

LA ESCUELA COMO ENTORNO LABORAL SALUDABLE. IMPORTANCIA DEL DESARROLLO DE RECURSOS PERSONALES EN EL TRABAJO DOCENTE

SCHOOLS AS HEALTHY WORK ENVIRONMENTS. IMPORTANCE OF THE DEVELOPMENT OF PERSONAL RESOURCES IN THE TEACHING WORK

Francisco Javier Sánchez Sánchez¹, María Eugenia Martín Palacio², Raquel de la Fuente Anuncibay³.

RESUMEN

El actual modelo Entorno Laboral Saludable, propuesto por la Organización Mundial de la Salud, plantea el desarrollo de recursos personales como un ámbito de intervención necesario para favorecer el bienestar y la salud en el lugar de trabajo. En este artículo se analiza la importancia del fortalecimiento de los recursos personales del profesorado y se plantean ámbitos de intervención desde los que pueden diseñarse medidas y estrategias que favorezcan, conforme a este modelo, una práctica docente más eficaz y saludable.

Palabras clave: Salud ocupacional, lugar de trabajo, escuela, profesores, recursos personales.

ABSTRACT

The current model for a Healthy Work Environment, as proposed by the World Health Organization, formulates the development of personal resources as a necessary area of intervention in order to favour wellbeing and health in the working place. This article analyses the importance for teachers of reinforcing their personal resources, also suggesting areas of intervention from where to design measures and strategies that favour a more efficient and healthy teaching practice, all within the framework of the aforementioned model.

Keywords: Occupational health, workplace, school, teachers, personal resources

Recepción artículo: 03.05.2019

Aprobado: 27.06.2019

¹ Francisco Javier Sánchez Sánchez, Coordinador de Salud Laboral docente en la Consejería de Educación y Cultura del Principado de Asturias. francisnojavier.sanchezsanchez@asturias.org

² Dra. María Eugenia Martín Palacio, Departamento de Investigación y Psicología en Educación. Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid.

³ Dra. Raquel de la Fuente Anuncibay, Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Educación. Universidad de Burgos).

Introducción

El modelo Entorno Laboral Saludable, propuesto por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2010), plantea cuatro planos clave de actuación sobre los que se debe intervenir en un proceso de mejora continua para proteger la salud, la seguridad y el bienestar en los lugares de trabajo, concretamente: el ambiente físico de trabajo, el ambiente psicosocial, los recursos personales de salud y la participación del centro de trabajo/ empresa/organización en la comunidad.

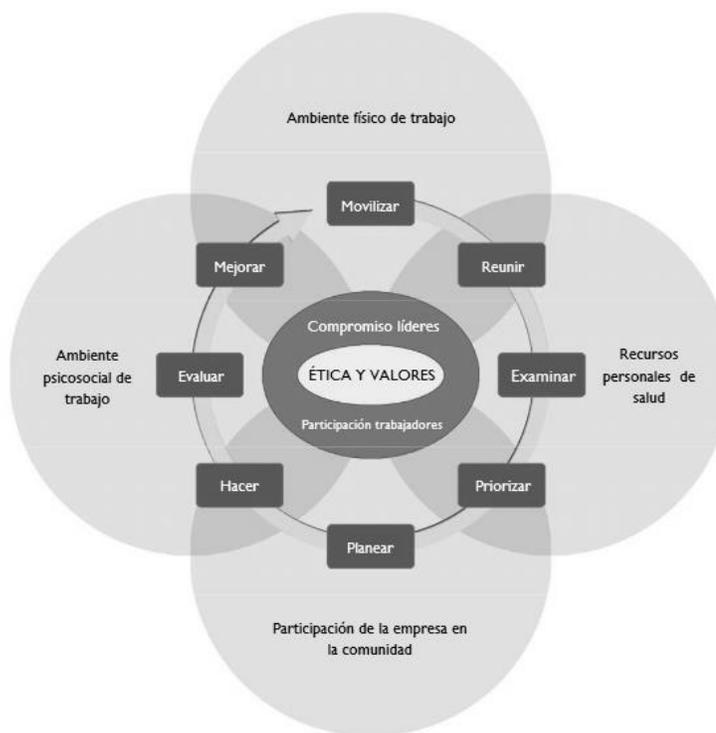


Figura 1. Ambientes de trabajo saludables: un modelo para la acción.
Fuente: OMS, 2010

Conforme a este modelo, un ejercicio y desarrollo eficaz y saludable de las funciones y actividades del profesorado en el centro escolar, como lugar de trabajo, puede favorecerse mediante:

- Un ambiente físico de trabajo, integrado por las instalaciones y los medios con los que el docente debe realizar su labor, que evite o minimice la aparición de factores de riesgo, que pueden afectar no solo a su seguridad y a su salud física sino también a su salud psíquica y a su bienestar.

- Un ambiente psicosocial de trabajo que incluya las características de la organización del centro de trabajo y la cultura institucional del

mismo, el clima del centro, las actitudes, los valores y buenas prácticas, que deben ser catalizadoras de eficacia y de bienestar en los equipos docentes.

-Una participación del centro en la comunidad, como un aspecto también clave para la promoción de un entorno laboral saludable, dado que la escuela existe en un entorno, en una comunidad, que la afecta y se ve afectada por ella.

-Unos recursos personales de salud que contribuyan a un desempeño eficaz y saludable de la labor docente; una labor profesional que se realiza en una ineludible interacción, con unas exigentes demandas cognitivas y emocionales.



Figura 2. Factores que influyen en los ambientes de trabajo saludables. Fuente: OMS, 2010

La Organización Mundial de la Salud define, por primera vez, en su Acta de Constitución (OMS, 1948) la salud como un completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no como la mera ausencia de afecciones o enfermedades.

De esta definición cabe destacar, en una primera aproximación, que se entiende la salud en un sentido amplio de bienestar, que va a ser

resultado de una serie de factores biológicos, sociales y personales que van a interactuar entre sí; y todos ellos deben ser tenidos en cuenta.

Factores de riesgo psicosocial en el trabajo docente

En el ámbito de la profesión docente, tienen una especial relevancia las condiciones organizativas y psicosociales en que se realiza la enseñanza. Se trata de un trabajo sujeto a exigentes demandas cognitivas y emocionales, que debe realizarse en una fundamental dimensión de interrelación, con el alumnado, de diferentes edades y niveles educativos, con las familias, con el equipo docente y con otros agentes sociales, lo cual va a requerir de una estrecha colaboración, intercambio de información y coordinación del equipo docente del centro con todos los miembros de la comunidad educativa. Ello implica que las demandas del trabajo docente son especialmente exigentes y van a requerir de unos recursos específicos con los que hacer frente a dichas demandas, no solo en términos de conocimientos y medios materiales, sino también en términos de competencias, habilidades y recursos (Bermejo-Toro y Prieto-Ursúa, 2015; Day y Gu, 2015; Extremera y Fernández-Berrocal, 2015; Marchesi, 2010).

Debido a estas peculiaridades, en el ámbito de la profesión docente adquiere especial importancia la prevención de factores de riesgo laboral de origen psicosocial, como: el estrés laboral, el burnout o síndrome de quemarse en el trabajo y el mobbing o acoso laboral; con graves consecuencias para la salud.

En la última Encuesta Nacional de Condiciones de Trabajo 6ª EWCS (INSST, 2017), el 24% de los profesores manifiesta sentir estrés siempre o casi siempre en el trabajo, el 43% algunas veces y el 33% raramente o nunca; 1% NS/NC.

El estrés laboral se produce cuando la persona percibe un desajuste entre las demandas planteadas por el ambiente y los recursos de los que dispone para enfrentarse a ellas (Morán, 2009).

Cuando el estrés laboral se convierte en crónico, puede derivar en burnout o síndrome de quemarse en el trabajo (SQT) (Gil-Monte, 2005; Moreno-Jiménez, Garrosa y González, 2000; Longas, Chamarro, Riera y Cladellas, 2012; Esteras, Chorot y Sandín, 2014; Guerrero-Barona, Gómez de Amo, Moreno-Manso y Guerrero-Molina, 2018).

El burnout (SQT) es descrito por primera vez por Freudenberg (1974), y consiste, básicamente, en un proceso de pérdida lenta, pero considerable, del compromiso y de la implicación personal en la tarea que se realiza (Moreno-Jiménez y Garrosa, 2001).

Maslach y Jackson (1981) definieron el SQT como un síndrome caracterizado por Agotamiento Emocional, Despersonalización y falta de Realización Personal y profesional; especialmente en contextos laborales de tipo asistencial, como personal sanitario, cuidadores y profesores.

El SQT puede afectar al bienestar docente, tanto a nivel psicológico como físico, con: síntomas de depresión, somatización, ansiedad, dificultades cognitivas, sensibilidad interpersonal, problemas cardiovasculares, insomnio; con repercusiones en la práctica y en la calidad del trabajo docente (Bermejo-Toro y Prieto-Ursúa, 2015).

En cuanto al mobbing o acoso laboral, instituciones comunitarias como el Parlamento Europeo y la Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo han considerado el acoso psicológico en el trabajo como un importante factor de riesgo laboral para la salud de los trabajadores, con consecuencias tanto físicas como psíquicas.

Leymann (1996) fue pionero en la descripción del mobbing como una forma de violencia psicológica extrema que se puede producir en el ámbito de una organización, mediante determinado tipo de comportamientos, que se ejercen de forma sistemática y prolongada en el tiempo, sobre otra persona en el lugar de trabajo.

Así pues, aunque técnicamente la figura del acoso laboral o mobbing requiere una serie de conductas tipo, reiteración en el tiempo e intencionalidad, comenzaría en muchas ocasiones con situaciones de conflicto, desencuentros o diferencias de distinta naturaleza en el lugar de trabajo. Son conductas que pueden verse favorecidas en organizaciones pobres, con ausencia de interés y apoyo por parte de los superiores, con ausencia de relación, con la existencia de múltiples jerarquías, con cargas excesivas de trabajo debido a la escasez de plantilla o a la mala distribución de ésta, con una deficiente organización diaria del trabajo, con un liderazgo inadecuado, con un trabajo de bajo contenido, con conflictos de rol, con flujos pobres de información, con estilos de dirección autoritarios, con provisionalidad (Llaneza, 2008).

Recursos personales de salud y competencias docentes

Teniendo en cuenta lo anterior, el fortalecimiento de competencias y recursos personales se manifiesta como una necesidad de primer orden para un ejercicio eficaz y saludable de la profesión docente.

Aunque todavía son escasos los estudios sobre la incidencia de los recursos personales sobre el trabajo docente, algunos autores apuntan que son factores que determinarían procesos de ganancia de salud laboral en términos de satisfacción y autoeficacia (Bakker y Demerouti, 2013; Day y Gu, 2015; Durán, Extremera, Fernández-Berrocal y Montalbán, 2006; Flores y Fernández-Castro, 2004; Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker, 2002; Salanova, Lorente y Vera, 2009; Sánchez-Anguaita, 2006; Marchesi, 2010; Xanthopoulou, Bakker y Fishbach, 2013), permiten hacer frente a las demandas internas y externas en situaciones de estrés (Jiménez-Benítez, 2015; Lázarus y Folkman, 1986; Morán, 2009; Moreno-Jiménez, Garrosa y Gálvez, 2005; Moriana y Herruzo, 2004; Salanova, Llorens y García-Renedo, 2003) y actúan como un importante factor de protección frente al burnout docente (Bermejo-Toro y Prieto-Ursúa, 2015; Extremera, Durán y Rey, 2010; Moreno-Jiménez, Garrosa, Corso, Boada y Rodríguez-Carvajal, 2012; Pena y Extremera, 2012).

Entre estos recursos cabe destacar, en relación con la profesión docente, la importancia de factores como: un autoconcepto ajustado y positivo, la autoestima, las expectativas, la motivación, la atribución de logro, las estrategias para el afrontamiento de problemas y la toma de decisiones, y las habilidades sociales de comunicación, asertividad y empatía.

Estas diez dimensiones han sido asumidas en el constructo Personalidad Eficaz, formulado por el Dr. Martín del Buey (Universidad de Oviedo) y la Dra. Martín Palacio (Universidad Complutense de Madrid), desarrollado junto a su Grupo de Investigación de Orientación y Atención a la Diversidad (GOYAD)

El constructo de la personalidad eficaz aglutina estas dimensiones señaladas y les da una estructura y coherencia ampliamente contrastadas empíricamente en variadas investigaciones realizadas en distintos contextos evolutivos y académicos. En todos ellos se observa una relación y estructura muy relacionada de todas estas dimensiones.

Este constructo, desarrollado en las últimas décadas, se ha ido perfilando en la definición de Personalidad Eficaz, que los profesores Martín del Buey y Martín Palacio (2015) han concretado en los siguientes términos:

"Una persona eficaz es un ser vivo con conocimiento y estima de sí mismo (autoconcepto y autoestima) en proceso de maduración constante (en cualquier estado de su evolución) con capacidad (inteligencia) para lograr (eficacia) lo que desea (motivación) y espera (expectativa) empleando para ello los mejores medios (entrenamiento) posibles (eficiencia), controlando las causas (atribución de causalidad) de su consecución (éxito o fracaso), afrontando para ello las dificultades personales, circunstanciales y sociales (afrontamiento de problemas) que se presenten, tomando las decisiones adecuadas sin detrimento de sus buenas relaciones con los demás (empatía y comunicación) ni renuncia en ellas de sus aspiraciones personales justas (asertividad)" (Martín del Buey et al., 2015: 53)

En esta definición, se destacan diez dimensiones o características de personalidad eficaz, que constituyen competencias y recursos personales, susceptibles de entrenamiento y mejora, que tienen encuadre en el marco actual de las competencias docentes.

Tanto la OCDE como la Unión Europea han hecho de las competencias el referente principal de su planteamiento educativo, distinguiéndose entre las competencias que ha de alcanzar el alumnado al término de las diferentes etapas educativas (competencias básicas), de aquellas otras que deben adquirir y desarrollar los docentes para realizar bien su trabajo (competencias docentes).

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos definir las competencias docentes como el conjunto de recursos personales, actitudes, habilidades y conocimientos que permiten un desempeño eficaz y saludable de la labor docente.

El objeto de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad (art. 27, CE). Es por ello que el rol de los profesionales de la educación no es el de mero transmisor de conocimientos, sino el de educar para la vida en sociedad, lo que conlleva un compromiso integrado por conocimientos, habilidades y actitudes en el profesional docente. Pero además, la educación es una tarea compartida en la que las familias y el medio social van a tener un papel determinante; tarea para la cual van a

resultar esenciales un clima de trabajo colaborativo en los centros (Krichesky y Murillo, 2015; López-Hernández, 2007; Maroto, 2006; Montero-Mesa, 2011) y un estilo de dirección y liderazgo compartido (Ávalos, 2011; Bolívar, 2015; De la Fuente-Anuncibay, González-Bernal, De Diego y Caggiano, 2017; Marchesi, 2016).



Figura 3. Funciones del profesorado y recursos personales. Fuente: elaboración propia

En su tarea, los docentes se enfrentan a situaciones y demandas exigentes derivadas del constante cambio social y tecnológico, de la necesaria actualización de los procesos formativos y de las propias exigencias de un trabajo tan emocional como es la docencia, que se desarrolla en una continua interacción personal con el alumnado, las familias y los equipos docentes (Bermejo-Toro, 2006; Day, 2006; Extremera y Fernández-Berrocal, 2015; Marchesi, 2010). Esto hace que los profesionales de la educación deban adquirir y desarrollar competencias que les permitan desempeñar de forma eficaz y saludable los requisitos de su profesión; competencias como: un autoconcepto ajustado y positivo de sí mismos, una autoevaluación constante de sus acciones, estrategias de afrontamiento, habilidades para la toma de decisiones, capacidad de planificación y organización del propio trabajo, capacidad de utilizar las nuevas tecnologías de la información, capacidad de comunicación, capacidad de trabajo en equipo, capacidad de establecer relaciones interpersonales satisfactorias y de resolver conflictos (Cano, 2007).

Estas competencias están relacionadas, por lo tanto, con recursos personales, que deben ser entrenados y adquiridos desde los programas de formación inicial del profesorado, y favorecerse, a lo largo del ciclo de vida laboral de los docentes, con medidas de carácter institucional, social y organizativo en los centros.

Ámbitos de intervención

Hemos destacado que la salud en el trabajo no puede entenderse, hoy en día, como la mera ausencia de enfermedad o de accidentes, sino como un completo equilibrio físico, psíquico y social del individuo; más aún en una profesión, como la enseñanza, en la que tienen una especial incidencia determinados factores de riesgo laboral de naturaleza psicosocial como el estrés laboral y el burnout, con consecuencias tanto físicas, como psíquicas y sociales.

Teniendo en cuenta lo anterior, para el desarrollo de recursos personales de salud laboral docente debemos considerar, al menos, los siguientes ámbitos de intervención: la formación inicial y permanente del profesorado, el trabajo colaborativo en los centros, un liderazgo compartido, el reconocimiento y apoyo a la labor docente, la prevención de riesgos y la vigilancia de la salud laboral docente.



Figura 4. Principales ámbitos de intervención para el desarrollo de recursos personales de salud laboral docente. Fuente: elaboración propia.

Hué (2012), Extremera y Fernández-Berrocal (2015), entre otros, destacan la necesidad un una formación específica, tanto inicial como continua, de desarrollo de competencias emocionales en el profesorado, que les permitan no solo mejorar sus competencias didácticas, sino

también su bienestar en el trabajo; competencias referidas a autoconocimiento, autoestima, control emocional y de relación con los demás; competencias que son recursos que, como hemos señalado, constituyen un factor de protección frente al estrés laboral y al síndrome de burnout.

En cuanto al trabajo en equipo del profesorado, son numerosas las ventajas en el desarrollo de estas competencias y recursos pues satisface las necesidades personales de relación, seguridad y apoyo; facilita la coordinación, la investigación y la innovación en el centro; favorece la reflexión y el análisis de los problemas educativos y sociales, para la transformación y el cambio. A través del trabajo en equipo se produce capacitación para nuevos roles y se dan oportunidades de liderazgo (López-Hernández, 2007).

Trujillo (2015) defiende la importancia de la autonomía de los centros en esta materia. Los proyectos y programas que se desarrollan en los centros, cuando estos cuentan con autonomía para definir metas y objetivos y cuentan con los recursos necesarios, incluido crédito horario y formación, favorecen el desarrollo personal y profesional del docente y fortalecen su identidad profesional.

Debemos destacar también el papel del liderazgo en el desarrollo eficaz y saludable del centro escolar. De la Fuente-Anuncibay, González-Bernal, De Diego-Vallejo y Caggiano (2017) apuntan un liderazgo compartido o distribuido como el mejor medio para conseguir fines y objetivos en las organizaciones escolares.

Actualmente, el liderazgo no debe ir unido a ocupar una posición formal en una cúspide, sino más bien debe entenderse como una iniciativa e influencia distribuida entre todos los miembros - liderazgo compartido - de la escuela (Bolívar, 2015).

Ello favorecerá el desarrollo de un autoconcepto ajustado y positivo en el profesorado, alta autoestima, expectativas, una atribución de logro basada en esfuerzo y capacidad; junto con unas relaciones interpersonales en el centro basadas en habilidades comunicativas como la comunicación, la asertividad y la empatía.

Otro ámbito de intervención, que debemos considerar necesario para el fomento y desarrollo de competencias y recursos personales que favorezcan un desempeño eficaz y saludable de la profesión docente es el reconocimiento y apoyo a su labor.

La LOE (2006) y posteriormente la LOMCE (2013) introdujeron algunas previsiones en materia de formación, reconocimiento, apoyo y valoración del profesorado, a pesar de las cuales, en la actualidad, se sigue hablando de malestar docente (Bernal y Donoso, 2012; Guil, 2013; Pascual y Conejero, 2015; Valle y Manso, 2016).

Esteve (1987) definió el malestar docente como “los efectos permanentes de carácter negativo que afectan a la personalidad del profesor como resultado de las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia” (16); y fue el primero en analizar de una manera sistemática sus múltiples consecuencias.

Frente al malestar docente, junto a las necesarias medidas organizativas y formativas, deben existir planes de apoyo y reconocimiento al profesorado que favorezcan sus competencias y recursos a través de medidas especialmente relacionadas con la carrera profesional de los docentes (estabilidad, retribución, promoción, permisos, formación contextualizada, gestión simplificada, entre otras) y con la conciliación de la vida personal, familiar y laboral.

Finalmente, debemos destacar la importancia de la Prevención de Riesgos Laborales y la Vigilancia de la salud laboral para el fortalecimiento de recursos personales y la prevención de factores de riesgo psicosocial en el trabajo docente.

Las Evaluaciones de riesgos, tanto iniciales como periódicas, que realizan los Servicios de Prevención (RD 39/1997, de 17 de enero), deben permitir identificar todos los factores de riesgo presentes en el centro de trabajo, incluidos los posibles factores de riesgo psicosocial, y proponer las recomendaciones y medidas preventivas más adecuadas y eficaces para prevenir o corregir posibles situaciones de riesgo.

Por su parte, la Vigilancia de la salud laboral, que realiza el área médica del Servicio de Prevención correspondiente, debe englobar tanto actividades dirigidas a los trabajadores individualmente, como actividades colectivas dirigidas al conjunto de la organización.

Así, junto a las diversas técnicas cuantitativas y cualitativas generales que permiten a los Servicios de Prevención realizar un diagnóstico de la organización para identificar las dimensiones de riesgo más problemáticas, deben utilizarse también técnicas específicas y complementarias adaptadas al trabajo docente, que permitan identificar factores de riesgo en los reconocimientos médicos y en las evaluaciones

de puesto de trabajo, para establecer recomendaciones y medidas preventivas más concretas y adecuadas, no solo desde el punto de vista organizacional sino también individual. De esta manera, sus informes de valoración podrán favorecer las comisiones de servicio por motivos de salud de los docentes y cambios de puesto compatibles; así como, adaptaciones en el puesto de trabajo, mediante modificación, limitación o cambio de tareas, materias, grupos; procedimientos de trabajo; adecuación del horario o de la jornada de trabajo; cambio de espacio físico de trabajo; u otras medidas adaptativas.

Conclusiones

En este artículo se ha puesto de manifiesto que la escuela como entorno laboral saludable debe ser una exigencia y un objetivo de actuación prioritario en el actual marco normativo de la educación y de la prevención de riesgos laborales. La definición actual de salud laboral requiere no solo la regulación de medidas de seguridad que traten de evitar accidentes de trabajo sino también el desarrollo de recursos y condiciones de trabajo que permitan un desempeño eficaz y saludable de la profesión docente. De este análisis se desprende la necesidad de fortalecer y desarrollar competencias y recursos personales en el profesorado, que pueden determinar tanto procesos de ganancia de salud en el trabajo docente, como factores de protección frente al estrés laboral y al burnout o síndrome de quemarse en el trabajo.

Para su desarrollo, hemos considerado una serie de ámbitos clave de actuación en relación con el trabajo docente: los programas de formación inicial y continua del profesorado, que deben contemplar, entre sus contenidos, el desarrollo de competencias y recursos personales que permitan un desempeño eficaz y saludable de la profesión docente; el trabajo colaborativo del profesorado y un liderazgo compartido en los centros; medidas de reconocimiento y apoyo a la labor docente, que favorezcan el desarrollo y el mantenimiento de dichos recursos; y finalmente, la prevención de riesgos laborales y la vigilancia de la salud laboral, que deben servir para hacer un seguimiento del bienestar o de la insatisfacción del profesional docente, en las evaluaciones de riesgo y en los reconocimientos médicos que realizan los Servicios de Prevención, para poder prevenir posibles situaciones de riesgo y para planificar las recomendaciones y medidas preventivas más adecuadas para cada docente.

En definitiva, el desarrollo de los recursos personales del profesorado se justifica como una necesidad de primer orden en el marco

actual de las competencias docentes y conforme al modelo Entorno Laboral Saludable propuesto por la Organización Mundial de la Salud. Son competencias y recursos que pueden determinar un desempeño más eficaz y saludable de la profesión docente y, consecuentemente, una mayor calidad de la enseñanza.

Referencias Bibliográficas

- Ávalos, B. (2011). El liderazgo docente en comunidades en práctica. *Revista Educar, 47*, 237-252.
- Bakker, A. & Demerouti, E. (2013). La teoría de las demandas y los recursos laborales. *Journal of Work and Organizational Psychology, 29*, 107-115.
- Bermejo-Toro, L. & Prieto-Ursúa, M. (2015). *Bienestar docente: del síndrome de burnout al engagement en profesores*. España: Publicia.
- Bernal-Guerrero, A. & Donoso-González, M. (2012). El cansancio emocional del profesorado. *Cuestiones Pedagógicas, 22*, 259-285.
- Bolívar, A. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Revista Padres y Maestros, 381*, 23-27.
- Cano, E. (2007). *Cómo mejorar las competencias docentes*. Barcelona: Graó.
- Day, C. & Gu, Q. (2015). *Educadores resilientes, escuelas resilientes*. Madrid: Narcea.
- De la Fuente-Anuncibay, R., González-Bernal, J., Diego-Vallejo, R. & Caggiano, V. (2017). Liderazgo educativo en centros de secundaria. Relación con la percepción y la satisfacción laboral del profesorado. CADMO. *Giornale italiano di Pedagogia sperimentale, 2*, 51-63.
- Duran, A., Extremera, N., Rey, L., Fernández-Berrocal, P., & Montalbán, M. (2006). Predicting academic burnout and engagement in educational settings: Assessing the incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy. *Psicothema, 18*, 158-164.
- Esteras, J., Chorot, P. & Sandín, B. (2014). Predicción del burnout en los docentes: el papel de los factores organizacionales, personales y sociodemográficos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, 19* (2), 79-92.
- Esteve, J.M. (1987). *El malestar docente*. Barcelona: Laia.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2015) *Inteligencia emocional y educación*. Madrid: Grupo 5.
- Extremera, N., Durán, A. & Rey, L. (2010). Recursos personales, síndrome de estar quemado por el trabajo y sintomatología asociada al estrés en docentes de enseñanza primaria y secundaria. *Ansiedad y estrés, 16* (1), 47-60.

- Flores, M. D. & Fernández-Castro, J. (2004). Creencias de los profesores y estrés docente en función de la experiencia profesional. *Estudios de Psicología*, 25 (3), 343-357.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30 (1), 159-165.
- Gil-Monte, P. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout): una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Pirámide.
- Guerrero-Barona, E., Gómez del Amo, R., Moreno-Manso, J.M. & Guerrero-Molina, M. (2018). Factores de riesgo psicosocial, estrés percibido y salud mental en el profesorado. *Revista Clínica Contemporánea*, 9, 1-12.
- Guil, A. (2013). *El malestar docente: estrés, mobbing, burnout. Dossier y guía de autoayuda para la mejora del malestar docente*. Universidad de Cádiz, España: Fenix.
- Hué, C. (2012). Bienestar docente y pensamiento emocional. *Revista Fuentes*, 12, 47-68.
- Instituto Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo (INSST), (2017). *Encuesta Nacional de Condiciones de Trabajo, 2015 (6^{ta} Ed.)*. European Working Conditions Survey (EWCS). España: Instituto Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo.
- Jiménez-Benítez, M. (2015). Mecanismos de relación entre la personalidad y los procesos de salud-enfermedad. *Revista de Psicología Universidad de Antioquía*, 7, 163-184.
- Krichesky, G. & Murillo, J. (2015). *La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. Educación XXI*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia. UNED. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466007.pdf>
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 165-184.
- Llaneza, J. (2008). *Ergonomía y Psicología Aplicada. Manual para la formación del especialista*. Valladolid: Lex Nova.
- Llorens, S., García-Renedo, M. & Salanova, M. (2005). Burnout como consecuencia de una crisis de eficacia: un estudio longitudinal en profesores de secundaria. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21, 55-77.
- López-Hernández, A. (2007). *El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Graó.

- Marchesi, A. (2010). *Sobre el bienestar de los docentes*. Madrid: Alianza.
- Marchesi, A. (2016). *Líderes competentes en educación*. Seminario Internacional de Educación Integral. México: SIEI. Recuperado de <http://www.eduforics.com/es/lideres-competentes-educacion>
- Maroto, J.L. (2006). La coordinación docente: condiciones organizativas y compromiso profesional. *Revista Participación Educativa*, 3, 6-12.
- Martín Del Buey, F., Martín-Palacio, M.E., Dapelo, B., Pizarro, J.P., Di Giusto, C., Castellanos, S., Guerra, P. & Arnaiz, A. (2015). El constructo personalidad eficaz: últimos avances. *Revista de Orientación Educativa*, 29 (55), 52-68.
- Maslach, C. y Jackson, S.E. (1981). *The Maslach Burnout Inventory*. Research Edition, Palo Alto, C.A.: Consulting Psychologist Press.
- Montero-Mesa, L. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *CEE Participación Educativa*, 16, 69-88.
- Morán, C. (2009). *Estrés, burnout y mobbing: recursos y estrategias de afrontamiento*. Salamanca: Amarú.
- Moriana, J. & Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4 (3), 597-621.
- Moreno-Jiménez, B., Garrosa, E., Corso, S., Boada, M. & Rodríguez-Carvajal, R. (2012). Personalidad resistente y capital psicológico: las variables personales positivas y los procesos de agotamiento y vigor. *Psicothema*, 24 (1), 79-86.
- Moreno-Jiménez, B. & Garrosa, E. (2001). Desgaste profesional (burnout), Personalidad y Salud percibida. En J. Buendía & F. Ramos (Eds). *Empleo, estrés y salud* (pp. 59-83). Madrid: Pirámide.
- Moreno-Jiménez, B., Garrosa, E. & Gálvez, M. (2005). Personalidad positiva y salud En *Psicología de la salud: Temas actuales de investigación en Latinoamérica* (pp. 59-76). Bogotá: ALAPSA.
- Moreno-Jiménez, B., Garrosa, E. & González, J. L. (2000). La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: el CBP-R. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16 (2), 151-171.
- Organización Mundial de la Salud (OMS), (1948). *Constitución de la Organización Mundial de la Salud*. Adoptada por la Conferencia Sanitaria Internacional, celebrada el 19 de junio al 22 de julio de 1946, firmada el 22 de julio de 1946 por los representantes de 61 Estados; entrada en vigor el 7 de abril de 1948. Nueva York.
- Organización Mundial de la Salud (OMS), (2010). *Ambientes de trabajo saludables: un modelo para la acción*. VVAA. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- Pascual A. & Conejero, S. (2015). La desmotivación del profesorado universitario y su relación con variables sociodemográficas, laborales y de personalidad. *Apuntes de Psicología*, 33 (1), 5-16.

- Pena, M. & Extremera, N. (2012). Inteligencia emocional percibida en el profesorado de Primaria y su relación con los niveles de burnout e ilusión por el trabajo (engagement). *Revista de Educación, 359*, 604-627.
- Salanova, M., Grau, R.M. & Martínez, I.M. (2005). Demandas laborales y conductas de afrontamiento: el rol modulador de la autoeficacia profesional. *Psicothema, 17* (3), 390-395.
- Salanova, M., Llorens, S. & García-Renedo, M. (2003). ¿Por qué se están quemando los profesores? Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo. *Sección Técnica, Prevención, Trabajo y Salud, 28*, 16-20.
- Salanova, M., Lorente, L. & Vera, M. (2009) Cuando creer es poder: el papel de la autoeficacia en la mejora de la salud ocupacional. *Gestión Práctica de Riesgos Laborales, 62*, 12-16.
- Salanova, M., Schaufeli, W.B., Llorens, S., Peiró, J.M. & Grau, R. (2000). Desde el "burnout" al "engagement": ¿una perspectiva? *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones, 16* (2), 117-134.
- Sánchez-Anguita, A. (2006). *Salud laboral: autoeficacia, ansiedad y satisfacción*. Salamanca: Amarú.
- Schaufeli, W.B., Salanova, M., Gonzalez-Romá, V. & Bakker, A.B. (2002). The measurement of engagement and burnout: a two sample confirmatory analytic approach. *Journal of Happiness Studies, 3*, 71-92.
- Trujillo, F. (2015). *Sobre la formación permanente del profesorado*. Recuperado de Web-Blog personal del autor www.fernandotrujillo.es.
- Valle, J.M. & Manso, J. (2016). *La cuestión docente a debate*. Nuevas perspectivas. Madrid: Narcea.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. & Fishbach, A. (2013). Work engagement among employees facing emotional demands. *Journal of Personnel Psychology, 12* (2), 74-84.