIOS .....	49

8.3. OBJETIVOS .....	50
8.4. CONTENIDOS .....	50
8.5. ACTIVIDADES .....	50
8.6. METODOLOGÍA Y RECURSOS .....	51
8.7. EVALUACIÓN .....	52
<b>9. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA .....</b>	<b>53</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>54</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>59</b>
ANEXO 1 .....	59
ANEXO 2 .....	60
ANEXO 3 .....	67

## Índice de tablas y figuras

<b>Figura 1.</b> Proceso de adaptación a la respuesta de estrés.....	14
<b>Figura 2.</b> Esquema del Síndrome de <i>Burnout</i> .....	19
<b>Figura 3.</b> Gráfico del género de la muestra.....	28
<b>Figura 4.</b> Gráfico de la edad de la muestra.....	29
<b>Figura 5.</b> Gráfico de los años de experiencia profesional de la muestra.....	29
<b>Figura 6.</b> Gráfico de las etapas educativas en que imparte clases la muestra.....	30
<b>Figura 7.</b> Subescalas del CBP-R.....	32
<b>Tabla 1.</b> Tabla de resultados generales.....	34
<b>Tabla 2.</b> Tabla de resultados en función del género.....	35
<b>Tabla 3.</b> Tabla de resultados en función de la edad.....	36
<b>Tabla 4.</b> Tabla de resultados en función de la etapa educativa.....	38
<b>Tabla 5.</b> Tabla de resultados en función de los años de experiencia profesional.....	39

## 1. Introducción

Esta investigación se articula a partir de cuatro bloques fundamentales que refieren cada uno de ellos a aspectos o procesos relevantes en su elaboración. Se podría decir que los capítulos que conforman este trabajo se ordenan de forma *cronológica*, en el sentido que el primero sitúa al lector en la fase preliminar de la investigación (el estado de la cuestión) y el último, por su parte, constituye una propuesta de futuro formulada en base a los resultados que se han obtenido.

De esta manera, el primer capítulo describe el marco teórico en el cual se sostienen las hipótesis. Dado que el estrés es una cuestión que ha generado una vastísima literatura científica a su alrededor, y dado también que la investigación sólo quería poner su foco en el estrés del profesorado, la búsqueda bibliográfica se ha centrado especialmente en el estrés laboral y de forma más concreta en definir el síndrome de *burnout*, que afecta al profesorado. En esta parte, se exponen las causas, los síntomas que suele presentar, su incidencia y las estrategias de afrontamiento que existen.

En el segundo epígrafe se plantean los objetivos y las hipótesis que persigue responder esta investigación y se describe la metodología utilizada con tal(-es) finalidad(-es). Además de explicar el método de recogida de la información, al final de este apartado también se exponen los resultados obtenidos.

El tercer bloque se centra en el análisis de los resultados anteriormente expuestos y se comparan con las hipótesis planteadas y la bibliografía que existe al respecto. Finalmente, a partir de la discusión y de la comparativa entre hipótesis, resultados y bibliografía, se elaboran unas conclusiones.

Para cerrar la investigación, en el último apartado se esboza una propuesta de intervención a tenor de los resultados obtenidos. Por lo tanto, la pretensión de esta propuesta sería solamente aplicable al contexto en el que se circunscribe el presente estudio. Asimismo, se comentan las limitaciones que se han detectado y se formulan posibles aplicaciones futuras.

### **1.1. Justificación y planteamiento del problema**

Hasta hace pocos años, el bienestar psicológico de los docentes no había sido un tema de gran preocupación para la sociedad. Por eso, tal y como podemos leer en De la Torre (2007) , en nuestro país el primer trabajo de investigación sobre el malestar del profesorado no surge hasta 1987. A partir de estos años, la temática se va volviendo de interés general, especialmente porque es un aspecto que puede tener una repercusión internacional, o al menos, puede afectar a aquellas sociedades occidentales con unos sistemas educativos similares al de este país.

Así pues, hoy en día, el malestar del profesorado es un hecho reconocido por la mayoría de la sociedad. Esto se debe a las frecuentes investigaciones que se han hecho al respecto, pero sobretodo a su gran incidencia. De hecho, Martínez (1992) comentaba que un 50% del profesorado puede estar sufriendo algún tipo de malestar.

Se entiende así, que este malestar psicológico es muy general y que puede estar provocado por causas muy distintas. Sin embargo, en este estudio centraremos la atención en el estrés que sufre el profesorado como una de las causas principales de este malestar. Según Díaz (2004), en estos últimos años se ha tomado consciencia de la relación que existe entre el estrés que sufre el profesorado y el agotamiento en esta profesión. Este hecho, pone de relieve que al existir un cierto nivel de estrés, se produce un cansancio sobre el profesional, y por lo tanto, también sobre su esperado rendimiento.

Por este motivo, este trabajo va enfocado a detectar el nivel de estrés que sufre el profesorado, con el fin de evitar las consecuencias que este padecimiento supone. Para ello, se deben diferenciar dos tipos principales de consecuencias: por un lado, están las repercusiones directas que un alto grado de estrés pueden tener sobre la propia persona, y por otro, las consecuencias indirectas, es decir, aquellas que afectarían a los demás agentes involucrados en el entorno educativo del profesor estresado.

En este último caso, evidentemente, el agente más perjudicado sería el alumnado que a consecuencia del estado de agotamiento de su profesor, se vería privado de recibir

una educación de calidad. Poder recibir una educación de calidad es uno de los pilares fundamentales en los que se sostiene el actual sistema educativo. Tal y como se refleja en la LOMCE (2013), *el reto de una sociedad democrática es crear las condiciones para que todos los alumnos y alumnas puedan adquirir y expresar sus talentos, en definitiva, el compromiso con una educación de calidad como soporte de la igualdad y la justicia social.*

La Administración debe ser la principal responsable de garantizar que se pueda llevar a cabo esta educación de calidad en beneficio de todo el alumnado. Sin embargo, en el proceso educativo hay otro tipo de agentes involucrados que también juegan un papel muy importante para su buen desarrollo. En la LOE (2006) ya aparecía esta idea, y se introducía que *el principio del esfuerzo que resulta indispensable para lograr una educación de calidad, debe aplicarse a todos los miembros de la comunidad educativa. Cada uno de ellos tendrá que realizar una contribución específica. Las familias habrán de colaborar estrechamente y deberán comprometerse con el trabajo cotidiano de sus hijos y con la vida de los centros docentes. Los centros y el profesorado deberán esforzarse por construir entornos de aprendizaje ricos, motivadores y exigentes.*

De este modo, será muy importante detectar o prevenir estos elevados niveles de estrés para poder garantizar una buena educación a todo el alumnado. Además, también cabe mencionar la importancia de centrar la atención sobre el malestar que sufre el propio docente. La mayoría de trabajos de investigación del campo de las ciencias de la educación se centran en el alumnado, como principal protagonista de su proceso educativo. En este caso se pretende plasmar toda la atención sobre el profesorado, pero desde una perspectiva sistémica, es decir, teniendo en cuenta todos los agentes involucrados en el proceso y entendiendo que el bienestar de unos, influye sobre el bienestar de otros. Por lo tanto, desde este enfoque se entiende que un nivel descontrolado de estrés en un profesor puede afectar al alumnado, pero también a otros profesores o a sus relaciones interpersonales.

Otro aspecto que ha influido a la hora de escoger esta temática es la imagen pública que en los últimos años se tiene sobre el profesorado. Actualmente, la figura del profesor ya no tiene el reconocimiento y el respeto que pudo tener años atrás (Díaz,

2004). De hecho, estudios como los de Esteve (2006) muestran que esta imagen ha cambiado porqué el propio papel del profesorado se ha visto transformado en los últimos años, debido a la evolución de los valores de la sociedad o a los cambios en el contexto político y administrativo.

En el título III de la LOE (2006) se abordaban todas aquellas mejoras de la condiciones en que el profesorado realiza su trabajo, así como el reconocimiento, apoyo y valoración social de la función docente, sin embargo, hora mismo, la comunidad educativa está muy lejos de asegurarle estas condiciones al docente.

Por eso, en este trabajo se pretende hacer reflexionar al lector sobre las grandes exigencias y responsabilidades que la sociedad espera del docente. Unas demandas desmesuradas que, en cierto modo, contribuyen a la creación del estrés docente, y por tanto, a su vez, hacen empeorar la imagen que se tiene de esta profesión. Tal y como asegura Vaillant (2007), el desconcierto, la falta de formación para afrontar los nuevos retos y el intento de mantener las rutinas, lleva a muchos profesores a hacer mal su trabajo y esto hace que se tengan que enfrentar a una crítica generalizada, que, considera a los docentes como los responsables universales de todos los fallos del sistema de enseñanza. Sin duda, este proceso se trata de un círculo vicioso, cuya responsabilidad no se debe otorgar solamente al docente. De alguna manera, en las siguientes líneas se intentará, pues, hacer énfasis a esta idea de responsabilidad compartida

## 1.2. Objetivos e hipótesis

En esta investigación se plantea un objetivo principal, a partir del cual se pueden detallar varios objetivos específicos. El **Objetivo Principal** que se persigue es el de *detectar el nivel de estrés que tiene el profesorado en un centro de Educación Primaria y Secundaria*. A partir de aquí, se pueden establecer distintos objetivos más específicos:

- Identificar las variables con mayor incidencia en el estrés laboral.
- Identificar diferencias en el grado de estrés en función del género, edad o etapa educativa, o años de experiencia profesional.
- Diseñar una propuesta de intervención dirigida a reducir el nivel de estrés del profesorado

## 2. Marco teórico o conceptual

### 2.1. El malestar en la profesión del docente.

Tal y como está organizada la sociedad en la que vivimos, el empleo supone una parte fundamental de ésta, de hecho, el trabajo puede ser considerado como una categoría sociológica. Sin embargo, en los últimos años, la incidencia del fenómeno de la globalización a supuesto grandes cambios a nivel tecnológico, económico y comunicacional y esto también ha supuesto transformaciones en el ámbito laboral (Barbosa, Muñoz, Rueda y Suárez, 2009). A consecuencia de estos cambios, el malestar laboral ha incrementado, de forma general, en las organizaciones y según comenta Peiró (2004), esto ha supuesto que la salud de los trabajadores se haya convertido en un tema de interés para muchas organizaciones o empresas.

Centrándonos más concretamente en la profesión del docente, vemos que en este caso, el malestar docente ha sido definido por Esteve (1987) como la combinación de condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia y que afectan a la personalidad del profesor. Así pues, el malestar es definido en un aspecto muy amplio y puede abarcar distintos niveles de la salud del docente. En este sentido, Cornejo (2009) señala distintos indicadores de la salud laboral para los docentes, entre los que se destacan tres grandes campos:

- **Salud física.** Este campo englobaría, especialmente trastornos músculo-esqueléticos, disfonías, etc.
- **Salud mental.** Esta categoría comprendería distintos tipos de trastornos, como los depresivos y ansiosos.
- **Malestar o bienestar psicológico.** Este último campo agruparía todo lo relacionado con el agotamiento emocional, el estrés laboral (o síndrome de *burnout*), la satisfacción laboral o el compromiso.

Este trabajo se centra en el último de los campos descritos, concretamente, se centra en un tipo de malestar psicológico: el estrés laboral desproporcionado que sufren muchos docentes.

## 2.2. El fenómeno del estrés

Tal y como se ha explicado en el apartado anterior, el estrés supone una de las causas principales del malestar en el trabajo. De forma general, entendemos el estrés o el síndrome general de adaptación como una reacción involuntaria y generalizada del organismo humana para enfrentar situaciones vitales amenazantes (Cornejo y Quiñónez, 2007).

El estrés ha sido un fenómeno muy investigado y existen diferentes enfoques para explicarlo. Inicialmente Hans Selye, en el 1936 definió el Síndrome General de Adaptación (SGA) como aquel que ante una situación amenazante para su equilibrio, hace que el organismo emita una respuesta para poder adaptarse. El mismo autor (Seyle, 1952) diferenció diferentes etapas en esta respuesta:

- ***Etapas o fase de alarma.*** En esta primera fase de reacción, Villanueva, Giménez, García y Durán (2005), explican que ante un estresor o estímulo el sistema se activa, cuando se encontraba en un nivel de respuesta inferior al de la línea base.
- ***Etapas o fase de resistencia.*** En esta fase, el organismo intenta adaptarse a este estresor y por lo tanto, el nivel de respuesta aumenta considerablemente y se mantiene hasta que se ve que no se puede hacer frente a tal estímulo (Villanueva et al., 2005).
- ***Etapas o fase de agotamiento.*** Esta última fase se caracteriza por darse un agotamiento de las estrategias que el sistema tiene para hacer frente al estímulo estresor. Y por eso, la energía acaba decrece considerablemente (Villanueva et al., 2005).

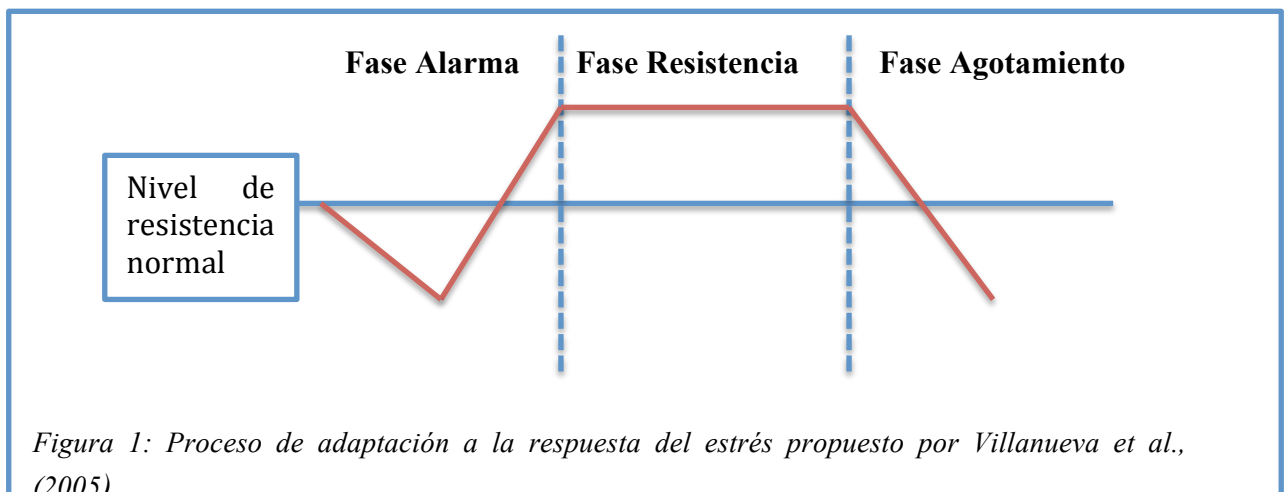


Figura 1: Proceso de adaptación a la respuesta del estrés propuesto por Villanueva et al., (2005).

Esta respuesta que emite el organismo, puede ser entendida de distintas formas, pero algunos autores dan explicación a esta reacción entendiéndola como la actividad del sistema nervioso autónomo simpático. Por eso, según estos autores, sus manifestaciones suponen una serie de cambios fisiológicos, hormonales, musculares, circulatorios y cardíacos que pueden llevar a desarrollar procesos cognitivos y afectivos perjudiciales para el individuo (Travers y Cooper, 1996 en Cornejo y Quiñónez, 2007).

Autores como Napine (2010) , siguiendo la idea original de Seyle (1952), señalan que de forma general, el organismo busca la homeostasis, es decir, la estabilidad. Cuando se produce una situación de amenaza para su equilibrio, el organismo da una respuesta para intentar adaptarse a ella. Por lo tanto, el organismo se encuentra en una situación de mínimo estrés permanente que se ve activada ante una demanda y que supone un efecto negativo si el individuo no se ve capacitado para afrontar la situación. Por eso, Villanueva et al., (2005) explican que este hecho se refiere al equilibrio que debe mantener la persona entre lo que le demanda la realidad y la capacidad que tiene de respuesta.

Las investigaciones en este campo abordan el estrés desde sus manifestaciones biológicas, psicológicas y sociales, como entidades que están en permanente interacción (Rodríguez, Oramas y Rodríguez, 2007). Por lo tanto, las definiciones y enfoques del concepto son muy variados y es muy difícil llegar a una conclusión integradora o una visión unánime de todas ellas. Aún así, en el estudio de Martín, Salanova y Peiró (2003) se llega a la conclusión de que se pueden resumir tres maneras con las que es utilizado el término de estrés. Por un lado, está la que se centra en la aproximación al estímulo, por otro la que se centra en la respuesta, que se ha explicado anteriormente, y finalmente, la aproximación transaccional. Esta última manera de entender el estrés parece ser la más avalada por los distintos estudios científicos que se han hecho hasta el momento y será la definición con la que se basará , en parte, este trabajo.

Unos de los autores más reconocidos de la esta perspectiva transaccional son Lazarus y Folkman (1984) con su propuesta de modelo cognitivo. Lo que reconoce este

enfoque es que los diversos estímulos pueden llevar a respuestas emocionales diferentes según las evaluaciones cognitivas que realiza el individuo acerca de la situación y sus recursos. Esta aproximación también admite que la habilidad percibida para afrontar los estímulos no es la misma para todos, sino que existen diferencias individuales entre las personas (Martín, Salanova y Peiró , 2003).

También se han hecho estudios desde el enfoque sistémico, que integran la perspectiva transaccional con la Teoría de los Sistemas para entender el fenómeno del estrés. Barraza (2006) propuso un modelo conceptual para entender todas las dimensiones que interaccionan en el estrés académico. Su estudio se basó en el alumnado, sin embargo, el planteamiento que hace se puede trasladar al caso del profesorado. Y es que según este autor, hay tres componentes sistémicos en el estrés: los estresores, los indicadores del desequilibrio sistémico y las estrategias de afrontamiento.

Hasta este punto, se puede entender que el estrés en sí se trata de una respuesta natural y automática del organismo que nos prepara hacia determinadas situaciones amenazantes. Sin embargo, al estrés al que nos referimos en este trabajo es aquel de tipo sostenido y magnificado, aquel que se convierte en perjudicial para el que lo sufre. Tal y como dijo Hans Seyle “algo de estrés es esencial y saludable; la cantidad optima de estrés es ideal, pero demasiado estrés es dañino ”

Por eso, de Carmango (2004) explica que se pueden distinguir dos tipos de estrés principales:

- **Eutrés.** Este tipo de estrés sería considerado como el bueno, el necesario para dar una determinada respuesta. Es la cantidad necesaria para dar la respuesta y por lo tanto, no es dañino, sino que se trata de una cantidad de estrés necesaria y esencial para la persona. De hecho, estos autores aseguran que este tipo de estrés es el que nos permite enfrentarnos a los retos que nos depara la vida ya que nos incentiva a obtener buenos resultados y, además, a adaptarnos a los cambios.
- **Distrés.** Por el contrario, este tipo de estrés es dañino y patológico porque es acumulable, acelera el proceso de envejecimiento y contribuye a producir enfermedades mentales.

En las líneas anteriores se ha ido tratando el concepto del *estrés* de un modo muy genérico y descriptivo. Sin embargo, este trabajo se centra, de manera más concreta en el estrés vivido en el ámbito laboral, por lo que cabe adaptar las anteriores definiciones al contexto del trabajo. Para ello, definiciones como las que hace Parra (2001), pueden servir para integrar una definición más abstracta a un campo concreto. Este autor explica que la noción del estrés en el trabajo para explicar los efectos negativos de éste sobre la salud mental puede ser entendida como una respuesta adaptativa desarrollada en el medio natural de forma adaptativa a la largo de millones de años, y la aparición de esta respuesta en un medio no natural que cambia vertiginosamente, como es el trabajo.

De forma aún más concreta, lo que explican Villanueva, et al (2005) es que un trabajador experimentará estrés cuando perciba la existencia de un desequilibrio entre las demandas que le hace su entorno y su capacidad para hacerles frente o controlarlas. Y en este punto, se podría añadir que no solo se trata de su capacidad para hacerles frente, sino de la autopercepción de la capacidad que caracteriza a cada individuo.

Coincidiendo con esta visión, desde la perspectiva de la Psicología del trabajo, el estrés también se define como el conjunto de reacciones (emocionales, cognitivas, fisiológicas y de comportamiento) que un trabajador tiene ante aspectos adversos o nocivos del contenido, la organización o el entorno del trabajo (Comisión Europea, 1999). Este enfoque explica que esta situación se caracteriza por un estado de altos niveles de excitación y angustia en el trabajador, sin embargo, no centra la responsabilidad en este, sino que también señala los factores adversos de la propia organización o del entorno del trabajo. Este hecho contribuye a que se deje de ver al trabajador y a sus características psicológicas como únicas responsables del estrés que vive y permite que el enfoque se habrá hacia identificar cuáles son los estresores en cada caso.

### **2.3. El estrés laboral del profesorado: *El Síndrome burnout***

Esta investigación se enmarca dentro del contexto educativo, y en esta área específica,

se ha visto que los trabajadores que sufren más estrés son los profesores (Almeida, Guimaraes, Evangelista, Gomes y Vieira, 2015). En referencia a esta afirmación, también cabe aclarar que hay estudios que han demostrado que no son los oficios como tales quienes pueden generar una patología, o en este caso, un elevado grado de estrés, sino las condiciones concretas y específicas en que se realiza dicho trabajo. A estos factores, autores como Parra (2001) se han referido a ellos los factores de riesgo.

En este mismo sentido, Villanueva et al., (2005) definen las demandas laborales o los estresores como aquellas características propias de un trabajo y de su organización que pueden ser susceptibles de crear un determinado grado de estrés. Según estos mismos autores, que uno de estos aspectos actué como estresor se puede deber a distintas causas, pero los principales son su magnitud, su acumulación y su prolongación en el tiempo.

Independientemente de las causas, el contexto educativo, junto con otros contextos en los que se trabaja con relaciones de ayuda, parecen ser unos de los entornos donde más estrés laboral se puede encontrar. Para definir este fenómeno, Freudemberger, (1974) propuso el concepto de *burnout*. Según este autor, se trata de un síndrome de carácter psicológico que se describe en profesionales que trabajan en los entornos de ayuda al otro, como por ejemplo, el entorno educativa o el sanitario. Parra (2001) comenta que la traducción más cercana de este concepto en nuestra lengua es “estar quemado”. Sin embargo, en la mayoría de trabajos e investigaciones no se ha incorporado esta traducción y se ha dejado el término original del inglés.

Los autores más representativos sobre el *burnout* han sido Maslach y Jackson, especialmente por su propuesta del modelo teórico explicativo del *burnout*. Estos referentes definen el concepto como la reacción a un estresor crónico que se da entre los profesionales que trabajan ayudando a otras personas. Según estos autores, el fenómeno se da en función de las características específicas de las demandas ocupacionales que tienen estos puestos laborales y que , sobretodo, se caracterizan por un alto grado de agotamiento físico y psicológico, una actitud fría y despersonalización en relación con los demás y sentimiento de inadecuación ante las áreas que en su ocupación deben tratar (Maslach y Jackson, 1981).

El modelo que proponen Maslach y Jackson asegura que existen tres síntomas o

características que definen el *burnout*. Por eso, en su propuesta de inventario de evaluación (*Maslach burnout Inventory*) diferencian tres dimensiones generales. Silvero (2007), hace referencia a estos rasgos diferenciándolos del siguiente modo:

- **Despersonalización.** Se da cuando la persona presenta una serie de actitudes negativas con las personas que trabaja. En el caso de los profesores, puede tratarse de una actitud distante con el alumnado, o también puede afectar a la relación con los demás profesionales o miembros de la comunidad educativa.
- **Baja realización profesional.** Se da cuando la persona tiene un gran sentimiento de fracaso personal. Además, la persona presentaría sentimientos de incapacidad a la hora de realizar sus funciones, sobretodo con lo que conlleva interacción con los demás. Así pues, sería un profesor que creería que no es suficientemente eficaz para realizar las tareas.
- **Agotamiento emocional.** Esta dimensión se da cuando la persona se siente agotada emocionalmente y siente que no puede ofrecer nada más hacia el entorno para el que trabaja. En este rasgo aparecen las manifestaciones físicas del trastorno, y por lo tanto, es un indicador importante de que los niveles de estrés vividos son muy elevados.

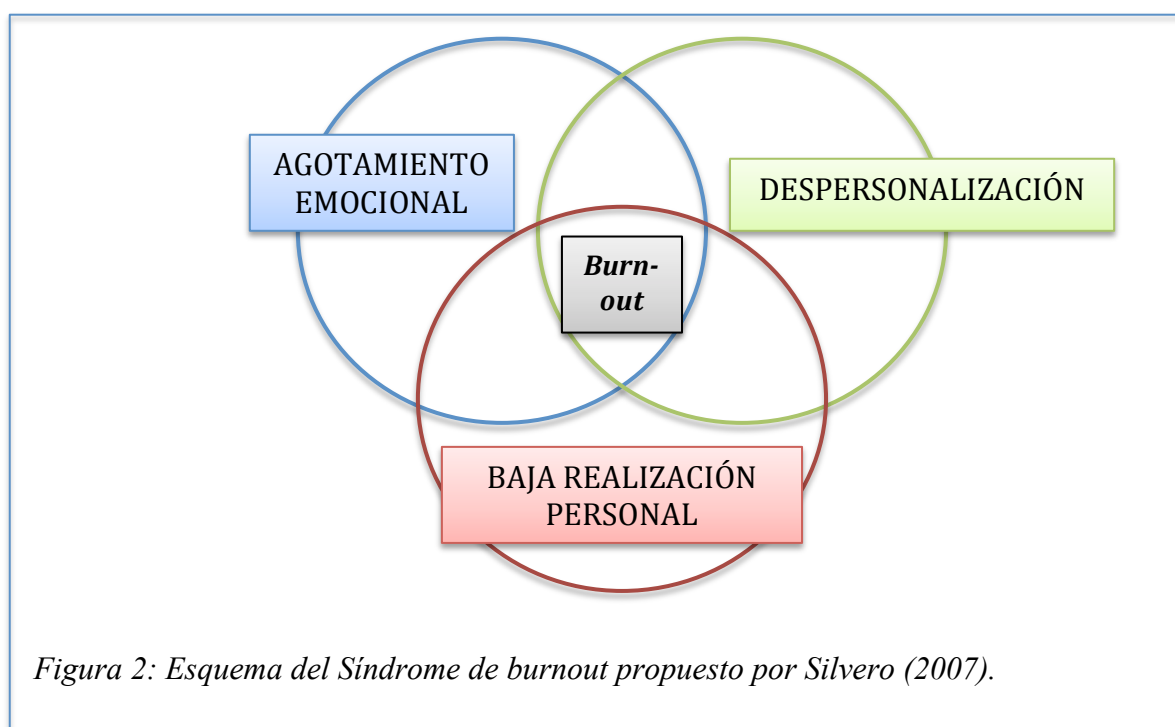


Figura 2: Esquema del Síndrome de burnout propuesto por Silvero (2007).

### **- Causas del estrés laboral en el profesorado**

Tal y como se ha explicado en el apartado introductorio, las causas del estrés laboral no son responsabilidad única de las características psicológicas propias del profesor que lo padece. Aunque la opinión pública aún no esté convenida de ello, gran parte de las causas de este estrés son explicadas por las circunstancias en las que se desarrolla la profesión.

Asimismo, Peiró y Salvador (1992) aseguran que el contenido del trabajo, el desempeño de los roles, las relaciones interpersonales y grupales, el desarrollo de la carrera y las relaciones con las nuevas tecnologías son variantes desencadenantes del estrés. De igual modo que lo son las relaciones organizacionales, extra-organizacionales, las relaciones individuales y aquellas de apoyo social.

Deci y Ryan (1992) añaden que la privación de las necesidades psicológicas básicas, como la autonomía, la competencia y la conexión afectiva supone una de las fuentes principales de estrés. En este sentido, es interesante la conexión que hay con estas necesidades psicológicas y las dimensiones que proponen Maslach y Jackson, que podrían ser interpretadas como las consecuencias de que estas necesidades básicas no se hayan podido cumplir.

Si se analiza este punto desde la propuesta sistémica realizada por Barraza (2006), se puede ver que las causas también pueden ser entendidas como estresores que han precipitado un nivel de estrés determinado. En investigaciones más actuales, también se ha utilizado el término estresor para delimitar las causas del estrés. En la propuesta de Marredo (2015), se clasifican estos estresores entre tres tipos. Por un lado, están aquellos que hacen referencia los problemas de los alumnos y que incluyen conductas disruptivas o abuso verbal y físico. Por otro lado, están las demandas que realizan otros compañeros, o los superiores y también la delegación de funciones por parte de los padres al profesorado. Finalmente, hay un último grupo que tendría que ver con la sobrecarga de la propia profesión.

Cobos (2010), también menciona la sobrecarga en del trabajo como una de las causas principales de la aparición de estrés. Para ejemplificar esta sobrecarga, este autor

comenta una serie de circunstancias que la favorecen, como las ratios elevadas o la excesiva burocracia administrativa. Marredo (2015), añade a esta lista la falta de tiempo para la preparación de clases y la realización continua de informes que tienen que ser entregados en unos plazos de tiempo muy rígidos.

### **- Síntomas del estrés laboral en el profesorado**

Los síntomas que manifiestan que se está viviendo un alto nivel de estrés laboral pueden ser varios y, sin duda, varían en función de las características individuales de cada persona. Aún así, de forma general se pueden describir una serie de manifestaciones comunes que la mayor parte de los docentes que sufre *burnout* presentan.

Según Quiceno (2007), en estas condiciones, el profesorado manifestaría síntomas de estrés, que incluyen, por lo tanto, alteraciones tanto físicas, como mentales y emocionales. También podría presentar un desequilibrio en el organismo y esto supondría una serie de dificultades para el rendimiento psicológico y conductual. En el caso que la situación estresante persistiese en el tiempo (agotamiento), la persona podría no recuperarse y llegar a sentir descontento consigo mismo (despersonalización) y con su desempeño laboral (baja realización profesional). Sería a partir de aquí que podría desencadenarse el *Síndrome Burnout*.

Tal y como explica Silvero (2007), cuando un profesor percibe un desequilibrio entre valores y metas, habilidades, recursos y exigencias del entorno aparece el estrés docente. Éste, suele aparecer acompañado de sentimientos de baja autoestima, falta de apoyo por la comunidad escolar y actitudes de indefensión (García, 1993).

Desde la perspectiva sistémica anteriormente explicada se pueden entender estos síntomas como indicadores. Por eso, Barrosa (2006), explica que los indicadores se manifiestan cuando se da un desequilibrio en el sistema. En este caso, este autor clasifica los indicadores de una forma similar a Quinceno (2007), pero además de los físicos, se refiere a los otros como indicadores psicológicos (la inquietud, la tristeza, la angustia, etc) e indicadores comportamentales (los conflictos, el aislamiento, el

absentismo ,etc.).

Más allá de estos síntomas, se pueden definir como síntomas principales del *burnout* las tres dimensiones explicadas anteriormente y propuestas por Manslach y Jackson (1981). Éstos serían el agotamiento emocional, la despersonalización y la baja realización profesional(Arias y Jiménez , 2013).

### **- Estrategias de afrontamiento**

Tal y como se ha explicado en los anteriores apartados, la aparición del estrés depende mucho de la valoración que hace la persona para afrontar una determinada situación que puede ser amenazante. De hecho, la habilidad percibida para afrontar los estímulos no es la misma para todos, sino que existen diferencias individuales entre las personas (Martín, Salanova y Peiró , 2003). Para entender mejor este hecho cabe señalar que existen diferentes formas de atribuir una valoración a una situación y según como se haga se estará utilizando unas estrategias de afrontamiento u otras.

Autores, como Guerrero, Gómez, Moreno, García-Baamonte y Blázquez (2011) afirman que los modos de afrontamiento que más se utilizan son la búsqueda de apoyo social, la planificación y la reevaluación positiva. A parte de estas estrategias, Morán (2009) también señala el autocontrol, el escape o evitación, la responsabilidad, el distanciamiento y la aceptación.

El hecho de identificar cuales son las estrategias de afrontamiento más utilizadas y cuáles son las más exitosas resulta clave en este tipo de trabajos. Principalmente, porque tal y como asegura Martínez Ramón (2015), conocer estas estrategias permitirá diseñar programas de prevención más ajustados a la realidad educativa. En este sentido, de la misma forma podrá ayudar a diseñar programas de intervención, ya que se podrán identificar cuales son las estrategias de afrontamiento a fomentar y cuales sustituir.

- **Variables que pueden incidir en la aparición del estrés laboral.**

Existen una serie de características propias de los sujetos que podrían influenciar en el nivel de estrés que presenta el profesorado. En esta investigación se tienen en cuenta cuatro de estas características que juegan el papel de variables y son el género, la edad de los participantes, la etapa educativa en la que dan clases y los años de experiencia profesional.

Por lo que hace al **género**, las investigaciones en este campo, se dividen en dos grandes grupos, por lo que no existe consenso al respecto. De forma general, las investigaciones han señalado una mayor incidencia por parte de las mujeres en trastornos de ansiedad o depresivos, en relación a sus puestos de trabajo (Marredo, 2015).

En el caso concreto del estrés del profesorado, por un lado, están aquellos estudios que no muestran diferencias significativas entre hombres y mujeres (Guillén y Guil, 2000). Y por otro lado, existen una serie de estudios que constatan la existencia de diferencias entre los dos géneros, en las diferentes áreas del *burnout*. Maslach y Jackson (1981), señalaron que en el caso de las mujeres existían niveles más elevados de cansancio emocional, que en el caso de los hombres. Otras investigaciones realizadas en docentes de diferentes niveles educativos muestran que las mujeres experimentan niveles más elevados de síntomas de agotamiento que los varones (Extremera, Rey y Pena, 2010; Durán, Extremera y Rey, 2001).

En el caso de la subescala de *despersonalización* parece existir un consenso en determinar que los hombres presentar niveles más adecuados (Marredo, 2015). En este sentido, Arís (2012), añade que en las etapas de Educación Infantil y Primaria, las diferencias principales de la presentación del *burnout* en función del género, se pueden determinar a partir de esta subescala.

Por lo que respecta a la **edad**, la mayoría de los estudios confirman que el *burnout* se observa con más frecuencia al principio de la carrera profesional, señalando así que la experiencia es un importante amortiguador en el desarrollo del síndrome (Marredo, 2015).

En lo que se refiere a la **etapa educativa**, Extremera, Rey y Pena (2010) hacen una recopilación de distintos trabajos y concluyen que los síntomas de burnout prevalecen más entre el profesorado de Educación Secundaria, que en el profesorado de Educación Primaria. De manera más concreta, aseguran que estos profesores manifiestan mayor distanciamiento emocional o despersonalización que los profesores de Educación Primaria.

Finalmente, en lo que atañe a los **años de experiencia profesional**, estudios como los de Vilorio y Paredes (2002) y Díaz, López y Varela (2012) parecen indicar que, contrariamente a lo que se podría esperar por el desgaste de los años, no existe relación entre un elevado nivel de *burnout* y una mayor experiencia profesional.

### 3. Objetivos e hipótesis

Habiendo explicado el estrés en el profesorado, entendido como *Síndrome de burnout*, y habiendo señalado las principales causas de su aparición, el **objetivo principal** que se plantea en este trabajo es el de detectar el nivel de estrés que sufren los profesores de un centro concreto. A partir de este objetivo, se pretenden alcanzar una serie de objetivos más específicos que tienen que ver con la medida en que algunas variables pueden incidir en este grado de estrés. Así pues, el principal **objetivo específico** será el de identificar en qué grado influyen variables como la edad, el género o los años de experiencia del profesor en el grado de estrés que este puede presentar. Finalmente, otro objetivo específico que se pretende alcanzar es el de elaborar una propuesta de intervención que se ajuste a las características del centro en cuestión y a las características que presente el profesorado.

El motivo principal por el que se propone alcanzar unos objetivos tan específicos como los anteriormente comentados se debe a que se pretende hacer un análisis de la realidad del centro lo más exacta posible, con el fin de proponer una intervención lo más ajustada posible a ese perfil.

Para plantear esta investigación se establecen una serie de **hipótesis** que servirán como guía en el trabajo de análisis de los datos.

**Hipótesis 1:** Los niveles de estrés que presenta el profesorado de este centro en los tres factores del CBP-R son superiores a la media.

**Hipótesis 2:** Existen diferencias significativas de género. Las mujeres presentan más cansancio o agotamiento emocional y los hombres más despersonalización.

**Hipótesis 3:** En esta muestra presentan un nivel más alto de *burnout* los profesores jóvenes que los mayores.

**Hipótesis 4:** En esta muestra existen diferencias entre los profesores de Educación Primaria y Secundaria. Los profesores de Educación Primaria presentan un menor grado de despersonalización y agotamiento emocional que los de Educación Secundaria.

**Hipótesis 5:** No existen diferencias significativas entre el grado de *burnout* y los años de experiencia de los docentes.

## **4. Metodología**

### **4.1. Diseño de la investigación**

Este trabajo se ha basado en un tipo de investigación aplicada y de carácter no experimental. El diseño de la investigación se centra en observar una serie de variables independientes que ya han ocurrido en su contexto natural. Es un estudio transversal, es decir, se centra en recoger información en un solo y único momento y para ello se utiliza un cuestionario de tipo estandarizado. Finalmente, el diseño de la investigación incluye una parte de análisis de los resultados obtenidos mediante este cuestionario. El análisis estadístico que se realiza es de tipo descriptivo, ya que exponen de forma resumida las características del conjunto de datos y se presentan mediante tablas y gráficos. Se pretende así recoger, analizar y presentar los datos utilizando alguna técnica propia de la estadística inferencial, como las medias aritméticas de cada conjunto de ítems.

### **4.2. Adecuación de su utilización en función de su objetivo**

La elección de esta muestra se hizo a partir del contacto que se tenía con el centro. Internamente, se conocía que en este centro los profesores se quejaban de vivir situaciones de estrés y sobretodo de estar desbordados de trabajo. Además, se había visto que en los últimos meses el número de bajas había incrementado.

A partir de aquí se decidió llevar a cabo este estudio para detectar mejor qué tipo de estrés era el que vivían estos docentes. Así, con este estudio, el objetivo final que se persigue es el de mejorar el bienestar de este profesorado concreto.

### **4.3. Población y muestra**

#### **- Contextualización del centro**

El estudio se realiza en un centro de carácter concertado situado en la ciudad de Barcelona. El centro comprende alumnos desde la etapa de Educación Infantil hasta la de Bachillerato, sin embargo, la muestra que participa en este estudio se centra solo en los profesores que imparten clases en las etapas de Educación Primaria y Secundaria.

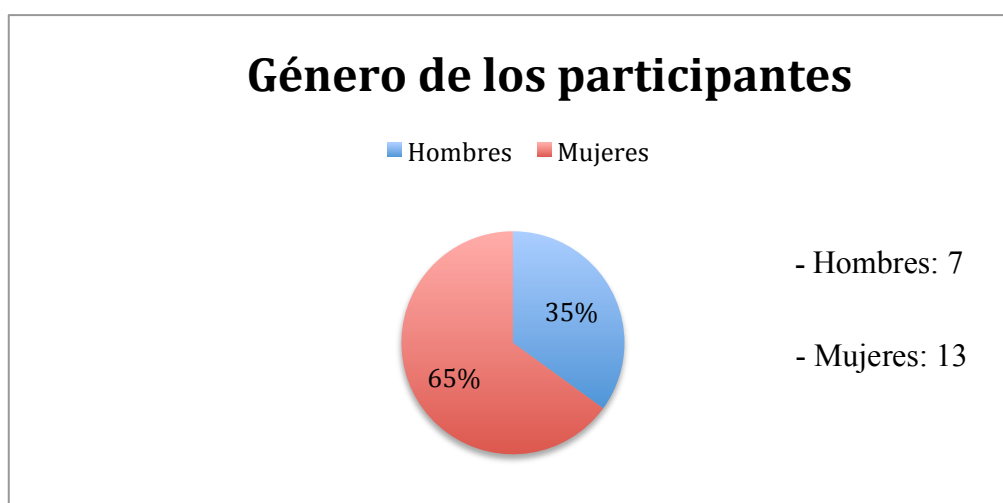
El centro está situado en un barrio cuya población presenta un nivel socioeconómico medio. Sin embargo, los estudiantes del centro son de familias con un nivel socioeconómico medio-alto, ya que la situación de la escuela hace que acudan estudiantes procedentes de otras zonas de la ciudad. Se trata de un centro concertado por la Generalitat de Catalunya y pertenece a la orden de los salesianos. Así pues, el centro basa su ideario en los principios religiosos de su fundador, Don Juan Bosco. Este ideario se centra en cuatro pilares: casa (entendiendo el colegio salesiano como un hogar donde se facilite el ambiente de acogida, confianza y estimación) ; escuela (como un lugar donde se estudia, se aprende y se prepara para la vida) ; patio (donde el juego y la alegría son los principales protagonistas y donde fluye la relación entre educadores y alumnos) e Iglesia (donde se educa hacia lo trascendente y se conoce a Jesucristo).

Uno de los puntos fuertes del colegio es su imagen de excelencia, que se refleja, especialmente en los cursos de bachillerato. En esta etapa educativa llegan muchos alumnos con matrícula nueva para cursar los dos años de bachillerato en este centro, y este hecho se debe a la buena preparación para las pruebas PAU que reciben los estudiantes. Además, también se trata de un centro de referencia por su labor en integrar la familia dentro de la escuela y hacerla un elemento clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus alumnos. Por eso, siguen una línea de trabajo muy personalizado con cada alumno, tratando a cada uno con igualdad de condiciones, pero con la máxima adecuación a su singularidad.

### - La muestra del estudio

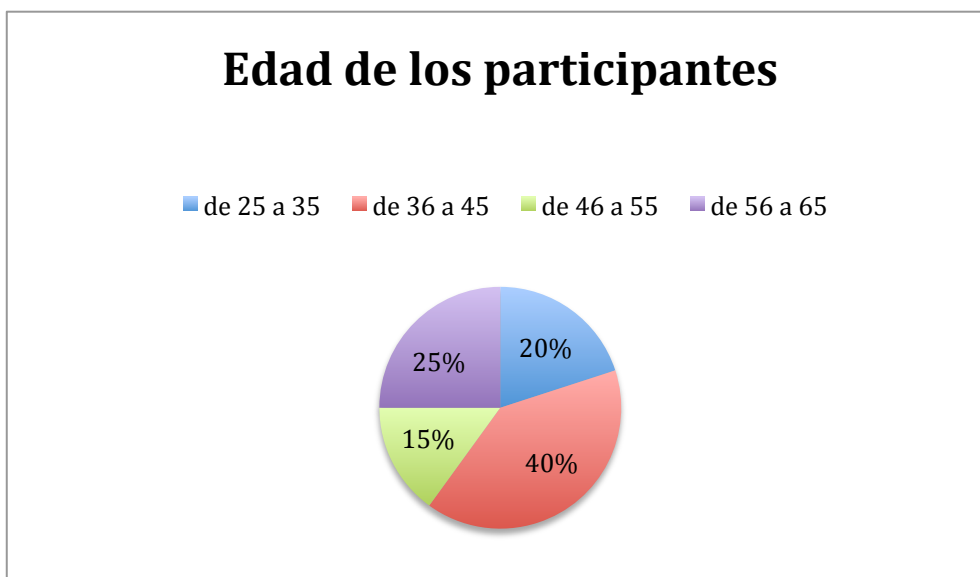
El centro cuenta con una plantilla de casi 100 profesores, sin embargo, el estudio se presentó a los profesores de Primaria y Secundaria, por lo que eran un total de unos 70 posibles participantes. Así pues, se les propuso participar en el estudio a través de la contestación de cuestionario a un total de 70 profesores, de los cuales participaron 20. De este modo, se puede decir que un 28,5% de la población total participó en el estudio. Por supuesto, la participación era voluntaria y totalmente anónima y los profesores estaban informados sobre ello.

En la *Figura 3* se puede ver cómo se distribuye la muestra a partir del género de los participantes. De las 20 personas que contestaron el cuestionario, 7 eran hombres y 13 eran mujeres. Así, un 35% del total pertenecían al sexo masculino, mientras que el 65% al femenino.



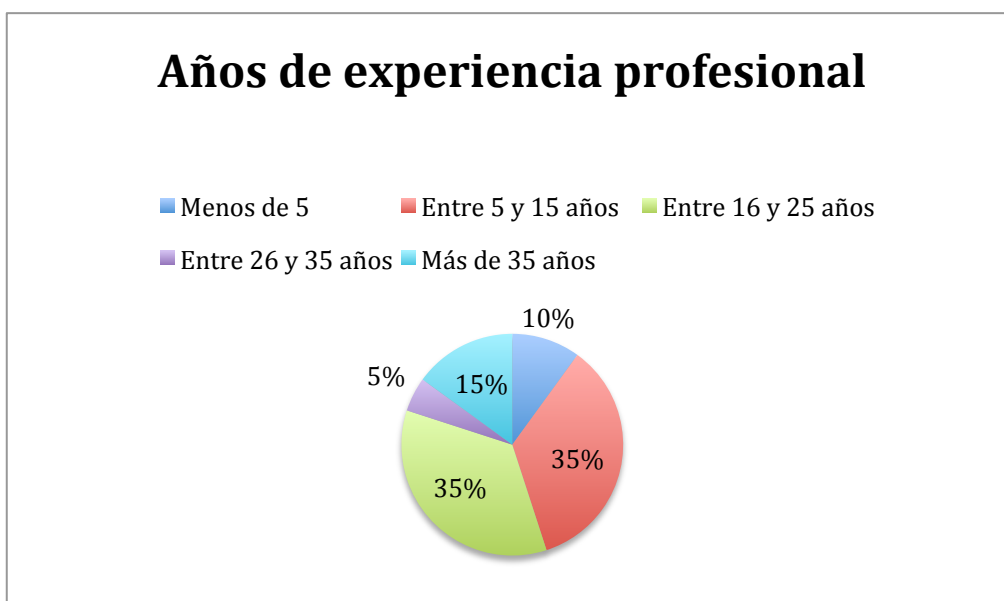
*Figura 3: Gráfico del género de la muestra. Fuente: Elaboración propia.*

En la *Figura 4* se puede ver la muestra repartida en función de su edad. De este modo, se puede ver como el 20% de ellos tienen entre 25 y 35 años, el 40% tienen entre 36 y 45 años, el 15% tienen entre 46 y 56 y, por último, el 25% de los participantes tienen entre 56 y 65 años.



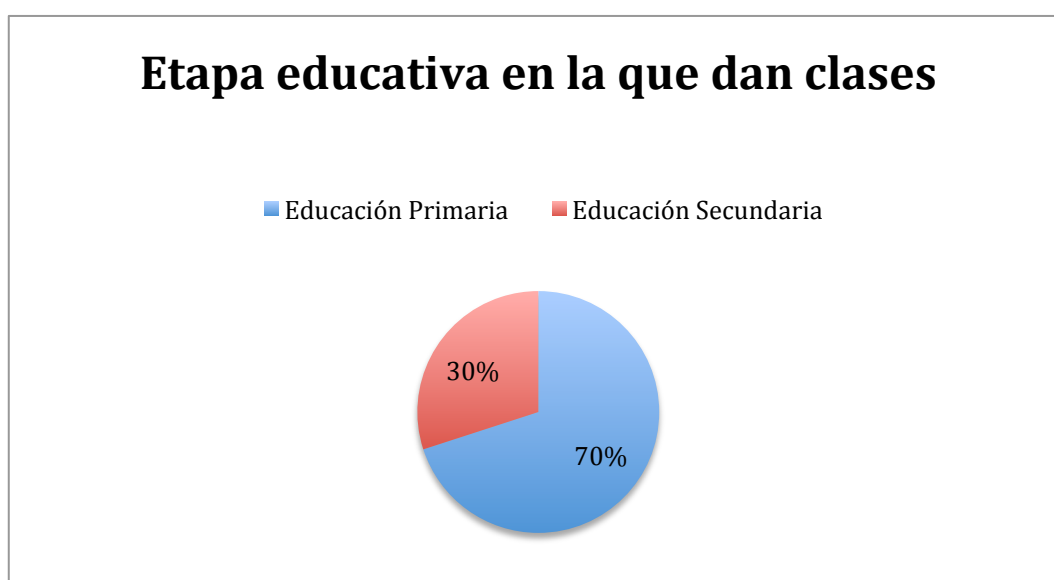
*Figura 4: Gráfico de la edad de la muestra. Fuente: Elaboración propia.*

Por su parte, la *Figura 5* representa los años de experiencia profesional que acumula la muestra. De este modo, se puede ver como un 10% de ellos acumulan menos de 5 años de experiencia, mientras que un 35% lleva entre 5 y 15 años ejerciendo de profesor. Otro 35% de la muestra lleva entre 16 y 25 años y solo un 15% lleva entre 26 y 35 ejerciendo. Finalmente, se puede ver que hay un 15% con más experiencia, ya que acumulan más de 35 años en esta profesión.



*Figura 5: Gráfico de los años experiencia profesional de la muestra. Fuente: Elaboración propia*

Finalmente en la *Figura 6*, se puede apreciar como se distribuye la muestra en función de la etapa educativa en la que da clase. Así, un 30% de ellos son profesores de Educación Secundaria, mientras que el 70% pertenecen a la etapa de Educación Primaria.



*Figura 6: Gráfico de las etapas educativas en las que imparte clases la muestra.*  
*Fuente: Elaboración propia.*

Tal y como se puede ver de los gráficos, la muestra que ha decidido participar en el estudio es mayoritariamente femenina y también se puede destacar la mayor participación que hay por parte de los profesores de Educación Primaria en comparación con los de Educación Secundaria. Otro aspecto relevante es que muestran más participación e interés los docentes con menos años de experiencia profesional, que los que hace más años que trabajan en este sector.

#### **4.4. Recogida de la información**

Para recoger la información necesaria para llevar a cabo esta investigación se realizó un cuestionario en formato online, mediante el programa Google Drive. Se informó al profesorado del centro mediante un correo electrónico del objetivo de la

investigación. A partir de aquí se les dio la oportunidad de participar en ella a partir de contestar el cuestionario de Google Drive adjuntándoles el enlace en el correo. El tipo de cuestionario que se creó era de tipo anónimo, de modo que el administrador de la cuenta de Google tampoco podía saber quién había participado en el cuestionario, más allá de la hora en la que lo habían hecho.

La recogida de la información se hizo durante el periodo de dos semanas, que era el tiempo límite que tenía el profesorado para participar. Finalizado este plazo, se cerró el cuestionario y el número total de participantes fue de 20 personas.

Tanto en el cuestionario como en el correo electrónico se remarcaba el hecho de la confidencialidad de los datos, asegurándoles que sus respuestas serían completamente anónimas. Además, respetando su posición de elegir si colaborar o no con la investigación, se les animaba a participar haciendo referencia a lo importante que era su opinión como experto en el asunto.

#### **4.5. Instrumentos utilizados**

Para medir el estrés del profesorado y los aspectos que más inciden en éste se ha utilizado el cuestionario CBP-R (Cuestionario *burnout* del profesorado revisado) de Moreno, Garrosa y González (2000). Este cuestionario nace de la revisión de un primer cuestionario propuesto por los mismos autores en el año 1993.

Este cuestionario presenta 66 ítems y para cada uno de ellos se presentan cinco posibles opciones de respuesta, de entre las cuales, se debe elegir una. Además de estos 66 ítems, en el cuestionario también se incluyeron cuatro preguntas introductorias para obtener más información sobre la muestra. Estas preguntas hacían referencia a la edad de los sujetos, los años de experiencia que tenían en el sector educativo, su sexo y la etapa educativa en la que impartían clases, clasificándose así en profesionales de Educación Primaria o de Educación Secundaria. Estas cuatro

preguntas hacen la función de variables independientes del estudio, ya que se pretende analizar su incidencia en cada uno de los ítems evaluados.

Los 66 ítems que conforman el CBP-R se agrupan de una forma que conforman tres dimensiones generales o factores referentes al estrés laboral. El primer factor es el que hace referencia al *Estrés y Burnout*, el segundo factor es aquel que hace referencia a la Desorganización y el tercer factor incluye todo lo referente a la Problemática Administrativa (Moreno, Garrosa y Gonzáles, 2000). Estas tres grandes dimensiones están compuestas por distintas subescalas que agrupan los diferentes ítems correspondientes a cada factor. Tal y como se puede ver a continuación, la subescala de *burnout* contiene las tres dimensiones propuestas por Maslach y Jackson (1981).

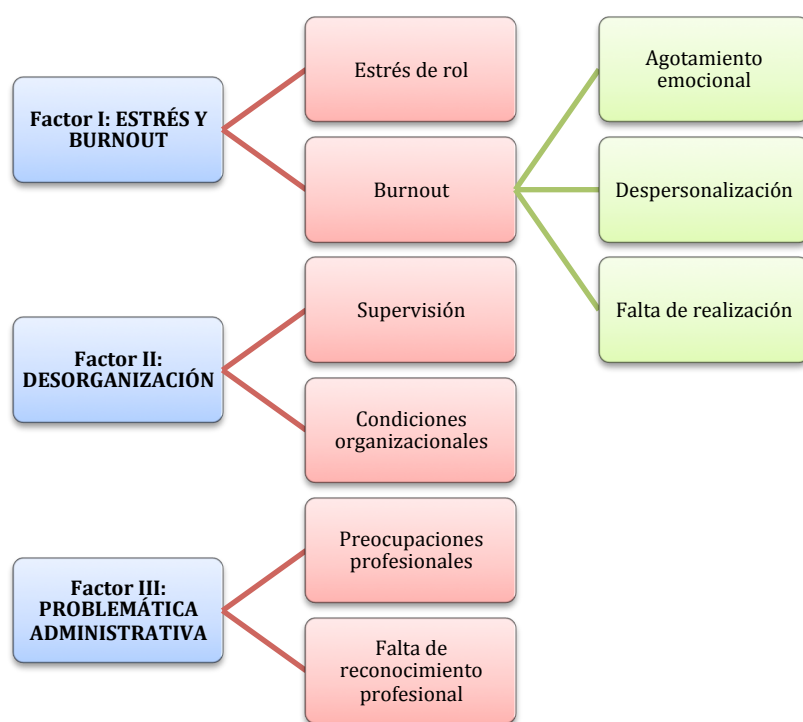


Figura 7: Subescalas del CBP-R de Moreno, Garrosa y González (2010).

## 4.6. Tratamiento de los datos obtenidos

Las respuestas que se han obtenido de los profesores participantes han pasado a formar parte de una base de datos de Microsoft Excel. A partir de aquí y siguiendo el esquema de la tabla de equivalencias que asignaba la correspondencia de cada ítem a la subescala a la que hacía referencia, se han calculado las medias de cada escala del cuestionario (En el apartado de Anexos se pueden encontrar las respuestas de los docentes)

Para ello, en primer lugar se ha calculado el resultado general, incluyendo todos los sujetos, y posteriormente, se ha realizado un análisis de los ítems teniendo en cuenta las distintas variables que se han mencionado anteriormente (género, edad, etapa educativa y años de experiencia profesional).

El cuestionario dejaba puntuar al docente entre un valor de 1 y de 5 puntos en cada ítem. Por eso, se ha cogido el valor de 3 como media de referencia para analizar los resultados. Se ha considerado que todos los valores mayores a 3 o cercanos a esta puntuación ya podían ser significativos de destacar en el análisis e interpretación de los resultados.

Aunque la mayoría de estudios se centran en el análisis de una de las escalas del cuestionario (principalmente la escala de Estrés y *burnout*) al ser esta una investigación para un centro concreto se ha preferido tener en cuenta el resultado de todas las escalas. Esto se debe a que los resultados aquí obtenidos no van a ser extrapolables a la población general, sino que van a servir para presentar el estado en el que se encuentra este profesorado determinado. Por lo tanto, el objetivo final será el de plantear una propuesta de intervención ajustada a estos docentes y en este sentido, cuanta mayor información se tenga sobre su malestar a causa del estrés, mejor.

## 5. Análisis de los resultados

En este apartado se presentan los resultados obtenidos del análisis de los datos. En primer lugar, se presentan los resultados generales que incluyen toda la muestra de profesores. A continuación, se clasifican en función del género, la edad, la etapa educativa en la que trabajan y los años de experiencia profesional que acumulan.

### - Resultados generales

G E N E R A L	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			2,977	2,515
		BURNOUT	Agotamiento Emocional	2,119	2,052	
			Despersonalización	1,988		
			Falta de realización	2,050		
	DESORGANIZACIÓN	SUPERVISIÓN			2,667	2,639
		CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,611	
	PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPACIONES PROFESIONALES			2,089	2,538
		FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			2,988	

Tabla 1: Tabla de resultados generales. Elaboración propia

Tal y como se puede ver en la *Tabla 1*, los resultados generales indican que en ninguna de las tres escalas generales los docentes padecen un malestar significativo. Si se fija la atención en las subescalas, se puede ver que en este caso sí aparecen dos dimensiones con puntuaciones más significativas. La primera es **estrés de rol**, con una puntuación media de 2,97 y la otra es la **falta de reconocimiento profesional**. Así pues, se podría decir que de forma general, el profesorado de este centro se ve más afectado por aspectos referentes a estas dos categorías.

## - Resultados en función del género

G É N E R O	HOMBRES	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			2,967	2,437
			BURNOUT	Agotamiento Emocional	1,929	1,906	
				Despersonalización	1,893		
				Falta de realización	1,898		
		DESORGANIZACIÓN	SUPERVISIÓN			2,286	2,333
			CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,381	
		PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPACIONES PROFESIONALES			2,032	2,302
			FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			2,571	
		MUJERES	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			3,030
	BURNOUT			Agotamiento Emocional	2,221	2,130	
				Despersonalización	2,038		
				Falta de realización	2,132		
	DESORGANIZACIÓN		SUPERVISIÓN			2,872	2,803
			CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,735	
PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPACIONES PROFESIONALES			2,120	2,666		
	FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			3,212			

Tabla 2: Tabla de resultados en función del género. Elaboración propia.

Si se interpretan los resultados en función del género de los sujetos, se pueden apreciar algunas diferencias entre los dos grupos. Tal y como se presenta en la *Tabla 2*, en primer lugar, cabe destacar que los hombres sacan puntuaciones menores que las mujeres en todas las escalas generales.

Entrando en el detalle, se ve que en el caso de los hombres, las subescala con puntuaciones más elevadas es la de **estrés de rol** (2,96). Este resultados es significativo y marca una clara diferencia respecto al resto de subescalas en el caso del género masculino. Por otro lado, si se analizan los resultados obtenidos por el grupo de mujeres, se ve que la escala general de **desorganización** da una media de 2,80 que ya podría ser bastante significativa. Los dos factores que componen esta escala (**supervisión** y **condiciones organizacionales**) tienen puntuaciones elevadas en el caso de las mujeres. Además, tal y como pasaba con el grupo de hombres, la subescala de **estrés de rol** da una puntuación significativa (3,03). En este grupo hay una subescala con una puntuación aún más significativa (**falta de reconocimiento personal**) cuya media es de 3,20. En este último caso se puede ver la diferencia clara entre géneros, ya que el grupo de los hombres solo obtenía una puntuación de 2,57.

### - Resultados en función de la edad

E D A D	25-35	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			2,981	2,353
			BURNOUT	Agotamiento Emocional	1,844	1,725	
				Despersonalización	1,688		
				Falta de realización	1,643		
		DESORGANIZACIÓN	SUPERVISIÓN			2,979	2,823
			CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,667	
		PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPACIONES PROFESIONALES			1,778	2,420
			FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			3,063	
	36-45	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			2,981	2,534
			BURNOUT	Agotamiento Emocional	2,125	2,086	
				Despersonalización	2,063		
				Falta de realización	2,071		
		DESORGANIZACIÓN	SUPERVISIÓN			2,521	2,587
			CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,653	
		PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPACIONES PROFESIONALES			2,292	2,568
			FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			2,844	
	46-55	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			2,744	2,409
			BURNOUT	Agotamiento Emocional	2,000	2,075	
				Despersonalización	2,083		
				Falta de realización	2,143		
		DESORGANIZACIÓN	SUPERVISIÓN			2,143	2,294
			CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,444	
		PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPACIONES PROFESIONALES			1,667	2,542
			FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			3,417	
56-65	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			3,231	2,738	
		BURNOUT	Agotamiento Emocional	2,400	2,245		
			Despersonalización	2,050			
			Falta de realización	2,286			
	DESORGANIZACIÓN	SUPERVISIÓN			2,733	2,667	
		CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,600		
	PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPACIONES PROFESIONALES			2,267	2,583	
		FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			2,900		

Tabla 3: Tabla de resultados en función de la edad. Elaboración propia

En la Tabla 3, se puede ver que al analizar las puntuaciones obtenidas en función del grupo de edad, se pueden establecer algunas diferencias en función de los años que tiene el profesorado- Aun así, de forma general, todos los grupos obtienen altas puntuaciones en las subescalas de Estrés de rol y de Falta de reconocimiento profesional.

Inicialmente, se puede ver que en los resultados de las escalas generales no se obtienen puntuaciones muy significativas. La más significativa de todas es la obtenida en el rango de edad de 25 a 35 años y que hace referencia a la **Desorganización** (2,82). Otra que podría ser destacable es la obtenida por el grupo de edad de 56 a 65 años y que corresponde a la escala de Estrés y **burnout** (2,73).

Analizando las subescalas, sí se pueden realizar algunos matices entre los distintos grupos. En primer lugar, comentar que en el rango del profesorado más joven, la subescala de **Estrés de rol** obtiene unas puntuaciones bastante significativas (2,98), sin embargo, la otra subescala de esta dimensión (*burnout*) no parece preocuparles tanto. Las otras dos subescalas con más puntuación en este primer grupo son la de **Supervisión** (2,97) y la de **Falta de reconocimiento profesional** (3,06).

En el grupo de edades entre 36 y 45 años la subescala que más destaca también es la de **Estrés de rol** (2,98) así como la de **Falta de reconocimiento profesional** (2,84). Estos dos primeros grupos obtienen puntuaciones significativas en las mismas escalas, con la diferencia que el grupo más joven obtiene puntuaciones más altas en éstas y muy bajas en el resto, mientras que el grupo de 36 a 45 no obtiene ninguna puntuación media inferior a 2.

El tercer grupo, que está compuesto por profesionales de entre 46 y 55 años presenta, de forma general, puntuaciones bastante bajas. Sin embargo, es el grupo que mayor puntuación presenta en la subescala de **Falta de reconocimiento profesional** (3,4). Se refleja, pues, la gran importancia de este factor para las personas de este grupo.

Finalmente, en el grupo de docentes de entre 56 y 65 años se puede ver que la subescala con mayor puntuación es también el **Estrés de rol** (3,2) y la **Falta de reconocimiento profesional** (2,9).

- **Resultados en función de la etapa educativa**

E T A P A  E D U C A T I V A	PRIMARIA	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			3,066	2,578
			BURNOUT	Agotamiento Emocional	2,232	2,089	
				Despersonalización	1,964		
				Falta de realización	2,071		
		DESORGANIZACIÓN	SUPERVISIÓN			2,738	2,698
			CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,659	
		PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPACIONES PROFESIONALES			2,151	2,674
			FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			3,196	
	SECUNDARIA	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			2,872	2,419
			BURNOUT	Agotamiento Emocional	1,854	1,965	
				Despersonalización	2,042		
				Falta de realización	2,000		
		DESORGANIZACIÓN	SUPERVISIÓN			2,500	2,500
			CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,500	
		PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPACIONES PROFESIONALES			1,944	2,222
			FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			2,500	

*Tabla 4: Tabla de resultados en función de la etapa educativa. Elaboración propia.*

Los resultados de las medias obtenidas en función de la etapa educativa en la que el docente ejerce de profesor señalan grandes diferencias entre la etapa de Educación Primaria y la de Secundaria.

Tal y como se puede ver en la *Tabla 4*, en las escalas generales no se obtienen puntuaciones realmente significativas, pero si se analizan las subescalas se pueden establecer diferencias entre los dos grupos de docentes. En el caso de Educación Primaria, se puede ver que los docentes de este centro obtienen puntuaciones altas en la subescala de **Estrés de rol** (3,06) y también en la de **Falta de reconocimiento profesional** (3,19). Sin embargo, los profesores de Educación Secundaria, aunque sí manifiestan una cierta tendencia al **Estrés de rol** (2,87), no presentan puntuaciones significativas en el resto de subescalas.

- **Resultados en función de los años de experiencia profesional**

A Ñ O S  D E  E X P E R I E N C I A  P R O F E S I O N A L	MENOS DE 5	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			3,115	2,360	
			BURNOUT	Agotamiento Emocional		1,438		1,604
				Despersonalización		1,875		
				Falta de realización		1,500		
		DESORGANIZACIÓN	SUPERVISIÓN			3,083	2,792	
			CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,500		
		PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPACIONES PROFESIONALES			1,444	2,160	
			FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			2,875		
	5 A 15	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			2,835	2,360	
			BURNOUT	Agotamiento Emocional		1,982		1,885
				Despersonalización		1,857		
				Falta de realización		1,816		
		DESORGANIZACIÓN	SUPERVISIÓN			2,524	2,595	
			CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,667		
		PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPACIONES PROFESIONALES			1,873	2,419	
			FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			2,964		
	16 A 25	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			3,011	2,609	
			BURNOUT	Agotamiento Emocional		2,286		2,207
				Despersonalización		2,071		
				Falta de realización		2,265		
		DESORGANIZACIÓN	SUPERVISIÓN			2,679	2,665	
			CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,651		
		PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPACIONES PROFESIONALES			2,413	2,796	
			FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			3,179		
	26 A 35	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			3,231	2,958	
			BURNOUT	Agotamiento Emocional		2,875		2,685
				Despersonalización		2,750		
				Falta de realización		2,429		
DESORGANIZACIÓN		SUPERVISIÓN			3,417	3,097		
		CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,778			
PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA		PREOCUPACIONES PROFESIONALES			2,778	2,764		
		FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			2,750			
MÁS DE 35	ESTRÉS Y BURNOUT	ESTRÉS de ROL			3,256	2,712		
		BURNOUT	Agotamiento Emocional		2,250		2,167	
			Despersonalización		1,917			
			Falta de realización		2,333			
	DESORGANIZACIÓN	SUPERVISIÓN			2,444	2,426		
		CONDICIONES ORGANIZACIONALES			2,407			
	PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA	PREOCUPACIONES PROFESIONALES			2,037	2,394		
		FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL			2,750			

*Tabla 5: Tabla de resultados en función de los años de experiencia profesional. Elaboración propia.*

Finalmente, en la interpretación de los resultados en función de los años de experiencia profesional de los docentes se obtienen unos resultados que indican una distribución similar a los anteriormente comentados. En la *Tabla 5* se puede ver que

las subescalas de **Estrés de rol** y de **Falta de reconocimiento profesional** vuelven a ser aquellas en las que se obtiene una puntuación media más elevada.

Sin embargo, en este caso destaca también la subescala de **Supervisión** en los rangos de los profesores con menos de 5 años de experiencia (3,08) y en el de profesores de entre 26 y 35 años de experiencia (3,23). Este último grupo es el que obtiene puntuaciones más significativas en las escalas siendo la de **Estrés y *burnout*** de 2,9 y la de **Desorganización** de 3,09.

## 6. Discusión

Para poder interpretar los resultados que se han obtenido integrándolos con el resto del trabajo, se deben mencionar las hipótesis de investigación anteriormente propuestas para ver hasta qué punto se han cumplido.

***Hipótesis 1:** Los niveles de estrés que presenta el profesorado de este centro en los tres factores del CBP-R son superiores a la media.*

Tal y como se ha visto en los resultados de la *Tabla 1* **esta hipótesis no presenta suficiente apoyo empírico** con esta muestra. Los niveles de estrés que presenta el profesorado de este centro no están por encima de las puntuaciones medias. De hecho, si se analizan los tres factores principales del CBP-R se puede ver que los resultados que se han obtenido indicarían que el nivel de estrés del profesorado no es muy alto.

Sin embargo, si se hace un análisis más detallado se puede ver que hay dos subescalas con puntuaciones más significativas. Se trata de la subescala de *Estrés de rol* y la subescala de *Falta de reconocimiento personal*. Aunque las puntuaciones medias de estas subescalas no lleguen a la media (3), pueden ser consideradas como las más significativas.

En el caso de *Estrés de rol*, vemos que el profesorado obtiene puntuaciones especialmente significativas en ítems como: “me causa bastante estrés intentar completar informes y papeles a tiempo” ; “lo paso mal para satisfacer las demandas en conflicto de estudiantes, padres, administradores y profesores”; “me produce una gran cantidad de estrés el cambio de normas y valores profesionales”. Sin embargo, no parece afectarles tanto el hecho que su trabajo pueda convertirse en rutinario o no tener la autoridad necesaria para poder llevar a cabo algunas actuaciones.

Por otro lado, en la subescala de *Falta de reconocimiento profesional*, se puede apreciar que aquellos aspectos que más afectan al profesorado son: “la imagen pública de los profesores” ; “la falta de servicios para el apoyo de problemas personales”, pero especialmente “la falta de servicios para el apoyo de problemas profesionales”. No obstante, el salario no es un aspecto que parezca preocuparles en exceso.

Así pues, se podría decir que los niveles de estrés y concretamente de *burnout* que presenta la muestra no son significativos, pero tal y como se verá a continuación, sí hay puntuaciones destacables si se analizan las subescalas en relación con cada variable estudiada. De forma general, se puede decir que a partir de esta muestra se ha visto que las subescalas de *Falta de reconocimiento personal* y la de *Estrés de rol* podrían mostrar cierta relación.

Además, también se puede apreciar una relación con la subescala de *Falta de reconocimiento personal* y la de *Supervisión*, puesto que ambas subescalas presentan puntuaciones similares cuando se analizan en cada una de las variables incluidas. En este sentido, Prieto y Bermejo (2006), en su investigación también encontraron una relación significativa entre estas dos subescalas que se podría haber repetido en este caso.

**Hipótesis 2:** Existen diferencias significativas de género. Las mujeres presentan más cansancio o agotamiento emocional y los hombres más despersonalización.

La primera parte de **esta hipótesis sí queda demostrada a partir de los resultados**. Sin embargo, aunque existen diferencias entre el género, las escalas con puntuaciones distintas no son las que se planteaban en las hipótesis. Si se analizan las puntuaciones obtenidas en las subescalas que miden el *burnout*, se puede ver que los resultados son muy bajos tanto en el caso de hombres como de mujeres, pero por bajos que sean, todas las puntuaciones medias son más elevadas en el género femenino. Así pues, la hipótesis que afirmaba que los hombres presentan más despersonalización en este caso no se cumpliría.

En ambos sexos, las puntuaciones medias referentes a *Estrés de rol* son bastante significativas. En este caso, las puntuaciones obtenidas indicarían pocas diferencias entre hombres y mujeres. Se podría decir, entonces, que para esta variable los resultados obtenidos concordarían con los estudios de Herranz, Reig y Cabrero (2006), que también señalan que existen pocas diferencias en las puntuaciones comparadas por género.

Aun así, sí se pueden encontrar diferencias en las subescalas de *Supervisión* y de *Falta de reconocimiento*, donde las mujeres obtienen puntuaciones significativas y los hombres no. En el caso de la subescala *Falta de reconocimiento*, en el estudio de Villanueva et al., (2005) también se van puntuaciones superiores por parte de las mujeres, pero sin ser las diferencias muy significativas. En cambio, los resultados que el estudio de estos autores apuntan sobre la subescala de *Supervisión* serían totalmente contrarios a lo obtenidos por esta muestra, ya que en ese caso, son los hombres quienes obtienen una puntuación media superior.

**Hipótesis 3:** En esta muestra presentan un nivel más alto de *burnout* los profesores jóvenes que los mayores.

Si se analizan los resultados de la *Tabla 3* se puede ver que **esta hipótesis no se cumple** con la muestra trabajada. Los niveles de *burnout* son, en general, menores para los profesores con más edad. De hecho, en la subescala *Estrés de rol* las puntuaciones medias van aumentando a medida que los profesores van cumpliendo años. Otro aspecto remarcable es la subescala de *Falta de reconocimiento personal*, que es alta en todos los grupos de edad, pero en el grupo de profesores que tienen entre 46 y 55 años, las puntuaciones en este sentido son especialmente significativas.

En el estudio de Moreno, Garrosa y González (2000), se puede ver como los resultados indican que el nivel de *burnout* va incrementando hasta llegar a una cierta edad, creando así una relación de tipo curvilínea. La explicación que le dan estos autores es que llegada a una cierta edad, se han hecho una serie de aprendizajes relacionados con las estrategias y recursos de afrontamiento a las situaciones estresantes. Una explicación similar podría explicarse con esta muestra y la variable *Falta de Reconomimiento profesional*, que va incrementando con el paso de los años, pero que llegada una cierta edad empieza a disminuir, probablemente por las estrategias de afrontamiento a esta creencia. Otra posible explicación a este hecho es que estos profesores que acumulan más años de experiencia profesional han vivido en épocas en las que la consideración que la sociedad tenía a estos profesionales era muy distinta a la actual. Por eso, aunque ahora la sociedad ya no valore tanto la importancia de estas figuras, quizás en estos profesores aún prevalece esa creencia.

Por otro lado, otro aspecto remarcable referente a la edad es que se puede observar como los profesores más jóvenes y los que tienen más edad obtienen puntuaciones altas en las subescala de *Supervisión*, la cual cosa indicaría que estos dos grupos no sienten el apoyo adecuado de sus superiores.

**Hipótesis 4:** En esta muestra existen diferencias entre los profesores de Educación Primaria y Secundaria. Los profesores de Educación Primaria presentan un menor grado de despersonalización y agotamiento emocional que los de Educación Secundaria.

A partir de los resultados de la *Tabla 4* se puede deducir que sí hay diferencias entre los profesores de una etapa y otra, sin embargo, **las diferencias no señalan lo que se había planteado en las hipótesis.**

Tanto los profesores de Educación Primaria como los de Secundaria presentan puntuaciones altas en la subescala de *Estrés de Rol*. En el caso de Educación Primaria estas puntuaciones son más elevadas y, además, también son significativas las obtenidas en otras subescalas, como en *Falta de reconocimiento profesional* y *Supervisión*.

Estos resultados no concuerdan con la mayoría de estudios que se han hecho al respecto. Tal y como se comentaba en el apartado del marco teórico, autores como Extremera, Rey y Pena (2010) concluyen en sus recopilaciones de trabajos que los síntomas del *burnout* prevalecen más entre los profesores de Secundaria. Matud, García y Matud (2002), explican que el profesorado de Secundaria experimenta más estrés laboral y que es el profesorado que presenta más cambios negativos e incontrolables en la presión laboral. Estos autores también comentan que el profesorado de Secundaria es el que está más insatisfecho con su rol como docente. Esto se aproximaría más a los resultados de este estudio, ya que en el *Estrés de rol*, el profesorado de Secundaria sí obtiene una puntuación significativa, pero aun así, aun es más significativa la obtenido por los de Primaria.

Díaz, López y Varela (2012) explican que estas puntuaciones más elevadas en el caso del profesorado de Secundaria se pueden deber al hecho que los docentes estén expuestos a constantes cuestionamientos sobre su labor, principalmente porqué sus alumnos tienen ya una edad más avanzada. Sin embargo, este hecho no parece estar presente en la muestra tratada y los profesores de Secundaria de este centro, en general parecen presentar un estado muy saludable y poco estresado en comparación con los de Primaria. En estos últimos, un aspecto que puede influir en que el malestar sea superior es la falta de apoyo que perciben de sus superiores y el hecho que su trabajo no sea suficientemente reconocido.

**Hipótesis 5:** No existen diferencias significativas entre el grado de *burnout* y los años de experiencia de los docentes.

Tal y como se puede ver en los resultados de la *Tabla 5* **esta hipótesis tampoco se cumple** con la muestra de este estudio. Aunque las diferencias que existen no son muy evidentes, hay un grupo en el que se obtienen puntuaciones significativas en la escala de *Estrés y burnout*, mientras que en el resto, las únicas puntuaciones significativas son en algunas subescalas.

El grupo con esta puntuación significativa es aquél que está compuesto por los docentes que acumulan entre 26 y 35 años de experiencia profesional. En este sentido, este resultado concuerda con lo que expone Hermosa (2006) en relación al hecho que se ha observado que a medida que incrementa el tiempo que se ha ejercido la profesión incrementa también los niveles en las dimensiones de *burnout*. Otro aspecto remarcable sobre este grupo de profesores es la elevada puntuación que obtienen en la escala de *Supervisión*, junto con el grupo de profesores con menos experiencia. De este modo, se podría establecer una relación entre el poco apoyo que estos profesores perciben de sus superiores y el elevado grado de estrés que viven.

## 7. Conclusiones

*¿Se estresa el profesorado?* De forma general, se ha visto que el profesorado vive altos niveles de estrés, y además se ha comentado que es un hecho del que cada vez la sociedad tiene más consciencia Díaz (2004). Ahora bien, si se hace una conclusión de lo discutido en el apartado anterior, se puede ver que el profesorado de este centro no presenta unos niveles de estrés muy elevados. Sin embargo, no quiere decir que no se estresen, ya que se han analizado las subescalas individualmente y se ha visto que con algunas de la variables sí dan puntuaciones bastante significativas.

Así pues, de forma general se puede llegar a la conclusión de que el profesorado de este centro no parece estar muy estresado ni presentar un elevado nivel de *burnout*. No obstante, estos profesores sí sienten estrés en referencia a su rol como docentes y además sienten que no se les reconoce su profesión suficientemente.

Asimismo, se ha visto que los profesores con mayor malestar en relación con estas subescalas son los que se dedican a la etapa de Educación Primaria en comparación con los de Secundaria. Por lo que hace al género, las mujeres también presentan un mayor malestar en estas subescalas y, además, parecen estar insatisfechas con el tipo de supervisión que reciben por parte de su superior. Otra conclusión a la que se ha llegado con este estudio es que el *Estrés de rol* incrementa a medida que los profesores van cumpliendo años. Del mismo modo pasa con la *Falta de reconocimiento profesional* pero se ha visto que llegada una edad esta *subescala* se estabiliza, probablemente por las estrategias de afrontamiento que el profesorado ha ido incorporando. Finalmente, otra conclusión a la que se ha llegado con este estudio es que el grupo que mayor malestar presenta es el de aquellos profesores que acumulan entre 26 y 35 años de experiencia.

Estos resultados y las diferencias que se establecen entre los grupos serán una parte esencial para tener en cuenta a la hora de elaborar la propuesta de

intervención del siguiente apartado. De este modo, se podrá garantizar que la propuesta sea lo más adecuada para esta muestra específica. Viendo las disimilitudes entre los resultados, en este caso lo mejor que se puede ofrecer no es una propuesta de intervención para todo el conjunto del profesorado, sino que se propone una propuesta concreta para el profesorado de Educación Primaria. No obstante, se ha visto innecesario plantear un plan de intervención para el profesorado de Secundaria ya que no presenta una puntuación muy alta en las distintas escalas. Por eso, en el caso de los profesores de Secundaria, en el siguiente apartado se plantea que de forma voluntaria se puedan añadir a la propuesta de intervención específica para el profesorado de Primaria si creen que están estresados y quieren combatir ese malestar.

Para finalizar, a modo de conclusión general de esta investigación, cabe añadir que los resultados que se han obtenido ponen de relieve que los factores por los que están más preocupados o afectados los profesores son aquellos relativos a aspectos externos. Es decir, el malestar con la forma de supervisión estaría relacionado con la organización del centro y el funcionamiento interno de éste. La falta de reconocimiento profesional iría asociada al poco valor que la sociedad le otorga a esta profesión. El estrés de rol podría relacionarse con las exigencias laborales y el alto grado de creatividad e iniciativa que necesitan estos profesionales para enfrentarse a las múltiples funciones que se les atribuye (Aldrete, Preciado, Franco, Pérez y Aranda ,2008).

De este modo, se ve como estos profesores viven este estrés como causa de las demandas del entorno, es decir, de los estresores psicosociales. Por eso, desde este trabajo se ha querido dar un enfoque al estrés de los docentes como un problema de tipo social, y no como un aspecto individual de cada docente. De hecho, desde la perspectiva sistémica comentada en el marco teórico, autores como Barraza (2006), explicarían este hecho como consecuencia de la interacción entre los múltiples agentes del sistema educativo. El estrés del profesorado es un problema de toda la comunidad educativa y por eso, las propuestas de intervención que mejor funcionen serán aquellas que incluyan al mayor número de agentes posibles de esta comunidad.

## 8. Propuesta de intervención

### 8.1. Justificación

Tal y como se ha explicado en el apartado anterior, se ha llegado a la conclusión de que si bien los niveles de malestar no son muy altos en este centro, sí es necesario plantear una propuesta de intervención para combatir aquellos aspectos que más preocupan a los docentes.

Si se realiza una revisión bibliográfica sobre el asunto, se puede ver que hay autores que afirman que la mejor prevención para el profesorado es realizar una formación continua (Gómez y Carrascosa, 2000). No obstante, se pueden encontrar también programas específicos dirigidos a este tipo de situaciones. Guerrero y Rubio (2005) realizan una recopilación de las distintos tipos de intervención, ya sea de tipo preventiva o de tratamiento, para casos en que el profesorado presenta síntomas de *burnout*. Estos autores, clasifican las posibles intervenciones en tres grandes grupos, diferenciando aquellas que son de tipo individual, las de tipo social o grupal y las estrategias organizacionales.

Desde el enfoque en que se plantea este trabajo, se optaría por las estrategias de intervención organizacional, ya que se cree que mejorando algunos aspectos ambientales y el tipo de supervisión y apoyo de los superiores se podrían promover mejoras. Sin embargo, se ha creído que a la práctica sería más realista poder implementar una intervención de tipo individual que incluya actividades para llevar a cabo de forma grupal. Especialmente, se propone este tipo de programa porque se ha apreciado que por el profesorado es muy importante contar con algún servicio de apoyo para los problemas profesionales (es uno de los aspectos que más demandan en el cuestionario). Así, se pondría a su disposición un programa que hiciera frente a estas necesidades que presentan.

Cuando las puntuaciones son muy altas en la subescala *Estrés de rol*, se ha visto que una forma eficaz de intervenir es desarrollando programas que incluyan estrategias de afrontamiento para el manejo del estrés (Díaz, López y Varela, 2012). Siendo este el

caso de la muestra con la que se ha trabajado, las actividades que se proponen más adelante van encaminadas a trabajar estos aspectos.

De este modo, a continuación se desarrolla un plan de actuación orientativo, que se podría tener en cuenta para combatir el tipo de estrés que ha presentado la muestra de este estudio. Se trata de una intervención que se propone ser realista con el contexto en el que se implementa. Así pues, se trata de una intervención que se considera necesaria, vistos los resultados obtenidos, pero que se plantea como un programa de tipo preventivo-formativo que no tiene una duración muy larga y que puede servir de base a los destinatarios para aprender estrategias de afrontamiento. Principalmente, se ha tenido en cuenta el aspecto de la duración y del trabajo extra que pueda suponer al profesorado, para que el programa no se convierta en otra tarea más a realizar y no sea objeto de generar más estrés a estos docentes.

## **8.2. Destinatarios**

Estas actividades irían destinadas, principalmente a esos profesores que han presentado un mayor estrés, es decir, los que se dedican a la etapa de Educación Primaria. Sin embargo, desde el centro se podría dar la oportunidad de participar a cualquier docente interesado en mejorar su bienestar. El programa no iría destinado únicamente a los docentes que han participado como muestra representativa en el estudio, sino que cualquier integrante del centro podría unirse a esta intervención.

Lo ideal sería que fuera propuesta desde la Dirección del centro o desde el propio Departamento de Orientación. Y la implementación del programa se podría llevar a cabo por un profesional externo al centro o por algún psicólogo miembro del Departamento de Orientación.

### 8.3. Objetivos

Los objetivos que se perseguirían serían diversos, pero evidentemente, el objetivo final sería reducir el nivel de estrés o malestar vivido por estos docentes. Con la realización de estas actividades también se pretenderían alcanzar una serie de objetivos más específicos como conocer el término de *burnout* y sus causas, aprender estrategias de afrontamiento al estrés e incorporar técnicas de relajación en su día a día para combatir el estrés que viven.

### 8.4. Contenidos

Los contenidos que se trabajarían en este programa serían el concepto de estrés, sus implicaciones en la profesión del docente y las causas que más frecuentemente lo provocan. Asimismo, se trataría el tema de la relajación en distintas de sus vertientes, como la respiración, la autoobservación y la meditación. Finalmente, se trabajarían conceptos como el de asertividad, habilidades sociales y la resolución de problemas.

### 8.5. Actividades

Las actividades que se proponen van orientadas a combatir el estrés y se pueden dividir en tres grandes bloques: un primero, de tipo informativo, otro que contiene prácticas de relajación y un último con estrategias más cognitivas.

El **primer bloque** abriría el programa de actividades con una sola sesión. Esta primera sesión sería de tipo informativa, se explicaría el funcionamiento de cada actividad y se haría una introducción teórica al concepto de estrés relacionado a la práctica docente. En este primer encuentro también se harían actividades que fomentasen la integración grupal, puesto que por mucho que el profesorado provenga del mismo centro y ya se conozcan entre ellos, la interacción en este entorno puede ser muy distinta.

El ***segundo bloque***, sería el que iría encaminado a tratar aspectos relacionados con la relajación. Muchos programas utilizan este recurso para combatir el estrés laboral y se ha visto que en el caso del profesorado también puede ser muy beneficioso. Por eso, las tres actividades que se proponen a continuación forman parte del programa TREVA, de Riart i Martorell (2010). En este caso, como no se pretende enfocar toda la intervención en la relajación, se han escogido solo tres de las actividades que se proponen, que se realizarían en las sesiones dos, tres y cuatro, de forma consecutiva. Para empezar se dedicaría una sesión a la autoobservación, es decir, se propondría al profesorado que se observaran mental, corporal y emocionalmente. En la siguiente sesión se trabajaría la respiración como parte fundamental de la relajación. Finalmente, en la última sesión de este bloque se haría una introducción a la meditación y a partir de ahí se destinarían los 10 minutos finales de cada sesión a practicar la meditación.

El ***tercer bloque*** constaría de tres sesiones más. En la primera se trabajarían las habilidades sociales, en la siguiente la resolución de problemas desde la asertividad y en la última las estrategias concretas de afrontamiento al estrés. Este bloque se trabajaría a partir de la visualización de vídeos, como propone en sus actividades Amutio (2004). La persona encargada de dirigir el grupo también propondría algún caso práctico sobre el que proponer soluciones. Además, se dejaría un espacio al profesorado para que pudiesen compartir sus dudas y preocupaciones concretas.

## **8.6. Metodología y recursos**

Las actividades se llevarían a cabo de forma grupal, dirigidas por un profesional experto en la temática. Las sesiones se desarrollarían quincenalmente, de modo que el programa tendría una duración aproximada de 3-4 meses.

Las sesiones se realizarían de forma grupal y se implantaría unas dinámicas participativas. En el tercer bloque se potenciaría, especialmente el trabajo en equipo a la hora de comentar los casos prácticos.

El recurso personal esencial que se necesitaría para llevar a cabo esta intervención sería la participación de un experto que condujera el grupo a lo largo de las actividades.

Además, se necesitaría una serie de recursos materiales, como un lugar habilitado con colchonetas para poder hacer las respiraciones y la meditación. Este espacio también debería contar con un equipo audiovisual para el visionado de los casos que el responsable de impartir el curso propusiera.

## **8.7. Evaluación**

Por un lado se realizaría una evaluación continua del programa, mediante una encuesta que los participantes contestarían al finalizar cada sesión. Así quedaría reflejado su grado de satisfacción con el programa y también sus propuestas de mejora para un futuro.

Por otro lado, para ver la efectividad del programa, los docentes podrían contestar otra vez el cuestionario CBP-R. De este modo, se podría hacer una comparativa sobre los niveles de estrés que el profesorado presentaba antes y después y se podría tener una indicación del efecto que habrían causado las sesiones en ellos. Eso sí, se recomendaría que se pasase al cabo de un tiempo, para que los docentes hubiesen podido asimilar lo aprendido y lo hubiesen podido aplicar ya en su práctica diaria.

## **9. Limitaciones y prospectiva**

Las conclusiones a las que se llega a partir de esta investigación son interesantes para el centro en su contexto concreto, pero no se pueden trasladar a todo el profesorado, de forma general. Es decir, los resultados no son de ninguna forma extrapolables a la población general, sino que el estudio solo tiene validez para el centro en el que se ha basado.

Este trabajo está enmarcado como trabajo final del Máster de Educación Secundaria, y el tiempo que se destina a su elaboración dentro del cronograma del curso es bastante limitado. Por eso, la muestra que se ha podido obtener durante el periodo de recogida de datos no ha sido muy elevada. El hecho de poder obtener una muestra más significativa del centro podría ser uno de los puntos de mejora de cara a futuros trabajos centrados en esta temática.

Otro aspecto a tener en cuenta es el interés y la colaboración que presentó la muestra durante todo el proceso. El profesorado comentó que no están muy acostumbrados a ser el centro de atención en cuanto a investigaciones que tengan como objetivo la mejora de su bienestar. Por eso, sería interesante incluir más trabajos que tuviesen a este colectivo como protagonistas.

Finalmente, comentar que la propuesta de intervención que se esboza en este trabajo no se ha llevado a cabo en el centro, sino que ha sido una propuesta orientativa que se podría llevar a cabo para paliar el nivel de estrés observado. Con el fin de saber su verdadera efectividad sería interesante trasladarle al centro esta propuesta para que la pudiesen implementar.

## Referencias Bibliográficas

Aldrete, M.G., Preciado, M.L., Franco, S.A., Pérez, J.A. y Aranda, C. (2008). Factores psicosociales laborales y síndrome de burnout diferencias entre hombres y mujeres docentes de secundaria, zona metropolitana de Guadalajara, Mexico. *Ciencia y Trabajo*, 10 (30), 138-142.

Almeida, M., Oliveria, E.N., Guimaraes, F.R., Evangelista, R., Gomes, A., y Vieira, B. (2015). Síndrome de Burnout: un estudio con profesores. *Salud de los Trabajadores*, 23 (1), 19-27.

Amutio, A. (2004). Afrontamiento del estrés en las organizaciones: un programa de manejo individual/grupal. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 20 (1), 77-93.

Arias, W.L. y Jiménez, N.A. (2013). Síndrome de *burnout* en docentes de Educación Básica Regular de Arequipa. *Educación*, 22 (42), 53-76.

Arís, N. (2012). La variable de género en la medida del estrés y del burnout en los docentes de educación infantil y primaria. *Revista de Comunicación Vivat Académica*. 119, 1-13.

Barbosa, L.C., Muñoz, M.L., Rueda, P.X. y Suárez, K.G. (2009). Síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en docentes universitarios. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, (1), 21-30

Barraza Macías, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9 (3), 110-129.

Cobos, J.A. (2010). Estrés: riesgo laboral en el profesorado. *Innovación y experiencias educativas*. 27, 1- 10.

Comisión Europea (1999). Guía sobre el estrés relacionado con el trabajo. “La sal de la vida o el beso de la muerte”. *Dirección General de Empleo y Asuntos Sociales*.

Cornejo, R. Quiñónez, M. (2007). Factores asociados a al malestar/bienestar del

docente, Una investigación actual. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5 (5), 75-80.

Cornejo, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de Enseñanza Media de Santiago de Chile. *Educación Social*, 30 (107), 409-426.

De la Torre, C. (2007). El malestar docente: un fenómeno de relevancia internacional. *Docencia e investigación*, 32.

De Carmango, B. (2004). Estrés, Síndrome General de la Adaptación o Reacción General de Alarma. *Revista Médico Científica*, 17 (2), 78-86.

Díaz, B.A. (2004) Incidencia del Estrés y el Agotamiento en la Profesión Docente. *Publicaciones Didácticas*, 26, 26-27.

Díaz, F., López, A.M. y Varela, M.T. (2012). Factores asociados al síndrome de *burnout* en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia. *Universitas Psychologica*, 11 (1), 217-227.

Durán, A., Extremera, N. y Rey, L.(2001). Burnout en profesionales de la enseñanza: un estudio en Educación primaria, secundaria y superior. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 17, 45-62.

Esteve, J.M. (1987) El malestar docente. Barcelona: Laia.

Esteve, J. (2006). Identidad y desafíos de la condición docente. *En El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: UNESCO-IIPE-Fundación OSDE y Siglo XXI Editore

Extremera, N., Rey, L., y Pena, M. (2010). La docencia perjudica seriamente la salud. Análisis de los síntomas Asociados al estrés docente. *Boletín de Psicología*, 100, 43-54.

Freudenberger, H.J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.

García, M. (1993). El estrés en contextos laborales: efectos psicológicos de los nuevos

- estresores. *Estrés y psicopatología* (pp. 26-38). Madrid: Pirámide.
- Gómez, L. y Carrascosa, J. (2000) *Prevención del estrés profesional docente*. Generalitat de Valencia . Valencia : Edicions culturals Valencianes.
- Guerrero, E. y Rubio, J. (2005). Estrategias de prevención e intervención del Burnout en el ámbito educativo. *Salud Mental*, 28 (5), 27-33.
- Guerrero, E., Gómez, R., Moreno, J.M., García-Baamonde, E. Y Blázquez, M. (2011). El síndrome del quemado, modos de afrontamiento del estrés y salud mental en profesores no universitarios. *Psicología Conductual*. 19 (3), 557-567.
- Guillén, C. y Guil, R. (2000). *Psicología del Trabajo para Relaciones Laborales*. Madrid: McGraw-Hill.
- Hermosa, M.A. (2006). Satisfacción laboral y síndrome de “burnout” en profesores de educación primaria y secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 15 (1), 81-89.
- Herranz, J., Reig, A., y Cabrero, J. (2006). La prevalencia del estrés laboral asistencial entre los profesores universitarios. *Análisis y modificación de la conducta*, 32 (146), 743-766.
- Ley Orgánica de Educación (LOE) (Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo) *Boletín Oficial de Estado nº106, 2006, 4 de mayo*.
- Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado*, no 295, 2013, 10 diciembre.
- Marredo, J. (2015). Variables implicadas en la prevención y el control del estrés: Un programa de tratamiento para el profesorado. (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura: España.
- Martín, P., Salanova, M. Y Peiró, J.M. (2003). El estrés laboral: ¿un concepto “cajón-de-sastre”? *Proyecto social: Revista de relaciones laborales*, 10 (11), 167-185.
- Martínez, J. (1992). Salud y malestar docente en profesores de E.G.B.: estrés y

absentismo laboral. *Revista de Psicología de la Salud*, 4 (2), 115-140.

Martínez Ramón, J.M. (2015). Cómo se defiende el profesorado de secundaria del estrés: *burnout* y estrategias de afrontamiento. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 31, 1-9.

Maslach, C. y Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(99), 99-113.

Matud, M.P. García, M.A. y Matud, M.J. (2002). Estrés laboral y salud en el profesorado: un análisis diferencial en función del género y del tipo de enseñanza. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2 (3) 451-465

Morán, C. (2009). *Estrés, burnout y mobbing. Recursos y estrategias de afrontamiento*. Salamanca: Amarú Ediciones.

Moreno, B. Garrosa, E. y González, J.L. (2000). La evaluación del estrés y el *burnout* del profesorado: CBP-R. *Psicología del trabajo y las organizaciones*, 16 (1), 331-349.

Napione Bergé, M.E. (2010). El estrés laboral en el profesorado. *¿Cuándo se quema el profesorado de secundaria?* (3-49). Argentina :Ediciones Diaz de Santos

Parra, M. (2001). *Salud Mental y trabajo*. Monografías de gestión en Psiquiatría y salud mental. Universidad de Santiago de Chile. Obtenido de [http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/documentos/salud\\_docente/manuel\\_parra\\_salud\\_mental\\_trabajo.pdf](http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/documentos/salud_docente/manuel_parra_salud_mental_trabajo.pdf) En mayo de 2016.

Peiró, J.M. y Salvador, A. (1992). *Desencadenantes del estrés laboral*. Madrid: Eudema.

Peiró, J. (2004). El sistema de trabajo y sus implicaciones para la prevención de los riesgos psicosociales en el trabajo. *Universitas Psychologica.*, 3 (2), 179- 186.

Prieto, M. y Bermejo, L. (2006). Contexto laboral y malestar docente en una muestra de profesores de Secundaria. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 22 (1), 45-73.

Riart, J. y Martorell, A. (2010). *L'estrès laboral docent*. Barcelona: ISEP

Rodríguez, L. , Oramas, A. y Rodríguez, E. (2007). Estrés en los docentes de educación básica: estudio de caso en Guanajato, Méjico. *Salud de los trabajadores.* , 15 (1), 5-16.

Seyle, H. (1952). *The Story of the Adaptation Syndrome*. Montreal: University Press.

Silvero, M. (2007). Estrés y desmotivación docente: el síndrome del “profesor quemado” en secundaria. *Estudios sobre educación*, 12, 115- 138.

Quiceno, J.M. (2007). Burnout:”síndrome de quemarse en el trabajo”. *Acta colombiana de Psicología.*, 10 (2), 117-125.

Vaillant, D. (2007). La identidad del docente. *I Congreso Internacional “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado”* Barcelona.

Villanueva, M.A., Jiménez, I., García, L., y Durán, J. (2005). Valoración de las Fuentes de estrés laboral en personal docente. *Instituto de Seguridad y Salud Laboral*. Región de Murica.

Viloria, H y Paredes, M. (2002). Estudio del síndrome del *burnout* o desgaste profesional en los profesores de la universidad de los Andes. *Educere Investigación*, 17, 29-36

## Anexos

### Anexo 1

#### Relación de los sujetos participantes en el estudio y sus características.

	Fecha y hora	Años de experiencia profesional	Edad	Género	Etapas Educativa
Sujeto 1	5/23/2016 10:33:23	Entre 5 y 15 años	de 25 a 35 años	Masculino	Educación Primaria
Sujeto 2	5/23/2016 10:40:17	Entre 5 y 15 años	De 36 a 45 años	Femenino	Educación Secundaria
Sujeto 3	5/23/2016 10:40:58	Entre 16 y 25 años	De 46 a 55 años	Femenino	Educación Primaria
Sujeto 4	5/23/2016 10:52:40	Más de 35 años	De 56 a 65 años	Masculino	Educación Secundaria
Sujeto 5	5/23/2016 11:32:20	Entre 16 y 25 años	De 36 a 45 años	Femenino	Educación Primaria
Sujeto 6	5/23/2016 12:10:49	Entre 16 y 25 años	De 56 a 65 años	Masculino	Educación Secundaria
Sujeto 7	5/23/2016 12:23:02	Entre 16 y 25 años	De 36 a 45 años	Femenino	Educación Primaria
Sujeto 8	5/23/2016 13:36:14	Entre 26 y 35 años	De 56 a 65 años	Femenino	Educación Secundaria
Sujeto 9	5/23/2016 14:18:09	Entre 16 y 25 años	De 46 a 55 años	Masculino	Educación Secundaria
Sujeto 10	5/23/2016 15:48:20	Menos de 5 años	de 25 a 35 años	Femenino	Educación Primaria
Sujeto 11	5/23/2016 16:48:11	Entre 16 y 25 años	De 36 a 45 años	Masculino	Educación Primaria
Sujeto 12	5/23/2016 23:12:47	Entre 5 y 15 años	de 25 a 35 años	Femenino	Educación Primaria
Sujeto 13	5/24/2016 19:34:56	Más de 35 años	De 56 a 65 años	Masculino	Educación Primaria
Sujeto 14	5/25/2016 0:12:32	Entre 5 y 15 años	De 36 a 45 años	Femenino	Educación Primaria
Sujeto 15	5/25/2016 11:01:40	Entre 16 y 25 años	De 36 a 45 años	Femenino	Educación Primaria
Sujeto 16	5/25/2016 11:10:11	Entre 5 y 15 años	De 36 a 45 años	Masculino	Educación Secundaria
Sujeto 17	5/25/2016 12:48:41	Menos de 5 años	de 25 a 35 años	Femenino	Educación Primaria
Sujeto 18	5/25/2016 21:18:37	Más de 35 años	De 56 a 65 años	Femenino	Educación Primaria
Sujeto 19	5/26/2016 13:38:01	Entre 5 y 15 años	De 36 a 45 años	Femenino	Educación Primaria
Sujeto 20	5/30/2016 7:46:46	Entre 5 y 15 años	De 46 a 55 años	Femenino	Educación Primaria

Tabla de elaboración propia