

## ¿Estrés en las y los docentes de secundaria?

Ávila Reyes, Argelia Antonia.

Centro de Investigación y Docencia, dependiente de Servicios Educativos del Estado de Chihuahua.

[argeliaar@hotmail.com](mailto:argeliaar@hotmail.com); [argelia.avila@cid.edu.mx](mailto:argelia.avila@cid.edu.mx)

### RESUMEN

En este trabajo se presentan los resultados de un estudio sobre el estrés de un grupo concreto, las y los docentes de secundaria. La investigación se llevó a cabo con una muestra representativa de 1117 docentes, 104 directivos 74 escuelas secundarias generales y técnicas del sistema federalizado, a través de una muestra de la región Centro, Sur, Norte y Sierra del Estado de Chihuahua. Se aplicó un cuestionario con escala tipo Licker construido a partir de los factores aportados desde la *Teoría organizacional*, modelo psicosocial para explicar el Síndrome de Burnout o estrés de acuerdo a Gil- Monte & Peiró (1999). Es un modelo que se caracteriza por enfatizar la importancia de los estresores del contexto, de la organización y las estrategias de afrontamiento empleadas ante el estrés laboral. Golembiewski, Munzenrider & Carter (1983); Cox, Kuk & Leiter (1993) y Winnubst (1993), todos coinciden en incluir el síndrome de Burnout como una respuesta ante el estrés laboral. La comparación entre las declaraciones de las y los docentes y directivos evidencia altos niveles de estrés en ambos grupos y que por su permanencia deben considerarse como un peligro para la salud.

**Palabras clave:** Estrés en las y los docentes- directivos, factores organizacionales, factores individuales, Reforma en secundarias.

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo formó parte de un proyecto de investigación del Centro de Investigación y Docencia, apoyado por los Fondos Mixtos CONACYT-Gobierno del Estado de Chihuahua, el cual pretendía indagar sobre la visión que tienen los actores involucrados en la Reforma de la Educación Secundaria (RS).

Con la reforma de 1993 la educación secundaria es considerada como la etapa final o de cierre de la educación básica, lo cual demandó en su momento, además de una nueva propuesta curricular, una estrecha vinculación con el nivel de educación primaria, así como de acciones tendientes al mejoramiento de la gestión escolar, equipamiento de las escuelas y la actualización de los maestros (SEP, 2007).

Para el 2005, la Secretaría de Educación Pública acepta que “en la práctica no se ha logrado una efectiva vinculación con los niveles previos de la educación básica”. Es decir, la “pretensión de configurar un solo ciclo formativo con propósitos comunes, prácticas pedagógicas congruentes, así como formas de organización y de relación interna que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes” (SEP, 2005: 1), no ha rendido los frutos esperados.

Este breve recorrido por algunos de los procesos que se han gestado en la educación secundaria, sirve de marco para ubicar el contexto en el que se gestó la Reforma a la Educación Secundaria (RS), que se presentó oficialmente el 26 de mayo de 2006, con la publicación de un acuerdo secretarial publicado en el *Diario Oficial* de la Federación,

De acuerdo con los documentos oficiales (SEP, 2007), con esta reforma se plantea la necesidad de una renovación del currículo, acompañada de los apoyos necesarios para impulsar la profesionalización de los docentes y directivos del nivel, el mejoramiento de la infraestructura y del equipamiento escolar; así como de nuevas formas de organización y gestión.

Estos planteamientos indican nuevas formas de trabajo y organización del colectivo escolar, así como la inclusión de ejes transversales, asignaturas y talleres estatales. De

igual manera la reforma señala la necesidad de asumir un nuevo posicionamiento en lo pedagógico y didáctico, donde el trabajo va encaminado al desarrollo de proyectos que tendrán como centro de toda la actividad educativa al alumno y el desarrollo de sus competencias. Pero hoy sabemos que se agregó otro elemento a la vida cotidiana de quienes tienen la responsabilidad de operar la nueva propuesta curricular: el estrés.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la actualidad, el interés por la salud psicosocial de los profesores está tomando relevancia y desde distintas organizaciones públicas y privadas se está insistiendo en la necesidad de intervenir para mejorar la calidad de vida laboral de las y los docentes. Las reformas educativas, el aumento de demandas por parte de padres y alumnos junto con algunas condiciones de trabajo desfavorables (masificación de alumnos en las aulas, presencia de alumnos problemáticos...) son considerados como obstáculos. Según Brown y Mitchel (1993), se considera un obstáculo aquel "factor tangible del ambiente laboral que tiene la capacidad de restringir el desempeño". Si las y los profesores no cuentan con suficientes recursos, personales o laborales para hacer frente a estos obstáculos todas las consecuencias que de ello se deriven afectará a su bienestar psicológico de forma negativa (Grau, Llorens, García, Burriel, 2003). Uno de los primeros pasos para afrontar el estrés como problema, desde una organización de trabajo, lo constituye la identificación y evaluación de los factores que permitan hacer un diagnóstico de la situación, así como de las alteraciones y disfunciones que se producen tanto sobre los trabajadores como sobre el funcionamiento de la organización.

Así a tres años de iniciado el proceso de Reforma 2006 en secundarias, resulta relevante preguntarse: ¿cuál es la visión que tienen los directivos y docentes respecto del estrés a partir de la generalización de la Reforma a la Educación Secundaria, en las escuelas secundarias públicas –generales y técnicas- del Estado de Chihuahua?

## OBJETIVO

Determinar el grado de estrés de los directivos y docentes respecto de la generalización de la reforma a la educación secundaria en las escuelas públicas del estado de Chihuahua.

## MARCO CONCEPTUAL

Existen múltiples modelos psicosociales para explicar el Síndrome de Burnout o malestar docente. Gil- Monte & Peiró (1999) ofrecen una alternativa de clasificación de éstos en tres grupos.

El primero incluye modelos desarrollados en el marco de la *Teoría Sociocognitiva del Yo*. Las creencias del sujeto en sus capacidades desempeñan un importante papel en este proceso, por lo que se otorga a las variables "del sí mismo (a)" como autosuficiencia, autoconcepto, autoconfianza, etc., un lugar central para explicar el desarrollo del síndrome. En este mismo sentido aparece el modelo de Cherniss (1993) en el cual la autosuficiencia percibida es la variable relevante para el desarrollo del síndrome. El modelo de Autocontrol de Thompson, Page & Cooper (1993) reconoce la autoconfianza personal en el trabajo como la variable determinante para el desarrollo del síndrome.

Un segundo grupo recoge los modelos elaborados desde las *Teorías del intercambio social*. Consideran los principios de la teoría de la Equidad de Buunk & Schaufeli (1993) o de la teoría de la Conservación de los recursos de Hobfoll & Fredy (1993). Estos modelos consideran que el síndrome de Burnout o malestar docente tiene su etiología en las percepciones de falta de equidad o falta de ganancia que desarrollan las y los individuos como resultado del proceso de comparación social cuando establecen relaciones interpersonales. Los estudios sobre el Burnout donde se emplea el modelo de esfuerzo- recompensa desarrollado por Weyers, Peter, Boggild, Jeppesen & Siegrist (2006), son una expresión actual de este grupo. Los procesos de contagio del síndrome así como el papel del apoyo social en el desarrollo del mismo, son temas abordados desde esta perspectiva teórica.

El tercer grupo considera los modelos elaborados desde la *Teoría organizacional*. Son modelos que se caracterizan porque enfatizan la importancia de los estresores del contexto de la organización y las estrategias de afrontamiento empleadas ante el estrés laboral. Golembiewski, Munzenrider & Carter (1983); Cox, Kuk & Leiter (1993) y Winnubst (1993), todos coinciden en incluir el síndrome de Burnout como una respuesta ante el estrés laboral. En las y los docentes, este último Modelo ha sido el más empleado en investigaciones sobre el tema, como las de: Moreno- Jiménez, Garrosa & González (2000); Yang, Wang, Lan & Wang (2004) y Bauer, Stamm, Virnich, Wissing, Müller, Wirsching & Schaarschmidt (2006). Según las mismas se han identificado un conjunto de factores asociados al malestar docente: el sexo, el estado civil, la antigüedad en la docencia, la seguridad en el empleo, la recompensa que reciben, el elevado número de estudiantes, y la conducta agresiva de éstos, la sobrecarga de roles, la disfunción del rol, la calidad de la supervisión, el ambiente físico, el apoyo social, la recreación y el autocuidado.

En este trabajo utilizaremos el tercer modelo explicativo, cuyo proceso de análisis incluye la interacción entre factores *individuales* de diversa naturaleza (sexo, edad, antigüedad en la ocupación, habilidades, motivación para el desempeño, autoestima y autoeficacia percibidas, expectativas) y *organizacionales* tales como demandas de la tarea, definición y adecuación de roles, condiciones del ambiente laboral, relaciones interpersonales, gratificaciones y recompensas, entre otras.

Como ha podido apreciarse estamos ante un síndrome que requiere ser revelado por el impacto que tiene en la salud de las y los docentes, su bienestar y su desempeño. Para esto es necesario poder valorarlo de forma objetiva, mensurable, comparable y explorar su trama causal.

## **MÉTODO**

La técnica utilizada para la recolección de datos fue la encuesta y el cuestionario como instrumento, conformado por una escala tipo Licker para determinar los niveles de estrés, así como un conjunto de ítems referidos a las variables socio profesionales de los docentes que conformaron la muestra.. El cuestionario de fuentes de estrés con

escala tipo Lickert consta de 20 ítems para directivos y 27 para docentes relativos a aspectos que pueden constituir fuentes de estrés en las y los individuos. Los ítems se agruparon en 7 indicadores, tres de ellos integran el factor organizacional y los cuatro restantes el factor individual y se consideró cinco niveles de respuestas: a. Altamente satisfecho, b. Satisfecho, c. Neutral, d. Insatisfecho, e. Altamente insatisfecho. Los instrumentos se pilotearon previamente para conocer su grado de confiabilidad, a través de dos aplicaciones realizadas a los mismos sujetos con una diferencia de quince días, utilizando el coeficiente de correlación Pearson, se determinó que los instrumentos tienen un nivel aceptable de confiabilidad, los puntajes obtenidos son los siguientes: 0.74668559 docentes, 0.74127342 directivos, 0.85849561 estudiantes, y 0.74201371 padres. (Hernández Sampieri, 2006)

## RESULTADOS

En las tablas que se presentan a continuación se muestran las tendencias en porcentajes de maestras y maestros que manifestaron situarse en cada uno de dichos indicadores.

**Cuadro 51. La supervisión por parte de la estructura**

Factor Organizacional		
INDICADOR :La supervisión por parte de la estructura	DOCENTES	DIRECTIVOS
<b>ESTRÉS</b>	SÍ 75% NO 25%	SÍ 75% NO 25%
<b>SEXO:</b>	Mujeres 75% Hombres 86%	Mujeres 70% Hombres 77%
<b>TIPO SEC:</b>	Técnicas 80% Generales 73%	Técnicas 76% Generales 75%
<b>REGIÓN:</b>	Norte 80% Sur 69% Centro 82% Sierra 80%	Norte 70% Sur 69% Centro 80% Sierra 81%

FUENTE: Base de datos Investigación Reforma en la escuela Secundaria. CID, 2009.

En el cuadro 51 puede verse cómo el 75% de directivos y docentes manifiestan que la supervisión por parte de la estructura jerárquica superior es un factor de estrés, y éste se percibe en mayor proporción en los colectivos escolares de las secundarias técnicas que de las secundarias generales pero sin dejar de ser un alto porcentaje. Al analizar las diferencias en función del sexo, se observa que el porcentaje de docentes varones que perciben estrés es ligeramente más alto que en las compañeras maestras (80% vs.75%). Por regiones este indicador tienen sus valores más altos, de acuerdo a lo manifestado por las y los docentes en tres de ellas: Centro, norte y sierra; y coinciden con la opinión de los directivos como puede verse en el cuadro. Los ítems que integran este indicador son seis: falta de autonomía para el desempeño de mi trabajo, la evaluación externa de las y los profesores, la excesiva supervisión de mi trabajo, malas relaciones con superiores jerárquicos, recibir instrucciones incompatibles u opuestas y realizar cosas con las que no estoy de acuerdo.

Cuadro 52

## Las carencias para el desarrollo del trabajo

Factor Organizacional		
INDICADOR : Las carencias para el desarrollo del trabajo	DOCENTES	DIRECTIVOS
<b>ESTRÉS</b>	<b>SÍ</b> 84.5% (ítems 1,2,3); 89.0 % ( ítems 4,5) <b>NO</b> 15.5%	<b>SÍ</b> 80% <b>NO</b> 20%
<b>SEXO:</b>	Mujeres 82.4% (ítems 1,2,3); 85.2% ( ítems 4,5) Hombres 72.0% (ítems 1,2,3); 89% ( ítems 4,5)	Mujeres 77% Hombres 81%
<b>TIPO SEC:</b>	Técnicas 82.3% y Generales 81.9% (ítems 1,2,3);  Técnicas 90.0% y Generales 85.0% (ítems 4,5)	Técnicas 80% Generales 80%
<b>REGIÓN:</b>	Norte, Sur, Centro, Sierra 83.9,87.6,81.0,85.1 % para ítems 1,2,3. Norte, Sur, Centro, Sierra 96.3,90.9,90.0,89.9 % para ítems 4,5	Norte 70.1% Sur 70.8% Centro 91.8% Sierra 90.3%

FUENTE: Base de datos Investigación Reforma en la escuela Secundaria. CID, 2009.

El indicador de las carencias para el desarrollo del trabajo (tabla 52) está compuesto por cinco ítems, los tres primeros se refieren a la falta de información de tres aspectos: lo que debo hacer, cómo hacer mi trabajo y cómo han de instaurarse los cambios. Al respecto la mayoría de las y los docentes (84.5%) y de manera similar los directivos (80%) manifiestan percibir estrés laboral. Sin embargo cuando se analizan los mismo ítems por sexo, las maestras se manifiestan en un mayor porcentaje (82.4%) que los hombres (72.0%).

Los otros dos ítems de este indicador, representan para la mayoría (89 %) de las y los docentes estrés laboral que debe ser considerado para su urgente solución, ya que tiene que ver con la gran cantidad de contenidos a impartir en el tiempo disponible y con la falta de recursos materiales para realizar el trabajo docente. Comparativamente los colectivos docentes de secundarias técnicas se manifiestan más con relación del estrés, que las secundarias generales en estos dos ítems.

### Cuadro 53

#### La cooperación y la participación

Factor Organizacional		
INDICADOR : La cooperación y participación	DOCENTES	DIRECTIVOS
<b>ESTRÉS</b>	<b>SÍ 80%</b> <b>NO 20%</b>	<b>SÍ 80.0%</b> <b>NO 20.0</b>
<b>SEXO:</b>	Mujeres 84.4% Hombres 83.9%	Mujeres 80% Hombres 89%
<b>TIPO SEC:</b>	Técnicas 80% Generales 80%	Técnicas 77% Generales 65%
<b>REGIÓN:</b>	Norte 85% Sur 74% Centro 80% Sierra 87%	Norte 76% Sur 70% Centro 92% Sierra 76%

FUENTE: Base de datos Investigación Reforma en la escuela Secundaria. CID, 2009.



La cooperación y la participación (cuadro 53) se ubica como uno de los indicadores en que al menos tres de las Regiones estudiadas lo perciben como causante de estrés, el mayor porcentaje de las y los docentes de la región norte (por encima del 80 %), y sólo una, la Sur, se ubica en el 74%. Es interesante observar que la percepción de los directivos coincide con la del personal docente, pero a diferencia de ellos, los directivos varones se manifiestan más (89%) que los docentes (83.9%). El indicador está conformado por cinco ítems: mal ambiente de trabajo, mala opinión de la sociedad, rivalidad entre grupo de profesores, trabajo repetitivo y falta de participación en la toma de decisiones.

### Cuadro 54

#### El alumnado

Factor Individual		
INDICADOR :El alumnado Ítems: Mantener la disciplina Conflictos en clase, <b>Constatar que no me gusta la enseñanza</b>	DOCENTES	DIRECTIVOS
<b>ESTRÉS</b>	<b>SÍ</b> 84,83,47.3% <b>NO</b>	<b>SÍ</b> 55% <b>NO</b> 45%
<b>SEXO:</b>	Mujeres, 85,81, 42.8% Hombres 84,83, 51%	Mujeres 56% Hombres 54%
<b>TIPO SEC:</b>	Técnicas 80,82, 49% Generales 87,81, 45%	Técnicas 55% Generales 51%
<b>REGIÓN:</b>	Norte 83, 82, 52% Sur 90,84, 55% Centro 85,81, 48% Sierra 94,88, 49%	Norte 35% Sur 66% Centro 64% Sierra 59%

FUENTE: Base de datos Investigación Reforma en la escuela Secundaria. CID,2009.

El indicador del alumnado cuenta en su haber con tres ítems, los dos primeros, mantener la disciplina durante la clase y conflictos en clase con las y los alumnos, fueron contestados por las y los docentes y más del 80 % los percibe como productores de estrés. Pero el tercer ítem que se refiere a la constatación de que la enseñanza no

les gusta, fue contestada tanto por el personal docente (47.3%) como el directivo (55%) y en ambos casos se hace referencia a causa generadora de estrés. Lo que nos parece alarmante es el reconocimiento de que no sea de su agrado la enseñanza.

### Cuadro 55

#### La valoración del trabajo por las y los demás

Factor Individual		
INDICADOR :La valoración del trabajo por las y los demás. Ítems: Asistir a tutorías con madres y padres de familia, Demanda de buenos resultados a las y los docentes, Falta de respaldo de las y los padres en problemas de Disciplina.	DOCENTES	DIRECTIVOS
<b>ESTRÉS</b>	<b>SÍ</b> 62, 81, 93%. <b>NO</b>	<b>SÍ</b> 91, 93% <b>NO</b>
<b>SEXO:</b>	Mujeres, 60,80,91% Hombres 62,82,94%	Mujeres 92, 92 % Hombres 92, 93 %
<b>TIPO SEC:</b>	Técnicas 60, 84, 94% Generales 62,79, 92%	Técnicas 92 % Generales 90 %
<b>REGIÓN:</b>	Norte 65, 79, 94 % Sur 61, 78, 93 % Centro 64, 79, 94 % Sierra 59, 71, 98 %	Norte 89% Sur 85% Centro 100% Sierra 100%

FUENTE: Base de datos Investigación Reforma en la escuela Secundaria. CID,2009.

La valoración del trabajo por las y los demás, es un indicador que se integra por tres ítems, asistir a tutorías con padres y madres, demanda de buenos resultados, y falta de respaldo de las madres y padres de familia, en donde 90 de cada 100 directivos los ubican como productores de estrés laboral (91%- 93%), sin embargo para el personal docente, el primer ítem que es asistir a tutoría con madres y padres de familia representa algún tipo de estrés para el 60% de la población analizada.

### Cuadro 56. Condiciones laborales

Factor Organizacional

INDICADOR : Mejoras profesionales	DOCENTES	DIRECTIVOS
<b>ESTRÉS</b>	<b>SÍ 83%</b> <b>NO 17%</b>	<b>SÍ 70%</b> <b>NO 30%</b>
<b>SEXO:</b>	Mujeres 79.9% Hombres 80.4%	Mujeres 71% Hombres 72%
<b>TIPO SEC:</b>	Técnicas 87% Generales 82%	Técnicas 73% Generales 69%
<b>REGIÓN:</b>	Norte 87 % Sur 72% Centro 85% Sierra 71%	Norte 69% Sur 80% Centro 80% Sierra 66%

FUENTE: Base de datos Investigación Reforma en la escuela Secundaria. CID,2009.

El 83% de las y los docentes opinan que el indicador de mejoras profesionales genera estrés laboral, ya que impartir clases a un grupo numerosos de alumnos (as), pocos docentes para el número de alumnos (as), percibir que el salario es bajo en relación al trabajo que se desempeña y el hecho de que ser un buen profesor (ra) no implique necesariamente promoción son ítems de gran importancia y que requieren atención por parte de la organización escolar.

### Cuadro 57. Adaptación al cambio

Factor Individual-Organizacional

INDICADOR: Adaptación al cambio	DOCENTES	DIRECTIVOS
<b>ESTRÉS</b>	<b>SÍ 72 %</b> <b>NO 28 %</b>	<b>SÍ</b> <b>NO</b>
<b>SEXO:</b>	Mujeres 70.8% Hombres 74.0%	Mujeres Hombres
<b>TIPO SEC:</b>	Técnicas 73 % Generales 71.6 %	Técnicas Generales
<b>REGIÓN:</b>	Norte 80.1% Sur 75.2% Centro 68.0% Sierra 75.9%	Norte Sur Centro Sierra

FUENTE: Base de datos Investigación Reforma en la escuela Secundaria. CID,2009.

Y finalmente la adaptación al cambio es percibido por el 72% de las y los docentes como estresante (72%), y por regiones la que opina tener menor estrés laboral es la Centro (68%), las regiones Sur y Sierra expresan mayor al 70%, y el más alto porcentaje se sitúa en la zona Norte con el 80%. La diferencia entre secundarias técnicas y generales, en términos de percepción del estrés es de 1.5 puntos porcentuales así como entre las mujeres y hombres la diferencia es de 3 puntos siendo más alta en los hombres.

## **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

- En la descripción de los resultados, queda de manifiesto la coexistencia de varias fuentes de presión en el trabajo directivo, docente y personal de apoyo, que por su efecto acumulativo y permanente, pudieran tener graves implicaciones de salud.
- Los profesores y profesoras dan cuenta de la contradicción que supone el que, la sociedad y las instancias del sistema educativo exijan y promuevan una transformación pedagógica, sin dotar al mismo tiempo de los recursos necesarios para llevarla a cabo.
- La fuente de presión en el trabajo del personal directivo, docentes y personal de apoyo, se ven maximizadas cuando se acumulan con otras de índole contextual que dependen directamente de los aspectos socioeconómicos y macro estructurales de nuestro país.
- Una de las características clave del trabajo de las y los maestros consiste en su responsabilidad constante hacia las y los otros. En el caso de las maestras y maestros chihuahuenses, del presente estudio, también figura dentro de las principales causas, lo concerniente a las relaciones maestro (a)- alumno(a).
- Las actividades de las y los profesores se han fragmentado, además de las clases, deben cumplir labores administrativas; reservar tiempo para planear, evaluar, orientar a las y los alumnos y atender visitas de las madres y padres de familia; organizar actividades extra escolares, asistir a reuniones de trabajo colegiado y actualizarse en los cambios curriculares.

Así la sobrecarga de trabajo y la falta de tiempo para solventar las múltiples responsabilidades que se han ido acumulando sobre el profesorado, conlleva la razón fundamental del agotamiento y malestar docente

- Se ha descrito también que la falta de reconocimiento de los logros de las y los docentes por parte de sus superiores, es un aspecto que contribuye a incrementar los niveles de estrés en el colectivo docente.

## REFERENCIAS

- Bauer, J., Stamm, A., Virnich, K., Wissing, K., Müller, U., Wirsching, M. & Schaarschmidt, U. (2006). Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms among teachers. *Int Arch Occup Environ Health*. 79(3), 199- 204.
- Buunk,B. & Schaufeli, W. (1993). Burnout: A perspective from social comparison theory. En: W. B. *Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del Síndrome de quemarse por el trabajo*, Anales de Psicología, 15(2), 261-8.
- Brown, K. A. & Mitchell, T.R. (1993). Organizational obstacles: links with financial performance, costumer satisfaction, and job satisfaction in a service environment. *s HumanRelations*, Vol. 46, No, 6, pp. 725-757.
- Cox, T., Kuk, G., & Leiter, M. (1993). Burnout, health, work stress, and organizational healthiness. En: W. B. *Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del Síndrome de quemarse por el trabajo*, Anales de Psicología, 15(2), 261-8.
- Cherniss, C. (1993). The role of professional self- efficacy in the etiology of burnout. En: W. B. Schaufeli, C. Maslach y T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in Theory and research* ,135-149. London: Taylor & Francis.
- Esteve, José. 1994. *El Malestar Docente*. Paidós. Barcelona
- Golembiewski,R., Munzenrider, R. & Carter, D. (1983). Phases of progresive burnout and their work site covariants: Critical issues in OD research and práxis. *Journal of Applied Behavioral Science*, 19 (4), 461-81.

- Grau, R; Llorens, S; García, M; Burriel, R (2003). Consecuencias de los obstáculos/facilitadores organizacionales sobre la salud mental en profesores de instituto, *Encuentros en Psicología Social* 1,4, 295-300.
- Gil- Monte, P. & Peiró, J. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del Síndrome de quemarse por el trabajo. *Anales de Psicología*, 15 (2), 261-8.
- Hobfoll, S.& Fredy, J. ( 1993). Conservation of resources: A general stress theory applied to burnout. En: W. B. Schaufeli, C. Maslach y T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in Theory and research*,115-129. London: Taylor & Francis.
- Moreno- Jiménez,B., Garrosa, E. & González, J. (2000). La evaluación del estrés y el Burnout del profesorado: el CBP-R. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 16(1), 331-49.