



Revista Electrónica "Actualidades
Investigativas en Educación"

E-ISSN: 1409-4703

revista@inie.ucr.ac.cr

Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Alvarado Calderón, Kathia
VALIDEZ FACTORIAL DE MASLACH BURNOUT INVENTORY (VERSIÓN CASTELLANA) EN
EDUCADORES COSTARRICENSES
Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 9, núm. 1, enero-abril, 2009, pp.
1-22
Universidad de Costa Rica
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713054004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Actualidades Investigativas en Educación

Revista Electrónica publicada por el
Instituto de Investigación en Educación
Universidad de Costa Rica
ISSN 1409-4703
<http://revista.inie.ucr.ac.cr>
COSTA RICA

VALIDEZ FACTORIAL DE MASLACH BURNOUT INVENTORY (VERSIÓN CASTELLANA) EN EDUCADORES COSTARRICENSES FACTORIAL VALIDITY OF MASLACH BURNOUT INVENTORY (SPANISH VERSION) IN COSTA RICA'S TEACHERS

Volumen 9, Número 1
pp. 1-22

Este número se publicó el 30 de abril 2009

Kathia Alvarado Calderón

La revista está indexada en los directorios:

[LATINDEX](#), [REDALYC](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),

La revista está incluida en los sitios:

[REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [HUASCARAN](#), [CLASCO](#)



VALIDEZ FACTORIAL DE MASLACH BURNOUT INVENTORY (VERSIÓN CASTELLANA) EN EDUCADORES COSTARRICENSES FACTORIAL VALIDITY OF MASLACH BURNOUT INVENTORY (SPANISH VERSION) IN COSTA RICA'S TEACHERS

Kathia Alvarado Calderón¹

Resumen: El estudio que aquí publicamos se inscribe en el proyecto: **Condiciones laborales y calidad de vida del docente: Un estudio acerca del estrés laboral de los docentes de escuelas públicas del cantón central de la provincia de Cartago**. 724-A5-053, en el marco del Programa de Investigación para el Mejoramiento de los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Instituto de Investigaciones en Educación (INIE) de la Universidad de Costa Rica.

Se indagó acerca del proceso de "Quemado en el trabajo" a través del Maslach Burnout Inventory (MBI) en su adaptación al castellano, y se elige este instrumento por la difusión de su uso. La investigación se realizó con la participación voluntaria de 131 maestros y maestras de escuelas públicas, del cantón central de la provincia de Cartago. De estos, 113 son mujeres, 12 varones (6 casos no respondieron).

A través del análisis factorial, y el análisis de confiabilidad de Cronbach, se determinó la fiabilidad y la validez de los instrumentos. Los resultados obtenidos indican que el *Inventario de Burnout* presenta algunas dificultades en cuanto a su confiabilidad, en lo que respecta a la subescala de despersonalización, pero de confiabilidad aceptable para las subescalas de agotamiento emocional y de realización en el trabajo.

Como resultados, la población, si bien no presenta agotamiento emocional en el trabajo, manifiesta algunos indicadores de un proceso de estrés laboral, en estos casos con dificultades para sobrellevar las demandas propias del trabajo pero que no son consideradas parte de su actividad profesional.

Palabras clave: SINDROME DE BURNOUT, ESTRES LABORAL, MASLACH BURNOUT INVENTORY (MBI), DOCENTES.

Abstract: The study we publish here is inscribed in the project **Teachers' labor conditions and quality of life: A study about the work-related stress of public school teachers in the central county of the province of Cartago**, 724-A5-053, in the framework of the Research Program to Improve Teaching and Learning of the Institute of Research in Education (INIE) of the University of Costa Rica.

The "workplace burnout" process was investigated through the Maslach Burnout Inventory (MBI) in its adaptation to Spanish; such instrument was chosen given its use diffusion. The investigation was performed with the voluntary participation of 131 male and female public school teachers in the central county of the province of Cartago; 113 are women and 12, men (6 cases did not respond).

The instruments' reliability and validity was determined through factorial analysis and Cronbach's reliability analysis. The results obtained indicate that the *Burnout Inventory* presents some difficulties regarding its reliability, in terms of the depersonalization subscale, but acceptable reliability, for emotional depletion and job fulfillment subscales.

As a result, although the population does not present emotional depletion, it shows some indicators of a work-related stress process, in these cases with difficulties to manage characteristic work demands, but which are not considered part of professional activity.

Keywords: BURNOUT SYNDROME, WORK-RELATED STRESS, MASLACH BURNOUT INVENTORY (MBI), TEACHERS.

¹ Licenciada en Psicología, Bachiller en Enseñanza de la Psicología, ambos títulos de la Universidad de Costa Rica. Investigadora del Instituto de Investigación en Educación (INIE). Psicóloga Educativa en el Centro de Asesoría Estudiantil de la Universidad de Costa Rica.

Dirección electrónica: kathia.alvarado@gmail.com

Artículo recibido: 22 de setiembre, 2008

Aprobado: 2 de abril, 2009

1. Introducción

La acción educativa es un acto necesario de toda sociedad humana. Consiste en conducir a la persona para que organice una síntesis original y única de los valores culturales, pero también del conocimiento que su sociedad posee. Una síntesis que se espera construya, de acuerdo con su conciencia y conforme con su individualidad.

En un sentido amplio, la educación considera la formación que da la familia y la escuela ya que esta última instancia recibe a los niños, niñas y adolescentes en períodos de vida en los que aún son susceptibles al discurso y a la relación con los adultos.

La definición de educación tiene que ver con un proceso y, a la vez, con el resultado de este proceso, cuyo fin último es el perfeccionamiento –moral, intelectual, espiritual-. No obstante, la educación no es posible pensarla en abstracto, ya que la relación entre el par docente-estudiante da vida a este proceso. Con ello se introduce una referencia a la alteridad. Es este otro el que, con su guía, permite la exploración de las potencialidades contenidas en el ser mismo del sujeto. No obstante, este ideal educativo no debe ocultar el proceso vital de quien educa en el contexto particular de la enseñanza.

En la educación se cristalizan grandes demandas: las sociales-culturales, las político-económicas, y aquellas dirigidas a permitir al niño y a la niña su "libre expansión". Las personas que se dedican a la educación son quienes –como Freud lo señaló hace más de noventa años- viven esta ironía sobre su propio deseo de enseñar y sobre el papel social que se espera de ellos, bajo condiciones, con frecuencia, desfavorables para ejercer su práctica. Es en muchas ocasiones la ambigüedad, o la contradicción de estas demandas, el lugar mismo donde nacen los síntomas² del sujeto educador, proyectándose, a la vez, como "síntoma" de la educación. Por esta razón, no se puede descuidar su "malestar", que en ocasiones se consolida en un proceso de enfermedad, pues afecta, directamente, la acción educativa. En breve, si la calidad de vida del docente se ve comprometida, también se compromete la salud de la escuela y las condiciones del producto que ésta entrega a la comunidad.

² Con el término síntoma queremos especificar una situación de sufrimiento o malestar, particularmente, íntimo, manifestado física o emocionalmente.

Parte de esta problemática se ha estudiado y caracterizado bajo una noción que incluye factores sociales y psicológicos en su construcción: el estrés (stress) psicológico o psicosocial. Pues estos malestares pueden provocar, entre otros, el aumento de insatisfacción laboral, la apatía, enfermedades somáticas y psicológicas que podrían conducir a la incapacidad temporal o permanente (Linkemer, 1997; Cordié, 1998).

En el siguiente apartado se abordarán algunas referencias teóricas que tratan de comprender el fenómeno del estrés, en particular, aquel que se refiere al estrés laboral. Posteriormente, se presenta el análisis factorial realizado al Inventario de Maslach sobre agotamiento en el trabajo.

2. Antecedentes

Una forma de incidir en la calidad de vida de las educadoras y los educadores es contribuir en el mejoramiento de su estado de salud integral. En Costa Rica, la salud del educador (a) fue objeto de interés en la investigación, especialmente, en la década de los años ochenta. La referencia que resume estas investigaciones, en el campo de la salud ocupacional, es el Seminario de Graduación en Psicología de Baltodano y otros (1990), quienes realizaron un análisis teórico de la situación laboral del maestro en Costa Rica desde la teoría transaccional del estrés. Posteriormente, contamos con la investigación de Carballo de 1990 sobre el uso del tiempo libre en maestros entre los 30 y 40 años. Otra investigación es la de Alvarado de 1992 quien, realiza un estudio sobre los factores psicosociales asociados a la situación de pensión extraordinaria en el magisterio nacional; y la más reciente investigación es de Linkemer de 1997 acerca de las condiciones y medio ambiente laboral de trabajo y su relación con la salud de los y las docentes de escuelas públicas del Cantón Central de San José, siendo esta última, junto con la de Baltodano y otros (1990), las investigaciones realizadas en Costa Rica, más cercanas a nuestro estudio.

Estos trabajos permiten mayor conocimiento acerca de las condiciones laborales de los (las) docentes en Costa Rica; sin embargo, no se conocen investigaciones donde se desarrolle una intervención sistemática dirigida a la población docente, con el objetivo de atender el enfrentamiento de situaciones de estrés laboral.

La presente investigación contribuirá en este tema, generando un programa de intervención desde la acción social de la Universidad de Costa Rica, cuyo objetivo es el de contribuir al desarrollo de recursos personales y grupales, así como el desarrollo de habilidades como estrategias de afrontamiento ante situaciones de estrés laboral en particular y así, mejorar su calidad de vida en general.

A pesar del tiempo transcurrido desde la última investigación desarrollada en Costa Rica acerca de la situación laboral de las personas dedicadas a la educación o sobre el estrés laboral, en esta población, el tema no pierde vigencia. Los trabajos de investigadores como Gil-Monte, P. y Peiró, J.M. de 1997 y 1999; Lozano, Grajales, 2000; Chan, 2002 y Colmer y Latour del 2003; Betoret, 2006, entre muchos otros, son una muestra de esto. Por tanto, nos hemos planteado una pregunta de investigación que nos permitiera contar con un instrumento de estudio de las poblaciones dedicadas al servicio, proyectando la intervención posible en el desarrollo de estrategias de afrontamiento del estrés.

Por tanto, el primer objetivo de la investigación es contar con un instrumento confiable y válido para medir el estrés laboral. Debido al uso tan extendido del Inventario de Agotamiento de Maslach se decidió utilizar este instrumento y realizar un análisis factorial con población costarricense.

3. Referente Teórico

3.1. Conceptuación del estrés

En estudios precursores en el campo de la psicología, en los cuales el énfasis se hace en el individuo, el estrés es entendido como un concepto indicador de psicopatología; en consecuencia, el término que se empleaba era el de ansiedad, en lugar de estrés. La palabra estrés aparece por primera vez en el índice de Psychological Abstracts en 1944 (Ruiz y Viquez, 1993).

Desde entonces, la literatura acerca del tema ha crecido enormemente y su abordaje responde a diferentes posiciones teóricas. Las primeras nociones sobre el estrés se refieren al año 1932, cuando el fisiólogo norteamericano W. Cannon, consideró el estrés como una

perturbación de la homeostasis, para señalar los procesos fisiológicos coordinados que mantienen la mayor parte de los estados constantes en el organismo. A partir de esta propuesta, el término de estrés se amplía, pues se considera una respuesta del organismo a un peligro inminente, respuesta que fue descrita como activación de las glándulas adrenales y del sistema simpático (Ramírez, R., 1995).

Es el psiquiatra canadiense Hans Selye, quien alrededor de 1936 definió el *estrés* en un sentido técnico, como: "la respuesta no específica que da el cuerpo a toda demanda que le es hecha", lo cual se trata de un Síndrome General de Adaptación o Síndrome de Estrés Biológico. (Cordié, 1998. p.78).

Selye descubre, mediante pruebas de laboratorio, que el someterse a estímulos nocivos - incluyendo las amenazas psicológicas- frecuentes, evoca respuestas fisiológicas. Observó efectos fisiológicos mediados por la acción de corticoesteroides en el organismo sometido a agentes agresivos, algunos de ellos: encogimiento del timo, aumento de la glándula adrenal y ulceración del tracto gastrointestinal que terminan por provocar daños en el organismo (Cordié, 1998; Ramírez, 1995).

No obstante, a este modelo se le critica que no diferencia con claridad las relaciones ambientales no nocivas y otras que sí lo son, incluyendo la no distinción entre estrés como proceso adaptativo de activación y como estado de mal adaptación. Al tiempo que no considera los efectos del estrés crónico sobre el organismo, pues luego de una situación prolongada, puede que el organismo no vuelva a la homeostasis original, quedando como una "huella fisiológica" (Quirce, 1976 cit. por Ruiz y Viquez, 1993).

Los estudios de Selye, así como los de Cannon de 1935, representan según Fleming, Baum y Sjinger (cit. por Baltodano y otros, 1990) lo que se ha llamado la tradición biológica, una de las dos grandes tradiciones de investigación dentro del estudio del estrés, pues esta orientación entiende el estrés como una respuesta ante un estímulo estresor, visión predominantemente de la biología y la medicina.

Por otro lado, la segunda tradición de investigación del estrés se le denomina psicosocial. Esta vertiente tiene como origen los estudios realizados fuera de laboratorio, es decir, nace a

raíz de las preocupaciones que empieza a experimentar la persona por las demandas psicológicas y sociales de su vida moderna.

En este estudio se sostiene esta posición teórica, ya que permite comprender el estrés desde el sentido que el sujeto puede atribuirle a los acontecimientos vitales que experimenta, que le hacen ser, más o menos, sensible a ciertas circunstancias y, al mismo tiempo, le permiten desarrollar una serie de estrategias propias para afrontar las condiciones que generan tensión en su vida.

Dicha tradición enfatiza en cómo las demandas psicológicas y sociales son afrontadas por el individuo, siendo estas demandas relacionadas con situaciones como el divorcio, un embarazo difícil, la muerte de la madre, pérdida del empleo, es decir, eventos asociados con cambios radicales de vida, crisis personales o incluso desastres naturales.

A pesar de lo dicho, aún no hay un consenso entre los investigadores a propósito de una definición de estrés. No obstante, se encuentra un acuerdo al afirmar que el estrés, en sí mismo, no es ni bueno ni malo, pues una situación estresante puede conducir al sujeto a un despliegue de recursos personales que él mismo no conocía y que lo hacen crecer como persona. En este sentido, se acuerda que existe un estrés normal, presente en las tareas cotidianas y un estrés patológico.

Con referencia a lo anterior, nos referimos a Cordié, quien en sus palabras:

Para el estrés normal el sujeto reacciona por una fase de alerta con reacciones neuro-hormonales destinadas a aumentar la vigilancia, lo que permite una mejor evaluación de la situación. Seguida de una fase de lucha, especie de estrategia de adaptación *flexible* para dominar la situación de estrés (Cordié, 1998, p.78).

La reacción de estrés se vuelve patológica cuando la situación estresante es muy intensa o repetida o porque, además de ello, el sujeto se encuentra psicológicamente vulnerable. De manera que, las respuestas adaptativas de éste son sobrepasadas debido a la situación estresante.

Como ya se ha señalado, una lista de trastornos de adaptación –transitorios o permanentes– se presentan bajo estas circunstancias, ya sea como manifestaciones emocionales o como trastornos somáticos, por ejemplo, enfermedades cardiovasculares, gastritis, colitis, asma, dermatitis, migrañas, tensión arterial, depresión (Cordié, 1998).

Las consecuencias de una situación estresante persistente, cuando el organismo no tiene la capacidad de enfrentarla adecuadamente, pueden ser un desajuste o desequilibrio permanente, no sólo físico, sino también psicológico y social.

De modo que el estrés no debe ser identificado, exclusivamente, con el conjunto de reacciones adaptativas, es decir, con respuestas de naturaleza bioquímica y fisiológica que acompañan al proceso. También, debe considerarse la capacidad o vulnerabilidad del sujeto para enfrentar dichos eventos vitales, *cómo domina su angustia*, en otras palabras, cómo el sujeto aborda una situación y se adapta, la manera en la que comprende su ambiente y se organiza, es decir, su plan de acción para integrarse a las demandas cotidianas.

La condición de vulnerabilidad del sujeto nos remite a la problemática personal de éste, a su estructuración subjetiva; la noción de estrés se amplía integrando en su definición el sentido o ausencia de sentido que el sujeto asigna a su situación de estrés. Esto se observa bien en lo que se ha denominado estrés laboral, es decir, el estrés que surge de las demandas propias del trabajo, cuando las demandas del medio y del rol, que se desempeña en el campo laboral, no se ajustan a las capacidades de la personas para enfrentarlas en dicho momento. Pero es necesaria la convicción de que el sujeto es capaz de hacer frente a las situaciones de estrés con los recursos cognitivos y en la comprensión emocional de lo que se padece; por tanto, es posible transformar la forma en que se han asumido los acontecimientos de la vida que generan estrés y sufrimiento.

3.2. El estrés en el trabajo

El estrés laboral continúa siendo un tema de gran interés debido a la certeza de que éste es un factor causal en los procesos de salud/enfermedad. El estudio de Bauer, J. Stamm, A. Virnich, K., Wissing, K., Müller, Udo, Wirsching, M., Shaarschmidt, U. (2006) muestra la correlación significativa entre el *síndrome de burnout* en maestros y maestras de escuela,

con síntomas psicológicos y psicosomáticos, siendo la conducta agresiva y destructiva de los pupilos el principal factor de estrés.

Algunos autores (Baltodano y otros 1990; Buendía, 1998; Appels, 1998) señalan que se han observado un tipo de estrés específico de las situaciones laborales llamado "síndrome de burnout" o síndrome de "estar quemado o fundido" o "síndrome del desgaste profesional", dando a entender con ello que la situación laboral ha sobrepasado las fuerzas del individuo, quedando reducida su capacidad de adaptación.

Este concepto fue acuñado por Freudenberger en 1974 y dado a conocer por Maslach y Pines en 1977, quienes utilizan este concepto para referirse al desgaste profesional que sufren los trabajadores de los servicios humanos como educación, salud, administración pública, y otros, debido a las fuertes demandas sociales que tienen que afrontar por las condiciones mismas de trabajo.

Maslach construyó un inventario para medir el Burnout en educadores y personal de servicios humanos en el área de la salud conocido como *Maslach Burnout Inventory (MBI)*, ampliamente utilizado en la actualidad.

El interés en esta población radica en que se ha observado que los trabajos de servicios humanos plantean demandas particulares, ya que implican que los trabajadores (as) sean ellos (as) mismos (as) el instrumento para cumplir con las demandas de su labor, no recibiendo siempre gratitud o reconocimiento de quienes se benefician con su trabajo, sino que la sociedad, más bien, no les da el respaldo por lo que hacen, señalando severamente sus errores (Baltodano y otros, 1990).

Un estudio de Sari (2004) mostraba la importancia del *síndrome de estar quemado* en el trabajo con la satisfacción laboral. Este estudio indicó que a mayor experiencia laboral, los educadores varones se sentían menos agotados emocionalmente, con menos sentimiento de realización en el trabajo y con más despersonalización que las mujeres, quienes se sentían con mayor satisfacción laboral. Por otra parte, en una investigación reciente con educadores, Goddard y otros (2006) encuentran que el ambiente en el trabajo predice el inicio del síndrome de quemarse en el trabajo.

En la actualidad se ha tratado de definir el síndrome de quemarse como un conjunto de síntomas físicos, emocionales que interaccionan entre sí, incluyendo exhaustividad, un sentimiento de vacío en el logro personal y despersonalización al tratar con los clientes.

Se trata de una respuesta psicológica compleja de un individuo involucrado en una relación persona a persona como parte de su trabajo diario.

Leung y otros, (2000, cit. por Sari, 2004) reportaron, a partir de sus investigaciones, síntomas que incluían resfríos recurrentes, jaquecas, fatiga, pobre autoestima, dificultad en las relaciones interpersonales, abuso de sustancias, dificultad para concentrarse en un tema, rigidez y una tendencia a culpar a otros por sus propios problemas.

Por otro lado, el *síndrome de quemarse* en el trabajo se ha asociado con satisfacción laboral y con clima laboral, encontrando que las formas y contenido de la cultura de las escuelas, su liderazgo, la comunicación y los recursos con los que se cuenta están relacionados al *burnout*, además de las relaciones con la comunidad y padres de familia, la reputación como docente y la presión en el trabajo (Sari, 2004), es decir, los factores societales e institucionales podrían contribuir también en el *síndrome de burnout*.

En este estudio se entiende el estrés como un proceso en el cual los factores ambientales y subjetivos tienen un papel preponderante en el afrontamiento de las demandas sociales y personales. De manera que, la condición de vulnerabilidad del sujeto es determinante en el desarrollo y puesta en marcha de las actividades fisiológicas del organismo, que provocan los padecimientos asociados con el agotamiento emocional de los sujetos.

Los referentes teóricos, que aquí se asumen, parten de la consideración de que la persona se encuentra en un proceso de interacción permanente con su medio, donde recurre a factores objetivos y subjetivos para comprender los acontecimientos que vive, poniendo a prueba su capacidad para asumir el malestar temporal o permanente o su sufrimiento. Pero, también, se afirma que el individuo puede desarrollar habilidades cognitivas y emocionales para replantear su malestar ante las tensiones de su vida.

3.3. El *Maslach Burnout Inventory* (MBI)

Sin duda, el inventario de agotamiento de Maslach es uno de los instrumentos más utilizados para medir la presencia de estrés laboral o *síndrome de quemado* en el trabajo; introducido en 1981, continúa siendo probado en su estructura factorial por diversos autores (Byrne, 1993; Richarsen y Martinussen, 2004; García, Herrero, y León, 2007).

Desde 1974 Cristina Maslach reconoce el "Síndrome de Burnout" (Síndrome de estar quemado) en los sujetos afectados por "sobrecarga emocional" debido a las características de su trabajo, como una respuesta emocional de los profesionales de ayuda. La primera versión del instrumento fue desarrollada por Maslach y Jackson, en 1981, y la segunda versión, en 1986, esta última es la que se utiliza en esta investigación, traducida al castellano.

Las características principales del *burnout* son descritas como cansancio y desgaste emocional vivido como pérdida de energía, despersonalización en la relación con los clientes, con actitudes de agresividad, impaciencia, cinismo, e intolerancia y pérdida del sentimiento de competencia profesional. Estas características constituyen las tres dimensiones que mide el inventario.

En términos psicométricos, originalmente, los autores reportaron coeficientes de consistencia interna en los rangos de .71 a .90, dicha prueba fue construida a partir de una aproximación estadística más que teórica, por lo que se trata de un instrumento que sigue siendo objeto de estudio (Richarsen y Martinussen, 2004; García, Herrero y León, 2007).

Se conoce la investigación de Iwanicki y Schwab de 1981 (cit. por Gil-Monte y Peiró, 1997), quienes administraron el MBI a una muestra de 469 maestros. Los resultados obtenidos, según cada uno de los factores, son: un alfa α .90 para realización personal, α .76 para agotamiento y un α .76 en despersonalización. Por otra parte, la investigación de Gold, de 1984, realizada con una muestra de 462 maestros (cit. por Gil-Monte y Peiró, 1997) arroja resultados similares, α .88, α .74 y α .72, respectivamente. Una investigación reciente, de García, Herrero y León (2007), obtiene niveles de confiabilidad altos de α .81 para realización en el trabajo, α .88 para agotamiento y 0.79 para despersonalización. En

consecuencia, y a nivel internacional, los investigadores afirman que la validez factorial del MBI ha sido probada.

No obstante, se recomienda mantener separadas las puntuaciones de cada subescala, es decir, no combinarlas en una puntuación única, pues no hay evidencia teórica para afirmar o no si cada una de las tres escalas mide un mismo constructo.

En cuanto a la validez factorial de los ítems, se han señalado algunos de ellos con ambigüedad factorial, como los ítems 2, 6, 12, 16 y 20, ya que saturan en más de un factor; sin embargo, en este punto no hay un dato definitivo pues varía según la investigación.

A pesar de lo difundido del uso de la prueba en diferentes culturas como grupos profesionales (de servicio), en Costa Rica no se había realizado, hasta el momento, algún estudio con dicho instrumento. Por esta razón, se procedió a realizar un análisis de factores confirmatorio en una muestra de educadores y educadoras costarricenses con el objetivo último de contar con un instrumento válido que mida "el agotamiento laboral".

4. Método

4.1. Participantes del estudio

La muestra de este estudio está compuesta por docentes, hombres y mujeres, que trabajan en escuelas públicas del Cantón Central de la provincia de Cartago, escuelas no unidocentes, de zona rural y urbana. La muestra se obtuvo por asignación aleatoria por escuela, según zona rural y urbana, hasta completar la cantidad de casos necesarios para realizar el análisis de factores de los instrumentos. La elección de las escuelas fue realizada a partir de una tabla de números aleatorios. Si alguna de las escuelas elegidas se negaba a participar se realizaba, nuevamente, la selección. Participaron 131 personas de manera voluntaria. Por sexos, 12 son varones (10%) y 113 mujeres (90%) (6 casos no dieron respuesta a esta pregunta) para un total de 7 escuelas visitadas para la recolección de datos. La edad de los participantes oscila entre los 18 y los 57 años ($M=30-40$ años).

En cuanto a la variable estado civil, 74 personas declararon estar casadas (56.5%) y 35 solteras (26.7%), otras condiciones 18 (13.5%), 9 sujetos no respondieron (3.05%). Acerca

de la variable número de hijos, un 69.5% afirma que tiene hijos o hijas y un 29.5% indica que no los tiene.

En lo que respecta al tiempo de laborar en la docencia, quienes tienen más años de trabajar se ubican entre los 6 a 10 años, 43 personas; de 1 a 5 y de 16 a 20, 23 personas en cada uno de los grupos y de 11 a 15 años, 16 personas.

En la variable estudios, un 90 % indica tener estudios universitarios completos y un 2% de docentes indican que se encuentran aún en formación universitaria.

Con respecto del contrato de trabajo, un 81.3% cuenta con nombramiento en propiedad en la escuela donde trabaja, y un 17.5% se encuentra con nombramiento interino; solamente una persona tiene nombramiento temporal.

El 45 % trabaja tiempo completo en la escuela (40 lecciones semanales), 28 % medio tiempo (20 lecciones semanales) y 14 % tres cuartos de tiempo (de 20 a 39 lecciones semanales).

La gran mayoría solo trabaja en la escuela donde fueron entrevistados, 109 personas, para un porcentaje de 87.2%, para solo 16 personas que trabajan en otros lugares, lo que representa un 12.8%, principalmente, impartiendo clases de recuperación en su casa. De estos, 6 sujetos trabajan más de medio tiempo, uno de ellos un tiempo completo adicional y 2 personas trabajan menos de medio tiempo, otras no contestaron.

En cuanto al número de estudiantes por aula, se tiene en promedio de 32 alumnas y alumnos, aunque pocas personas entrevistadas imparten materias especiales (música, religión, inglés o francés) por lo que tienen a cargo toda la escuela, lo que representa entre 250 y hasta 500 niños y niñas.

4.2. Procedimiento

En primera instancia, fue necesario realizar los contactos con las escuelas elegidas al azar, mediante el envío de una carta de presentación del proyecto de investigación y la solicitud de participación. Debido a que las autoridades de las escuelas no contestaron a esta solicitud escrita, se les visitó una a una, a las más alejadas se les envió un facsímil con la misma

información de la carta, previa conversación telefónica con el personal administrativo de la institución, secretarías, asistencia administrativa o directores y directoras, en la mayoría de las ocasiones fue necesario conversar con el asistente administrativo y luego con el director o directora.

Una vez que se obtuvo el permiso, se estableció el día de visita, procurando hacerlo coincidir con otras citas en escuelas cercanas, debido a que algunas instituciones estaban en zonas alejadas. Dos directores de instituciones, de las inicialmente, elegidas se negaron a participar en el estudio.

Los educadores y educadoras fueron entrevistados de acuerdo con las posibilidades que cada director o directora ofreció. De modo que, en la mayoría de las escuelas, los documentos de entrevista se entregaron en la secretaría del lugar para que, posteriormente, se repartieran entre las personas que quisieran participar en la investigación. En los instrumentos se incluía una carta de "consentimiento informado", un cuestionario de información general, el inventario de agotamiento y un cuestionario de estrategias de afrontamiento.

Los documentos se recogieron algunos días después de la entrega, ya que se debía esperar que todas las personas que accedieron a participar devolvieran los documentos debidamente contestados.

En otras instituciones, las menos, se entregaron los cuestionarios a cada uno de los y las docentes que estuvieron anuentes a participar y se recogieron inmediatamente.

A pesar de la disposición o aceptación de las directoras y los directores para realizar la investigación, un número considerable de docentes se negó a contestar las escalas (alrededor de 70 sujetos). Por esta razón, se realizó una segunda selección de casos por escuela para completar el número previsto inicialmente. De los 200 cuestionarios entregados, fueron recuperados 132 casos pero uno de ellos tuvo que eliminarse por entregar datos inconsistentes³.

³ En el grupo de instrumentos de esta persona se encontró el inventario de agotamiento contestado dos veces con datos distintos y estaba extraviado el cuestionario sobre estrategias de afrontamiento.

4.3. Instrumentos

La medición del síndrome de burnout se ha realizado con diferentes instrumentos, pero el más utilizado en la investigación es el Maslach Inventory burnout. La versión al castellano que se utiliza en este estudio es la de Gil-Monte, P. y Peiró, J.M. (1997), documento publicado.

Este instrumento consiste en 22 ítems valorados con una escala tipo Likert, donde la persona indica la frecuencia con que se experimenta cada una de las situaciones descritas en los ítems, en el último año, en un rango de 7 adjetivos que van de "Nunca" (0) a "Todos los días" (6).

Según la investigación, la factorización de los ítems arroja en la mayoría de los trabajos 3 factores ortogonales que son denominados agotamiento emocional con 9 ítems (emocional exhaustion), despersonalización que también se nombra deshumanización o despersonalización con 5 ítems (despersonalización), y realización personal en el trabajo con 8 ítems (personal accomplishment) (Gil-Monte y Peiró, 1997).

Se elaboró una matriz de datos con el paquete estadístico SPSS para Windows. Se realizaron los análisis descriptivos para cada variable del cuestionario de información general y para el inventario de estrés laboral.

5. Resultados

Antes de proceder al análisis de factores, se verificó si era viable el análisis factorial utilizando el criterio que aporta la prueba general de adecuación de la muestra KMO y el determinante de la matriz de correlaciones o prueba de esfericidad de Bartlett. La prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ($\text{sig.} = .000$) y la prueba de adecuación de la muestra obtuvo un valor de $\text{KMO} = .77^4$. Este análisis previo indicó que era posible el análisis factorial de la matriz de correlaciones. Se utilizó el método de Componentes Principales con rotación Varimax.

⁴ Pruebas previas al análisis factorial: Medida de adecuación muestral de Kaiser, Meyer y Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. En la prueba KMO los valores por arriba de 0.5 recomiendan el uso del análisis factorial. Por otra parte, si la prueba de esfericidad de Bartlett tiene un nivel de significancia cercano a 0, indica que existe una correlación y que, por tanto, el análisis factorial es viable.

Cada uno de los ítems de la escala resultó con valores faltantes, sin embargo, el menor porcentaje de pérdida de respuestas se ubica en las afirmaciones 13 y 21 de la subescala de agotamiento emocional (con 9.9%). Por otro lado, el mayor número de respuestas se obtiene en los ítems 16 y 17 de las subescalas de agotamiento y de realización en el trabajo, respectivamente. El porcentaje de respuesta fue de 97.7 %.

La matriz de correlaciones sin rotar arrojó 7 factores principales que explicaban el 67.57% de la varianza. Sin embargo, al eliminar las cargas por debajo de 0.45 y las negativas, los factores 5 y 7 quedaron sin asignación de ítems.

Tabla 1. Factores principales (análisis de componentes sin rotar) aplicado a los ítems de Maslach Burnout Inventory (MBI) versión castellana.

Componentes Principales

	1 (23.84%)	2 (13.34%)	3 (8.32%)	4 (6.56%)	5 (6.108%)	6 (4.80%)	7 (4.58%)
Item 8	,766						
Item 3	,692						
Item 1	,647						
Item 14	,639						
Item 13	,629						
Item 6	,602						
Item 12							
Item 18		,481					
Item 2	,560						
Item 20	,560						
Item 16	,558						
Item 19		,693					
Item 9		,683					
Item 17		,679					
Item 4		,535					
Item 10			,648				
Item 11			,630				
Item 5			,505	,534			
Item 22						,470	
Item 15							
Item 7						,474	
Item 21				,486			

Debido a los resultados obtenidos, se procede a realizar un análisis confirmatorio de tres factores como lo indica el modelo de Maslach y Jackson (1986), luego se realizó el análisis de factores con rotación varimax. Para asignar los ítems, a cada uno de los tres factores, se consideraron las cargas factoriales iguales o mayores que 0.45.

Tabla 2. Matriz de componentes rotados de tres factores. La rotación ha convergido en 4 iteraciones. Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

	Componentes		
	1	2	3
1. Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado	,802		
2. Al final de la jornada me siento agotado	,747		
3. Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día	,730		
4. Puedo entender con facilidad lo que piensan mis estudiantes.		,559	
5. Creo que trato a algunos estudiantes como si fueran objetos.			,556
6. Trabajar con estudiantes todos los días es una tensión para mí.	,535		,459
7. Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis estudiantes		,257	
8. Me siento "quemado" (desgastado) por el trabajo	,820		
9. Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros		,711	
10. Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde que hago este trabajo			,679
11. Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente			,742
12. Me encuentro con mucha vitalidad		,654	
13. Me siento frustrado por mi trabajo.	,589		
14. Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.	,666		
15. Realmente no me importa lo que les ocurra a algunos de mis estudiantes.			,422
16. Trabajar en contacto directo con los estudiantes me produce bastante estrés.	,513		,401
17. Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada a mis estudiantes.		,810	
18. Me encuentro animado (a) después de trabajar junto a mis estudiantes.		,687	
19. He realizado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo.		,784	
20. En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.	,598		
21. Siento que sé tratar de forma adecuada a los problemas emocionales en el trabajo.		,390	
22. Siento que los estudiantes me culpan de algunos de sus problemas.	,239		,278

El análisis de rotación varimax confirma la viabilidad del factor "agotamiento emocional" y la de "realización personal en el trabajo" o "logro personal". No obstante, como lo muestra la tabla 2, es posible constatar la ambigüedad factorial de algunos de los ítems como el 6, 7, 15, 21 y 22, con cargas factoriales bajas o en dos factores a la vez. La distribución de ítems por factor se detalla en la tabla 3, distribución que coincide con el modelo de Maslach y Jackson así como con otras investigaciones a nivel internacional.

Tabla 3. Distribución de la escala (MBI) según la matriz de componentes rotados

Factor 1 Agotamiento Emocional	Factor 2 Realización personal en el trabajo	Factor 3 Despersonalización
1 Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.	4 Puedo entender con facilidad lo que piensan mis estudiantes.	5 Creo que trato a algunos estudiantes como si fueran objetos.
2 Al final de la jornada me siento agotado.	7 Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis estudiantes.	10 Creo que tengo un comportamiento más insensible con la agente desde que hago este trabajo.
3 Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.	9 Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros.	11 Me preocupa que este trabajo me está endureciendo emocionalmente.
6 Trabajar con estudiantes todos los días es una tensión para mí.	12 Me encuentro con mucha vitalidad.	15 Realmente no me importa lo que les ocurra a algunos de mis estudiantes.
8 Me siento "quemado" ("desgastado") por el trabajo.	17 Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada a mis estudiantes.	22 Siento que los estudiantes me culpan de algunos de sus problemas.
13 Me siento frustrado por mi trabajo.	18 Me encuentro animado (a) después de trabajar junto a mis estudiantes.	
14 Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.	19 He realizado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo.	
16 Trabajar en contacto directo con los estudiantes me produce bastante estrés.	21 Siento que sé tratar de forma adecuada a los problemas emocionales en el trabajo.	
20 En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.		

Por último, para determinar la confiabilidad de las subescalas, se recurrió al análisis de consistencia interna según la técnica Alpha de Cronbach⁵. En este estudio, el análisis de fiabilidad de la escala fue de $\alpha = 0.71$ en la escala general, presentando los siguientes valores alfa de Cronbach en las subescalas: $\alpha = 0.86$ para agotamiento emocional (AE), $\alpha = 0.76$ para realización personal en el trabajo (RT) y para despersonalización (D), un $\alpha = 0.59$. Como se puede observar, el coeficiente de la subescala de despersonalización es, considerablemente, inferior en relación con las otras dos.

⁵ Establecer la consistencia interna de una escala es una aproximación a la validación del constructo y consiste en la cuantificación de la correlación que existe entre los ítems que la componen. Valores de alfa de Cronbach entre 0,70 y 0,90 indican una buena consistencia interna.

Gil-Monte y Peiró, (1999), para su estudio con población española, reportan coeficientes similares, $\alpha = 0.87$ para (AE), $\alpha = 0.72$ en (RT) y $\alpha = 0.57$ en (D), al igual que Grajales (2000), con población mexicana, reporta coeficientes alpha bastante semejantes en la solución de tres factores, a saber, $\alpha = 0.80$ para (AE), $\alpha = 0.72$ en (RT) y $\alpha = 0.57$ en (D). Este autor propone una segunda resolución de dos factores donde Agotamiento emocional y Despersonalización (*Core of Burnout o Núcleo del síndrome de quemarse por el trabajo*) se unifican constituyéndose un factor central en la escala.

García, Herrero y León (2007) reportan un alfa de Cronbach de $a = 0.88$ para Agotamiento Emocional, $a = 0.81$ para Realización Personal en el trabajo, y $a = 0.79$ para Despersonalización, investigación que arroja valores relativamente altos en relación con otras investigaciones.

Sin embargo, debido a que la tercera escala, la de despersonalización obtiene valores más bajos, que las otras subescalas, algunos investigadores (cit. por Gil-Monte y Peiró, 1999; Grajales, 2000) recomiendan asumir la solución factorial de dos factores.

En lo que respecta a años de servicio de la profesión y sexo de las personas entrevistadas, no parece darse una diferencia significativa en cuanto a agotamiento en el trabajo. A pesar de que se ha mencionado que los años de servicio en la profesión afectan el nivel de estrés emocional, al igual que el sexo establece una diferencia en cuanto a cómo se perciben las situaciones de estrés laboral en el sector de la educación, es importante tomar en cuenta que, en este estudio, los varones representan solo el 10% de la población entrevistada.

Por otra parte, se observa la tendencia de responder con la frecuencia de 0 a 1 en cada uno de los ítems de la subescala de despersonalización, en contraste con la subescala de realización personal cuyas respuestas oscilan entre 4 y 5.

6. Discusión

1. La solución de tres factores, para el Inventario de agotamiento de Maslach, se confirma en este estudio como lo han hecho otros a nivel internacional. Sin embargo, al igual que en otras investigaciones, aunque los factores realización personal en el trabajo y agotamiento

emocional presentan buenos valores de consistencia interna alfa de Cronbach, la subescala de despersonalización presenta debilidades psicométricas (Gil-Monte y Pieró, 1997). Los valores alfa, para esta subescala, han oscilado entre $\alpha = .56$ y $\alpha = .63$, nuestro estudio no es una excepción con un $\alpha = 0.57$. Estos resultados conducen a pensar que el coeficiente de confiabilidad α de la subescala de despersonalización se presenta inferior a las otras subescalas por contar, solamente, con 5 ítems en relación con las otras subescalas que cuentan con 7 y 8 ítems. Por otra parte, no hay una diferencia, teóricamente, clara para establecer los límites entre la subescala de agotamiento emocional y la de despersonalización. Además, podemos agregar que puede existir una ambigüedad en el planteamiento de los ítems, pues como observamos en la tabla 1, ítems como el 7 y el 22, que parecen ser tan diferentes entre sí, cargan un mismo factor debido quizás a que se centran en la relación con los estudiantes, sin evaluar cómo es dicha relación.

2. Consideramos que la escala MBI puede continuar utilizándose en Costa Rica, pero es importante reconsiderar ampliar el número de ítems de la subescala de despersonalización o trabajar con dos factores, integrando despersonalización con agotamiento emocional. Nuestra posición es que el síndrome de Burnout es un proceso y la despersonalización viene a ser la fase final del mismo.

Además, es plausible pensar que reconocer sentimientos de rechazo hacia los niños y niñas de educación primaria, no es siempre fácil para el educador que no se siente a gusto en su trabajo, aunque reconoce que pueden ser indisciplinados y que, esto, genera algo de estrés, el mayor malestar que mencionan educadoras y educadores se relaciona con las funciones administrativas inherentes al puesto que ocupan, pero que no parece visualizarse como tal, sino como papeleo burocrático.

3. Por tanto, se hace necesario administrar un instrumento que mida la deseabilidad social de los sujetos que participen en este tipo de investigación, ya que esta condición podría influir en los resultados finales.

4. Por otro lado, los datos indican que la edad, el sexo y el tiempo de trabajar en el mismo puesto no son factores que incidan de una forma importante en la vivencia particular del estrés, podría pensarse que la provincia de Cartago, en Costa Rica, aún ofrece condiciones

de vida menos agitadas, con menor problemática social que otras zonas capitalinas, donde se han realizado estudios aquí consignados.

Podría pensarse que la diferencia entre una persona que está agotada y una que no lo está radica en la estrategia de afrontamiento del estrés y no necesariamente de los años de servicio o de las características de los grupos y padres de familia, aunque en estudios citados estas variables tienen alguna relevancia al explicar el síndrome de agotamiento en el trabajo. En este punto es importante retomar que la mayoría de las personas entrevistadas solo tienen una jornada laboral y gozan de un contrato en propiedad, lo que les proporciona, indudablemente, estabilidad laboral.

5. Llama la atención que en la solución final de factores, ítems como el 1 y el 8 que se refieren al agotamiento en el trabajo carguen tan alto (0.802 y 0.820, respectivamente) como el 17 que dice "tengo facilidad para crear una atmósfera relajada a mis estudiantes" el cual carga con 0.810 en el segundo factor de realización personal. Estos resultados hacen pensar que la profesión de educador (a) puede continuar sosteniendo la imagen del modelo de docente esperado socialmente (expectativas de rol), por lo que se pensaría necesario introducir una breve escala que mida la deseabilidad social en las respuestas, pues el o la docente que no logre crear esta *atmósfera relajada*, en el ideal social, no sería un buen educador (a). Esto pondría en entredicho tanto la vocación como la ocupación de quien responde el cuestionario. Se abren aquí posibilidades para continuar trabajando con este sector profesional en cuanto a su percepción de rol y sus propias expectativas como personas dedicadas a la educación.

6. Acerca de los ítems 6, 7, 15, 21 y 22, presentan dificultad para ser asignados a uno de los tres factores, el ítem 22 carga bajo en el factor de agotamiento y de despersonalización, y el 6 carga similar también en estos dos factores; sin embargo, al utilizar el criterio de mayor o igual que 0.45, el ítem 6 es asignado al factor de agotamiento. En cuanto a los otros cuatro ítems, cargan factorialmente en uno solo de los factores, pero son cargas bajas 0.257, 0.422 y 0.390, respectivamente. Estos ítems requieren de un mayor análisis en cuanto a las interpretaciones que los sujetos hagan de éstos en sus prácticas laborales.

7. Si bien los resultados no permiten establecer que la población participante en este estudio se encuentra en un estado de síndrome de quemado o burnout, sí es posible considerar que se encuentra en un proceso de agotamiento, más que despersonalización. El estrés laboral es un proceso que el sujeto experimenta con síntomas de agotamiento, por tanto, es necesario prestar atención a algunos de los indicadores que evalúa este "inventario de agotamiento" como los que la población de este estudio señalan. Estos factores han sido reportados en otras investigaciones y podemos agruparlas en factores relacionados con el ambiente, las políticas institucionales y estatales, incluyendo los procedimientos para conducir procesos de los niños y niñas, pero también se refieren a los procesos de comunicación y de relaciones con las personas que son sus clientes.

7. Referencias

- Appels, Ad. (1998). Estrés laboral, agotamiento y enfermedad. En **Estrés laboral y salud**. (pp.119-128). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Baltodano, Lilliana, Jiménez, Esperanza, Solís, María Auxiliadora, Baltodano, Cynthia. (1990). **Análisis de la situación laboral del maestro costarricense desde la teoría transaccional del estrés**. Seminario de Graduación para optar al grado de Licenciatura en Psicología. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.
- Bauer, Joachim, Stamm, Axel, Virnich, Catarina, Wissing, Karen, Müller, Udo, Wirsching, Michael, Schaarschmidt. (2006) Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms. **International Archives of Occupational & Environmental Health**, 79 (3), 199-204.
- Calvo, José A. (1980) **Introducción al análisis de factores**. Manual del SPSS.
- Carmona, Carmen, Buunk, Abraham P., Peiró, José M., Rodríguez, Isabel, Bravo, M.Jesús. (2006). Do social comparison and coping styles play a role in the development of Burnout? Cross-sectional and longitudinal findings. **The British Psychological Society**, 79, 85-99.
- Cordié, Annie. (1998). **Malaise chez l'enseignant. L'éducation confrontée a la psychanalyse**. Paris: Éditions du seuil.
- García García, José María, Herrero Remuzgo, Salvador y Fuentes, José León. (2007). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory (MBI) en una muestra de trabajadores del Hospital Psiquiátrico Penitenciario de Sevilla. **Apuntes de Psicología**, 25 (2), 157-174.

- Gil-Monte, Pedro y Peiró, José M. (1997). **Desgaste psíquico en el trabajo: El síndrome de quemarse**. Madrid: Ed. Síntesis.
- Gil-Monte, Pedro y Peiró, José M. (1999). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory en una muestra multiocupacional. **Psicothema** 11 (3), 679-689.
- Goddard, Richard, O'Brien, Patrick., Goddard, Marion. (2006). Work environment predictors of beginning teacher burnout. **British educational research journal**, 32 (6), 857-874
- Grajales, Tevni. (2000). **Estudio de validez factorial de Maslach Burnout Inventory versión española en una población de profesionales mejicanos** (Informe de investigación). Méjico: Universidad de Montemorelos.
- Hernández, Roberto, Fernández, Carlos, Baptista, Pilar. (1991). **Metodología de la Investigación**. México: Mc Graw Hill.
- Linkemer, Tatiana. (1997). **Percepción de las condiciones y medio ambiente de trabajo y su relación con la salud de los docentes de escuelas públicas del cantón central de San José**. Trabajo de Graduación para optar al grado de Licenciatura en Psicología, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Pedrabissi, Luigi, Rolland, J.P., Santinello, Massimo. (1991). Stress and Burnout Among Teachers in Italy and France. **The Journal of Psychology**, 127 (5), 529-535.
- Ruiz, Ligia y Víquez, Rosibel. (1993). **Diseño e implementación de un programa de capacitación sobre inoculación de estrés para empleados de una empresa privada costarricense**. Trabajo de graduación para optar al grado de Licenciatura en Psicología, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Ramírez, Rocío. (1995). **Condiciones laborales causantes de estrés ocupacional en los funcionarios administrativos de la Universidad de Costa Rica**. Trabajo de graduación para optar al grado de Licenciatura en Enfermería con énfasis en Salud Mental y Psiquiatría, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Santed, Miguel; Sandín, Bonifacio y Chorot, Paloma. (1998). El estrés diario desde el marco del modelo transaccional: cuestiones conceptuales y metodológicas. En **Estrés laboral y salud** (pp. 21-49). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Sari, Hakan. (2004). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. **Educational Studies** 30 (3), p291-306.
- Torres, Ana Cecilia. (1990). **Relación de eventos de vida y estrés de rol con depresión y síntomas psicosomáticos. El papel moderador del apoyo psicosocial: el sentido de coherencia y las estrategias de enfrentamiento en una muestra de estudiantes universitarios: el caso de los estudiantes de la Universidad Nacional**. Trabajo de graduación en Magíster en Psicología, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.