

ESTUDIO DE
**SALUD
OCUPACIONAL
DOCENTE**
RESUMEN EJECUTIVO



Comisión Directiva del INEE: Alex Mazzei (presidenta), Alejandro Maiche, Limber Elbio Santos y Marcelo Ubal

Directora del Área Técnica: Carmen Haretche
Director de la Unidad de Estudios e Indicadores: Federico Rodríguez

Las autoras de este documento son: Mariana Castaings y Fiorella Ferrando

Los autores del estudio son: Mariana Castaings, Nicolás Chiarino, Fiorella Ferrando y Javier Labarthe

Trabajo de campo: Mariana Castaings, Nicolás Chiarino, Fiorella Ferrando y Gimena Rodríguez

Muestra y procesamientos estadísticos: Darío Padula (encuesta piloto y validación de escalas), Meliza González (validación de escalas y encuesta definitiva).

Corrección de estilo: Mercedes Pérez y Federico Bentancor
Diseño y diagramación: Diego Porcelli

Montevideo, 2020
ISBN: 978-9974-8786-8-6
© Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE)
Edificio Los Naranjos, planta alta, Parque Tecnológico del LATU
Av. Italia 6201, Montevideo, Uruguay
(+598) 2604 4649 – 2604 8590
ineed@ineed.edu.uy
www.ineed.edu.uy

Cómo citar: INEE (2020). *Estudio de salud ocupacional docente. Resumen ejecutivo*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/EstudioSaludOcupacionalDocente/Resumen-ejecutivo.pdf>

En la elaboración de este material se ha buscado que el lenguaje no invisibilice ni discrimine a las mujeres y, a la vez, que el uso reiterado de /o, /a, los, las, etcétera, no dificulte la lectura.

ÍNDICE

Prólogo	4
Introducción	7
Relevancia del estudio	8
Consideraciones teóricas y metodológicas.....	9
Los resultados del estudio	11
Características de la población encuestada.....	11
Características del empleo de los docentes.....	11
Ambiente y condiciones de trabajo docente	12
Percepción docente sobre las demandas de trabajo	13
Percepción docente sobre los recursos disponibles.....	15
Efectos del trabajo en la salud y bienestar de los docentes.....	17
Estilo de vida.....	19
Conclusiones.....	20
Anexo.....	22
Bibliografía.....	23

PRÓLOGO

Desde hace unos años, probablemente como reacción a la formulación expresa que hiciera un conocido informe de McKinsey (Barber y Mourshed, 2007), se ha tornado un lugar común afirmar que la calidad de la educación en un país está directamente vinculada a la calidad de la docencia. Sin embargo, no siempre esta afirmación va acompañada de una reflexión clara y explícita acerca de lo que significa y la manera como habría de inspirar las políticas educativas.

La docencia, qué duda cabe, es un factor clave en algo que conocemos, justamente, como procesos de enseñanza-aprendizaje, y lo es, en primer lugar, porque dichos procesos no son eventos individuales experimentados por cada persona que aprende, sino que ocurren en contextos en los que las distintas personas interactuamos: el hogar, la comunidad local, las comunidades mayores y la propia institución educativa. Así, el hecho de que la educación de las personas repose en la interacción entre personas, nos lleva a entender que son estas lo central del proceso. Por ello, resulta más o menos obvio que la política educativa debe preocuparse por las personas que viven y conforman las experiencias educativas. Asimismo, cuando estas experiencias son estructuradas de modo intencional (como es el caso de los sistemas educativos), la acción de quien está a cargo de conducir los procesos de enseñanza-aprendizaje es de una importancia crucial.

Sin embargo, la preocupación por la docencia no es algo que se aborde de modo unívoco en la política educativa. De hecho, en un esfuerzo de simplificación que siempre tendrá limitaciones, uno podría identificar dos visiones extremas y diametralmente opuestas que han marcado mucho del debate sobre la docencia —en realidad sobre los docentes, velando, muchas veces, a la propia docencia— en los últimos años: (i) los docentes son el centro del proceso, el agente principal y, por lo mismo, la política educativa debe priorizar el bienestar y el interés de estos y, como no lo hace, el sistema no opera como debería; y (ii) siendo los docentes los agentes principales del proceso educativo, las dificultades que experimentamos obedecen a que, principalmente, los docentes no hacen bien su trabajo. Es decir, por un lado, tenemos una visión que pone al docente como una *víctima* de la política educativa y, desde ahí, postula que esta debe regirse principalmente por la atención a sus demandas corporativas y, por otro, el docente es el *villano* de la historia que debe ser objeto de control y sanción ya que, finalmente, solo es un “recurso” puesto al servicio del aprendizaje.

En ambas posturas, sin embargo, se pierde el hecho de que la educación es un derecho que tiene a los estudiantes como sus titulares y, por lo mismo, es la garantía de ese derecho (y no el interés corporativo o una visión estereotipada sobre los docentes) lo que debería primar en la acción pública. Afirmar el carácter de derecho de la educación nos permite romper esa dicotomía y organizar las reflexiones desde las personas: tanto desde quienes son sujetos directos del derecho a la educación, como de las otras personas que participan de la acción que busca garantizarlo. Es decir, si bien *la docencia* (como actividad) puede ser entendida de un modo subordinado al aprendizaje y, por ello, las visiones más corporativas del tema docente perderían predicamento (a fin de cuentas, el sistema educativo existe, o debería existir, para que los estudiantes aprendan, no para que los docentes tengan un empleo), *los docentes* (como personas) solo pueden ser vistos como agentes y no como instrumentos, lo que introduce, o debe introducir, en el debate público y la formulación de la política educativa toda la complejidad que corresponde a esta realidad.

En ese marco, es muy importante que los sistemas de información educativa generen información rica sobre los docentes y la docencia, lo que no siempre es el caso. Así, destaca la labor del INEEEd, que hace ya varios años ha iniciado una línea de trabajo sobre la formación, el trabajo y el desarrollo profesional docente. A esta línea de trabajo corresponde un conjunto de publicaciones (INEEd, 2015, 2016, 2017a) a las que debemos añadir las secciones correspondientes en las diversas ediciones del *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay* (INEEd, 2014, 2017b, 2019) y a las que el presente volumen viene a sumar.

En efecto, este documento presenta un primer análisis (que será posteriormente suplementado por publicaciones temáticas de menor extensión) de los resultados de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente realizada en el año 2019. La cobertura lograda en la administración de la encuesta, así como la consistencia del cuerpo conceptual con la que esta fue construida, permiten afirmar que constituye un aporte de gran trascendencia a la base de información y análisis con la que cuenta Uruguay para alimentar los procesos de formulación de políticas educativas vinculadas a la docencia y a los docentes.

El presente volumen contiene un conjunto muy amplio de aspectos que podrían ser destacados; sin embargo, quisiera referirme a dos asuntos que llamaron particularmente mi atención al leer el texto.

El primero tiene que ver con la necesidad de tener una discusión muy cuidadosa acerca de los temas vinculados a la jornada laboral y cómo los hallazgos relativos a este tema podrían llevar a revisar algunos aspectos propios del régimen docente. ¿Qué debe contar como jornada de trabajo? La tendencia en muchos países latinoamericanos ha sido establecer regímenes de contratación docente considerando las horas que este pasa en el aula, donde, las horas adicionales de trabajo (tanto de coordinación general, como el trabajo profesional colegiado, de vinculación con la comunidad educativa y la propia preparación de las sesiones y el tiempo requerido por la evaluación) aparecen, muchas veces, como “adicionales” (o son simplemente inexistentes) y que en el imaginario de algunos podrían estar incluidas en el salario o no estarlo. Esto, asimismo, se vincula a la manera como se organiza la jornada de trabajo: si la jornada de trabajo estuviese siempre asociada a la presencia en un establecimiento (sea que se esté trabajando en el aula o realizando otras tareas), las cosas

podrían ser más claras. Sin embargo, el régimen contractual, especialmente en la educación secundaria de diversos países, se hace por “bolsas de horas/aula” que son distribuidas entre uno o más puntos de prestación de labores sin que se asigne a punto alguno las horas “adicionales”. Así, estas pueden aparecer como no remuneradas, así ese no sea el caso. Tengamos presente que, según el teorema de Thomas (Thomas y Thomas, 1928), cuando las personas perciben un hecho como real (así no lo sea) este es real en sus consecuencias, ya que las personas actuamos de acuerdo a lo que percibimos y, por ello, el estudio sobre las percepciones es de capital importancia en el mundo de los asuntos humanos.

El segundo es que la información generada por esta encuesta permite identificar la llamada “doble presencia”, es decir, la interferencia de preocupaciones extralaborales (fundamentalmente asociadas a las labores de cuidado del hogar) en el desempeño profesional y cómo esto genera una fuente adicional de estrés que afecta el bienestar de los docentes. La prevalencia de esta doble presencia está muy asociada a la feminización de la profesión docente y a la inequidad de género prevaleciente en la distribución de las tareas de cuidado en el hogar. Por ello, este es un tema que ilustra la existencia de un conjunto de variables que afectan lo educativo que no pueden abordarse desde una mirada estrictamente sectorial.

Para no extender más estas breves palabras introductorias, solo quisiera invitar al lector a consultar este volumen valorando la información que se ha producido que, por supuesto, siempre será limitada o acotada, pues esa es la propia naturaleza del conocimiento; así, la información es un elemento que no debe desdeñarse, pero cuya capacidad de afectar los procesos de toma de decisión reposa no solo en su propia robustez interna, sino también en la manera como quienes toman decisiones a cada nivel están dispuestos a tomarla en cuenta y procesarla de una manera rigurosa que no fuerce conclusiones o que no vele cosas que deben ser expuestas. La toma de decisiones no es un tema “técnico”, sino esencialmente político y, consiguientemente, debe asentarse sobre una ética propia del tratamiento de los asuntos públicos.

Finalmente, quiero agradecer a los colegas y amigos del INEEEd por invitarme a prologar este volumen y por la relación colegial que nos une desde hace unos años. Es un honor para mí presentar este trabajo a todo el público interesado y también a aquellos que deberían estarlo.

César Guadalupe¹

¹ César Guadalupe es doctor en Educación y magíster en Artes y Pensamiento Social y Político, ambos grados obtenidos en la Universidad de Sussex (Reino Unido). Estudió Sociología en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Actualmente se desempeña como jefe del Departamento Académico de Ciencias Sociales y Políticas, y miembro del Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico (Perú), y es presidente del Consejo Nacional de Educación de dicho país. El detalle de su experiencia y publicaciones puede consultarse en: <https://www.mendeley.com/profiles/cesar-guadalupe>.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo a lo establecido en el artículo 115 de la Ley General de Educación n.º 18.437, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) tiene entre sus cometidos evaluar la calidad educativa de Uruguay en los niveles inicial, primario y medio. Cumpliendo con lo que mandata la ley, el INEEd se encuentra desarrollando desde sus comienzos una serie de estudios sobre docentes, en el entendido de que son agentes protagonistas del proceso educativo.

Enmarcado en la línea de estudios del Instituto sobre la formación, el trabajo y el desarrollo profesional docente, en el año 2015 se llevó adelante la primera [Encuesta Nacional Docente](#). En el estudio se indagó sobre elementos de la formación, las condiciones de trabajo, las relaciones interpersonales dentro del centro educativo y la calidad de vida de los docentes.

En esta misma dirección, durante 2018 y 2019 el INEEd realizó un estudio para profundizar en la percepción de los docentes sobre su salud y bienestar. Para llevar adelante este estudio se analizaron las demandas laborales percibidas por los docentes en el centro de trabajo en particular y en la profesión docente en general. También se relevaron los recursos personales y organizacionales con los que cuentan para afrontar las demandas laborales a las que se encuentran expuestos. Finalmente, se analizó la relación entre recursos y demandas, y su incidencia en la percepción sobre salud y bienestar del colectivo docente.

Esta publicación presenta un resumen de los principales hallazgos presentados en el [Estudio de salud ocupacional docente](#), primer informe de resultados de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente.

RELEVANCIA DEL ESTUDIO

La relevancia de estudiar la salud ocupacional y el bienestar de los trabajadores puede ser comprendida desde los planos individual, organizacional y social. La exposición a riesgos en el lugar de trabajo puede suponer una pérdida progresiva de la salud o la disminución del bienestar. Asimismo, puede acarrear un costo económico y social importante por el uso de los recursos asignados a la salud pública, la pérdida de jornadas de trabajo, las bajas laborales tempranas por salud o hasta el posible abandono de la carrera laboral.

Los problemas de salud en docentes se han convertido en un problema de creciente preocupación en muchos países (Zamora Díaz, 2016). Múltiples investigaciones a nivel internacional dan cuenta de los efectos negativos de las condiciones de trabajo en la salud de los docentes. Se destacan en esta profesión las patologías de la voz (Agostini-Zampieron, Barlatey-Frontera, Barlatey-Frontera y Arca-Fabre, 2013; Preciado, Pérez, Calzada y Preciado, 2005), los trastornos musculoesqueléticos (Gómez-Vélez, Leal-Terranova y Arias-Moreno, 2014), así como también el agotamiento y malestar psíquico, vinculados, fundamentalmente, con el estrés crónico (Montgomery y Rupp, 2005) y el síndrome de *burnout*² (García-Carmona, Marín y Aguayo, 2019). Asimismo, los problemas de salud en los docentes tienen repercusiones negativas en lo educativo. Existe evidencia del vínculo entre el deterioro de la salud y el bienestar de los docentes con el ausentismo, la rotación en los centros educativos y el abandono de la carrera docente. En relación con los estudiantes, se ha reportado disminución de la motivación, el compromiso y la implicación (Covell, McNeil y Howe, 2009; García-Carmona et al., 2019; Herman, Hickmon-Rosa y Reinke, 2018; Molero, Ortega, Jiménez y Valero, 2019; Shen et al., 2015; Wong, Ruble, Yu y McGrew, 2017; Zhang y Zhang, 2012).

En Uruguay existen algunos estudios sobre la salud en docentes (Bermúdez, 2019; Cambón y De León, 2006, 2007; Colino y Pérez de León, 2015; Etchebehere, 2017; Ratto Dattoli, García Pérez, Silva y González, 2015; Tomasina, 2005). Si bien estos trabajos se centran principalmente en algunas dimensiones vinculadas con la salud ocupacional y el bienestar de los docentes, no son representativos de todo el país, ni de diferentes sectores. Tienen un carácter fundamentalmente exploratorio, y no miden la incidencia de factores asociados como las demandas y recursos en el trabajo.

² Este síndrome también ha sido denominado "síndrome de estar quemado por el trabajo" o de "desgaste profesional".

En nuestro país los índices de enfermedad y ausentismo por problemas de salud en los docentes dan cuenta de una problemática de magnitud. Según datos del Informe de certificaciones médicas docentes 2016-2017 proporcionado al INEEEd por la Dirección Sectorial de Gestión Humana de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), en 2017 hubo 57.106³ docentes (de inicial y primaria, secundaria y técnica) con alguna certificación médica durante el año.

Los hallazgos de la Encuesta Nacional Docente realizada por el INEEEd en 2015 (INEEEd, 2017a) revelan que las crecientes exigencias y desafíos laborales que experimentan maestros y profesores, conjuntamente con la autopercepción de ciertas limitaciones en la formación recibida, pueden constituir un potencial factor de riesgo generador de estrés laboral. Esta evidencia es consistente con los planteos de Mancebo (2016), quien señala que la organización y las condiciones de trabajo en la educación no acompañan los cambios y transformaciones sociales ocurridos en nuestro país.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS

En este trabajo se profundiza en el estudio del bienestar. El bienestar, o bienestar subjetivo, refiere a las evaluaciones afectivas y cognitivas que los sujetos realizan en términos de satisfacción y plenitud sobre diferentes dominios de su vida como, por ejemplo, su trabajo (Diener, Oishi y Lucas, citados en Peiró, Ayala, Tordera, Lorente y Rodríguez, 2014). Para estudiar la relación entre salud y trabajo se han tomado como referencia los modelos teóricos incluidos en la metodología de evaluación HERO - Prevención Psicosocial y Organizaciones Saludables (Salanova, Cifre, Martínez y Llorens, 2007)⁴. A su vez, se aplicaron otras escalas como la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (Gil-Monte, 2002), la escala de desequilibrio esfuerzo-recompensa (Siegrist, 2002), la escala de resiliencia (CD-RISC) (Connor y Davidson, 2003), el inventario breve de síntomas de estrés (BSI-18) (Derogatis, 2001) y la escala de significatividad del trabajo (Cornejo Chávez, 2012).

A partir de estas se conformó un modelo teórico y metodológico que da cuenta de las relaciones entre los factores contextuales (características del docente, características generales del trabajo, estilo de vida y políticas de salud), los recursos personales, los organizacionales, las demandas de trabajo y el bienestar docente (figura 1).

Para medir estas dimensiones se realizó una encuesta en línea, autoadministrada y con participación de carácter voluntaria, entre el 10 de junio y el 14 de julio de 2019. El cuestionario se aplicó a docentes con funciones de docencia directa e indirecta⁵, del sector público y privado y de todos los ciclos obligatorios, desde educación inicial hasta educación media superior. La muestra teórica fue de 161 centros y 6.425 docentes, de los que participaron

³ No se incluyen aquí a las licencias por maternidad, paternidad o lactancia. Solo se incluyen aquellas que tienen causal de enfermedad.

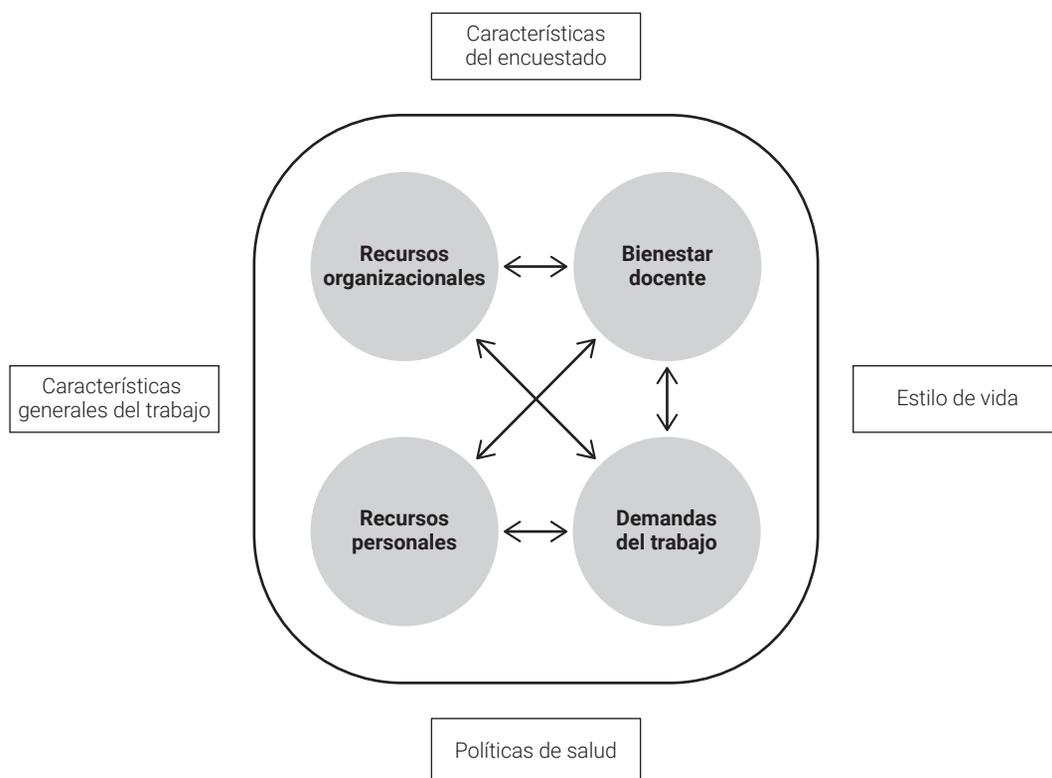
⁴ Esta metodología se centra en el modelo de demandas-control de Karasek (Karasek, 1979; Vega Martínez, 2001) y sus desarrollos posteriores. Por más información, puede consultar los documentos: *Marco conceptual del Estudio de salud ocupacional* y *Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional*.

⁵ Según el artículo 2 del Estatuto del funcionario docente de la ANEP: "Existen dos formas de ejercer la docencia: directa e indirecta. Se considera que se ejerce docencia directa cuando el docente se desempeña en relación continua e inmediata con el alumno. Se considera de docencia indirecta las actividades que impliquen funciones de dirección, orientación y supervisión, u otras ejercidas fuera de la relación directa enseñanza-aprendizaje".

4.734 docentes en un total de 159 centros. Esto representa una tasa de cobertura del 74%. Para el tratamiento de la información se construyeron índices y se desarrollaron técnicas de análisis estadístico⁶.

FIGURA 1

EL MODELO DE BIENESTAR DOCENTE DESARROLLADO EN EL ESTUDIO DE SALUD OCUPACIONAL DOCENTE



⁶ Ver más información en el recuadro 1 del Anexo. En el *Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional docente* se desarrolla el proceso de diseño y validación del instrumento y otros aspectos relativos a la muestra del estudio. La *base de datos* se encuentra disponible en la página web del INEED, junto a un *diccionario de variables* y la *ficha técnica* del estudio.

LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO

CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN ENCUESTADA

La encuesta estuvo dirigida a docentes de docencia directa e indirecta. A partir de los resultados de la encuesta, se estima que casi ocho de cada diez son mujeres. Inicial y primaria es el subsistema que tiene más proporción de mujeres. Por el contrario, educación técnica es el subsistema con porcentajes más equilibrados entre hombres y mujeres. El promedio de edad de los docentes es de 41 años. Los hogares de los docentes se conforman mayoritariamente por dos o tres personas, casi cinco de cada diez docentes tiene una o dos personas dependientes a cargo y seis de cada diez viven en hogares donde hay dos personas que perciben ingresos⁷.

Poco más de seis de cada diez docentes aporta a su hogar la principal fuente de ingresos, aunque en el sector privado esta proporción disminuye a poco más de cinco de cada diez. El 80% de los docentes tiene nivel terciario completo⁸ y el 8% tiene posgrado completo. Inicial y primaria pública es el subsistema que tiene mayor porcentaje de docentes con formación terciaria, seguido de secundaria pública.

CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO DE LOS DOCENTES

El empleo supone una relación contractual sujeta a diferentes arreglos (tiempos, continuidad del contrato, tareas asociadas, etc.) para el desarrollo de una actividad laboral. Las condiciones de empleo y trabajo de los docentes inciden en el estatus de la profesión, así como en la motivación y satisfacción con su trabajo. Esto influye directamente en la atracción y retención de los docentes en los centros educativos (UNESCO, 2015). En este apartado se informará sobre una serie de aspectos del empleo que inciden en la salud y el bienestar, como son el multiempleo y la carga horaria de trabajo, traducida tanto en cantidad de centros en los que trabajan como en la dedicación horaria remunerada y no remunerada. Siguiendo las recomendaciones de políticas para el sector docente de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015), las cargas de trabajo deben ser estimadas teniendo en cuenta tanto el tiempo de instrucción en las aulas como en el trabajo extra áulico. Además, según estas recomendaciones, la acumulación de las cargas laborales de los docentes debe cuidar la conservación del equilibrio entre el espacio laboral y el familiar, para que el primero no colonice los espacios del segundo.

⁷ Se entiende hogar como el conjunto de personas (familiares o no) que comparten al menos los gastos de alimentación y el techo (cumpliéndose ambas condiciones). En la cantidad de personas que integran el hogar se incluye al docente. Se entendió personas dependientes a aquellas a cargo, ya sea por ser menores de 18 años, presentar alguna discapacidad o ser adultos mayores.

⁸ El nivel terciario incluye tanto formación docente como otra formación terciaria universitaria y no universitaria.

Las características del empleo de los docentes presentan diversos arreglos según la cantidad de años de trabajo en la docencia, las cargas horarias, la cantidad de centros educativos donde trabajan, los tipos de cargo y sus caracteres, y la cantidad de grupos y de estudiantes a cargo. En este sentido, es posible encontrar dos grandes patrones de similitudes que son consecuencia del formato escolar de cada ciclo: el primero entre los docentes de educación inicial y primaria, y el segundo entre los de educación media. A estos patrones, que configuran diversas situaciones de multiempleo, se adicionan otros que incrementan las cargas horarias globales de trabajo. Estas cargas se asocian al trabajo fuera del horario habitual dedicado a la planificación de tareas, la corrección de trabajos de los estudiantes, la atención de las familias, las horas dedicadas al traslado entre los centros y las horas libres entre las clases que se deben dictar (horas puente).

Los resultados dan cuenta de que en inicial y primaria los maestros tienden a trabajar en un solo centro, mientras que los profesores de media lo hacen en dos o más. A su vez, los docentes que trabajan en mayor cantidad de lugares son los que tienen hasta 14 años de función y, conforme aumenta la antigüedad los docentes, trabajan más cantidad de horas.

Por su parte, cuatro de cada diez maestros de educación inicial y primaria pública trabajan más de diez horas semanales en tareas fuera de su horario laboral habitual. En educación media, las horas puente se presentan como una carga extra, ya que casi seis de cada diez profesores tienen de una a cinco horas semanales entre grupos. Además del trabajo dentro de los centros educativos, muchos docentes tienen otros empleos, vinculados o no a la docencia. Este fenómeno se presenta en mayor proporción en la educación técnica, donde poco menos de tres de cada diez docentes tienen otra actividad relacionada o no a la educación.

En cuanto a la permanencia de los docentes en los centros, el sistema público presenta una menor permanencia en comparación con el sistema privado, tanto en inicial y primaria como en media.

Finalmente, los cargos de docencia indirecta, los de dirección y los efectivos son ocupados en mayor proporción por personas con más antigüedad en la función. Asimismo, entre los docentes varones existe una proporción mayor de directores que entre las mujeres.

AMBIENTE Y CONDICIONES DE TRABAJO DOCENTE

Como trabajadores, los docentes tienen derechos, entre los que se encuentra ejercer su profesión en ambientes sanos y seguros. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) postula que los empleadores del sector docente, sean estos públicos o privados, tienen la responsabilidad de que sus empleados ejerzan sus labores en consonancia con las disposiciones fundamentales del [Convenio sobre seguridad y salud de 1981](#) (numeral 155). Deben velar, además, por el mejoramiento de las condiciones de salud y seguridad de los lugares destinados a la docencia, con el objetivo de reducir los riesgos específicos de la profesión (OIT, 2012).

Conocer la percepción del ambiente y condiciones de trabajo en que los docentes realizan su labor es importante no solo para estudiar su relación con el bienestar, sino también para identificar aspectos que pueden ser mejorados. En este apartado se analiza la percepción de los docentes sobre el mantenimiento y la adecuación a los requerimientos normativos actuales de la estructura edilicia, tanto del centro educativo como de las aulas. Asimismo, se presentan resultados sobre la opinión que tienen en cuanto a la suficiencia de algunos recursos humanos de apoyo en los centros educativos, como son los equipos multidisciplinarios, el personal administrativo y de servicio. También se consultó sobre la disponibilidad de algunos recursos didácticos o necesarios para llevar adelante la tarea docente, como libros, adecuación para el uso de computadoras, disponibilidad de fotocopidora, etc.

En términos generales, la mayoría de los docentes considera que las condiciones de higiene, el estado general de mantenimiento de la estructura edilicia, la accesibilidad de usuarios con movilidad reducida y la seguridad que brinda la infraestructura a los entornos del centro educativo son muy adecuados o adecuados. Sin embargo, de las categorías citadas la que presenta una evaluación más negativa es la accesibilidad, ya que casi la mitad de los docentes percibe que es inadecuada o muy inadecuada. El mantenimiento de la estructura edilicia y la seguridad de la infraestructura es mejor evaluada en el sector privado que en el público.

Uno de los datos más destacables, a la luz del marco normativo actual ([Ley n.º 19.530](#)), es la falta de salas de lactancia. La mitad de los docentes declara que en su centro no existe este espacio. En contraposición a esto, solo un 2% de los docentes dice que no dispone de baños exclusivos. De los que dicen tenerlo, en el subsistema que menos proporción de docentes declaran que son adecuados es en educación técnica. A su vez, en educación media pública solo tres de cada diez profesores menciona que el comedor exclusivo para docentes es adecuado.

En cuanto a los recursos humanos de apoyo al centro educativo, casi todos los docentes mencionan que en su centro existe personal de limpieza y administrativos, y entre seis y siete de cada diez dicen que se dispone de estos recursos en forma suficiente. Sin embargo, los docentes presentan otra percepción sobre la existencia de psicólogos y asistentes/trabajadores sociales en los centros: cuatro de cada diez dicen que en su centro no existe asistente/trabajador social y tres de cada diez que no cuentan con el apoyo de un psicólogo.

Con respecto a las aulas, casi la mitad de los docentes menciona al aislamiento acústico y a la adecuación para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (relacionada a la disponibilidad de enchufes o la conectividad) como los aspectos que presentan mayores problemas. El tercer aspecto identificado es el acondicionamiento térmico.

PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LAS DEMANDAS DE TRABAJO

La profesión docente enfrenta la responsabilidad de garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los niños y jóvenes. Para lograrlo debe llevar adelante múltiples desafíos. Los docentes deben asumir, por un lado, un conjunto de demandas que surgen de las tareas inherentes al rol para el que fueron formados. Por el otro, un conjunto cambiante de demandas provenientes de la gestión de la enseñanza en los centros en general y en las



aulas en particular, relacionadas a la diversidad de los estudiantes (de distintos contextos socioeconómicos, en situación de discapacidad, niños, niñas o adolescentes migrantes, etc.) (INEEd, 2017a, 2017b; OCDE, 2018; Terigi, 2015). Desde los estudios sobre el malestar docente, se afirma que esta profesión resulta demandante, tanto física como mentalmente (Esteve, 2005).

Existen antecedentes de investigaciones que señalan a la sobrecarga de trabajo como uno de los factores que afecta a la salud de los docentes (Delgue et al., 2008; García-Carmona et al., 2019). Los modelos de demandas-control y demandas-control-apoyo social desarrollados por Karasek y Theorell proponen que la generación de estrés laboral se vincula con puestos de trabajo con altos niveles de demandas y bajo nivel de control por parte de los trabajadores (Karasek, 1979; Karasek y Theorell, 1990). Esta situación se agrava cuando los trabajadores perciben bajo nivel de apoyo social (Salanova et al., 2007), es decir, cuando estos no cuentan con apoyo de su entorno sociolaboral (compañeros, superiores, etc.) que les ayuden a resolver esas demandas. El apoyo social ha sido estudiado como un mecanismo protector de la salud. Este modelo fue complejizado posteriormente por los hallazgos de Bakker y Demerouti (2013), al incorporar los recursos laborales al interjuego entre el ambiente de trabajo y las demandas percibidas por el trabajador (Demerouti, Nachreiner, Bakker y Schaufeli, 2001). Asimismo, plantea que cuando el trabajador evalúa las demandas lo hace en relación con los recursos organizacionales o personales con los que cuente para afrontarlas. En este marco, las situaciones de riesgo, es decir aquellas que generarán estrés laboral, son las que presentan altas demandas y sobre las cuales el trabajador percibe baja disponibilidad de recursos para el afrontamiento. Una percepción de bajos recursos ante las demandas laborales altas puede colaborar a la configuración de situaciones de estrés, *burnout*⁹ o enfermedades físicas, además del deterioro en su desempeño y la calidad de vida de los docentes (Esteve y Neves, 2000; Troman y Woods, 2001).

Los constructos asociados a la valoración de demandas son: sobrecarga cognitiva¹⁰, sobrecarga cuantitativa¹¹, sobrecarga emocional¹², disonancia emocional¹³ y problemas de rol¹⁴. Los hallazgos sobre las demandas laborales dan cuenta de elevados niveles de sobrecarga (cognitiva, cuantitativa y emocional) en comparación con los problemas de rol y disonancia emocional.

⁹ El síndrome de *burnout* es "una reacción afectiva a un estrés prolongado, cuyo contenido medular es el agotamiento gradual de los recursos energéticos intrínsecos de los individuos en el transcurso del tiempo, incluyendo la expresión de agotamiento emocional, fatiga física y cansancio cognitivo" (Shirom, 2009, p. 1).

¹⁰ Es el grado en el que el trabajo exige mucha concentración, precisión, tener que estar pendiente de diferentes cosas al mismo tiempo (atención diversificada) y recordarlas (Salanova et al., 2007).

¹¹ Hace referencia al volumen de trabajo en relación con los tiempos con los que cuenta el trabajador para cumplirlo. Este constructo mide el grado en que la cantidad de trabajo que debe realizar el trabajador le "sobrepasa", tanto por falta de tiempo como por exceso de tareas o bien por una combinación de ambos (Salanova et al., 2007).

¹² Es el grado en el que el trabajo exige que la persona se implique a nivel emocional por tener que tratar con personas poniendo en juego su empatía y su habilidad de convencerlas (Salanova et al., 2007).

¹³ Es el grado en que la persona tiene que reprimir emociones que no puede expresar en un determinado contexto social (Salanova et al., 2007).

¹⁴ El rol es una construcción social a partir de un conjunto de expectativas (tanto del propio trabajador como de los distintos actores del entorno laboral). Los problemas de rol se componen por dos constructos: la ambigüedad del rol y el conflicto de rol. El primero mide el grado en el que el trabajador percibe la función y tareas que debe desarrollar en su trabajo. La ambigüedad surge cuando no tiene información adecuada para hacerse una idea clara del rol que se le asigna, ya sea por ser incompleta, por poder ser interpretada de varias maneras o ser muy cambiante. Es decir, no tiene claro lo que tiene que hacer, cómo hacerlo y por qué (Salanova et al., 2007). El segundo es el grado en el que el trabajador percibe demandas que son incompatibles entre sí. Es decir, que para realizar una tarea debe dejar de realizar otra. O que para realizar algo correctamente tendría que hacer algo mal. Puede suceder que el trabajador reciba órdenes contradictorias de dos personas diferentes (por ejemplo, supervisores o compañeros) o que la manera en que le dicen que debe realizar las tareas no es exactamente como ellos las harían (Salanova et al., 2007).

Las sobrecargas cognitiva, cuantitativa y emocional son percibidas en mayor medida entre las mujeres, quienes trabajan en inicial y primaria pública, y los docentes de mayor edad y antigüedad (exceptuando el tramo final, cuando la sobrecarga vuelve a disminuir). Los docentes con mayor formación presentan más sobrecarga cognitiva y emocional. La sobrecarga cognitiva y cuantitativa en todos los subsistemas y emocional en educación media aumenta conforme se incrementa el índice de carga global de trabajo, es decir, cuantas más horas y en mayor cantidad de centros se trabaje¹⁵. Además, se observa que los docentes efectivos suelen tener una percepción de mayor sobrecarga (cognitiva, cuantitativa y emocional) respecto a los interinos y suplentes. Esto se encuentra relacionado, a su vez, a que los cargos efectivos son ocupados en mayor medida por docentes con más antigüedad en la docencia. Los cargos de docencia indirecta presentan mayor sobrecarga cognitiva y emocional respecto a los de docencia directa. Para la sobrecarga cuantitativa esto sucede solo en educación media, así como también para los docentes interinos.

Los problemas de rol y la disonancia emocional se producen en mayor medida entre las mujeres, los docentes que trabajan en inicial y primaria pública, y a mayor edad y antigüedad. Los cargos de docencia indirecta, y en mayor medida los de dirección, presentan mayor disonancia emocional en todos los subsistemas y mayor percepción de problemas de rol en educación media. A mayor índice de carga global de trabajo, los docentes perciben mayor disonancia emocional y problemas de rol. Asimismo, los cargos efectivos (en comparación con los interinos y los suplentes) presentan mayores problemas de rol.

Finalmente, la percepción de doble presencia¹⁶ aumenta la probabilidad de percibir mayor sobrecarga cognitiva, cuantitativa y emocional; disonancia emocional, y problemas de rol.

PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LOS RECURSOS DISPONIBLES

El modelo de demandas y recursos laborales (Bakker y Demerouti, 2013) que se aplica en esta encuesta plantea que, si bien las demandas pueden ser un factor de riesgo y de estrés para los trabajadores, como lo determinó Karasek, los recursos personales (percepción de autoeficacia) y los organizacionales (apoyo social, liderazgo) disponibles pueden actuar como variables mediadoras, que determinarán si los efectos de las demandas son negativos o positivos. En este sentido, una situación de demanda puede convertirse en fuente de *burnout* solo si el individuo no cuenta con los recursos personales u organizacionales para afrontarla. Asimismo, la teoría del intercambio social (Schaufeli, 2005) plantea que el estrés laboral puede ser consecuencia de una valoración de inequidad entre el esfuerzo invertido en la actividad laboral y el reconocimiento recibido.

Los recursos organizacionales están vinculados con el nivel de autonomía¹⁷ que el trabajador percibe para la ejecución de la actividad, el clima de apoyo social¹⁸, los aspectos

¹⁵ Este índice se compone por la cantidad de horas semanales de trabajo remunerado, las horas no remuneradas que se dedican al trabajo como docente, las horas de traslado al lugar de trabajo, las horas puente y la cantidad de centros en donde se desempeña el docente.

¹⁶ La doble presencia refiere al trabajo doméstico o familiar que depende del trabajador y a la preocupación que le produce (Ceballos-Vásquez et al., 2015).

¹⁷ Grado de control del trabajador para decidir las tareas que realizará durante el día, el orden y el momento en que las empezará o acabará (Salanova et al., 2007).

¹⁸ Grado en que la persona se siente respaldada por su entorno sociolaboral en su trabajo cotidiano y a la hora de resolver problemas de su trabajo. El clima de apoyo social es un recurso organizacional que contribuye a manejar las demandas laborales, contrarrestando su influencia (Vega Martínez, 2001).

de coordinación del trabajo¹⁹ y el estilo de liderazgo²⁰ ejercido por los supervisores. A su vez, dan cuenta de la percepción de los docentes sobre el reconocimiento recibido²¹, el equilibrio entre el esfuerzo y la recompensa²² que reciben por su tarea, y la confianza en sus jefes (confianza vertical)²³ y compañeros (confianza horizontal)²⁴. Los recursos personales están vinculados con la valoración sobre el nivel de autoeficacia²⁵, el grado de resiliencia²⁶, la satisfacción con el trabajo y la vida²⁷ en general, así como la significatividad del trabajo²⁸.

RECURSOS ORGANIZACIONALES

En general, la percepción de los docentes sobre sus recursos organizacionales tiene un punto alto al comienzo de la carrera (hasta los cinco años de antigüedad) y luego desciende, para volver a mejorar hacia el final de la carrera (etapa prejubilaria).

Los docentes de secundaria privada perciben mayor autonomía, mientras que los de docencia indirecta (excluyendo al director) son menos autónomos que los de docencia directa. La percepción de clima de apoyo social es mayor entre los directores, los docentes interinos, en el sector privado y, dentro de este sector, entre los varones. A su vez, a mayor índice de carga global de trabajo, menor es la percepción de clima de apoyo social. Los espacios de coordinación son instancias que se crearon con la finalidad de que los docentes trabajen colaborativamente con sus colegas. Sin embargo, el 5% dijo que no existen dichas instancias en su centro educativo. Entre los que dijeron que sí existen estas instancias en sus centros educativos, la percepción de su utilidad es mejor entre los de secundaria privada (en comparación con los de secundaria pública). A su vez, mejora a mayor antigüedad en la docencia, entre los docentes del interior del país y entre los que desempeñan cargos interinos y suplentes (en comparación con los efectivos). La percepción de utilidad de estas instancias disminuye entre los que tienen mayor formación.

Respecto al liderazgo, se observa una mayor percepción en secundaria privada. Por su parte, desempeñar cargos interinos o suplentes aumenta la percepción de liderazgo, en comparación con los cargos efectivos. Quienes tienen mayor carga global de trabajo en media presentan menor percepción de liderazgo. Los docentes que trabajan en inicial y primaria pública y en el sector privado son los que perciben más confianza horizontal. Esta es menor cuanto mayor sea la carga global de trabajo, y en los cargos suplentes (en comparación con los cargos efectivos). Los docentes del sector privado, los que tienen

¹⁹ Según la [circular n.º 2973](#) del Consejo de Educación Secundaria, la coordinación es un espacio destinado al trabajo colectivo de los docentes, a su profesionalización y al aprendizaje académico en forma contextualizada.

²⁰ Percepción del trabajador respecto al grado en que su supervisor establece y planifica objetivos a mediano y largo plazo y tareas a realizar. Es entusiasta e incita a la innovación y la reflexión sobre el trabajo, tiene en cuenta situaciones personales de los trabajadores y reconoce y alienta los logros (Salanova et al., 2007).

²¹ Refiere a recibir recompensas tales como halagos y reconocimiento por el esfuerzo y logro de metas específicas (Cruz Ortiz y Salanova, 2011).

²² Valoración de equidad/inequidad entre el esfuerzo invertido en la actividad laboral versus el reconocimiento recibido (Schaufeli, 2005).

²³ Refiere a la "confianza entre los trabajadores/equipos de trabajo y la organización como un todo, es decir, hacia la gestión de la gerencia/supervisores de la organización" (Acosta, Torrente, Llorens y Salanova, 2015, p. 11).

²⁴ Es la confianza entre los compañeros de equipo (Acosta et al., 2015).

²⁵ Remite a las "creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos que producirán determinados logros o resultados" (Salanova, Bresó, y Schaufeli, 2005, p. 391).

²⁶ Capacidad de superar los eventos adversos o ser capaz de tener un desempeño exitoso a pesar de haber pasado por circunstancias adversas (Becoña, 2006).

²⁷ Evaluación cognitiva y global de las condiciones de la propia vida (Moreno-Jiménez y Gálvez Herrero, 2013).

²⁸ Posibilidad de vincular el trabajo con valores u objetivos que no son de carácter instrumental (como sueldo y trabajo), de manera de otorgarle un sentido trascendente (Cornejo Chávez, 2009).

cargos interinos (en comparación con los efectivos) y los directores (en comparación con la docencia directa) presentan mayor percepción de confianza vertical. Esta disminuye a mayor carga global de trabajo.

La percepción sobre el reconocimiento de los docentes es mayor en inicial y primaria pública y privada. Asimismo, la percepción de reconocimiento aumenta a medida que se avanza en la antigüedad como docente. Los docentes del sector privado, los efectivos, los que tienen cargos de docencia indirecta, los que son el principal receptor de ingresos y tienen mayor edad tienen más probabilidad de percibir mayor equilibrio esfuerzo-recompensa. La percepción sobre tener un buen equilibrio entre el esfuerzo y la recompensa que se realiza en el trabajo disminuye cuanto mayor es la carga global de trabajo.

Los docentes que tienen una percepción mayor de doble presencia presentan una peor percepción en cuanto a la autonomía, el clima de apoyo social, la confianza horizontal y vertical, y el equilibrio esfuerzo-recompensa.

RECURSOS PERSONALES

En cuanto a los recursos personales, al igual que con los organizacionales, los docentes tienen una mejor percepción al comienzo y al final de la carrera. La valoración sobre la autoeficacia indica que, en general, los docentes se perciben con altos niveles. Trabajar en el sector privado, ser director o tener un cargo de docencia indirecta aumenta la probabilidad de percibir mayor autoeficacia. La resiliencia es menor entre los docentes de inicial y primaria, y secundaria públicas. Asimismo, los directores y los que poseen cargos de docencia indirecta tienen más probabilidad de tener mayor percepción de resiliencia. Los docentes que presentan mayor satisfacción son los del sector privado, los que tienen un cargo de director o docencia indirecta y los que tienen menor carga de trabajo global. La percepción de significatividad del trabajo es mayor en el sector privado y en Montevideo.

Percibir más doble presencia (la cual es mayor entre las mujeres y a medida que avanza la edad de los docentes) disminuye la probabilidad de autoeficacia, resiliencia y satisfacción.

EFFECTOS DEL TRABAJO EN LA SALUD Y BIENESTAR DE LOS DOCENTES

La investigación y el conocimiento sobre el vínculo de la salud y el trabajo de los docentes ha aumentado en los últimos años (Zamora Díaz, 2016). Esto permite comprender la incidencia de los factores de la organización del trabajo sobre la salud de los docentes. Los estudios a la fecha ya no se limitan a entender la salud, abordando particularmente las patologías más prevalentes para la profesión (Agostini-Zampieron et al., 2013; Gómez-Vélez et al., 2014; Preciado López, 2000), sino que se han dedicado también a estudiarla a partir del



bienestar. El bienestar²⁹ docente fue medido a partir de tres constructos: la dedicación y el entusiasmo³⁰, los síntomas de estrés³¹ y el síndrome de *burnout*.

De los resultados de esta encuesta se desprende que los docentes indican mayoritariamente que experimentan emociones positivas en el trabajo, esto es: altos niveles de energía, entusiasmo por el trabajo y compenetración con la tarea que desarrollan. Los docentes que presentan mayores puntajes en el índice de dedicación y entusiasmo son los de secundaria privada y los que tienen más antigüedad y edad.

Solo el 1% de los docentes declara presentar los 12 síntomas de estrés estudiados³². De los que tienen al menos un síntoma, según el índice de síntomas de estrés, las mujeres tienen un mayor puntaje de síntomas en todos los subsistemas³³. En técnica los docentes del interior del país presentan mayores síntomas de estrés que los de Montevideo. Los docentes con mayor antigüedad presentan menos síntomas de estrés que el resto.

En el sector público, inicial y primaria es el subsistema que tiene mayor presencia del síndrome de *burnout* (10% y 2% de *burnout* crítico, que, además de los síntomas del síndrome, agrega sentimientos de culpa). En el sector privado los niveles se encuentran por debajo del 5%, con una casi inexistencia de *burnout* crítico. Asimismo, se observa que, según el índice de *burnout*, a mayor edad es menor la presencia del síndrome.

Las enfermedades que más prevalecen en los docentes, según su autodeclaración, son: las disfonías o alteraciones de la voz, los problemas musculares, los gastrointestinales y los de columna. Estos problemas tienen mayor prevalencia en inicial y primaria pública, a excepción de los musculares, que se presentan en mayor medida en secundaria pública. La estimación de las enfermedades estudiadas en esta encuesta es mayor que la estimada a partir de los datos de la [Encuesta Nacional de Salud del Ministerio de Salud Pública](#) (MSP, 2016) para la población en general.

Con relación a los niveles de bienestar, el 26% de los docentes presenta un nivel bajo y el 28% tiene un nivel alto. El sector público es el que muestra la mayor proporción de docentes en nivel de bienestar bajo y, dentro de este, es inicial y primaria pública el que se encuentra en peor situación. Los docentes que ocupan cargos de dirección en inicial y primaria presentan mejores niveles de bienestar que el resto. En educación media los que tienen mayor carga global de trabajo presentan peor nivel de bienestar. También la doble presencia y su consecuente dificultad de conciliación de los roles de trabajo y familia, así como ser el principal sostén económico del hogar (en educación media), dan cuenta de

²⁹ Da cuenta de aspectos donde prevalecen los estados de ánimo positivos y es parte de la salud en su sentido más general (García-Viniegras y González Benítez, 2000).

³⁰ Es un estado afectivo positivo caracterizado por tres componentes: vigor, dedicación y absorción. Supone un bienestar psicológico que conlleva altos niveles de energía en el individuo para afrontar las tareas, favoreciendo un estado que le hace perder la noción del tiempo, y donde el individuo compromete grandes esfuerzos por los resultados (Salanova et al., 2007).

³¹ Medidos a partir de dos constructos: ansiedad y somatización. El primero refiere a "síntomas y comportamientos asociados clínicamente con elevados grados de ansiedad: inquietud, nerviosismo, tensión y ataques de pánico" (Gempff Fuentealba y Avendaño Bravo, 2008, p. 41). El segundo refiere a "malestares que surgen de la percepción de disfunciones corporales cardiovasculares, gastrointestinales, respiratorias y de otros sistemas con fuerte mediación del sistema nervioso autónomo. También incluye dolores de cabeza, musculares y otras manifestaciones somáticas de ansiedad" (Gempff Fuentealba y Avendaño Bravo, 2008, p. 41).

³² Ver síntomas en el [Estudio de salud ocupacional docente](#).

³³ Estos resultados coinciden con estudios internacionales que estudian el estrés a través de la misma escala. En general, las mujeres presentan mayores niveles de síntomas que los varones, en especial en las escalas de somatización (Caparrós-Caparrós, Villar-Hoz, Juan-Ferrer y Viñas-Poch, 2007; Sánchez y Ledesma, 2007).

eventos generadores de menor bienestar. A mayores niveles de bienestar, se percibe menor prevalencia de las enfermedades estudiadas. Altos puntajes de los constructos estudiados en las demandas de trabajo se relacionan con bienestar bajo y altos puntajes relacionados a recursos organizacionales y personales se vinculan con niveles de bienestar altos.

Finalmente, se estima que un 2% de los docentes sufrieron accidentes laborales en el último año, aunque la percepción de riesgos es mayor (11%), sobre todo en las escuelas técnicas, donde alcanza un 19%.

ESTILO DE VIDA

El estilo de vida, en este estudio, se vincula con el desarrollo de una serie de conductas o actividades sobre las que se ha demostrado un impacto en la salud y el bienestar³⁴. Estas, mantenidas a lo largo del tiempo, dan cuenta de hábitos que contribuyen y pueden promover la salud y el bienestar.

Para indagar en el estilo de vida de los docentes, se realizaron preguntas sobre las horas de sueño, las actividades de ejercicio físico y recreativas, así como también la alimentación. El sueño es una actividad importante para el descanso, su alteración muchas veces se vincula con niveles elevados de estrés o bien alguna alteración de la salud. Miró, Martínez y Arriaza (2006) señalan que el patrón de sueño diario entre siete y ocho horas parece ser el más adecuado para la salud. Teniendo en cuenta esto, se constata que un 48% de los docentes tiene un patrón de horas de sueño adecuado³⁵. Un 51% de los docentes reporta una cantidad de horas de sueño por debajo de este patrón, mientras que un 1% duerme nueve horas o más al día.

En promedio, el 25% de los docentes en todos los subsistemas almuerza en menos de 15 minutos. Solo un 33% de los profesores de secundaria pública piensa que la cantina del centro educativo vende comida saludable, siendo este subsistema, además, el que los docentes evalúan con menor disponibilidad de espacios adecuados para alimentarse (57%). En inicial y primaria privada, por su parte, entre siete y ocho de cada diez maestros piensan que la oferta de alimentos y los lugares para realizar el almuerzo son saludables y adecuados.

Si se comparan el promedio de respuestas a las preguntas sobre la cantidad de comidas, el tiempo de almuerzo, si se come en un lugar acondicionado para ello, si venden comida saludable en el centro, cantidad de horas de ejercicio físico, de actividades recreativas y cantidad de horas de sueño, y el bienestar, se observa que conductas positivas (o sea, cuanto mejores sean estos indicadores) se asocian a niveles de bienestar alto. Los docentes con altos niveles de bienestar cuentan también con altos puntajes con relación al índice de estilo de vida. Una cantidad adecuada de horas de sueño, actividad física y recreativa, y realizar todas las comidas en un lugar adecuado redundan en una mayor percepción de bienestar.

³⁴ Por más información sobre la definición de estilo de vida, ver el *Marco conceptual del Estudio de salud ocupacional docente*.

³⁵ Dormir menos tiempo, así como también más tiempo del asociado al patrón de sueño intermedio, puede traer consecuencias contraproducentes para la salud física (Miró et al., 2006).

CONCLUSIONES

El Estudio de salud ocupacional docente constituye un aporte para la discusión y generación de políticas basadas en evidencia que ayuden a la prevención en salud. De acuerdo con los resultados, es posible afirmar que los trabajadores pertenecientes al colectivo docente de Uruguay constituyen un grupo heterogéneo con respecto a las condiciones de trabajo bajo las cuales desarrollan sus tareas. Sin embargo, a lo largo de todos los constructos analizados es posible observar que aquellos que reportan mejores condiciones de trabajo y que perciben mayor disponibilidad de recursos (organizacionales y personales) valoran de forma más positiva su salud y bienestar a nivel general.

Asimismo, existen algunos componentes en común en cuanto a la valoración de los docentes sobre las demandas del trabajo, recursos, bienestar y estado de salud. Los docentes que tienen mayor percepción de demandas, menor percepción de recursos y de bienestar son las mujeres en todos los subsistemas y mayormente quienes trabajan en inicial y primaria pública. Esto se encuentra directamente asociado a que este subsistema presenta una alta feminización y las mujeres tienen mayor índice por cargas de doble presencia. La doble presencia lleva a una valoración de mayores cargas de trabajo a nivel cognitivo, cuantitativo y emocional, lo que conduce a situaciones de salud y bienestar más desfavorables. Por ejemplo, los docentes que reportan niveles altos de doble presencia en general, en todos los subsistemas, son los que cuentan con mayores niveles de síntomas de estrés, *burnout* y también reportan menos bienestar general. Asimismo, la existencia de doble presencia también se encuentra en detrimento de algunos de los recursos, por ejemplo, de la autonomía, el clima de apoyo social, la confianza horizontal y vertical, el equilibrio esfuerzo-recompensa, la autoeficacia, la resiliencia y la satisfacción. Estos recursos tienen la capacidad de contrarrestar los efectos de las demandas, por lo tanto, una baja percepción de ellos colabora en sentir menor bienestar.

Edad y antigüedad son características que se asocian con la percepción de demandas, recursos y bienestar: son los noveles docentes y los que se encuentran en una etapa prejubilaria los que reportan una mejor situación. El resto presenta altos niveles de demanda laboral y bajos niveles de recursos y de bienestar. Esto podría dar lugar a algunas hipótesis sobre la salud ocupacional a lo largo del ciclo de carrera de los docentes. Por un lado, la experiencia que van adquiriendo podría ir configurándose como una fuente de protección para la salud, dotándoles de estrategias para el afrontamiento de diversas situaciones en el contexto

laboral. Por otro lado, la elección de horas y de centros más favorables por parte de quienes cuentan con mayor antigüedad podría llevar a la configuración de mejores condiciones de trabajo (más horas concentradas en un centro, centros en contextos específicos, etc.). También puede existir aquí la confluencia de las cargas de la carrera docente con las domésticas y de cuidados. Esto podría constituir una carga adicional de trabajo que lleve a menores niveles de salud y bienestar en los docentes que están en esa situación.

Con relación al máximo nivel educativo alcanzado, se observa que a más formación, mayor es la percepción de algunas demandas y menor la de algunos recursos como la coordinación, el liderazgo y la satisfacción. Por el contrario, a mayor nivel educativo alcanzado, mayor es la percepción de autoeficacia. Este resultado puede deberse a que a mayor formación en los docentes exista un cambio en las expectativas en el funcionamiento de la organización y del sistema en su conjunto.

La labor docente conlleva cargas asociadas al trabajo dentro y fuera del horario laboral, en muchos casos con presencia de multiempleo, horas de traslado y horas puente, que la convierten en una profesión que insume una gran carga global de trabajo. Esta incide directamente en la percepción de las demandas y recursos de los docentes y tiene consecuencia sobre el bienestar. Los docentes que presentan una mayor carga global de trabajo perciben mayores demandas y menores recursos, lo que a su vez se relaciona en todos los subsistemas con menores niveles de bienestar.

En general, los cargos efectivos (respecto a los interinos y suplentes) y los de docencia indirecta (respecto a los directores y los docentes de aula) son los que presentan mayores niveles de demandas laborales. Asimismo, los que tienen cargos de docencia indirecta y los directores presentan mejores niveles de percepción en algunos de los recursos. Por su parte, los docentes que cumplen el rol de dirección presentan mejores niveles de bienestar respecto al resto.

Los docentes que presentan menores niveles de dedicación y entusiasmo, mayores niveles de síntomas de estrés y *burnout* son los que, a su vez, se encuentran con niveles bajos de bienestar. Asimismo, los docentes con menores niveles de bienestar son los que presentan mayor prevalencia de enfermedades. Dentro de estas, las que se reportan en un porcentaje mayor son las disfonías u otras alteraciones de la voz, problemas de columna, musculares y gastrointestinales y estas se presentan en mayor proporción en inicial y primaria pública.

Finalmente, el estilo de vida también se encuentra directamente asociado al bienestar. Con relación a esta dimensión, los docentes que trabajan en el sector privado se encuentran en mejor situación respecto a la cantidad de comidas que realizan y el tiempo que le dedican al almuerzo, y las horas dedicadas al ejercicio físico, la recreación y el sueño.

Este estudio contribuye a una discusión informada y basada en evidencias sobre la salud ocupacional de los docentes. Estas problemáticas pueden ser abordadas a través de políticas de empleo, que ayuden a que los docentes alcancen un mejor equilibrio entre las demandas laborales, y los recursos organizacionales y personales, lo que posiblemente redunde en el bienestar de este colectivo y en el beneficio de los logros del sistema educativo en general.

ANEXO

RECUADRO 1 ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DEL INFORME

- Distribución de índices creados para cada una de las dimensiones analizadas en el estudio. Los índices se calcularon mediante la teoría de respuesta al ítem con modelos de respuesta graduada y se estandarizaron con media 50 y desvío 10 para facilitar la interpretación.
- Gráficos de comparación de medias a nivel bivariado entre las variables dependientes (índices que componen el modelo) y otras de interés (sexo, edad, antigüedad en la docencia, máximo nivel educativo alcanzado y región).
- Gráficos de comparación de medias a nivel trivariado incorporando la variable de corte subsistema. Estos gráficos incluyen los intervalos de confianza. Para las diferencias de medias dentro de cada subsistema se aplica un análisis de la varianza (ANOVA, por su sigla en inglés) a dos factores.
- Para analizar las características del empleo y su asociación con los índices de cada dimensión, se realizaron regresiones lineales multivariadas con el objetivo de analizar en conjunto el subsistema donde trabajan, el índice de cargas globales de trabajo y los tipos y caracteres de cargos. Teniendo en cuenta que, si bien el trabajo docente presenta aspectos en común en todos los subsistemas, las configuraciones de tipos y caracteres de cargos, las cargas horarias y la cantidad de centros donde trabajan los docentes varían según el ciclo en el que trabajen (inicial y primaria o media). Por este motivo, el modelo se especifica para el total de los docentes (con el fin de conocer esos aspectos en común) y para cada uno de los ciclos (para indagar en las especificidades).
- Análisis de regresión lineal multivariada que estudia en conjunto la doble presencia, es decir, las cargas domésticas y de cuidados en el hogar y las características de ingreso del hogar, controlando por subsistema, sexo y edad.
- Análisis de *cluster* a partir de los índices que refieren a la dimensión bienestar docente: culpa, desgaste psicológico, dedicación y entusiasmo, ilusión por el trabajo, indolencia y síntomas de estrés. Para su creación se utilizó el método de *k*-medias, a partir del cual se seleccionaron y analizaron los resultados de una solución de tres grupos ($k=3$). Se estiman modelos lineales generalizados, donde la variable dependiente es binaria y vale uno si el docente pertenece al *cluster* de bienestar bajo y cero si es medio o alto. Finalmente, se realizaron modelos de regresión logística multivariada de características del empleo y doble presencia con las variables de control especificadas en los puntos 4 y 5, pero utilizando en este caso el *cluster* de bienestar.
- Análisis de la distribución de un índice que resume información sobre el estilo de vida del encuestado, utilizando técnicas de análisis factorial para variables mixtas (cuantitativas y categóricas).

Nota: puede consultar más información sobre la construcción de índices y *clusters* en el [Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional docente](#).



BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA, H., TORRENTE, P., LLORENS, S. y SALANOVA, M. (2015). La confianza es pasión: La relación entre confianza organizacional y el engagement de los equipos. *Revista Latinoamericana de Psicología Positiva*, 2(1), 8-22. Recuperado de http://www.want.uji.es/wp-content/uploads/2017/02/2015_Acosta-Torrente-Llorens-Salanova.pdf
- AGOSTINI-ZAMPIERON, M., BARLATEY-FRONTIERA, C., BARLATEY-FRONTIERA, M. F. y ARCA-FABRE, A. (2013). Prevalencia de disfonías funcionales en docentes argentinos. *Atención Familiar*, 20(3), 81-85. [https://doi.org/10.1016/s1405-8871\(16\)30097-9](https://doi.org/10.1016/s1405-8871(16)30097-9)
- BAKKER, A. B. y DEMEROUTI, E. (2013). La teoría de las demandas y los recursos laborales. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 29(3), 107-115. <https://doi.org/10.5093/tr2013a16>
- BARBER, M. y MOURSHED, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. Recuperado de https://www.mckinsey.com/~media/mckinsey/industries/social%20sector/our%20insights/how%20the%20worlds%20best%20performing%20school%20systems%20come%20out%20on%20top/how_the_world_s_best-performing_school_systems_come_out_on_top.ashx
- BECOÑA, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11(3), 125-146.
- BERMÚDEZ, L. (2019). *Malestar en docentes de ciclo básico de enseñanza secundaria en Montevideo*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- CAMBÓN, V. y DE LEÓN, D. (2006). El desgaste laboral de los maestros de educación inicial. *XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, 168-170. Recuperado de <https://www.academica.org/000-039/266.pdf>
- CAMBÓN, V. y DE LEÓN, D. (2007). El desgaste laboral de los maestros de educación inicial. Resultados de la investigación. *XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, 228-230. Recuperado de <http://newpsi.bvs-psi.org.br/mapa/Argentina/2007/tomo1.pdf>
- CAPARRÓS-CAPARRÓS, B., VILLAR-HOZ, E., JUAN-FERRER, J. y VIÑAS-POCH, F. (2007). Symptom Check-List-90-R: fiabilidad, datos normativos y estructura factorial en estudiantes universitarios. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 781-794. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/337/33770314.pdf>
- CEBALLOS-VÁSQUEZ, P., ROLO-GONZÁLEZ, G., HÉRNANDEZ-FERNAUD, E., DÍAZ-CABRERA, D., PARAVIC-KLIJN, T. y BURGOS-MORENO, M. (2015). Factores psicosociales y Carga mental de trabajo: una realidad percibida por enfermeras/os en Unidades Críticas. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 23(2), 315-322. <https://doi.org/10.1590/0104-1169.0044.2557>
- COLINO, N. y PÉREZ DE LEÓN, P. (2015). El síndrome de burnout en un grupo de profesores de enseñanza secundaria en Montevideo. *Ciencias Psicológicas*, 9(1), 27-41. Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v9n1/v9n1a04.pdf>
- CONNOR, K. M. y DAVIDSON, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>

- CORNEJO CHÁVEZ, R. (2012). *Nuevos sentidos del trabajo docente: un análisis psicosocial del bienestar/malestar, las condiciones de trabajo y las subjetividades de los/as docentes en el Chile neoliberal* (Universidad de Chile). Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/111523/cs-cornejo_r.pdf?sequence=1
- CORNEJO CHÁVEZ, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Educação & Sociedade*, 30(107), 409-426. <https://doi.org/10.1590/s0101-73302009000200006>
- COVELL, K., McNEIL, J. K. y HOWE, R. B. (2009). Reducing. *School Psychology International*, 30(3), 282-290. <https://doi.org/10.1177/0143034309106496>
- CRUZ ORTIZ, V. y SALANOVA, M. (2011). Percepciones compartidas: cuando 1 y 2 son más que 3. *Fòrum de recerca*, 16, 861-874. Recuperado de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77349/fr_2011_9_5.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- DELGUE, J. R., TOMASINA, F., ARAUJO, M., SOTELO, A., GIUZIO, G., WEISZ, C. B. y BLANCO, A. (2008). *Impacto de las transformaciones del mundo del trabajo en la vida cotidiana de la sociedad uruguaya actual. En lo social, la salud, lo jurídico y lo simbólico*. CSIC/Udelar.
- DEMEROUTI, E., NACHREINER, F., BAKKER, A. B. y SCHAUFELI, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- DEROGATIS, L. . (2001). *Brief Symptom Inventory (BSI)-18. Administration, scoring and procedures manual*. Mineápolis: NCS Pearson.
- ESTEVE, J. (2005). Bienestar y salud docente. *Revista Prelac*, 1, 117-133.
- ESTEVE, J. y NEVES, S. (2000). Programa de formación para la prevención de malestar docente. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación: revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 5(5), 43-54.
- ETCHEBEHERE, G. (2017). *El rol de garante de los Derechos de la Infancia de las maestras de educación inicial en Uruguay: análisis de su impacto en el bienestar laboral de las docentes*. Universidad Rey Juan Carlos.
- GARCÍA-CARMONA, M., MARÍN, M. D. y AGUAYO, R. (2019). Burnout syndrome in secondary school teachers: a systematic review and meta-analysis. *Social Psychology of Education*, 22(1), 189-208. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9471-9>
- GARCÍA-VINIEGRAS, C. R. V. y GONZÁLEZ BENÍTEZ, I. (2000). La categoría bienestar psicológico. su relación con otras categorías sociales. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16(6), 586-592.
- GEMPP FUENTEALBA, R. y AVENDAÑO BRAVO, C. (2008). Datos Normativos y Propiedades Psicométricas del SCL-90-R en Estudiantes Universitarios Chilenos. *Terapia Psicológicacológica*, 26(1). <https://doi.org/doi.org/10.4067/S0718-48082008000100004>
- GÓMEZ-VÉLEZ, D., LEAL-TERRANOVA, O. y ARIAS-MORENO, P. (2014). Síntomas Osteomusculares en Docentes: Una revisión de la literatura. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 4(2), 24-29. Recuperado de https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/rc_salud_ocupa/article/view/4911/4198
- HERMAN, K. C., HICKMON-ROSA, J. y REINKE, W. M. (2018). Empirically D. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 90-100. <https://doi.org/10.1177/1098300717732066>
- INEEd. (2014). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2014*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/informe-educacion-2014.pdf>
- INEEd. (2015). *¿Cómo se ubican los salarios docentes en la comparación nacional e internacional?* Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/apuntes-sobre-educacion.pdf>
- INEEd. (2016). *Los salarios docentes en Uruguay (2005-2014)*. Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/images/Los_salarios_docentes_en_uruguay_2005-2014.pdf
- INEEd. (2017a). *Informe de la encuesta nacional docente 2015*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/EncuestaNacionalDocente2015.pdf>
- INEEd. (2017b). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2015-2016*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/Informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-Uruguay-2015-2016.pdf>

- INEED. (2019). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2017-2018*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2017-2018/pdf/Informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-Uruguay-2017-2018.pdf>
- KARASEK, R. A. (1979). Job Demands, Job Decision Latitude, and Mental Strain: Implications for Job Redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24(2), 285. <https://doi.org/10.2307/2392498>
- KARASEK, R. A. y THEORELL, T. (1990). *Healthy Work: Stress, Productivity, and the Reconstruction of Working Life*. Nueva York: Basic Books.
- MANCEBO, M. E. (2016). Condiciones de trabajo y carrera docente en Uruguay. *Propuesta Educativa*, 25(45), 21-33.
- MIRÓ, E., MARTÍNEZ, P. y ARRIAZA, R. (2006). Influencia de la cantidad y la calidad subjetiva de sueño en la ansiedad y el estado de ánimo deprimido. *Salud Mental*, 29(2), 30-37. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v29n2/0185-3325-sm-29-02-30.pdf>
- MOLERO, P. P., ORTEGA, F. Z., JIMÉNEZ, J. L. U. y VALERO, G. G. (2019). Influence of Emotional Intelligence and Burnout Syndrome on Teachers Well-Being: A Systematic Review. *Social Sciences*, 8(6), 1-12.
- MONTGOMERY, C. y RUPP, A. A. (2005). A meta-analysis. *Canadian Journal of Education*, 28(3), 458-486. <https://doi.org/10.2307/4126479>
- MORENO-JIMÉNEZ, B. y GÁLVEZ HERRER, M. (2013). El efecto del distanciamiento psicológico del trabajo en el bienestar y la satisfacción con la vida: un estudio longitudinal. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 29(3), 145-151. <https://doi.org/10.5093/tr2013a20>
- MSP. (2016). *Encuesta Nacional de Salud: primeros resultados*. Recuperado de [https://www.gub.uy/ministerio-salud-publica/sites/ministerio-salud-publica/files/2018-09/Primer Informe Encuesta Nacional de Salud %282016%29.pdf](https://www.gub.uy/ministerio-salud-publica/sites/ministerio-salud-publica/files/2018-09/Primer%20Informe%20Encuesta%20Nacional%20de%20Salud%202016%20.pdf)
- OCDE. (2018). *Docentes en Iberoamérica. Análisis de PISA y TALIS*. Recuperado de [https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:117990e5-fc91-4c70-bd54-639acc6d33a1/Docentes en iberoamérica PISA.pdf](https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:117990e5-fc91-4c70-bd54-639acc6d33a1/Docentes%20en%20Iberoamerica%20PISA.pdf)
- OIT. (2012). *Guía de buenas prácticas sobre recursos humanos en la profesión docente* (1.ª ed.). Recuperado de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/publication/wcms_187796.pdf
- PEIRÓ, J. M., AYALA, Y., TORDERA, N., LORENTE, L. y RODRÍGUEZ, I. (2014). Bienestar sostenible en el trabajo: revisión y reformulación. *Papeles del Psicólogo*, 35(1), 5-14. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es>
- PRECIADO, J., PÉREZ, C., CALZADA, M. y PRECIADO, P. (2005). Incidencia. *Acta Otorrinolaringológica Española*, 56(5), 202-210. [https://doi.org/10.1016/S0001-6519\(05\)78601-5](https://doi.org/10.1016/S0001-6519(05)78601-5)
- PRECIADO LÓPEZ, J. Á. (2000). Estudio de la prevalencia de los trastornos de la voz en el personal docente de Logroño. Análisis multidimensional de la voz en los profesionales de la enseñanza. *Zubía*, 12, 111-146.
- RATTO DATTOLI, A., GARCÍA PÉREZ, R., SILVA, M. I. y GONZÁLEZ, M. del C. (2015). El síndrome de quemarse por el trabajo y factores psicosociales en docentes de primaria de la ciudad de Montevideo. *Ciencias Psicológicas*, 9(2), 273-281. <https://doi.org/10.22235/cp.v9i2.614>
- SALANOVA, M., BRESÓ, E. y SCHAUFELI, W. B. (2005). Hacia un modelo espiral de las creencias de eficacia en el estudio del burnout y del engagement. *Ansiedad y estrés*, 11(2-3), 215-231.
- SALANOVA, M., CIFRE, E., MARTÍNEZ, I. M. y LLORENS, S. (2007). *Caso a caso en la prevención de riesgos psicosociales. Metodología WONT para una organización saludable*. Bilbao: Lettera Publicaciones.
- SÁNCHEZ, R. O. y LEDESMA, R. D. (2007). Análisis Psicométrico del Inventario de Síntomas Revisado (SCL-90-R) en Población Clínica. *Revista argentina de clínica psicológica*, 18(3), 265-274.
- SCHAUFELI, W. B. (2005). Burnout entre profesores: Una perspectiva de intercambio social. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 15-35.
- SHEN, B., MCCAUGHTRY, N., MARTIN, J., GARN, A., KULIK, N. y FAHLMAN, M. (2015). The relationship between teacher burnout and student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 85(4), 519-532. <https://doi.org/10.1111/bjep.12089>
- SHIROM, A. (2009). Burnout and health: expanding our knowledge. *Stress and Health*, 25(4), 281-285. <https://doi.org/10.1002/smi.1283>

- SIEGRIST, J. (2002). Effort-Reward Imbalance at work and health. En P. L. Perrewé y D. C. Ganster (Eds.), *Historical and Current Perspectives on Stress and Health* (pp. 261-291). Ámsterdam: Elsevier Science.
- TERIGI, F. (Coord.) (2015). *Políticas hacia el sector docente. Estudio analítico multipaís. Tomo VI*. Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/images/Políticas_hacia_el_sector_docente._Estudio_analítico_multipaís._Tomo_VI.pdf
- THOMAS, W. I. y THOMAS, D. S. (1928). *The Child in America: Behavior Problems and Programs*. Nueva York: Knopf.
- TOMASINA, F. (2005). Estudio de caso en Uruguay. En M. Robalino Campos y A. Körner (coords.), *Condiciones de trabajo y salud docente* (pp. 197-211). Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
- TROMAN, G. y WOODS, P. (2001). *Primary Teachers' Stress*. Londres: Routledge.
- UNESCO. (2015). *Guía para el desarrollo de políticas docentes: resumen*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235272_spa
- VEGA MARTÍNEZ, S. (2001). *NTP 603: Riesgo psicosocial: el modelo demanda-control-apoyo social (I)*.
- WONG, V. W., RUBLE, L. A., YU, Y. y MCGREW, J. H. (2017). Too. *Exceptional Children*, 83(4), 412-427. <https://doi.org/10.1177/0014402917690729>
- ZAMORA DÍAZ, W. J. (2016). Situaciones que afectan la salud de los profesores: una aproximación a la realidad. *Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 7(1), 120-131. <https://doi.org/10.15658/CESMAG16.05070109>
- ZHANG, J. y ZHANG, Q. (2012). Teacher Burnout and Turnover Intention in a Chinese Sample: The Mediating Role of Teacher Satisfaction. *China Media Research*, 8(2), 101.