

Agotamiento Profesional: Factores de Riesgo en Docentes de Servicios Educativos Públicos de EBR



Informe de Evidencia sobre Educación y Salud Mental, N° 1

Agotamiento profesional: Factores de riesgo en docentes de servicios educativos públicos de EBR

Noviembre, 2021

Elaboración

Instituto de Analítica Social e Inteligencia Estratégica - Pulso PUCP

Grupo de Investigación en Psicología Comunitaria PUCP

Dirección de Promoción del Bienestar y Reconocimiento Docente del Ministerio de Educación (Minedu)

Equipo responsable de Pulso PUCP

Chiara Zamora Mendoza

Equipo responsable de Grupo de Investigación en Psicología Comunitaria PUCP

Tesania Velázquez Castro

Yosselin del Solar Cárdenas

Gabriela Gutiérrez Muñoz

Camila Sánchez Ponce

Equipo responsable - Minedu

Jonathan Gonzales La Rosa Sánchez (Coord.)

Pilar Sanz Gutiérrez (Coord.)

Ingrid Romero Manco

Alfredo Escobar Zapata

José Miguel Lora Valdez

Jenny Pillaca Monte

Ilustración y diseño de portada

Stephany Coronado Ccanto

El contenido de este documento no expresa necesariamente la opinión de Pulso PUCP ni compromete la posición institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú

Serie de Informes de Evidencia sobre Educación y Salud Mental

Instituto de Analítica Social e Inteligencia Estratégica - Pulso PUCP

Av. Universitaria 1801, San Miguel, Lima - Perú

T: (511) 626 - 200, anexo 3700

pulsopucp@pucp.edu.pe

<https://pulso.pucp.edu.pe>



Este obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento/Usa no comercial/No distribución de material modificado a partir de la obra original 4.0 Internacional](#).

Cómo citar esta publicación:

Pulso PUCP, Grupo de Investigación en Psicología Comunitaria PUCP y Ministerio de Educación (2021). *Agotamiento profesional: Factores de riesgo en docentes de servicios educativos públicos de EBR*. Instituto de Analítica Social e Inteligencia Estratégica - Pulso PUCP.



Contenido

- 1] Conceptos preliminares sobre el Agotamiento Profesional
- 2] Propuesta metodológica
- 3] Análisis de factores de riesgo presentes en docentes

Presentación

El proyecto Educativo Nacional al 2036 enfatiza la promoción del bienestar socioemocional (BSE) como parte de los propósitos prioritarios en la educación peruana. Dentro de esta política marco a seguir durante los siguientes 15 años, se hace énfasis en el cuidado y atención del bienestar físico y emocional de las y los docentes. Por la propia práctica de su profesión, presentan mayores factores de riesgo de sufrir estrés vinculado al trabajo, en comparación con otros trabajadores (Capone y Petrillo, 2018; Guevara-Manrique et al., 2015; Marengo Escuderos et al., 2016; Stansfeld et al., 2011).

Estos factores están vinculados a temas intrínsecos, como la capacidad del propio docente para hacer frente a los retos del contexto educativo (Paredes et al., 2020), así como a temas propios de la carrera, como el estrés por el vínculo estudiante-docente o la falta de reconocimiento a su desempeño (Unda et al., 2007). También se vinculan a aspectos estructurales, como los sa-

larios, la carga laboral, la carencia de materiales y las condiciones para tener un buen desempeño laboral (Rodríguez, et al., 2007).

Cuando se presentan este tipo de factores, dificultan al docente el poder gestionar adecuadamente el estrés laboral, lo cual puede derivar en malestar emocional y fatiga. El caso extremo de ello es el Síndrome de Agotamiento Profesional (SAP). El SAP, más conocido como *burnout*, es un problema en sociedades como las nuestras, dadas las condiciones de vida que generan precariedad laboral, y la ausencia de condiciones laborales que favorezcan el desarrollo y desempeño de las personas.

En el caso de las y los docentes peruanos, los estudios sobre el SAP han reportado un nivel medio de *burnout*; es decir, aunque el síndrome presentado no es grave, su presencia es un signo de alerta al cual estar atentos (Benites, 2014). Sin embargo, no se encuentran estudios sobre la actual coyuntura que puedan servir de base para el

análisis sobre el impacto en las y los docentes.

Por lo tanto, este documento tiene como objetivo identificar aquellos factores de riesgo que afectan el bienestar de las y los docentes, promueven la aparición del estrés y, en consecuencia, el desarrollo de un agotamiento profesional. El fin es promover el BSE y fortalecer los servi-

cios y herramientas que puedan facilitar un adecuado desempeño laboral.

Cuidar la salud mental del profesional que imparte la docencia en los servicios educativos es una necesidad que requiere atención de manera urgente en nuestro país. Y, frente a los desafíos del contexto de pandemia, es impostergable.

1. Conceptos preliminares sobre el Agotamiento Profesional

Bienestar socioemocional docente

Desde la legislación peruana, el bienestar socioemocional (BSE) hace referencia al grado de satisfacción que experimentan las y los docentes en sus dimensiones: i) **personales** (salud física y mental), ii) **sociales/relacionales** (el clima y la cultura laboral), y iii) **profesionales/materiales** (infraestructura y recursos educativos). La experiencia satisfactoria en dichas dimensiones permitirá a las y los docentes ejercer su labor de manera óptima y significativa dentro de las instituciones educativas (Ley N° 29944, 2018). En ese sentido, se identifica que el bienestar docente se verá influenciado por elementos como la relación continua con sus estudiantes, la disciplina y motivación de los mismos, la jornada laboral, la escasez de materiales, baja autoestima, herramientas para afrontar situaciones difíciles, entre otros (Puertas Molero et al., 2019). En tanto, la o el docente que carezca de los medios para lidiar con estos factores empezará a experimentar estrés.

Estrés laboral

Se reconoce al estrés laboral como el desequilibrio entre las exigencias o presiones a las que se enfrenta el individuo y las capacidades con las que cuenta para hacer frente a estas exigencias (Schonert-Reichi, 2017; OMS, 2004). En el caso de las y los docentes, el estrés se caracteriza por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja y hacia el propio desempeño en el aula. Esto genera altos niveles de tensión en el trabajo, frustración personal e inadecuadas actitudes frente a situaciones conflictivas (Karasek, 1979, como se citó en

Parihuaman-Aniceto, 2017). El estrés laboral trae consecuencias negativas para la salud, la seguridad y el bienestar de los trabajadores, así como en el rendimiento laboral de los mismos (OMS, 2006). En ese sentido, la exposición constante a situaciones de estrés puede llevar a las y los docentes a desarrollar el Síndrome de Agotamiento Profesional.

Síndrome de Agotamiento Profesional (SAP)

En el SAP, el profesional experimenta una afectación en tres dimensiones: cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal. El cansancio emocional hace referencia a la pérdida de energía de forma progresiva; la despersonalización, a la presencia de respuestas impersonales hacia los demás, como la falta de empatía o consideración por los sentimientos de los demás; y, por último, la baja realización personal se asocia a la falta de motivación y a una evaluación negativa e insatisfactoria del desempeño laboral (Shaufeli et al., 1993). Este síndrome es muy común en profesiones que mantienen un contacto directo y constante con otras personas (Maslach y Leiter, 1997 en Rubio, 2003), como es el caso de las y los docentes.

2. Propuesta metodológica

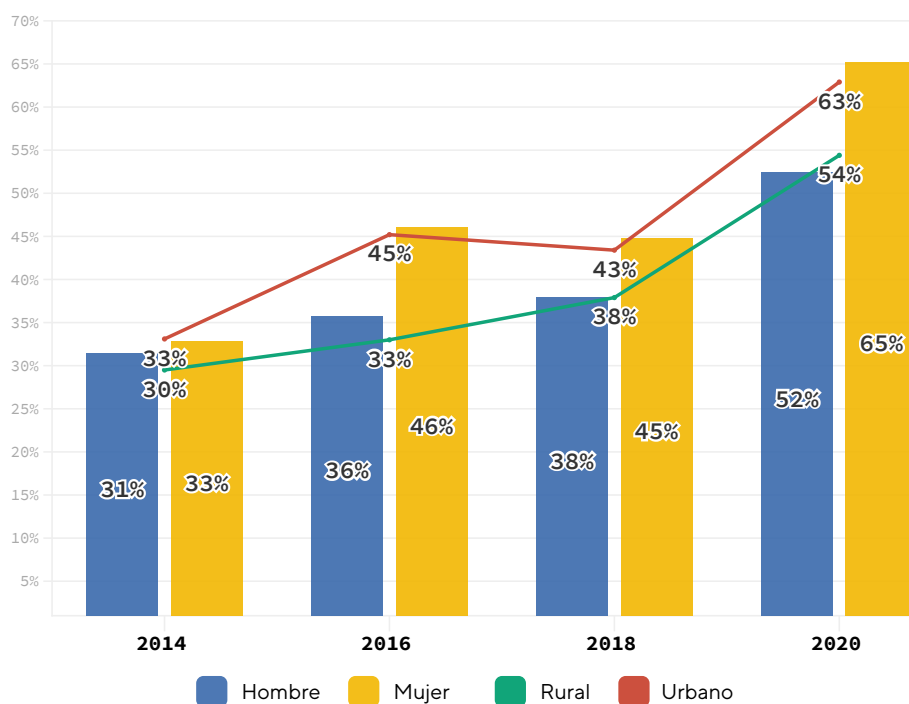
Se realizó una búsqueda bibliográfica de los conceptos más relevantes vinculados a la afectación emocional que pueden atravesar las y los docentes. Asimismo, se analizó información de las bases de datos de la Encuesta Nacional Docente (ENDO) de los años 2014, 2016, 2018 y 2020. Esta encuesta tiene como objetivo “recoger información actualizada sobre las y los docentes del país con el fin de conocer sus características sociodemográficas y socioeconómicas, su formación y trayectoria profesional, sus percepciones en torno a las condiciones de trabajo que afectan su bienestar, y respecto de las políticas y programas impulsadas por el MINEDU que impactan en su labor, así como sus valores y expectativas a futuro” (Minedu, s/f). Las encuestas del 2014 al 2018 fueron recogidas de manera presencial mediante entrevista directa; en la del 2020, se adaptó la metodología a su versión remota, por lo que la información se recolectó a

través de entrevistas por llamadas telefónicas.

A partir del análisis, se identificó una gran diversidad de factores que estarían influyendo en el desarrollo del estrés en docentes, lo cual hace mucho más probable la aparición del SAP.

En el 2014, el 32.3% de docentes peruanos reportó haber experimentado estrés; en el 2016, la cifra fue de 42.7%; en el 2018, fue 42.3%; y, en el 2020, esta proporción fue del 60.4%. Es decir, en relación al 2014, en los últimos años se ha dado un incremento significativo de las y los docentes que reportan haber experimentado estrés: el crecimiento fue mayor en el contexto de pandemia. Además, las docentes mujeres y las y los docentes de ámbito urbano son los grupos que registraron mayores índices estrés (Gráfico 1).

Gráfico 1. Proporción de docentes que reportó haber experimentado estrés según sexo y ámbito geográfico



Elaboración propia. Fuente: ENDO (2014, 2016, 2018 y 2020)

3. Análisis de factores de riesgo presentes en docentes

Algunos de los factores que podrían estar influyendo en la aparición del estrés en las y los docentes peruanos son:

Relación con los otros actores de la comunidad educativa

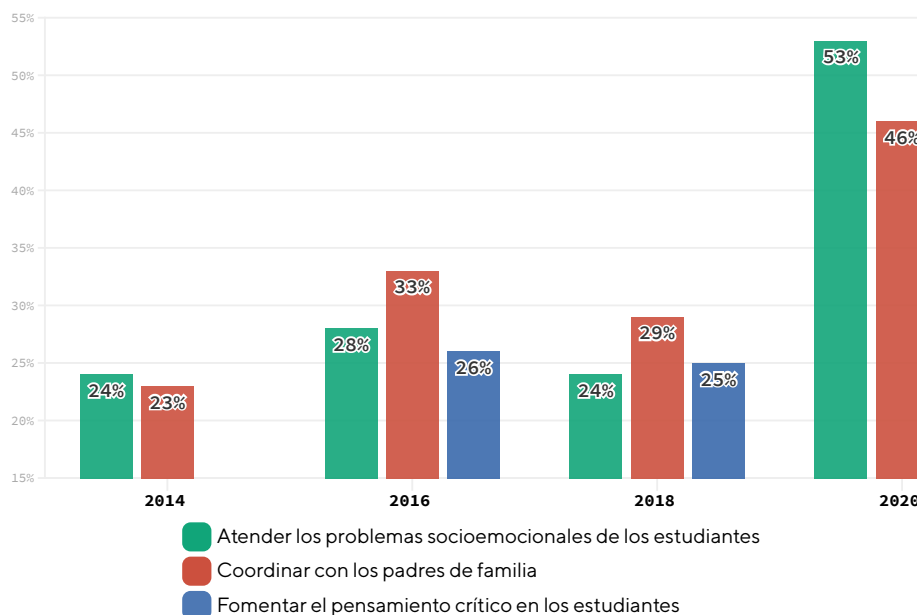
La relación con los otros actores de la comunidad educativa es uno de los factores que afecta el BSE de las y los docentes y, a su vez, los predispone a desarrollar SAP. Al estar en constante relación con las y los estudiantes y con los padres de familia, existe un mayor desgaste emocional, especialmente si se percibe cierto grado de dificultad al hacerlo.

En ese sentido, según la ENDO, en 2014, la atención de los problemas académicos y socioafectivos de las y los estudiantes y la coordinación con los padres de familia eran actividades calificadas como difíciles por alrededor de la

cuarta parte de docentes. Similares proporciones se observaron en 2016 y 2018. En el 2020, se duplicó la cifra: cerca de la mitad de docentes calificó estas tareas como difíciles, particularmente en el contexto de pandemia (Gráfico 2).

Según Arias y Jiménez (2013), en un estudio con docentes de educación básica regular (EBR) en Arequipa, se identificó que el carácter asistencial y de dependencia de parte de los estudiantes para con el docente, así como la conducta de los mismos, son factores que promueven la aparición de SAP. Además, se reconoce que una mala relación con los padres y madres de familia, que muchas veces desprestigian su trabajo, también puede ser un factor de riesgo para las y los docentes (Paredes et al., 2020). Dichos estudios muestran que la relación del docente con su comunidad puede tener impacto directo sobre su bienestar, desempeño y motivación.

Gráfico 2. Proporción de docentes que califica con cierto grado de dificultad algunas actividades educativas



Elaboración propia. Fuente: ENDO (2014, 2016, 2018 y 2020)

Condiciones de trabajo poco satisfactorias

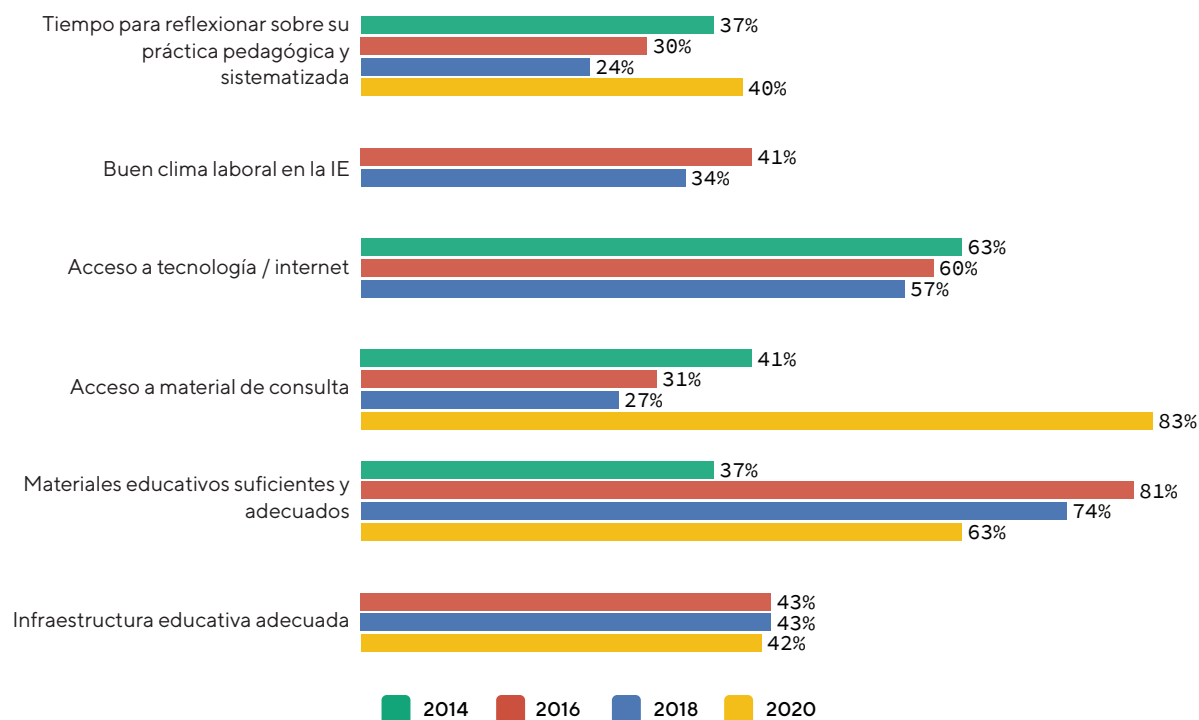
Según Aziri (2011), la satisfacción con el trabajo está compuesta de condiciones psicológicas, fisiológicas y ambientales que, en conjunto, garantizan una sensación positiva laboral, lo que genera un incremento en la productividad y sensación de bienestar. Por el contrario, condiciones poco satisfactorias podrían perjudicar el desempeño y rendimiento laboral. Por ello, condiciones económicas, como el salario poco atractivo o ingresos insuficientes, son factores que impiden la realización personal y propician el SAP (Unda et al., 2007 y Arias y Jiménez, 2013).

A través de la ENDO, se evidencia que la insatisfacción del docente con su salario se mantiene constante a través de los años. En el 2014, el 64.9% no estaba satisfecho; en el 2016, el 85.3% consideraba que su remuneración no era justa; mientras que la cifra fue de 78% en 2018. Adicionalmente, en cuanto a la presión financiera, se detalla que, durante el 2019, el 58.2% de docentes tuvo algún tipo de préstamo. Esta situación se agravó durante la pandemia: a finales del 2020, el 49.2% tuvo endeudamiento por crédito de vivienda; el 24.1% lo tuvo por crédito de consumo; y otro 20.1% fue por estudios.

Asimismo, respecto al acceso a materiales y medios para realizar las labores encomendadas, se identifica que la escasez de los mismos genera mucha frustración en las y los docentes (Bosqueda, 2008). Ello incrementa los niveles de estrés y un posible desempeño laboral deficiente. En 2018, el 54.8% de docentes del sector público señalaba que la mejora de condiciones laborales docentes debía ser una de las prioridades de la inversión de Ministerio de Educación (Minedu). El gráfico 3 da luces sobre su opinión respecto a los cambios en la gestión de la educación que mejorarían el desempeño docente.

El gráfico 3 da luces sobre su opinión respecto a los cambios en la gestión de la educación que mejorarían el desempeño docente.

Gráfico 3. Factores que ayudarían a mejorar su práctica pedagógica



Elaboración propia. Fuente: ENDO (2014, 2016, 2018 y 2020)

Sobrecarga laboral

En las y los docentes, existe una proporción desmedida de tiempo que se invierte en las labores profesionales, incluso fuera de la jornada laboral contratada. Las exigencias laborales ocasionan menos descanso, menos tiempo para planificación de clases y, por tanto, la reducción de la calidad educativa (Ordóñez y Saltos, 2018) y del BSE docente. Si bien la mayoría del tiempo del docente se invierte en la preparación de materiales educativos, asistencia a clases y calificación de trabajos, también se le exige cumplir con otras actividades dentro de la institución educativa, lo cual deja poco tiempo para el descanso u esparcimiento. Además, en el caso de las mujeres, el tiempo que dedican a tareas domésticas es notoriamente mayor que el de varones. Y, en tiempos de pandemia, esto es más complejo, pues estas actividades se realizan de manera simultánea y en el mismo espacio físico que sus labores profesionales.

Algunos indicadores relevantes de la sobrecarga laboral son la cantidad de aulas y el promedio de alumnos por aula que tienen a cargo. De acuerdo a la ENDO, durante el 2016, las y los docentes del nivel secundario de instituciones educativas públicas tenían, en promedio, 6 aulas a su cargo y 25 alumnos por cada una de ellas. Mientras tanto, en el 2018, tuvieron 5 aulas a su cargo y 22 alumnos por cada una de ellas. Así, un elevado número de estudiantes se traduce en más horas dedicadas a su atención y menor tiempo para la ejecución de otras actividades.

En 2016, las y los docentes de gestión pública señalaron dedicar, de lunes a domingo, 32 horas en promedio a quehaceres docentes fuera de la enseñanza en las aulas. En 2018, a esta última actividad le dedicaban, en promedio, 24 horas de lunes a viernes. Sin embargo, no sería suficiente: en 2016 y 2018, el 30% y 25% de docentes de la gestión pública, respectivamente, señaló que le ayudaría a mejorar su práctica pedagógica el tener más tiempo para hacerlo. En contraste,

de lunes a viernes, al entretenimiento y ocio les dedicaban apenas 2 horas y media; y, en el sector privado, sus pares les destinaban 3 horas y media (ENDO, 2018), un promedio muy bajo. Por tanto, se observa que la dedicación que se coloca en la ejecución de sus labores docentes no parece ser suficiente.

Desvalorización de la carrera docente

En el imaginario de las y los docentes, se sostiene la idea de que la sociedad los responsabiliza del estado de la educación en el país, principalmente por los bajos resultados que obtienen los estudiantes en las evaluaciones censales. Esta creencia de desvalorización de la carrera docente está vinculada a la denigración de la misma (Paredes et al., 2020) y a su desprestigio social (Díaz y Ñopo, 2016).

En la ENDO del 2014, se identifica que 25.9% de docentes manifiesta insatisfacción respecto al reconocimiento que la sociedad le da a su trabajo. En las cuatro ediciones de la encuesta, al menos el 10% de docentes sostuvo que la opinión de la sociedad respecto a su trabajo era que están desactualizados, que cualquiera puede enseñar, o que se dedican a protestar y no a enseñar. De ahí que 47% de los docentes del sector público señale que no le gustaría que su(s) hijo(s) fuera(n) docentes; mientras que, en docentes del sector privado, esta proporción fue del 36%. En el primer grupo, el 42% lo justifica, porque considera que es una carrera muy sacrificada; y el 33%, porque pagan poco.

La situación varía un poco para el 2020. A pesar de que el desprestigio continúa, las y los docentes perciben que su labor durante la pandemia ha sido reconocida por la sociedad (62.5% cree que la sociedad considera que el trabajo docente tiene un rol importante en el país) y ha disminuido la percepción de que cualquiera puede enseñar.

Por ello, es importante implementar medidas

y estrategias para hacer de la docencia una opción profesional atractiva, que dote a las y los docentes de un adecuado desarrollo profesional; así como de condiciones laborales que aseguren su ingreso y permanencia en el Sistema Educativo Público y a la Carrera Pública Magisterial; así como medidas de reconocimiento y bienestar a lo largo de su trayectoria profesional; y otras complementarias a la implementación de la Ley de Reforma Magisterial.

Afecciones y enfermedades físicas

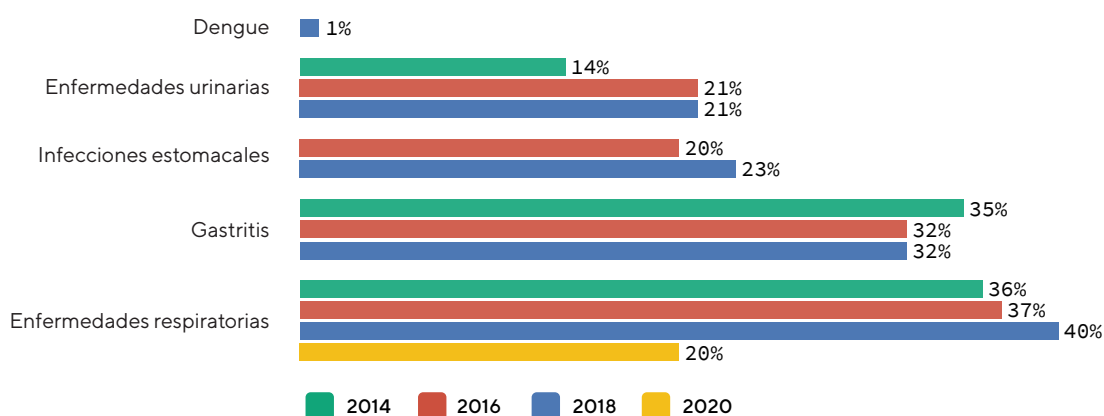
Entre las afecciones físicas más comunes en docentes, la que reporta mayores indicadores es “problemas de la garganta” (inflamación/voz/afonía). A través de los reportes de la ENDO este índice se ha mantenido como el más alto entre todas las afecciones a lo largo de los años (en el 2014, el 46.9% de docentes la padecía; en el 2016, 53.3%; y, en el 2018, 53%). Esta afección responde directamente a la labor del docente, quien está en permanente comunicación oral con sus estudiantes. Sin embargo, los índices de esta dolencia física dan cuenta de la escasa atención sobre la problemática. En 2018, el 51% de docentes del sector público señaló haber tenido la necesidad de forzar o levantar la voz en clase, mientras que el 22% lo hizo casi siempre o siempre. Se trata de cifras similares desde 2014.

Sin embargo, la o el docente está expuesto a otras enfermedades respiratorias, infecciosas, estomacales, etc.

A ello, se le suma un elemento relevante: el financiamiento de la atención. En 2018, el 57% de docentes del sector público señaló que, en caso de enfermedad y de acudir a recibir tratamiento, financian la atención con EsSalud; el 38% lo hace con recursos propios. La situación no es mejor en el sector privado, en el cual el 45% de docentes lo financia con sus recursos. Asimismo, para el 2020, el 59.2% declaró que financia su atención médica o tratamiento con su seguro social (EsSalud), mientras que 34.1% lo realiza a través de recursos propios, lo que representa una presión financiera significativa para el docente.

Finalmente, a lo largo de los años, se han reportado elevados índices de enfermedades causadas por bacterias o virus, como gastritis, enfermedades respiratorias, urinarias, infecciones estomacales (ENDO 2014, 2016, 2018). Lalonde (1974) menciona que uno de los determinantes sociales de la salud son las condiciones de vida de las personas. En ese sentido, las personas que carecen de servicios básicos (como agua, desagüe, saneamiento) estarán más expuestas a desarrollar enfermedades infecciosas. Esto afectaría su salud y bienestar, impactaría en su labor y se manifestaría a través de sus emociones, estado de salud, vocación docente y motivación.

Gráfico 4. Proporción de docentes que señaló padecer o haber padecido algún malestar



Elaboración propia. Fuente: ENDO (2014, 2016, 2018 y 2020)

Conclusiones

En el país, el BSE docente está en riesgo, debido a diferentes elementos que perjudican su salud física y mental. Por tanto, es necesario reforzar los sistemas de prevención y atención de la salud de las y los docentes desde los diferentes actores involucrados, como el Minedu, EsSalud y Ministerio de Salud (Minsa).

Se hace evidente, a partir de la información brindada, que las y los docentes necesitan un mayor apoyo en el uso y diseño de materiales y herramientas para optimizar el tiempo en la ejecución de las sesiones de clase.

Es necesario seguir promoviendo el estudio del Síndrome de Agotamiento Profesional (SAP) en docentes para poder identificar los factores que perjudican su bienestar y promueven la aparición del SAP. Así, también se podrían identificar los recursos y posibles soluciones para prevenir su aparición.

Con el fin de seguir fortaleciendo estudios sobre el BSE de las y los docentes, es necesario contar con la información adecuada y debidamente sistematizada. En ese sentido, es primordial unificar las bases de datos de diversas fuentes de información y promover un uso intensivo de un sistema que las integre.

Referencias

- Aziri, B. (2011). Job Satisfaction: A literature review. *Management Research and Practice*, 3(4), 77–86. <http://mrp.ase.ro/no34/f7.pdf>
- Arias, W., & Jiménez, N. (2013). Síndrome de burnout en docentes de Educación Básica Regular de Arequipa. *Educación*, 22(42), 53–76. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5291>
- Benites, Y. (2014). *Factores asociados al burnout en docentes de secundaria de colegios públicos* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/5550>
- Bosqueda, M. (2008). *Quemados. El Síndrome de Burnout. Qué es y cómo superarlo*. Paidós.
- Capone, V. & Petrillo, G. (2018). Mental health in teachers: Relationships with job satisfaction, efficacy beliefs, burnout and depression. *Current Psychology*, 39, 1–10. <http://doi.org/10.1007/S12144-018-9878-7>
- Díaz, J., & Ñopo, H. (2016). La carrera docente en el Perú. En S. Cueto, *Investigación para el desarrollo en el Perú. Once balances* (pp. 353–402). GRADE. https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/carreradocente_JJDHN_35.pdf
- Guevara-Manrique, A., Sánchez-Lozano, C. & Parra, L. (2014). Estrés laboral y salud mental en docentes de primaria y secundaria. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 4(4), 30–32. <https://doi.org/10.18041/2322-634X/rcso.4.2014.4963>
- Lalonde, M. (1974). *A new perspective on the health of Canadians. A working document*. Government of Canada.
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2018). Ley N° 29944. *Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial D.S. N.° 004-2013-ED y modificatorias*. http://www.ugellaconvencion.gob.pe/lc/documentos2018/NUEVA_PUBLICACION_LEY_DE_LA_REFORMA_REGLAM_MOD.pdf
- Marenco-Escuderos, A. & Ávila-Toscano, J. (2016). Dimensiones de apoyo social asociadas con síndrome de burnout en

- docentes de media académica. *Pensamiento Psicológico*, 14(2), 7–18. <http://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI14-2.dasa>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (s/f). *ENDO: Encuesta Nacional Docente*. MINEDU. <http://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/encuesta-nacional-a-docentes-endo.php>
- Ordóñez, S., y Saltos, D. (2018). Intensificación del trabajo, estrés laboral sus efectos en la salud docente de unidades educativas de la zona 8 del Guayas. *RECIMUNDO*, 2(1), 650–670. <http://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/198>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2004). *Informe sobre la salud en el mundo*. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/68874S>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2006). *Prevención del suicidio. Un instrumento en el trabajo*. http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/75426/1/WHO_MNH_MBD_00.8_spa.pdf?ua=1
- Paredes, G., Ugarte, A., Velázquez, T., & Rivera-Holguín. (2020). Convivencia escolar: Factores de protección y riesgo frente a la violencia. Un estudio con docentes de Lima Metropolitana. *Revista Psicología e Educação On-Line*, 3(1), 24–39.
- Parihuaman-Aniceto, M. (2017). *Nivel de estrés de los docentes de las instituciones educativas de Villa Vicús y Kilómetro 50, distrito de Chulucanas - Morropón - Piura* [Tesis de Maestría, Universidad de Piura]. Repositorio Institucional Pirhua. <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/3022>
- Puertas Molero, P., Zurita, F., Ubago, J. & González, G. (2019). Influence of Emotional Intelligence and Burnout Syndrome on Teachers Well-Being: A Systematic Review. *Social Sciences Review*, 8, 1–12. <http://doi.org/10.3390/socsci8060185>
- Rodríguez, E., Oramas, A., & Rodríguez, L. (2007). Estrés en docentes de educación básica: estudio de caso en Guanajuato, México. *Salud de los Trabajadores*, 15(1), 2–16.
- Rubio, J. C. (2003). *Fuentes de Estrés, Síndrome de Burnout y Actitudes Disfuncionales en Orientadores De Institutos de Enseñanza Secundaria* [Tesis Doctoral, Universidad de Extremadura]. Repositorio Dehesa.
- Schaufeli, W., Maslach, C. y Marek, T. (1993). *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. Taylor & Francis.
- Schonert-Reichl, K. (2017). Social and Emotional Learning and Teachers. *The Future of Children*, 27(1), 137–155. <http://doi.org/10.1353/foc.2017.0007>
- Stansfeld, S., Rasul, F., Head, J. & Singleton, N. (2011). Occupation and mental health in a national UK survey. *Social Psychiatry and Psychiatry Epidemiology*, 46(2), 101–110. <http://doi.org/10.1007/s00127-009-0173-7>
- Unda, S., Sandoval, J., & Gil- Monte, P. (2007). Prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en maestros mexicanos. *Información psicológica*, (91-92), 53–63. <http://www.informaciopsicologica.info/OJSmottif/index.php/leonardo/article/view/264>

INFORMACIÓN Y CONTACTO

Director ejecutivo de Pulso PUCP

Dr. José Manuel Magallanes Reyes

Informes Pulso PUCP

pulsopucp@pucp.edu.pe

T: (511) 626 - 200, anexo 3700

Av. Universitaria 1801, San Miguel, Lima - Perú

Encuétranos en

<https://pulso.pucp.edu.pe>

 @PulsoPucp

 /pulsopucp.pucp.pe



PULSO
PUCP

—
Instituto de Analítica Social e
Inteligencia Estratégica
