

DOCUMENTO 5:

SÍNTESIS

PROYECTO ESTAFOR

ESTAFOR

AC20060028

Estrategias formativas de afrontamiento del estrés para docentes .

Modelo formativo de intervención delante los riesgos psicosociales en el ámbito educativo.



Generalitat de Catalunya
Consorti per a la Formació
Continua de Catalunya

UNIÓ EUROPEA
Fons Social Europeu



Generalitat de Catalunya
Servei d'Ocupació de Catalunya



ÍNDICE

0. Introducció
1. Justificació
2. Objectivos
3. Metodología y técnicas de investigación
4. Resultados estudio sectorial
5. Herramientas y productos ESTAFOR
6. Conclusiones y propuestas de futuro



INTRODUCCIÓ

El **Modelo formativo ESTAFOR de intervención delante los riesgos psicosociales en el ámbito educativo** pretende dotar al docente de estrategias para afrontar el estrés. Ha sido desarrollado por la *Federació d'Ensenyament de la USOC*, con la colaboración de Audit & Control Estrés y de IL3 - Universidad de Barcelona, en el marco de las Acciones Complementarias a la Formación promovidas por el Consorcio para la Formación Continua de la *Generalitat de Catalunya* y el Fondo Social Europeo.

Sensibilizado por la importante incidencia de los riesgos psicosociales (estrés, burnout, mobbing, bullying, etc.) en el colectivo docente, el proyecto ESTAFOR se propuso la creación y desarrollo de un innovador modelo de formación en prevención de riesgos psicosociales en el ámbito educativo, dirigido a los docentes y trabajadores/as de centros de enseñanza privada en Cataluña y basado en el uso de acciones formativas como estrategia de intervención (principalmente de carácter secundario y terciario) hacia el distrés.

La creación del modelo de intervención-formación ha comportado paralelamente el desarrollo de material, herramientas y documentación específica de formación para mejorar las habilidades y recursos de los profesores ante situaciones de estrés.

En sus fases iniciales, el proyecto ha contemplado la realización d'un estudio de campo sobre la incidencia de los riesgos psicosociales en el sector, identificando estresores, sintomatología provocada por estos y estrategias más habituales de afrontamiento utilizadas por los docentes: se trataba de disponer de un informe del estado de la situación. Los resultados de este estudio han constituido la base y la razón de ser del modelo formativo de intervención ante los riesgos psicosociales en el ámbito educativo desarrollado en las siguientes fases del proyecto.

En el presente documento de síntesis pasamos a realizar un recorrido sobre los aspectos más significativos del desarrollo del proyecto, a integrar los diferentes análisis hechos durante el estudio y a enumerar las conclusiones más significativas, así como los productos elaborados. Finalmente, en el último apartado se contemplan las propuestas de futuro del proyecto: su implementación y continuidad temporal.

1. JUSTIFICACIÓN

La docencia se caracteriza por la interrelación constante con otras personas, con altas exigencias cognitivas: la toma de decisiones en muchos casos ante situaciones ambiguas, memorizar y actualizar conocimientos, controlar muchas exigencias a la vez, etc. Al mismo tiempo, el profesorado debe hacer frente a las exigencias emocionales: capacidad por entender la situación emocional de otras personas o controlar los sentimientos para poder gestionar y resolver conflictos (indisciplina, falta de respeto del alumnado, incluso de los familiares, agresiones verbales, etc.). Además le hemos de añadir un crecimiento en las actitudes conflictivas, violentas que hay en la sociedad y se reflejan en las aulas, la necesidad de atender a la diversidad, la tensión en el trabajo, el aislamiento y la baja valoración percibida.



Aun así, el rol del docente en la sociedad actual es retador pero a la vez estresante. Del docente se espera que eduque, que forme, que oriente, pero a la vez que ejerza, en muchos casos, la función de los padres. Esta responsabilidad junto con las elevadas exigencias cada vez más complejas tanto por parte de los alumnos, familiares, como de los cambios y reformas de los planes de estudio y de la reestructuración del sistema educativo, están convirtiendo la docencia en una profesión de alto riesgo psicosocial y el resultado puede manifestarse en trastornos psicosomáticos de diversa índole.

Aun así, la importancia del estrés y burnout en la profesión docente queda reflejada en los datos que las diferentes administraciones de educación tienen sobre las bajas laborales de los profesores y su evolución a través de los años. Estos resultados señalan un aumento anual de las bajas de tipo psiquiátrico que no se encuentra en otras profesiones y que tienen como consecuencias un incremento del absentismo laboral, un enorme gasto en sustituciones y un bajo rendimiento en el trabajo (García-Calleja, 1991).

Estos trastornos ocupan los primeros lugares a la lista de enfermedades que causan bajas laborales entre los docentes. Tanto es así que este tipo de riesgos suponen un 23'4% de incidencia de las bajas laborales de los profesores.

Estos trabajos coinciden en el hecho que la resolución de los problemas pasa indispensablemente por el perfeccionamiento de la función docente y de los instrumentos pedagógicos utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje, posición que hasta ahora tenía un marcado carácter pedagógico, pero que es reforzada tanto desde la psicología evolutiva o de la clínica, como desde la psicología del trabajo y de las organizaciones.

En cuanto a los diagnósticos que de los procesos que provocan bajas laborales por diagnóstico psiquiátrico, los datos constatan que al menos el 95% de los diagnósticos corresponden a procesos adaptativos mixtos y reactivos, es decir, que las manifestaciones ansiosas y depresivas aparecen como respuesta a conflictos puntuales o a acumulación de conflictos.

Finalmente, hay otro aspecto psicosocial que cada vez se está haciendo más visible en los centros educativos: es el fenómeno del bullying (o acoso escolar) que es, en sí, una fuente de riesgo psicosocial para el profesorado y para los compañeros (en torno al 30-40% del alumnado manifiesta que se ha visto implicado alguna vez en situaciones de abuso / intimidación sistemática o bullying). El docente debe disponer de recursos y habilidades por poder identificar estas situaciones y reconducirlas hacia una solución adecuada.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivos generales

- Desarrollar un modelo de formación en prevención de riesgos psicosociales de carácter innovador en el ámbito educativo dirigido a los profesores, tutores y



formadores y basado en el uso de acciones formativas como estrategia de intervención (principalmente de carácter secundario y terciario) hacia el estrés.

- Sensibilizar al colectivo destinatario de la importancia de los riesgos psicosociales para su calidad de vida.
- Desarrollar material, herramientas y documentación específica de formación para mejorar las habilidades y recursos de los profesores ante situaciones de estrés.

2.2 Objetivos específicos

- Realizar un estudio sobre la incidencia de estos tipos de riesgos y las estrategias más habituales de afrontamiento que usan los docentes: disponer de un informe del estado de la situación.
- Definir el perfil de afrontamiento del estrés y el perfil actual del colectivo destinatario y analizar las diferencias significativas.
- Identificar y describir hechos y competencias que se hayan de desarrollar.
- Definir un modelo propio de formación.
- Confeccionar herramientas e instrumentos necesarios para la aplicación del modelo: construir una herramienta de diagnóstico de la situación personal.
- Construir un seguido de itinerarios formativos para que los docentes puedan adquirir las habilidades y recursos necesarios para su práctica diaria hacia las situaciones difíciles.
- Mejorar el apoyo social, las relaciones interpersonales y la comunicación entre el colectivo docente, fomentando y mejorando el trabajo en equipo.
- Promover y difundir el proyecto entre los destinatarios.

Lo que el proyecto ESTAFOR se propone principalmente es facilitar a los docentes el conocimiento de las posibles manifestaciones de estrés. En la misma línea, se intentará conseguir que desarrollen habilidades para evitar, eliminar o mitigar estas posibles fuentes de estrés. Finalmente, y estrechamente relacionado con aquello dicho, se deben desarrollar estrategias para neutralizar las consecuencias negativas del estrés.

3. METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

El proyecto ESTAFOR no es propiamente dicho uno proyecto de investigación. Aún así, en sus primeras fases se ha analizado la situación actual del sector como punto de partida, y por lo tanto se han utilizado y desarrollado varias técnicas de recogida de información cualitativa y cuantitativa. A continuación detallamos estas técnicas.

- **Consulta de fuentes documentales:** Análisis de modelos de formación en intervención de riesgos psicosociales y experiencias previas. Este aspecto comportó:



- Revisión de la literatura existente.
- Consulta de base de datos (PSICODOC, PSYCINFOR)
- Revisión de las revistas especializadas.

En la realización de este proyecto se ha consultado un amplio abanico de fuentes documentales.

Las **bases de datos** del proyecto ESTAFOR recogen todo un seguido de información de datos personales y estadísticos que son tratadas con la máxima confidencialidad según la ley LOPD y que presentan tanto información primaria, generada por la propia investigación; como secundaria, que proviene de otras fuentes ajenas al proyecto (libros, artículos, etc.).

Como punto de partida, se ha trabajado con **información estadística**, resultante de una búsqueda de datos estadísticos referentes al colectivo de docentes existentes en Cataluña.

Para conseguir información cualitativa que nos sirviera como marco contextual de la situación se han consultado numerosos **artículos especializados**, entre los cuales destacaríamos por su riqueza y concreción en el tema docente los siguientes:

- *Procedimientos de evaluación de riesgos psicosocial: Eri y Jcq*, Peña, A. Peralta, X.
- *Estrés y riesgos psicosociales en la enseñanza. Riesgos psicosociales en los y las docentes*, Lucía Artazcoz Lazcano, Confederación de STEs-Intersindical.
- *España. Casi el 75% de los profesores sufre acoso psicológico y el 15% físico*, Panorama actual, 2006.
- *Identificación de los factores de riesgo laboral en docentes: un estudio delphi*. Rabadà I, Artazcoz L. Archivo Prevención Riesgos Laborales, 2002.

Del mismo modo, se han recogido varios **estudios relacionados** que nos han permitido encontrar factores y aspectos interdisciplinarios capaces de enriquecer la información y entender mejor la situación actual. Entre los estudios que se han consultado podemos destacar:

- *Estrés y burnout en profesores*, Moriana, J.A; Herruzco J., Universidad de Córdoba, 2003.
- *Estudio del síndrome de burnout o desgaste profesional en los profesores de la Universidad de los Andes*, Vilorio, H., Paredes M., 2002.

La **bibliografía** sobre la que se ha trabajado ha sido muy extensa. Básicamente la podemos dividir en las siguientes temáticas:

- **Modelos explicativos del estrés**. Obras descriptivas de los principales modelos, entre ellos: modelo de Demanda - Control de Karasek, Modelo de Esfuerzo - Recompensa de Siegrist, Modelo de Mc-Grath y Modelo Integrador de Peiró, entre otros. Destacamos:



- o *Desencadenantes del estrés laboral*, Peiró, J. M^a, Madrid, 1993.
 - o *Riesgo psicosocial: el modelo demanda-control-apoyo social*, NTP 603, INSHT.
 - o *Estrés y procesos cognitivos*, Lazarus, R.S y Folkman, S, Ed: Martínez Roca, Barcelona, 1986.
- **Estrés, características, efectos y estrategias de afrontamiento.** Obras teórico-prácticas donde se describe la naturaleza del estrés, y que tienen como finalidad ayudar al lector a conocer sus características y a identificar las fuentes que lo producen. También describen de qué manera el estrés afecta a la salud y proponen gran variedad de estrategias de afrontamiento.
 - o *Cómo controlar eficazmente el estrés*, Cooper, C.; Straw, A., Barcelona, 2002.
 - o *Control del estrés laboral*, Peiró, J. M^a; Salvador, A., Madrid, 1993.
 - o *Estrés y Emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Lazarus, R.S. Ed: Desdée de Brower, Bilbao, 2000.
 - o *El estrés de los profesores. La presión en la actividad docente*, Travers, C.J., Cooper, C. L., Barcelona, 1997.
 - o *Estrés en el colectivo docente: metodología para su evaluación*, Nogareda, S. NTP N° 574 INSHT, 2005.
- **Técnicas de relajación.** Ofrecen toda una serie de técnicas para conseguir calmarse y vencer el estrés.
 - o *Técnicas de relajación creativa y emocional*, Pintanel, M., Barcelona, 2005.
 - o *Métodos de relajación*, Enriquez, T., Madrid, 1993.
 - o *Técnicas de relajación*, Cautela, J. R.; Groden, J., Barcelona, 1985
- **Solución de problemas y gestión de l'estrés.** Explican la manera en que una solución creativa de los problemas y la toma de decisiones puede impedir que una persona se sienta abrumada y que mejore su capacidad de hacer frente y solucionar las preocupaciones diarias. Proponen ejercicios de gestión del estrés que ayudan a comprender mejor los conceptos y aplicarlos a las propias necesidades.
 - o *Gestión del estrés. Cómo vencer los obstáculos y mejorar su actitud y su calidad de vida*, Barlow, J., Barcelona, 2000.
- **Burnout:** Obras específicas sobre el tema, que describen las principales características, los síntomas, las consecuencias y las estrategias de intervención para prevenirlo. Entre ellos destacamos:



- o *Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse*, Gil-Monte, Pedro; Peiró, José M^a, Madrid, 1997
- o *El Síndrome de Quemarse por el Trabajo (Burnout)*. Gil-Monte, P. Ed: Pirámide, 2005.
- o *Estrategias de prevención e intervención del burnout en el ámbito educativo*, Guerrero, E., Rubio, J.C., 2005

Finalmente, también se hizo una búsqueda sobre buenas prácticas docentes. Se consideran buenas prácticas aquellas experiencias, proyectos, actividades o actuaciones impulsadas por la Administración o centros públicos y/o privados que favorecen la situación y las condiciones psicosociales de los docentes. Como ejemplos de buenas prácticas en formación en estrategias de afrontamiento de estrés en formadores, podemos destacar:

- Aula del Humor: El profesor Germán Payo Losa enseña a otros docentes técnicas relacionadas con el sentido del humor, para aliviar las tensiones en clase y combatir los conflictos.
- Teachers TV: <http://www.teachers.tv/bullying> es una página web educativa, dirigida a profesores, que incorpora buenas prácticas de bullying en video.
- Unesco: La UNESCO, en su página web, facilita un documento con ejemplos de buenas prácticas en cuanto a convivencia escolar en diferentes países del mundo.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001266/126679e.pdf>

- Obtención de información cuantitativa:

- Cuestionario de uso clínico. Dirigidos a formadores docentes y a Directores de centros y/o jefes de estudio. Para la remisión se tuvo en consideración la distribución geográfica de los centros educativos en Cataluña y del número de docentes. También s'han considerado otras variables indicadas para el análisis documental o la información cualitativa ya obtenida, como por ejemplo: género, puesto de trabajo (docente/personal de dirección), ubicación del centro (rural urbano), entorno socioeconómico del centro educativo (bajo, medio o alto).

Es importante destacar que con el uso de pruebas psicométricas de uso clínico -con sus correspondientes garantías de fiabilidad y validez estadística- no se ha pretendido hacer un estudio estadístico riguroso de la situación del colectivo docente de enseñanza privada de Cataluña, sino obtener una fuente adicional d'información.

El cuestionario de uso clínico que se ha usado es una prueba por estudiar el estrés y la calidad de vida laboral a los profesionales de la educación, específicamente. Este cuestionario, *Cuestionario para estudiar el estrés y la calidad de vida laboral a los profesionales de la educación en centros privados*, y que incorpora el Cuestionario CESQT, fueron elaborados por el Dr. Pedro R. Gil-Monte (UNIPSI: Unidad de Investigación Psicosocial de la Conducta Organizacional, Universidad de Valencia), que ha participado como experto en el presente proyecto. Incluye varios apartados:



Datos sociales, Condiciones laborales, Salud, Valores, Satisfacción, Recursos, Competencia y Motivación.

El apartado de Condiciones laborales está formado por varias escalas: Burnout, Autonomía, Conflicto de rol, Ambigüedad de rol, Sobrecarga laboral, Apoyo social, Conflictos interpersonales, Inequidad en los intercambios sociales, Retroinformación, Oportunidad de desarrollo de habilidades y Oportunidad de control.

El cuestionario está redactado en castellano puesto que es una prueba que se ha usado en otras regiones de España y de América.

La mayoría de las escalas están compuestas por ítems que se evalúan con una escala Likert de frecuencia de 5 grados (0 “Nunca” a 4 “muy frecuentemente / todos los días”). La excepción es la escala de Valores Instrumentales, que se evalúa con una escala Likert de frecuencia de 11 grados que oscilan entre el 0 “Nada importante” a 10 “Muy importante”.

- Obtención de información cualitativa:

- Grupos de discusión con docentes: 4 grupos de 12-15 docentes en sesiones de 3 horas.
- Reuniones de expertos: Diversas sesiones de trabajo con investigadores, docentes con experiencia, consultores y expertos en la materia.

En el proceso de obtención de información se ha considerado evaluar las condiciones de demandas (estresores) internas y externas, así como los recursos personales (estrategias de afrontamiento) y los síntomas de estrés y de burnout..

- Universo de referencia:

El colectivo objeto del estudio ha sido el personal docente de educación Primaria, Secundaria, Bachillerato y Módulos FP, de enseñanza privada en Cataluña. Dentro de este colectivo se han considerado tanto centros de enseñanza de ámbito rural como urbano y el entorno socioeconómico del centro educativo.

En Cataluña hay un total de 31.943 docentes de enseñanza concertada y privada distribuidos en 18.201 docentes de infantil y primaria y 13.742 de secundaria.

Se enviaron 1600 cuestionarios a formadores, docentes y a Directores de centros y/o jefes de estudio, de los cuales unos 1200 fueron devueltos debidamente cumplimentados.

Después de eliminar los casos no válidos (por ejemplo cuestionarios con un número elevado de omisiones o recibos fuera de plazo) la muestra ha quedado fijada en 1055 individuos. El colectivo objeto de estudio, como ya se ha dicho, es el personal docente de Educación Primaria, Secundaria, Bachillerato y Módulos FP de enseñanza privada de Cataluña. La muestra supone un 3,30% del colectivo objeto de estudio. Como se ha comentado antes, se distribuyeron 1600 cuestionarios por el que la tasa de respuesta se situó en un 65,94%.



Dado que la herramienta utilizada es un cuestionario de uso clínico para poder hacer un informe del estado de la situación, y que no se ha creado un diseño de investigación donde el objetivo fuera detectar diferencias entre grupos para confirmar una determinada hipótesis de partida, no tiene razón de ser en este caso hablar de intervalo de confianza de la muestra ni de margen de error.

4. RESULTADOS ESTUDIO SECTORIAL

4.1 Muestra

El colectivo objeto de estudio ha sido el personal docente de Educación Primaria, Secundaria, Bachillerato y Módulos FP, de enseñanza privada de Cataluña. Se consideraron centros de enseñanza del ámbito rural y urbano. Después de eliminar los casos no válidos (cuestionarios incompletos, en blanco, etc.) la muestra de participantes del estudio ha quedado fijada en **1.055 individuos**. Se estimó que el colectivo estaba formado por 31.943 docentes, por el que la muestra supone un 3.30% del colectivo objeto de estudio. Se distribuyeron 1600 cuestionarios, por el que **la tasa de respuesta se situó en un 65.94%**.

4.2 Fuentes de estrés

Los resultados obtenidos indican que para los profesores de la muestra una de las fuentes d'estrés que se perciben con mayor frecuencia es la **falta d'Equidad en los intercambios sociales**, es decir, los participantes perciben que ponen en su trabajo más del que obtienen a cambio, que se dejan la piel, pero no se les recompensa por los esfuerzos que hacen, recibiendo pocos o ningún agradecimiento por este esfuerzo. Si consideramos que la profesión de maestro tiene un componente vocacional importante, y que un gran número de maestros abordan su profesión con una orientación motivacional versus la ayuda, la falta de recompensas de carácter social (agradecimientos) supondrá un deterioro emocional importante para este colectivo, pues **un 25% de los maestros se consideran no reconocidos profesionalmente**.

Otra de las fuentes de estrés que los profesores de la muestra perciben con mayor frecuencia es la **Retroinformación**, entendida como la información que facilita la organización, los superiores y los compañeros sobre los resultados del trabajo; **los trabajadores manifiestan en un 55% que Nunca o Raramente reciben información sobre los resultados de las tareas desarrolladas**. A nivel cualitativo esto se refleja en los comentarios referentes a la Dirección, que inciden entre otras cosas en la falta de comunicación entre la Titularidad y el profesorado.

Los profesores manifiestan en un **18,50% que frecuentemente o muy frecuentemente tienen una elevada Sobrecarga Laboral y en un 42,70% a veces**. Según la información obtenida en los talleres, esto se puede explicar por el elevado número de tareas que tienen asignadas, el exceso de trabajo burocrático, y haber de afrontar situaciones imprevistas, como por ejemplo sustituciones.



La **falta d'Equidad en los intercambios sociales**, la **Retroinformación** y la **Sobrecarga Laboral**, son los **tres factores peor valorados** por lo que consideramos que son las fuentes de estrés que más están incidiendo en el colectivo de profesores encuestados, lo que hace imprescindible elaborar actuaciones que minimicen sus efectos.

Otros factores que pueden ser entendidos como posibles fuentes de estrés, son el **Apoyo Social**, los **Recursos Laborales** y la **Autonomía**. Estos tres factores obtienen el valor medio de las categorías propuestas por el análisis en porcentajes de respuesta elevados.

- **Apoyo Social:** Aún cuando los profesores manifiestan en un 69,80% que reciben apoyo social de forma frecuente o muy frecuentemente, existe un grupo de profesores que manifiestan en un **26,10% que sólo a veces reciben apoyo social**. A nivel cualitativo también se refleja la falta de apoyo social a los profesores desde las familias, que cuestionan de forma repetida la tarea de los profesores; desde los compañeros por una comunicación mala, y desde la dirección del centro por una falta de apoyo en situaciones críticas. Dada la importancia de este factor como amortiguador de las situaciones estresantes, consideramos que este porcentaje es suficientemente significativo como para justificar una intervención.
- **Recursos Laborales:** En esta variable, un **16% considera que perciben bajos niveles de recursos laborales para el ejercicio de su actividad laboral**, **46,50% niveles medios** y sólo un 37,20% perciben niveles altos de recursos por el ejercicio de su trabajo. Estos elevados porcentajes en niveles bajos y medios se corresponden con comentarios como *"Carencia de recursos para atender a la diversidad del alumnado"*, *"medios escasos, inadecuados o inexistentes"*.
- **Autonomía:** Aún y el elevado porcentaje (64,30%) con que los profesores manifiestan que frecuentemente perciben que tienen Autonomía para tomar decisiones, en cambio **un 35,80% lo perciben sólo a veces o nunca**. A nivel cualitativo esto se refleja en comentarios como *"organización empresarial con comunicación vertical y sin posibilidad de participación en la toma de decisiones"*.

Dado su impacto, estos tres últimos factores también se han de tener en cuenta a la hora de planificar intervenciones.

4.3 Percepción de los efectos de los riesgos psicosociales

La mayor parte de los participantes en el estudio se encuentran **satisfechos** con su trabajo en general. Cuando se consideran los **problemas o disfunciones sociales** derivados del trabajo, sólo un pequeño porcentaje de participantes (**1,80%**) manifestó tener estos problemas con frecuencia. El porcentaje se incrementó un poco más al considerar los **problemas de carácter fisiológico o psicosomático**, pues el **4,70%** de los participantes manifestaron sufrírselos de forma frecuente o muy



frecuentemente; por otro lado el **17,30%** informó que estos tipos de problemas los tenían “a veces”, entendiendo por esto algunas veces al mes.

El tipo de problemas que con más frecuencia sufren los individuos de la muestra son los **problemas de tipo emocional y cognitivo**, pues un **7,70% de los participantes se sienten afectados frecuentemente** (algunas veces por semana) **o muy frecuentemente** (todos los días) y un 37,50% de los participantes los sufre algunas veces al mes. Estos resultados se explican si tenemos presente que la enseñanza implica un cansancio emocional intenso debido a que es un trabajo dirigido hacia personas, lo que comporta una elevada implicación en los problemas de los alumnos. En referencia a esto, los profesores han identificado los siguientes estresores: “*Llevarse la carga emocional a casa*”, “*Carga emocional relacionada con los problemas de los alumnos en casa*”, “*Involucrarse demasiado*”.

4.4 Niveles del síndrome de quemarse por el trabajo (SQT)

De todos los individuos que han participado en la muestra, un **3,70% ha desarrollado el SQT con un perfil de patología**, pues los elevados niveles del SQT se asocian con elevados niveles de Culpa. Un 16,78% de los participantes presentan altos niveles del SQT, pero esto no quiere decir que el proceso sea patológico para todos, pues las actitudes de Indolencia pueden funcionar como mecanismo de afrontamiento que les permite tolerar estos niveles. Aún así, se tendría que intervenir sobre el entorno para prevenir estas situaciones.

El porcentaje de profesores que presentan niveles altos de SQT son un 21,99%. Estos porcentajes son bastante elevados, aún cuando no indican patología. Creemos que es importante considerarlos a la hora de planificar actuaciones, puesto que es un colectivo de potencial riesgo de desarrollar un síndrome de *Burnout* con patología.

4.5 Absentismo

El **27,30% de las ausencias al trabajo** recogidas en el cuestionario fueron **producidas por problemas de salud derivados del trabajo**. De las respuestas de los participantes se deriva que en el último año se perdieron un total de 1655 días de trabajo por esta causa.

El tipo de problemas que con más frecuencia sufren los individuos de la muestra son los **problemas de tipo emocionales y cognitivos**, pues un **7,70%** de los participantes los sufren algunas veces por semana o casi **todos los días**; de otro lado el **37,50%** de los participantes los sufre **algunas veces al mes**. Estos resultados se explican si tenemos presente el desgaste emocional intenso que implica la enseñanza.

4.6 Discusión de los resultados



Así, puede pasar que un riesgo que presente una alta tasa de prevalencia, es decir, que sea percibido frecuentemente por un alto número de participantes, sea menos relevante que otro que casi no se percibe por los participantes. Puede pasar que un riesgo con una alta tasa de prevalencia sea afrontado adecuadamente por los individuos y no llegue a generar problemas ni al individuo ni a la organización y, del contrario, también pueda ocurrir que un riesgo con baja tasa de prevalencia no pueda ser manejado adecuadamente. El valor de los resultados de la regresión nos permite explicar cual de ellos está generando mayores problemas en el colectivo de participantes. Por poner un símil tomando como referencia los riesgos químicos, podríamos decir que es como si el daño estuviera relacionado con la concentración y no con el volumen.

Considerando los trece indicadores de consecuencias del estrés en los profesores incluidos en el estudio (SQT, desgaste psíquico, baja ilusión por el trabajo, indolencia, culpa, baja satisfacción laboral, problemas de salud, tensión psicológica, problemas sociales, incremento en el consumo de tabaco, incremento en el consumo de alcohol, absentismo, y absentismo por problemas laborales), los resultados de los análisis de regresión nos permiten concluir que **los conflictos interpersonales en el trabajo son el principal riesgo psicosocial** de los considerados en el estudio que interviene en el deterioro de la salud y el bienestar de los profesores. Esta variable explicó porcentajes significativos de varianza en 11 de los 13 indicadores.

Por este motivo, se realizaron análisis de regresión en los que se hizo intervenir como variables independientes a las diferentes fuentes de conflicto incluidas en la escala de conflicto (personal de dirección, compañeros, alumnos, familiares de los alumnos, dirección del centro o de la titularidad, y otros trabajadores del centro). Los resultados fueron bastante sorprendentes, pues **la principal fuente de conflicto** que interviene en el deterioro de la calidad de vida laboral de los profesores, originado por los conflictos interpersonales, es el **personal de dirección o la dirección del centro**, y en menor medida, los alumnos. Así, se observa que los conflictos interpersonales con la dirección influyen significativamente en el aumento del consumo de tabaco y de alcohol vinculado a los problemas laborales.

La dirección del centro también es la principal fuente de conflictos que ocasiona la disminución de la satisfacción laboral, con los problemas de salud relacionados con el trabajo, y con el deterioro de la vida social del individuo, mientras que los conflictos con los alumnos aquí tienen una influencia secundaria.

El absentismo laboral, incluso por problemas de salud derivados del trabajo, también está ligado en mayor grado a los conflictos con el personal de dirección, y en menor grado a otras fuentes de conflicto.

Una excepción es el SQT y sus dimensiones. En el caso de estas variables, **los conflictos con los estudiantes son la principal fuente de conflicto** que favorece la aparición del SQT y sus síntomas. No es el caso de los niveles de culpa, en los que también los conflictos con el personal de dirección suponen la mayor contribución para su aparición.



Los resultados también permiten concluir que la **falta d'inequidad en los intercambios sociales también aparece como una fuente de estrés** relevante para el deterioro de la calidad de vida laboral de los profesores. La presencia de esta variable disminuye significativamente los niveles de satisfacción laboral, incrementa los niveles del SQT y de todos sus síntomas, y deteriora la salud de los trabajadores en las tres facetas consideradas en el estudio, física, psíquica y social. Los resultados obtenidos para la sobrecarga laboral son similares, pues aunque los niveles de sobrecarga no han contribuido significativamente a explicar la disminución de la satisfacción laboral, sí que explicaron el incremento del consumo de cigarrillos por problemas laborales.

En general, se pueden considerar que todas las fuentes de estrés incluidas han intervenido, en mayor o menor grado, en el deterioro de los indicadores de calidad de vida laboral considerados en el estudio.

Respeto a las variables individuales e interpersonales que previenen el deterioro de los profesores, se han considerado la autoeficacia y el apoyo social en el trabajo. Estas variables fueron identificadas como variables relevantes para prevenir el estrés laboral en las entrevistas mantenidas con profesores como parte de las acciones del proyecto. Además, se encuentran en la literatura referencias sobre la importancia de ambas.

Los análisis de regresión permiten concluir que los profesores que se perciben más autoeficaces desarrollan menores niveles del SQT, menos tensión psicológica, menos problemas de salud, y faltan menos al trabajo. Resultados similares se han obtenido por las fuentes de apoyo social (desde el trabajo y por parte de los usuarios). **Cuando aumentan los niveles de apoyo social percibido por parte del entorno laboral disminuye el SQT y la tensión psicológica y aumenta la satisfacción laboral.** Asimismo, esta variable previene los niveles de absentismo por problemas de salud. Por otro lado, la percepción de apoyo social por parte de los usuarios se asocia a niveles más bajos del SQT, a menos problemas sociales fuera del trabajo, y a una disminución del absentismo. A modo de conclusión, es necesario realizar las siguientes recomendaciones:

1. Es necesario analizar la situación sobre riesgos psicosociales en función de los subgrupos que componen al colectivo. Los resultados indican que los resultados son significativamente diferentes. Por ejemplo, si consideramos el género, se observa que ante situaciones de estrés laboral crónico los hombres incrementan significativamente más que las mujeres el consumo de alcohol, mientras que éstas incrementan el consumo de tabaco más que los hombres. O la tasa de absentismo por problemas de salud derivados del trabajo es significativamente más elevada en las profesoras que entre sus compañeros.
2. Hay determinados riesgos que presentan mayores niveles de prevalencia que otras. Es el caso de la sobrecarga de trabajo, la falta d'inequidad en los intercambios sociales, la falta de retroinformación, o la falta de recursos. No obstante, se observa que existen otros riesgos con mucha baja prevalencia, pero que tienen una gran influencia en el deterioro de la



calidad de vida laboral de los profesores y las tasas de absentismo. Es el caso de los conflictos interpersonales.

3. Aunque no hace falta hablar de un perfil de profesor proclive a sufrir con mayor intensidad las fuentes de estrés y sus consecuencias, sí se observa que aquellos profesores que se perciben poco autoeficaces y/o que perciben poco apoyo social en su trabajo, perciben con mayor frecuencia riesgos psicosociales en su trabajo y empeoran significativamente con mayor frecuencia su calidad de vida laboral, al tiempo que se incrementa su nivel de absentismo.
4. Desde los resultados obtenidos se pueden recomendar una serie de estrategias de intervención:
 - Es necesario realizar una reordenación de los puestos de trabajo, clarificando los roles, diseñando cargas de trabajo adecuadas, ofreciendo evaluaciones periódicas a los profesores sobre su rendimiento, facilitando su autonomía y participación en la toma de decisiones, y estableciendo relaciones sociales de intercambio más flexibles y equilibradas.
 - Se hace necesario formar a los miembros de los equipos directivos para que gestionen de forma adecuada los conflictos, no siendo ellos mismos fuente de conflicto, e incrementen el apoyo social ofrecido a los profesores. La formación en habilidades sociales y de dirección puede contribuir a mejorar estos indicadores.
 - También parece importante el entrenamiento en habilidades sociales para el colectivo docente en general, con el fin de incrementar la calidad del apoyo social ofrecido por los compañeros.
 - El entrenamiento de la autoeficacia es una estrategia importante para mejorar el ajuste de los profesores a sus condiciones de trabajo, y disminuir los niveles de absentismo.

5. HERRAMIENTAS Y PRODUCTOS ESTAFOR

5.1 El Modelo ESTAFOR

El punto de partida del modelo propuesto lo encontramos en las bases teóricas en las cuales se sustenta: de una parte, los resultados y conclusiones obtenidos al trabajo de campo y por otra, la definición de un perfil “resistente” a las situaciones estresantes.

Son muchos los estudios que se han llevado a cabo para identificar los rasgos de personalidad o circunstancias personales que hacen inmunes las personas ante el estrés, como por ejemplo el concepto de “hardiness” o “hardi personality” propuesto por Kobasa al 1982. En la misma línea también se han hecho aportaciones de aplicación en el ámbito docente, entre otras, las aportaciones de Kyriacou y Sutcliffe



(1978) que consideran que las calidades que previenen la aparición del estrés en el personal docente son realizar una buena gestión del tiempo, ser asertivos, tener capacidad de organización, cuidar la salud física (voz, postura, mantenerse en forma), cuidar la salud mental (ser asertivos, tener actitud positiva, sentirse mentalmente bien), o bien las aportaciones de Dick y Wagner (2001), que consideran que una alta autoeficacia en el docente y pedir apoyo social, previenen el estrés.

De los resultados obtenidos en el estudio hemos presupuesto la existencia de unos rasgos amortiguadores, y hemos llevado a cabo una propuesta de perfil de formador resistente al estrés, que conjuntamente con una elevada percepción de su eficacia como formador (Autoeficacia) y una serie de factores externos que fortalecen la resistencia del formador al estrés, como por ejemplo el apoyo social, configuran el perfil “resistente” de docente.

Una vez propuesto este perfil “resistente” al estrés, hemos desarrollado el modelo de competencias profesional del docente, basándonos en este perfil de competencias o perfil resistente al estrés, así como en las estructuras de modelos de competencias rebuscados y analizados.

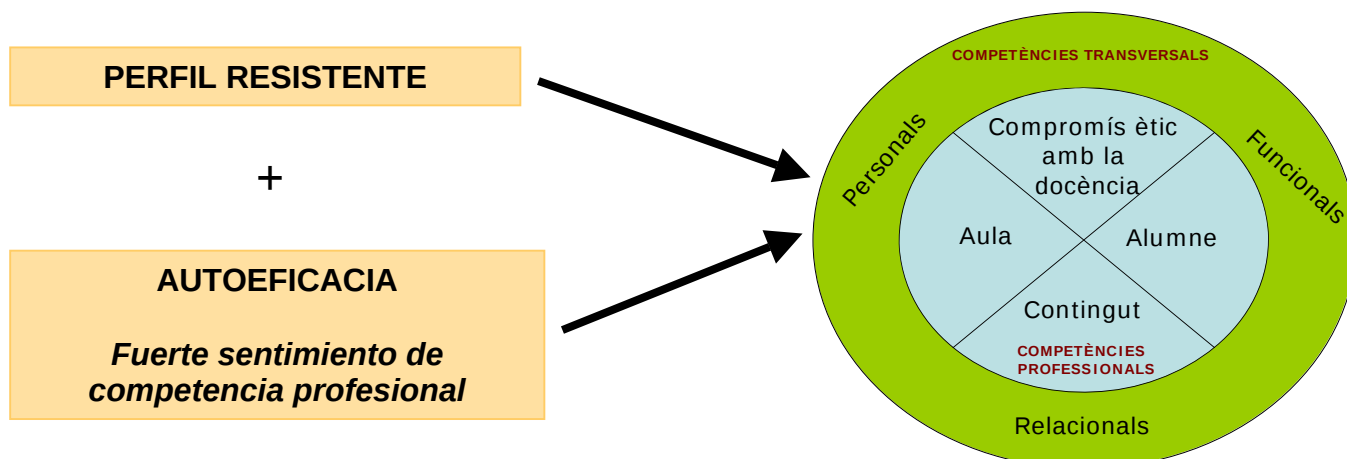
Este modelo general de competencias propuesto incluye tres niveles de competencias: competencias por el afrontamiento del estrés, competencias para una correcta actuación general en el puesto de trabajo y competencias por el correcto desarrollo en situaciones de bullying -estas últimas se encuentran en nivel transversal dentro de las otras dos categorías-.

El primer bloque de competencias que hemos considerado, las competencias por afrontamiento del estrés, van estrechamente ligadas con el concepto de “hardiness” –personalidad resistente- desarrollado por Kobasa, en el sentido que existen ciertos rasgos de personalidad que configuran una cierta inmunización ante el estrés, actuando como rasgos amortiguadores.

Adicionalmente, hace falta añadir una competencia adicional, estrechamente relacionada con el autoconcepto y la autoestima: el docente hace falta que tenga una elevada percepción de su eficacia como formador (Autoeficacia). Precisamente será su capacidad para juzgar lo más objetivamente posible su autoeficacia lo que le permitirá responder los cuestionarios que deben facilitarle la obtención de su itinerario formativo particular.

A continuación, hemos tenido en cuenta las competencias necesarias para una correcta actuación general en el puesto de trabajo. Si bien el estrés puede generarse simplemente a causa de una personalidad proclive al mismo, también se puede dar el caso del docente falto de alguna competencia profesional básica y ser precisamente esta carencia el origen de una situación final de estrés.

Juntando los tres elementos considerados, nos acercamos a un modelo integral que tomaría la forma siguiente:



Con respecto a las competencias profesionales generales que hemos descrito, se han establecido dos grandes ejes. El primero contempla las competencias básicas específicas para la realización de las funciones y tareas propias del formador. El segundo eje integra las competencias transversales necesarias para realizar muchas de estas tareas.

Dentro de las **competencias profesionales básicas** hemos diferenciado cuatro grandes bloques, según el ámbito de actuación:

- Competencias de conocimiento experto de contenido
- Competencias de conocimiento del alumno
- Competencias de gestión del aula
- Compromiso ético con la docencia

Referente a las **competencias transversales**, hemos contemplado tres grandes bloques:

- Competencias personales
- Competencias funcionales
- Competencias relacionales

Por cada competencia se ha elaborado una ficha dónde se especifica: nombre de la competencia, definición, capacidad requerida (cuando es necesaria) y evidencias o realizaciones profesionales.

Consideramos que la concreción en realizaciones profesionales de cada competencia es básica para contrastarla con el desarrollo profesional real.

Una vez definido el modelo de competencias del docente, hemos desarrollado dos herramientas autoaplicativas para la obtención de un diagnóstico personal, y que cada docente podrá responder y corregir para conocer su situación personal.

Estas dos herramientas, el *Cuestionario Autoaplicativo de Evaluación de Competencias*, basado en el modelo descrito de competencias y, el *Cuestionario Autoaplicativo de Diagnóstico de estrés*, basado en indicadores de nivel de estrés,



permeten al docente obtener información sobre su nivel de competencias así como su nivel de estrés, respectivamente; es decir, el primero evalúa el déficit en competencias y recursos personales deseables a cada una de las competencias, y el segundo evalúa síntomas de estrés en el formador.

Pensamos que cada realización profesional definida previamente a las competencias proporciona un modelo de excelencia de conducta profesional, y cada docente en disposición de contestar el cuestionario comparará su conducta real con esta evidencia o conducta excelente. Por este motivo en el cuestionario de evaluación de competencias muchos ítems nos remiten a estas evidencias.

Paralelamente a la definición y desarrollo del modelo de competencias, se han elaborado diferentes acciones formativas con el objetivo que cada una de ellas pueda servir como motor por el desarrollo de las carencias competenciales o bien como punto de partida para la mejora y/o cumplimentación de estas competencias.

La *matriz de necesidades formativas* incorpora el listado de las competencias definidas, así como el listado de las acciones formativas desarrolladas; mediante su uso los docentes podrán detectar sus necesidades formativas. Con esta información el docente podrá escoger las acciones formativas que recomendamos en función de su nivel de logro y según sus necesidades personales, y así mejorar las carencias identificadas.

El docente introduce sus puntuaciones en la *hoja de puntuaciones*. Cada competencia dispone de cuatro niveles de logro: *óptimo, suficiente, vulnerable y atención*. Incorpora un apartado abierto dónde incluir el itinerario formativo detectado con la ayuda de la parrilla de necesidades formativas.

El modelo formativo ESTAFOR clasifica las actividades formativas en cuatro grandes bloques, dirigidos a cuatro grupos de destinatarios con necesidades personales de formación diferenciadas, en función de sus circunstancias personales.

- Las acciones formativas del **BLOQUE 1** o formación en **competencias por afrontamiento al estrés** están dirigidas a los docentes con síntomas de estrés. La duración de estas acciones es reducida (1'30 a 3h.)

Entre las acciones formativas de este bloque se pueden diferenciar dos grandes áreas: el área de Técnicas de Relajación y el área de Técnicas Cognitivo-Emocionales. Las primeras van dirigidas a mejorar la capacidad de relajación de los docentes, y las segundas van dirigidas a afrontar las situaciones estresantes mediante el control de los pensamientos y las emociones.

- Las acciones formativas del **BLOQUE 2** o formación en **competencias pedagógicas** van dirigidas a docentes con necesidades de mejora competenciales y tienen una duración aproximada de 20h. Incluye actividades formativas relacionadas con la comunicación, gestión del tiempo, gestión de conflictos, entre otras.
- Las acciones formativas del **BLOQUE 3** están dirigidas especialmente a docentes con necesidades formativas de tipo psico-pedagógico, es decir,



aquellos docentes que han cursado licenciaturas (como por ejemplo matemáticas, física, química, biología, filologías, historia, etc.) que no incluyen en sus programas formativos disciplinas que faciliten el conocimiento psico-pedagógico del alumno, tal y como se hace en otras licenciaturas (especialmente las de Ciencias de la Educación).

Su duración es variable en función de la acción formativa (inicialmente 20h cada una). Incluye actividades formativas relacionadas con la psicología infantil y del adolescente así como su aprendizaje, la educación y la metodología didáctica.

- Las acciones formativas del **BLOQUE 4** o formación dirigida a **personal directivo y de gestión** de los centros educativos incluyen formaciones para afrontar el estrés así como formación de tipo técnico y de gestión. La duración de estas acciones es variable en función de las características de cada una.

Con la propuesta de desarrollo de las acciones formativas correspondientes a cada uno de los bloques previamente mencionados, se han elaborado una serie de fichas de actividades formativas para cada acción de formación, con las principales características de las acciones formativas propuestas.

5.2 Productos de proceso

- Informe de la situación del sector

Incluye datos de:

- Análisis de fuentes documentales,
- Resultados de sesiones POEMA,
- Resultados y conclusiones de sesión de expertos,
- Resultados estadísticos de los cuestionarios de uso clínico

- Informe y conclusiones del análisis de modelos de intervención en riesgos psicosociales; identificación de perfiles resistentes.

Incluye:

- Relación de modelos teóricos de generación del estrés y burnout y estrategias de afrontamiento para establecer el conjunto de actitudes, habilidades y conocimientos necesarios para desarrollar el modelo de formación.
- Identificación de los perfiles resistentes en función de los estresores identificados, el tipo de respuesta y las estrategias de afrontamiento.
- Pre-informe para facilitar una futura adecuación de los perfiles identificados en este proyecto con el modelo de competencias del ICQP, para su posible utilización en futuros proyectos.

- Modelo de formación - intervención y estrategias formativas.

Incluye:

- Descripción del modelo: Base teórica, metodología y uso.
- Matriz relacional de perfil y estrategias formativas en función de las necesidades del usuario.
- Especificaciones para desarrollar las acciones formativas.



- **Informe Recomendaciones del equipo de validación para el reajuste del modelo y de las herramientas contenidas.**

5.3 Productos finales

Se trata de las herramientas desarrolladas para el uso directo del docente incluidas en el modelo de intervención - formación diseñado. Las herramientas y productos desarrollados son los siguientes:

- **Guía de utilización del modelo de intervención-formación ESTAFOR**

Incluye:

- Justificación del modelo
- Base metodológica
- Descripción del modelo
- Instrucciones para la utilización del modelo
- Herramientas (antes relacionadas)
- Instrucciones para su uso
- Itinerarios formativos para la adquisición de los recursos necesarios

- **Herramienta de diagnóstico para la definición/obtención del perfil personal.**

Esta herramienta permite posteriormente hacer uso de la parrilla de necesidades formativas.

Incluye:

- Cuestionario / prueba autoaplicativa de diagnóstico, basada en indicadores de nivel d'estrés. Evalúa síntomas y posible situación de riesgo.
- Cuestionario / prueba autoaplicativa para la evaluación de la posesión o no de las habilidades y competencias deseables.

- **Matriz / parrilla de necesidades:**

La matriz relaciona competencias con acciones formativas y permite elaborar los itinerarios formativos en función del perfil personal o del colectivo.

Incluye itinerarios formativos recomendados.

También incluye perfiles estándares de necesidades, así como diferentes perfiles de competencias de afrontamiento ante el estrés, burnout y bullying.

- **Fichas descriptivas de las acciones formativas:**

Contienen los siguientes apartados: Título, Esquema, Objetivos, Colectivo destinatario, - Estrategias de afrontamiento a las que da respuesta, Relación con otras acciones formativas, Contenidos, Metodología, Recursos necesarios, Duración, Criterios de evaluación y seguimiento

- **Desarrollo de acciones formativas:**

El modelo propone la realización de numerosas acciones formativas con la característica de su corta duración (1,5 a 3 horas), combinables y acumulables entre sí, el que permite fácilmente una formación a medida e individualizada. Tal y como estaba establecido en el proyecto, se han desarrollado las dos primeras de estas



acciones, las destinadas a obtener el diagnóstico personal y el itinerario formativo personalizado.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

La línea de trabajo de cara al futuro habría de ir dirigida a dotar de herramientas formativas a los docentes para mejorar su nivel de autoeficacia y desarrollar estrategias efectivas de autoconfianza, así como prevenir / reducir los efectos del estrés y de el Síndrome de quemarse por el trabajo (SQT).

El desarrollo de las estrategias personales para la mejora de la autoeficacia docente proviene de la percepción de los resultados, así como de la observación del comportamiento propio y sus consecuencias (éxito / fracaso) y de la observación de modelos funcionales ajenos.

Según los resultados obtenidos en el presente proyecto, aquellos profesores que se perciben poco autoeficaces y/o que perciben poco apoyo social en su trabajo, sufren más frecuentemente riesgos psicosociales en su puesto de trabajo, empeora su calidad de vida, se incrementa su nivel de absentismo y puede llegar a sufrir el SQT.

Pensamos que el sentimiento de autoeficacia del profesor se ve constantemente enfrentado a los nuevos retos profesionales y por eso es por lo que creemos necesario desarrollar estrategias específicas para **el entrenamiento de la autoeficacia a nivel situacional**, y así mejorar el ajuste de los profesores a sus condiciones de trabajo, disminuir los niveles de absentismo y de SQT, y actuar como factor amortiguador de las situaciones de riesgo psicosocial.

Por tanto, entendemos que la línea de actuación futura va dirigida a:

- Disponer de un modelo pedagógico para diferentes modalidades de formación que se adapte a las posibilidades de acceso real de los profesionales y que permita desarrollar material formativo de las acciones formativas del Bloque 1.
- Diseñar los apoyos necesarios para el desarrollo de las acciones formativas correspondientes al Bloque 1. Creemos que una opción interesante podría ser introducir una metodología didáctica de autoformación para desarrollar acciones formativas dirigidas a los docentes de amplia difusión, que les permitiera abarcar un mayor bienestar y satisfacción para reducir las posibles consecuencias negativas del ejercicio de su actividad profesional, puesto que las características de este tipo de formación (corta duración y prolongadas en el tiempo) requieren de constancia por parte de los participantes para llegar a ser efectivas.
- Desarrollar las acciones formativas correspondientes al Bloque 1 y traerlas a la práctica. Basándonos en la opinión de los expertos del proyecto, se propone la incorporación de ejercicios prácticos sencillos basados en problemáticas situacionales. El material formativo debería ser elaborado



durante sesiones de trabajo de campo con los docentes. La importancia del papel docente en la confección de este material formativo reside en la necesidad de obtener información de las situaciones cotidianas de los profesores que pueden aportar contenidos y ejercicios previos a la elaboración de las guías de autoformación. Estas experiencias prácticas deberán ser el motor para el desarrollo del modelo pedagógico de formación.

- Evaluar el impacto de futuras acciones formativas sobre las competencias y síntomas de los docentes. Este proceso implica un seguimiento de las acciones formativas y de como estas son susceptibles de producir cambios en las competencias de los docentes y de su calidad de vida.
- Reforzar el modelo de competencias y las herramientas de diagnóstico, mediante la investigación y su aplicación práctica.
- Diseñar un modelo de seguimiento, tutorización o coaching, de forma que se pueda utilizar y aplicar de forma práctica este modelo de seguimiento en el proceso de aprendizaje, y que permita la orientación individualizada para cada docente del material formativo más adecuado a sus necesidades, así como el uso de las herramientas y productos que se diseñen.
- Podemos decir que una opción puede ser mediante internet (opción de e-coaching). La necesidad de abordar aspectos confidenciales y relacionados con la salud individual de los docentes, así como la necesidad de disponer de recursos cada vez más flexibles en cuanto a temporalidad, ritmos, horarios, y para facilitar la conciliación entre la vida personal y la laboral, nos plantean la posibilidad de utilización de metodologías de seguimiento mediante internet y de autoaprendizaje.
- Adaptar el modelo para el resto del sector educativo y las administraciones públicas.
- Guiar en las actuaciones relacionadas con la Prevención de Riesgos Laborales de carácter Psicosocial en el sector educativo. Principalmente sirve como punto de partida para orientar y/o desarrollar dos tipos d'intervenciones:

1.- *Actuaciones preventivas primarias* dirigidas a prevenir tanto los riesgos psicosociales como sus consecuencias, siguiendo las recomendaciones finales del proyecto (mejora de las condiciones de trabajo) y actuando sobre los factores de riesgo psicosocial:

a) En general una de las intervenciones podría ir dirigida a la mejora de las condiciones de trabajo y especialmente la gestión de las personas, mediante las evaluaciones de riesgos psicosociales y proponiendo medidas de intervención. En algunos casos se podría realizar una reordenación de los puestos de trabajo, clarificando los roles, diseñando cargas de trabajo adecuadas. En otras sería necesario ofrecer evaluaciones periódicas a los profesores sobre su rendimiento, facilitando su autonomía y participación



en la toma de decisiones, y estableciendo relaciones sociales de intercambio más flexibles y equilibradas.

b) Por llevar a cabo las medidas de gestión de personas, comentadas en el punto anterior, es necesario formar a los miembros del equipo de dirección. La formación en habilidades sociales y de dirección puede contribuir a mejorar estos y otros aspectos como por ejemplo la resolución de los conflictos, no siendo ellos mismos fuente de conflicto, o el incremento del apoyo social ofrecido a los profesores.

2.- *Actuaciones preventivas secundarias y terciarias* en la intervención de forma precoz de las situaciones de riesgo, así como de casos de docentes dónde la aparición de síntomas de estrés o SQT son evidentes. El objetivo sería dotar de competencias de afrontamiento del estrés a los docentes mediante acciones formativas, y en concreto las propuestas en el Bloque 1 o formación en estrategias para el afrontamiento del estrés, y por lo tanto están dirigidas a los docentes con síntomas de estrés.

- Tal y como propone el Modelo ESTAFOR desarrollado en el proyecto, promoción de los productos y las herramientas en su ámbito de influencia. La necesidad de difundir e informar de los resultados, así como de los productos desarrollados, no sólo al colectivo docente de USOC, sino también a nivel de escuela pública, a todos los centros educativos, a la Administración, al personal de dirección y delegados de prevención, y en definitiva, a la sociedad actual.