

Burnout, estrés y resiliencia en el proceso de oposición a cuerpos educativos

Burnout, stress and resilience in the competitive examination process for educational corps

<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-402-594>

Eduardo Melguizo Ibáñez

<https://orcid.org/0000-0003-3693-2769>

Universidad de Granada

Gabriel González Valero

<https://orcid.org/0000-0001-7472-5694>

Universidad de Granada

Félix Zurita Ortega

<https://orcid.org/0000-0002-1189-894X>

Universidad de Granada

José Luis Ortega Martín

<https://orcid.org/0000-0003-4875-0188>

Universidad de Granada

Resumen

La preparación para conseguir una plaza fija como maestro del cuerpo público docente en España es un proceso complejo y tedioso que puede originar la aparición de estados mentales disruptivos en el opositor. Atendiendo a todo lo citado anteriormente, esta investigación muestra los objetivos de estudiar los niveles de resiliencia, estrés, síndrome de burnout y horas de estudio entre los candidatos que optan a un puesto docente público en los diferentes niveles educativos e

investigar los efectos de la resiliencia, el estrés y el síndrome de burnout sobre el número de horas de estudio que dedican los candidatos en los distintos niveles educativos a través de un modelo de ecuaciones estructurales. Para el desarrollo de la investigación se ha llevado a cabo un estudio descriptivo, comparativo y de corte transversal en una muestra de 4117 opositores de educación infantil, primaria y secundaria. Los instrumentos empleados han sido validados por la comunidad científica y adaptados al castellano mostrando un alto grado de fiabilidad. En este caso los cuestionarios empleados han sido la Escala de Estrés Percibido (PSS), el Inventario de Burnout de Maslach (MBI) y la Escala de Resiliencia de Connor-Davidson (CD-RISC). Atendiendo a los resultados, estos ponen de manifiesto que los opositores al cuerpo de educación infantil y primaria presentan niveles más altos de estrés y síndrome de burnout que los candidatos al cuerpo de educación secundaria. Además, los candidatos a profesores de secundaria muestran mayores niveles de resiliencia y un mayor número de horas de estudio. Como conclusión, se afirma que los niveles de burnout, estrés y resiliencia pueden variar en función de la etapa educativa a la que se presentan los opositores y que la resiliencia es un elemento fundamental que ayuda a prevenir y a canalizar los estados negativos derivados del estrés y del síndrome de burnout.

Palabras clave: sistema escolar, estrés, burnout escolar, resiliencia académica, Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria.

Abstract

Preparing for a permanent position as a teacher in the public teaching profession in Spain is a complex and tedious process that can lead to the appearance of disruptive mental states in the candidate. In light of the above, this research aims to study the levels of resilience, stress, burnout syndrome and hours of study among candidates applying for public teaching posts at different levels of education and to investigate the effects of resilience, stress and burnout syndrome on the number of hours of study spent by candidates at different levels of education through structural equation modelling. For the development of the research, a descriptive, comparative and cross-sectional study was carried out on a sample of 4117 candidates in early childhood education, primary and secondary education. The instruments used have been validated by the scientific community and adapted to Spanish showing a high degree of reliability. In this case, the questionnaires used were the Perceived Stress Scale (PSS), the Maslach Burnout Inventory (MBI) and the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). The results show that candidates for the pre-primary and primary education corps have higher levels of stress and burnout syndrome than candidates for the secondary education corps. In addition, secondary school teacher candidates show higher levels of resilience and a higher number of study hours. In conclusion, it is stated that the levels of burnout, stress and resilience may vary

according to the educational stage for which the candidates are applying and that resilience is a fundamental element that helps to prevent and channel the negative states derived from stress and burnout syndrome.

Keywords: education system, stress, teacher burnout, resilience academic, Preschool Education, Elementary Education, Secondary Education.

Introducción

En la actualidad, el papel de los profesores en la sociedad es esencial para comprender la realidad educativa de cada país (Parker et al., 2022). En este sentido, el proceso español de selección de profesores en los niveles de educación infantil, primaria y secundaria difiere del resto de Europa en que el proceso de contratación español implica un examen dividido en dos partes (Suárez-Riveiro et al., 2013). La primera prueba consiste en demostrar los conocimientos específicos de cada nivel educativo al que optan los candidatos (Real Decreto 270/2022). Esta demostración se lleva a cabo mediante un examen escrito sobre un tema elegido al azar por el tribunal (Real Decreto 270/2022) donde el candidato se presenta al examen. La segunda fase del examen presenta el objetivo de comprobar la aptitud pedagógica de los aspirantes a través de la defensa y exposición de una situación de aprendizaje (Real Decreto 270/2022).

El proceso de formación para estas oposiciones estatales lleva a los aspirantes a docentes, comúnmente conocidos como “oposidores” en el ámbito educativo español, a iniciar la preparación de las oposiciones con altas expectativas autoimpuestas (Calderón et al., 2020). El sometimiento continuo a unas elevadas expectativas académicas provoca un aumento de los niveles de estrés y la aparición de estados disruptivos que disminuyen la motivación originada hacia las tareas académicas, influyendo directamente en la preparación de la oposición (de la Fuente y Amate, 2019).

En este sentido, uno de los estados más comunes en este proceso es el síndrome de burnout (Gutentag et al., 2017). Este se define como un estado de agotamiento físico, mental y emocional que provoca una falta de interés por una actividad o profesión (Freudenberger, 1989; Tikkanen et al., 2022). En el ámbito educativo, los profesores han manifestado un mayor nivel de agotamiento físico y mental en el desempeño de sus funciones (Agyapong et al., 2022). Asimismo, la preparación de un examen durante un largo

periodo de tiempo incrementa los niveles del síndrome de burnout (Daumiller et al., 2021). También se ha observado que diferentes variables entran en juego como catalizadores para la aparición del agotamiento físico y mental, siendo el estrés una de estas (Zhao et al., 2022).

El estrés ha sido definido por numerosos autores, no obstante, este estado se caracteriza por la fatiga mental derivada del esfuerzo por rendir por encima del nivel actual de competencia, lo que contribuye a la aparición de trastornos mentales y físicos (Zhen et al., 2022). Su aparición no es espontánea, sino que se caracteriza por una aparición dividida en tres fases (Selye, 1975). La primera fase consiste en una reacción de alarma por la que el sujeto se pone alerta ante un estímulo determinado (Selye, 1975). Tras la continuación de esta fase, tiene lugar una fase de resistencia, en la que los individuos se enfrentan al estresor (Selye, 1975). La última fase consiste en una fase de agotamiento, en la que el sujeto muestra signos de fatiga mental y física como resultado del enfrentamiento ante el estímulo estresor (Selye, 1975).

La ocupación docente es una de las más agotadoras desde un punto de vista mental y físico, en la medida en que los docentes muestran un incremento de los niveles de estrés (Raducu y Stanculescu, 2022). El estudio llevado a cabo por de la Fuente y Amate (2019) demostró que durante la preparación del examen estatal para una plaza como profesor público en España, los altos niveles de estrés son el resultado de la autoimposición de altas expectativas, así como de la sensación de incertidumbre. Por el contrario, se ha observado que algunos factores como la resiliencia previenen el aumento de los niveles de estrés y la aparición del síndrome de burnout (Yu et al., 2022).

La resiliencia se define como la capacidad que poseen los individuos para recuperarse de situaciones adversas (Bartell et al., 2019). En el ámbito educativo, esta se define como la aptitud para superar cualquier efecto negativo con vistas a desarrollar la competitividad en el ámbito social, profesional y académico a pesar de sufrir efectos negativos (Mansfield et al., 2016). Se ha demostrado que la resiliencia desempeña un papel clave en el ámbito educativo para prevenir la aparición de estados perturbadores y desfavorables que afectan a la práctica docente (Zhang et al., 2020). Concretamente, el estudio llevado a cabo por González-Valero et al. (2021) destaca que dentro del contexto educativo español, es necesario incorporar la resiliencia a la formación del profesorado. Igualmente, Díaz-Sánchez y Barra-Almagia (2017) establecen que la

resiliencia es un factor que ayuda al desarrollo de la satisfacción laboral a pesar de las adversidades intrínsecas como son la falta de descanso, los obstáculos sociales y la salud mental. Asimismo, se ha observado que durante el proceso de oposición, la población con menores niveles de estrés y síndrome de burnout tiene mayores niveles de resiliencia, originando esto un mayor número de horas de estudio y preparación (Melguizo-Ibáñez et al., 2022).

A la luz de lo anterior, este estudio aborda las siguientes cuestiones de investigación: ¿Contribuye la resiliencia a reducir los efectos del estrés y el síndrome de burnout? ¿Influye directamente la etapa educativa al que optan los candidatos a docentes en la resiliencia, el síndrome de burnout, el estrés y las horas de estudio?

Finalmente el objetivo principal de investigación es estudiar empíricamente los niveles de resiliencia, estrés, síndrome de burnout y horas de estudio entre los candidatos que optan a un puesto docente público en los diferentes niveles educativos e investigar los efectos de la resiliencia, el estrés y el síndrome de burnout sobre el número de horas de estudio que dedican los candidatos a profesor en los distintos niveles educativos a través de un modelo de ecuaciones estructurales.

Método

Se ha llevado a cabo un estudio descriptivo comparativo y de corte transversal, siendo los datos estudiados en un solo momento temporal. En este caso, los datos fueron recogidos desde Enero de 2022 hasta el mes de Mayo de ese mismo año.

Muestra

Se obtuvieron un total de 4169 participantes, sin embargo la muestra final quedó formada por un total de 4117 opositores. La reducción de la muestra se debió principalmente a que algunos participantes no respondieron completamente el cuestionario y porque otros completaron de forma aleatoria algunas cuestiones. Atendiendo a la distribución de la muestra en función del sexo, el 33.1% (n=1363) pertenece al masculino

y el 66.9% (n=2754) al femenino. Respecto a la distribución de la etapa educativa a la que se optaba, el 13.9% (n=574) de los candidatos a docentes aspiraban a una plaza para el cuerpo de educación infantil, el 76.2% (n=3134) optaba a educación primaria y el 9.9% (n=409) opositaba para educación secundaria.

Respecto a la distribución por comunidad autónoma, la tabla I muestra un resumen de la población alcanzada por cada una de estas.

TABLA I. Distribución geográfica de la muestra

	N	%
Andalucía	922	22.4%
Cataluña	158	3.8%
Comunidad de Madrid	629	15.3%
Comunidad Valenciana	576	14.0%
Galicia	401	9.7%
Castilla y León	254	6.2%
País Vasco	30	0.7%
Islas Canarias	126	3.1%
Castilla la Mancha	359	8.7%
Región de Murcia	213	5.2%
Aragón	73	1.8%
Islas Baleares	31	0.8%
Extremadura	110	2.7%
Asturias	113	2.7%
Navarra	39	0.9%
Cantabria	69	1.7%
La Rioja	14	0.3%
Total	4117	100.0%

Instrumentos

- **Cuestionario sociodemográfico *ad hoc*:** Este instrumento se utilizó para estudiar las variables sociodemográficas y académicas como son el sexo (masculino/femenino), la edad, el número de horas diarias de estudio (¿Cuántas horas al día dedicas a estudiar

el temario de la oposición?) y el nivel educativo al que optaban los candidatos (educación infantil, primaria o secundaria).

- **Escala de Estrés Percibido** (Cohen et al., 1983): Debido a las características de la muestra, se utilizó la versión adaptada al castellano (Remor, 2006). Este instrumento consta de 14 preguntas que se responden con una escala Likert de cinco puntos. Teniendo en cuenta el nivel de fiabilidad del instrumento, se utilizó el coeficiente de fiabilidad del Alfa de Cronbach, que arrojó un valor de $\alpha=0.899$.
- **Inventario de Burnout de Maslach** (Maslach y Jackson, 1981): Para este estudio se utilizó la versión adaptada al castellano por Seisdedos (1997). Este instrumento evalúa tres dimensiones del Síndrome de Burnout. La primera estudia el agotamiento emocional, la segunda el grado de despersonalización y la última el nivel de realización personal. En cuanto al análisis de fiabilidad de este instrumento, el Alfa de Cronbach evidenció un valor de $\alpha=0.909$.
- **Escala de Resiliencia de Connor Davidson** (Connor y Davidson, 2003): Debido a las características de la muestra se empleó la versión adaptada al castellano por Crespo et al. (2014). Este instrumento evalúa la resiliencia mediante cinco factores: persistencia/tenacidad/autoeficacia, control bajo presión, adaptabilidad y redes de apoyo, control y propósito y espiritualidad. En este caso, el análisis de fiabilidad obtuvo un valor de $\alpha=0.879$.

Procedimiento

Para la recolección de los datos previamente se procedió a llevar a cabo un estudio de la literatura para conocer los distintos instrumentos empleados y para conocer el grado de fiabilidad de los mismos. Una vez establecidos los instrumentos para la recogida de datos, se creó un documento Google Form que englobaba dichos instrumentos y los objetivos de la investigación. La mayor parte de los datos se recogieron telemáticamente. Para ello se usaron las distintas redes sociales invitando a colaborar solamente a los opositores de educación. Como único criterio de inclusión se estableció que los participantes tenían que ser opositores de las etapas de educación infantil, primaria o secundaria. Asimismo,

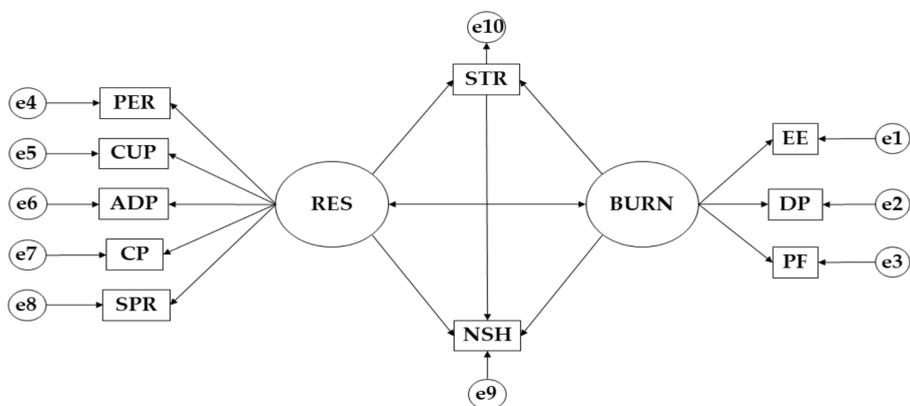
todos los integrantes participaron de forma voluntaria en este estudio. Antes de darles acceso a al instrumento se les pidió su consentimiento informado y se les garantizó que los datos serían tratados con fines científicos y de forma anónima. Para asegurar que las respuestas no fuesen aleatorias, se duplicaron dos cuestionarios eliminando a los encuestados cuyas contestaciones no eran idénticas. Es por ello que se descartaron a 13 encuestados. Asimismo, la investigación ha seguido en todo momento los criterios establecidos en la Declaración de Helsinki y ha sido aprobada y supervisada por un comité de ética de la Universidad de Granada (2966/CEIH/2022).

Respecto al análisis de los datos, para el análisis comparativo se utilizó el programa estadístico IBM Statistical Package for Social Sciences 25.0 (IBM Corp, Armonk, NY, EE.UU.). En primer lugar, se evaluó la normalidad de la distribución de la muestra con la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Una vez que se observó que se seguía una distribución normal se procedió a realizar una ANOVA de un solo factor, examinando las diferencias entre los candidatos que optaban a una plaza permanente en el sistema público de enseñanza en los niveles infantil, primaria y secundaria. Para el análisis de las diferencias estadísticamente significativas, se estableció un nivel de significación de $p \leq 0.05$. Para calcular la potencia estadística se utilizó la d estandarizada de Cohen (Cohen, 1992). Con respecto al valor obtenido, éste puede clasificarse en cuatro niveles: nulo (≤ 0.19), pequeño (0.20-0.49), medio (0.50-0.79) y grande (≥ 0.80).

Para elaborar el modelo de ecuaciones estructurales se utilizó el programa estadístico IBM Statistical Package for Social Sciences Amos 26.0 (IBM Corp., Armonk, NY, EE.UU.). Cada modelo propuesto consta de un total de once variables. En este caso nueve de ellas son endógenas (STR; EE; DP; PR; CP; PER; CUP; ADP; SP) y dos son exógenas (BURN; RES). Para este último grupo de variables, se ha propuesto una explicación causal que parte de la fiabilidad de las medidas y los índices. En consecuencia, se incluyeron los errores de medición de los distintos modelos. En cuanto al sentido de las flechas, las relaciones unidireccionales se interpretan tomando como punto de partida las ponderaciones de la regresión. Para determinar las diferencias estadísticamente significativas, se establecieron dos niveles de significatividad, uno para $p \leq 0.05$ y otro para $p \leq 0.001$.

Para evaluar el ajuste de los distintos modelos, se adoptaron los criterios establecidos por Bentler (1990) y McDonald y Marsh (1990). La Bondad del Ajuste debe determinarse mediante la prueba chi-cuadrado

FIGURA I. Modelo Teórico Propuesto



Nota: Estrés (STR); Agotamiento Emocional (EE); Despersonalización (DP); Realización Personal (PR); Control y Propósito (CP); Persistencia/Tenacidad/Autoeficacia (PER); Control Bajo Presión(CUP); Adaptabilidad y Redes de Apoyo (ADP); Espiritualidad (SPR); Resiliencia (RES); Síndrome de Burnout (BURN).

siendo los valores no significativos los que indican un buen ajuste del modelo. Asimismo, los valores del Índice de Ajuste Comparativo (CFI), Índice de Bondad de Ajuste e Índice de Ajuste Incremental deben ser superiores a 0.900, mientras que las puntuaciones del Error Medio Cuadrático de Aproximación (RMSEA) deben ser inferiores a 0.100 para obtener un buen ajuste.

Resultados

La tabla II muestra los resultados obtenidos del análisis comparativo. Los resultados obtenidos para la variable estrés, indican que los participantes con los valores más elevados son los candidatos a educación infantil (36.9425 ± 7.53203). Respecto a las variables relacionadas con el síndrome de burnout, se obtiene que los candidatos a educación infantil presentan los niveles más altos de agotamiento emocional (38.5024 ± 7.61440). Continuando con la despersonalización, se observa los aspirantes a educación primaria muestran los niveles más elevados (16.6211 ± 6.32141), mientras que los candidatos a secundaria tenían los niveles más elevados

TABLA II. Análisis comparativo de las variables en función del cuerpo de docentes

		N	N	D.T	F	p	ES (d)	95% CI
STR	Educación Infantil	574	36.9425	7.53203	30.339	≤ 0.05	0.115 ^a 0.593 ^b 0.453 ^c	[0.026; 0.204] ^a
	Educación Primaria	3134	35.9588	8.76870				[0.464; 0.723] ^b
	Educación Secundaria	409	31.9438	9.53601				[0.350; 0.557] ^c
EE	Educación Infantil	574	38.5024	7.61440	16.844	≤ 0.05	0.470 ^b 0.386 ^c	[0.341; 0.598] ^b
	Educación Primaria	3134	37.7347	7.98429				[0.282; 0.489] ^c
	Educación Secundaria	409	34.5946	9.22580				
DP	Educación Infantil	574	16.1477	6.86158	18.347	> 0.05	NP	NP
	Educación Primaria	3134	16.6211	6.32141				
	Educación Secundaria	409	16.1134	6.83954				
PF	Educación Infantil	574	24.1735	7.58864	6.104	≤ 0.05	0.470 ^b 0.608 ^c	[0.341; 0.598] ^b
	Educación Primaria	3134	23.7809	8.03754				[0.284; 0.491] ^c
	Educación Secundaria	409	26.9046	8.17550				
PER	Educación Infantil	574	2.4571	0.73786	19.679	≤ 0.05	0.464 ^b 0.379 ^c	[0.336; 0.593] ^b
	Educación Primaria	3134	2.5074	0.78076				[0.276; 0.482] ^c
	Educación Secundaria	409	2.8020	0.75042				
CUP	Educación Infantil	574	2.5601	0.79503	12.817	≤ 0.05	0.332 ^b 0.434 ^c	[0.204; 0.460] ^b
	Educación Primaria	3134	2.5533	0.87439				[0.331; 0.538] ^c
	Educación Secundaria	409	2.2726	0.95660				
ADP	Educación Infantil	574	2.6317	0.62969	15.107	≤ 0.05	0.398 ^b 0.339 ^c	[0.270; 0.526] ^b
	Educación Primaria	3134	2.6568	0.66976				[0.236; 0.442] ^c
	Educación Secundaria	409	2.8824	0.63159				
CP	Educación Infantil	574	2.4199	0.69198	19.139	≤ 0.05	0.438 ^b 0.371 ^c	[0.310; 0.567] ^b
	Educación Primaria	3134	2.4584	0.73925				[0.268; 0.475] ^c
	Educación Secundaria	409	2.7330	0.74486				
SPR	Educación Infantil	574	2.3438	0.81190	2.370	≤ 0.05	0.135 ^c	[0.032; 0.238] ^c
	Educación Primaria	3134	2.3052	0.88316				
	Educación Secundaria	409	2.4230	0.79493				
NHS	Educación Infantil	574	5.0436	2.14562	12.898	≤ 0.05	0.128 ^c	[0.025; 0.231] ^c
	Educación Primaria	3134	4.9076	2.39642				
	Educación Secundaria	409	5.2127	2.27868				

Nota I: ^a Diferencias entre educación primaria y educación infantil; ^b Diferencias entre Educación Infantil y Educación Secundaria; ^c Diferencias entre Educación Primaria y Educación Secundaria.

Nota II: Estrés (STR); Agotamiento Emocional (EE); Despersonalización (DP); Realización Personal (PR); Control y Propósito (CP); Persistencia/Tenacidad/Autoeficacia (PER); Control Bajo Presión(CUP); Adaptabilidad y Redes de Apoyo (ADP); Espiritualidad (SPR); Resiliencia (RES); Síndrome de Burnout (BURN).

de personalización (26.9046 ± 8.17550). Atendiendo a la resiliencia, los opositores a educación secundaria muestran los niveles más altos en Persistencia/Tenacidad/Autoeficacia (2.8020 ± 0.75042), Adaptabilidad y Redes de Apoyo (2.8824 ± 0.63159), Control y Propósito (2.7330 ± 0.74486) y Espiritualidad (2.4230 ± 0.79493). Por el contrario, los opositores a educación infantil muestran los niveles más elevados en el Control bajo presión (2.5601 ± 0.79503).

Continuando con el modelo de ecuaciones estructurales, el propuesto para los candidatos a maestros de preescolar que se preparan para el examen estatal demostró un buen ajuste para cada uno de sus índices. La prueba chi-cuadrado indicó un valor p no significativo ($\chi^2=5.738$; $df=31$; $pl=0.000$), pero a pesar del buen ajuste, los resultados no pueden interpretarse aisladamente dado el tamaño de la muestra y la sensibilidad estadística (Tenenbaum y Eklund, 2007). Para este modelo, los valores del Índice de Ajuste Comparativo (CFI), el Índice de Bondad de Ajuste (GFI) y el Índice de Ajuste Incremental (IFI) fueron superiores a 0.900, mientras que el RMSEA mostró un valor de 0.086.

Los resultados obtenidos para los candidatos a maestros de preescolar muestran una relación positiva entre el estrés y la resiliencia ($\beta=0.009$). También se indica una relación positiva entre el estrés y el síndrome de burnout ($p \leq 0.001$; $\beta=0.790$). En cuanto a las horas de estudio, sugieren una relación negativa con el síndrome de burnout ($p \leq 0.05$; $\beta=-0.511$) y la resiliencia ($\beta=-0.064$). Por el contrario, se obtuvo una relación positiva entre las horas de estudio y el estrés ($p \leq 0.001$; $\beta=0.467$). Por último, los resultados apuntan a un efecto negativo del síndrome de burnout sobre los niveles de resiliencia ($p \leq 0.001$; $\beta=-0.627$).

El modelo propuesto para los candidatos a maestros de primaria que se preparan para el examen estatal demostró buenas medidas de ajuste para cada uno de sus índices. La prueba chi-cuadrado indicó un valor p no significativo ($\chi^2=4.569$; $df=16$; $pl=0.001$). Asimismo, los valores del índice de ajuste comparativo (CFI), el índice de bondad del ajuste (GFI) y el índice de ajuste incremental (IFI) fueron superiores a 0.910, mientras que el RMSEA mostró un valor de 0.079.

El modelo desarrollado para los candidatos a maestros de primaria destaca el efecto negativo de la resiliencia sobre el estrés ($p \leq 0.05$; $\beta=-0.072$). Por el contrario, se observó un efecto positivo del síndrome de burnout sobre el estrés ($p \leq 0.001$; $\beta=0.769$). En cuanto a las horas diarias de estudio, la evidencia sugiere un efecto negativo del síndrome

TABLA III. Resultados del modelo propuesto para los opositores de Educación Infantil

Asociaciones entre Variables	R.W.				S.R.W.
	Estimaciones	S.E.	C.R.	p	Estimaciones
STR ← RES	0.265	2.205	0.120	0.904	0.009
STR ← BURN	1.546	0.223	6.919	***	0.790
PER ← RES	1.000				0.318
CUP ← RES	2.207	0.291	7.585	***	0.824
ADP ← RES	2.180	0.284	7.664	***	0.893
CP ← RES	-1.047	0.181	-5.768	***	-0.346
SPR ← RES	2.471	0.323	7.644	***	0.872
EE ← BURN	1.000				0.506
DP ← BURN	0.680	0.096	7.108	***	0.375
PF ← BURN	-1.315	0.130	-10.135	***	-0.659
NHS ← RES	-0.530	0.647	-0.818	0.413	-0.064
NHS ← BURN	-0.291	0.100	-2.907	**	-0.511
NHS ← STR	0.136	0.035	3.907	***	0.467
RES ← → BURN	-0.615	0.109	-5.657	***	-0.627

Nota I: Pesos de Regresión (R.W); Pesos de Regresión Normalizados (S.R.W); Error de Estimación (S.E); Coeficiente Crítico (C.R).

Nota II: *** $p \leq 0.001$; ** $p \leq 0.05$.

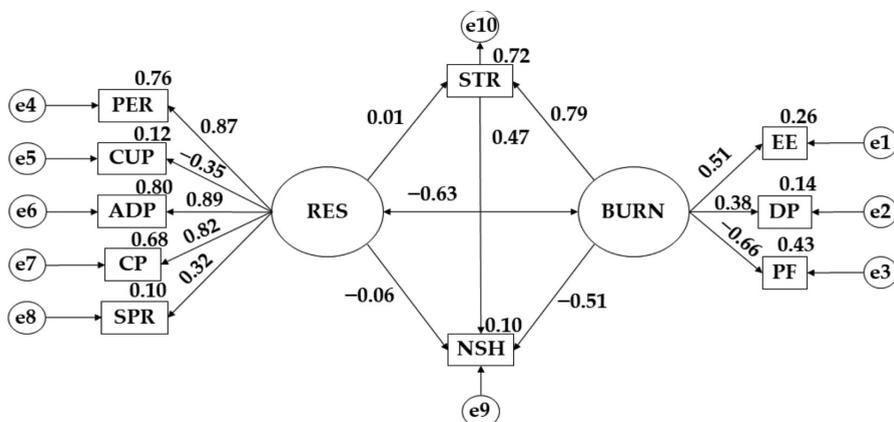
Nota III: Estrés (STR); Agotamiento Emocional (EE); Despersonalización (DP); Realización Personal (PR); Control y Propósito (CP); Persistencia/Tenacidad/Autoeficacia (PER); Control Bajo Presión(CUP); Adaptabilidad y Redes de Apoyo (ADP); Espiritualidad (SPR); Resiliencia (RES); Síndrome de Burnout (BURN).

de burnout ($p \leq 0.001$; $\beta = -0.222$) y efectos positivos del estrés ($p \leq 0.001$; $\beta = 0.190$) y la resiliencia ($p \leq 0.001$; $\beta = 0.080$). Por último, los resultados apuntan a una relación negativa entre la resiliencia y el síndrome de burnout ($p \leq 0.001$; $\beta = -0.681$).

El modelo propuesto para los candidatos a profesores de secundaria que se preparan para el examen estatal demostró buenas medidas de ajuste para cada uno de sus índices. La prueba chi-cuadrado indicó un valor p no significativo ($\chi^2 = 5.538$; $df = 13$; $p = 0.002$). Del mismo modo, los valores del índice fueron superiores a 0.900, mientras que el RMSEA mostró un valor de 0.088.

El modelo desarrollado para los opositores al cuerpo de educación secundaria evidencia un efecto positivo de la resiliencia y del síndrome de burnout sobre el estrés ($\beta = 0.419$; $\beta = 0.251$). En cuanto a las horas de

FIGURA II. Modelo propuesto para los opositores de Educación Infantil



Nota I: Estrés (STR); Agotamiento Emocional (EE); Despersonalización (DP); Realización Personal (PR); Control y Propósito (CP); Persistencia/Tenacidad/Autoeficacia (PER); Control Bajo Presión(CUP); Adaptabilidad y Redes de Apoyo (ADP); Espiritualidad (SPR); Resiliencia (RES); Síndrome de Burnout (BURN).

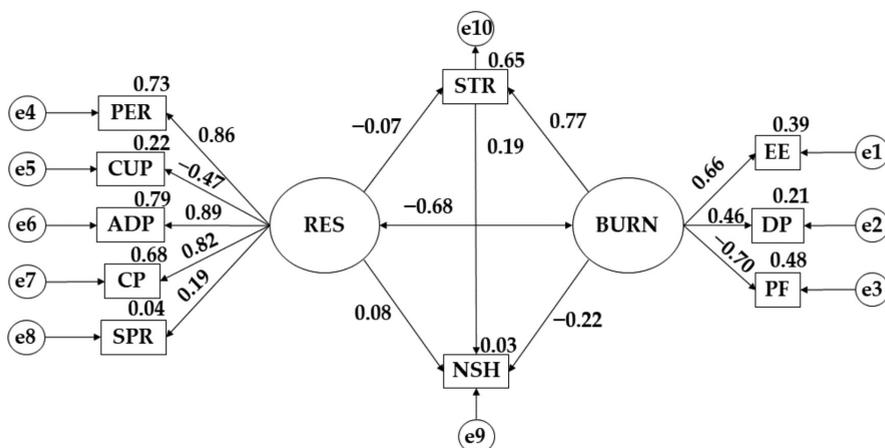
TABLA IV. Resultados del modelo propuesto para los opositores de Educación Primaria

Asociaciones entre Variables	R.W.				S.R.W.
	Estimaciones	S.E.	C.R.	p	Estimaciones
STR ← RES	-3.579	1.562	-2.406	**	-0.072
STR ← BURN	1.347	0.068	19.857	***	0.769
PER ← RES	1.000				0.192
CUP ← RES	3.599	0.349	10.315	***	0.824
ADP ← RES	3.523	0.340	10.351	***	0.890
CP ← RES	-2.447	0.250	-9.784	***	-0.473
SPR ← RES	3.952	0.382	10.335	***	0.857
EE ← BURN	1.000				0.626
DP ← BURN	0.575	0.027	21.438	***	0.455
PF ← BURN	-1.118	0.037	-29.884	***	-0.696
NHS ← RES	1.138	0.448	2.538	**	0.080
NHS ← BURN	-0.106	0.029	-3.659	***	-0.222
NHS ← STR	0.052	0.012	4.265	***	0.190
RES ← → BURN	-0.578	0.061	-9.488	***	-0.681

Nota I: ***p ≤ 0.001; **p ≤ 0.05.

Nota II: Estrés (STR); Agotamiento Emocional (EE); Despersonalización (DP); Realización Personal (PR); Control y Propósito (CP); Persistencia/Tenacidad/Autoeficacia (PER); Control Bajo Presión(CUP); Adaptabilidad y Redes de Apoyo (ADP); Espiritualidad (SPR); Resiliencia (RES); Síndrome de Burnout (BURN).

FIGURA III. Modelo propuesto para los opositores de Educación Primaria



Nota I: Estrés (STR); Agotamiento Emocional (EE); Despersonalización (DP); Realización Personal (PR); Control y Propósito (CP); Persistencia/Tenacidad/Autoeficacia (PER); Control Bajo Presión(CUP); Adaptabilidad y Redes de Apoyo (ADP); Espiritualidad (SPR); Resiliencia (RES); Síndrome de Burnout (BURN).

estudio diarias, se evidencia sugiere un efecto negativo del síndrome de burnout ($\beta=-0.853$) y de la resiliencia ($\beta=-0.481$). Por el contrario, se observa un efecto positivo del estrés sobre las horas de estudio ($\beta=0.193$). Por último, los resultados muestran un efecto negativo de la resiliencia sobre el síndrome de burnout ($p \leq 0,001$; $\beta=-0.936$).

Discusión

Tras la presentación de los resultados anteriores, este apartado pretende comparar los resultados obtenidos con los de otros estudios similares.

El presente estudio descriptivo pone de manifiesto que los candidatos a profesores de secundaria presentan niveles de estrés más bajos que los candidatos a educación infantil y primaria. Los resultados de los aspirantes a profesores de secundaria contrastan con los de los aspirantes a educación infantil y primaria, en el sentido de que el primer grupo debe llevar a cabo el estudio de un mayor número de temas (Orden EDU/3138/2011). No obstante, estos resultados pueden explicarse por el hecho de que cuando se recogieron los datos el examen de oposición era inminente para los aspirantes de educación infantil y primaria (Resolución de 25 de marzo de

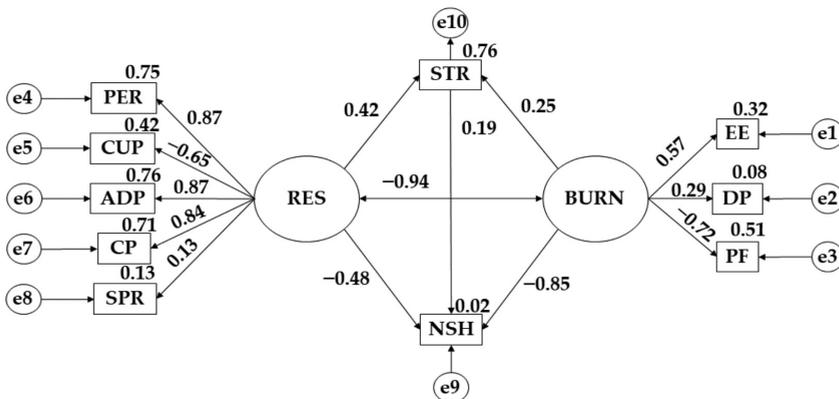
TABLA V. Resultados del modelo propuesto para los opositores de Educación Secundaria

Asociaciones entre Variables	R.W.			S.R.W.	
	Estimaciones	S.E.	C.R.	Estimaciones	S.E.
STR ← RES	13.860	22.459	0.617	0.537	0.419
STR ← BURN	2.377	1.365	1.741	0.082	0.251
PER ← RES	1.000				0.365
CUP ← RES	2.174	0.307	7.070	***	0.840
ADP ← RES	1.899	0.267	7.120	***	0.872
CP ← RES	-2.182	0.329	-6.635	***	-0.650
SPR ← RES	2.258	0.317	7.113	***	0.867
EE ← BURN	1.000				0.568
DP ← BURN	0.393	0.074	5.299	***	0.289
PF ← BURN	-1.161	0.106	-10.962	***	-0.717
NHS ← BURN	1.000	1.735	-1.012	0.311	-0.853
NHS ← RES	-19.666	20.170	-0.950	0.342	-0.481
NHS ← STR	0.357	0.324	1.102	0.270	0.193
RES ← → BURN	-1.376	0.241	-5.723	***	-0.936

Nota I: Estrés (STR); Agotamiento Emocional (EE); Despersonalización (DP); Realización Personal (PR); Control y Propósito (CP); Persistencia/Tenacidad/Autoeficacia (PER); Control Bajo Presión(CUP); Adaptabilidad y Redes de Apoyo (ADP); Espiritualidad (SPR); Resiliencia (RES); Síndrome de Burnout (BURN).

Nota II: ***p ≤ 0.001; **p ≤ 0.05.

FIGURA IV. Modelo propuesto para los opositores de Educación Secundaria



Nota I: Estrés (STR); Agotamiento Emocional (EE); Despersonalización (DP); Realización Personal (PR); Control y Propósito (CP); Persistencia/Tenacidad/Autoeficacia (PER); Control Bajo Presión(CUP); Adaptabilidad y Redes de Apoyo (ADP); Espiritualidad (SPR); Resiliencia (RES); Síndrome de Burnout (BURN).

2022). Igualmente, el estudio realizado por Zandi et al. (2021) indica que cuando se acerca un examen, los niveles de estrés y ansiedad aumentan debido a las expectativas autoimpuestas de obtener buenas calificaciones.

En relación con el síndrome de burnout, los opositores de educación infantil y primaria presentaban niveles más elevados de agotamiento mental y despersonalización. En cambio, los aspirantes a profesores de secundaria tenían un mayor sentido de la realización personal. En relación con estos hallazgos, Khoshhal et al. (2017) afirman que durante la preparación de un examen se promueve la aparición de estados disruptivos que llevan a los individuos al agotamiento emocional (Ji et al., 2022). Del mismo modo, se ha comprobado que obtener una buena calificación conlleva un aumento de la realización personal, así como del autoconcepto académico (Paechter et al., 2022).

En cuanto a la resiliencia, los candidatos a profesores de secundaria mostraron niveles más elevados. En relación con estos resultados, Liu et al. (2021) afirman que cuando se aproxima un examen con una preparación a largo plazo, los niveles de resiliencia son más elevados. Esto coincide con la investigación realizada por Yuan (2017), donde afirma que cuando se acercan los exámenes, estos afectan negativamente al rendimiento de los candidatos. Además, se observó que los candidatos a educación infantil y primaria estudiaban menos horas. La preparación a largo plazo de un examen provoca un aumento del agotamiento mental y emocional que repercute en las horas de estudio y, a su vez, afecta a la preparación de un examen en términos de actitud y rendimiento (Melguizo-Ibáñez et al., 2022).

En lo que respecta a los efectos obtenidos a través del modelo de ecuaciones estructurales, las pruebas apuntan a un efecto positivo entre la resiliencia y el estrés entre los candidatos a profesores de infantil y secundaria. Por el contrario, se observó un efecto negativo entre ambas variables en los candidatos a primaria. En relación con estos resultados, Anyan et al. (2020) concluyen en su estudio que la resiliencia ayuda a prevenir los efectos generados por estados perturbadores como la ansiedad y el estrés. Este efecto ayuda a los jóvenes a mejorar su rendimiento académico y obtener mejores resultados (Trigueros et al., 2020). Además, en su estudio, Ursu y Mairean (2022) afirman que cuando se evidencia una relación positiva entre los estados disruptivos y la resiliencia, es necesario un mayor desarrollo en la regulación de las emociones por parte de los sujetos, dado que las emociones negativas ejercen un efecto negativo sobre la resiliencia.

Con respecto al efecto del síndrome de burnout, se observó un efecto positivo sobre el estrés. Los resultados del presente estudio coinciden con los obtenidos por González-Valero et al. (2022), quienes afirman que el síndrome de burnout incrementa los niveles de estrés debido a la insatisfacción académica y laboral que este estado genera. Asimismo, se ha observado que el síndrome de burnout promueve otros estados adversos para la salud mental de las personas, ya que incrementa los niveles de ansiedad (Daumiller et al., 2021). Los resultados del presente estudio también apuntan a un efecto negativo del síndrome de burnout sobre el número de horas de estudio entre los candidatos a profesores de preescolar y secundaria. Por el contrario, se obtiene un efecto positivo entre los candidatos a maestros de primaria. En relación con estos resultados, el estudio realizado por Olson et al. (2015) concluye que la resiliencia es un factor que beneficia la preparación para un examen. Esta capacidad ayuda a mitigar los estados disruptivos derivados del proceso de preparación, por lo que contribuye a mejorar el rendimiento (Olson et al., 2015).

Respecto al efecto del síndrome de burnout y el número de horas de estudio, este estudio identificó un efecto negativo. Resultados similares fueron obtenidos por Melguizo-Ibáñez, E. et al. (2022), quienes sostienen que el síndrome de burnout afecta la preparación para un examen. Del mismo modo, Zheng et al. (2022) concluyen que el síndrome de burnout promueve el agotamiento emocional. También se observó un efecto positivo en el número de horas de estudio. Otros resultados hallados por Agyapong et al. (2022) sugieren que el estrés excesivo puede contribuir al abandono de una actividad determinada debido a un sentimiento de angustia o incompetencia. Por último, en este estudio se observó una relación negativa entre el síndrome de burnout y la resiliencia. Resultados similares obtuvieron Zhang et al. (2020), quienes afirman que la resiliencia es un factor atenuante que ayuda a prevenir la aparición de estados perturbadores.

Aunque este estudio ha cumplido los objetivos propuestos, se observan a una serie de limitaciones, las cuales se señalan a continuación. En este caso al tratarse de un estudio de carácter transversal solamente se permiten estudiar los efectos de las variables entre sí en dicho punto temporal. Asimismo, a pesar de haber utilizado instrumentos validados por la comunidad científica estos poseen un error intrínseco de medida. Respecto a las perspectivas futuras, se está planteando el desarrollo de un programa de intervención centrado en mindfulness para la mejora del estado mental durante el proceso de oposición.

Conclusiones

El presente estudio investigó los niveles de estrés, síndrome de burnout, resiliencia y el número de horas de estudio en una muestra de aspirantes a docentes que optaban a una plaza en el sistema educativo público español.

El análisis descriptivo pone de manifiesto que los candidatos de educación infantil y primaria presentan niveles más altos de estrés y síndrome de burnout que los candidatos a educación secundaria. En cambio, los aspirantes a educación secundaria muestran mayores niveles de resiliencia así como un mayor número de horas de estudio.

Con respecto a los modelos de ecuaciones estructurales, los resultados indican un efecto positivo de la resiliencia sobre el estrés entre los candidatos de educación infantil y secundaria. Por el contrario, muestran un efecto positivo de la resiliencia sobre el número de horas de estudio entre los candidatos a docentes de educación primaria. Además, se refleja un efecto positivo del síndrome de burnout sobre el estrés en esta última población objeto de estudio. En cuanto al síndrome de burnout, los resultados apuntan a un efecto negativo sobre el número de horas de estudio entre todos los candidatos. En cuanto al efecto del estrés sobre el número de horas de estudio, se observa una relación positiva para todos los opositores. Por último, se observó un efecto negativo del síndrome de burnout sobre la resiliencia en toda la población objeto del estudio.

En conclusión, se puede afirmar que el proceso establecido para obtener una plaza de docente público en España eleva los niveles de síndrome de burnout y estrés entre los candidatos. A la luz de los resultados, cabe destacar el papel clave de la resiliencia, ya que previene la aparición de estos estados disruptivos así como mejorar el rendimiento ante una prueba de carácter evaluativa.

Referencias Bibliográficas

Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L., & Wei, Y.F. (2022). Stress, Burnout, Anxiety and Depression among Teachers: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(17), 10706. <https://doi.org/10.3390/ijerph191710706>

- Anyan, F., Ingvaldsen, S.H., & Hjemdal, O. (2020). Interpersonal stress, anxiety and depressive symptoms: Results from a moderated mediation analysis with resilience. *Ansiedad y Estrés*, 26(2-3), 148-154. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2020.07.003>
- Bartell, T., Cho, C., Drake, C., Petchauer, E., & Richmond, G. (2019). Teacher Agency and Resilience in the Age of Neoliberalism. *Journal of Teacher Education*, 70(4), 302-305. <https://doi.org/10.1177/0022487119865216>
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238>
- Calderón, A., Merono, L., & MacPhail, A. (2020). A student-centred digital technology approach: The relationship between intrinsic motivation, learning climate and academic achievement of physical education pre-service teachers. *European Physical Education Review*, 26(1), 241-262. <http://dx.doi.org/10.1177/1356336X19850852>
- Cohem S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Connor, K.M., & Davidson, J.R.T. (2003). Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
- Crespo, M., Fernández-Lansac, V., & Soberón, C. (2014). Spanish version of the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) for chronic stress situations. *Behavioral Psychology*, 22(2), 219-238.
- Daumiller, M., Rinas, R., Hein, J., Janke, S., Dickhauser, O., & Dresel, M. (2021). Shifting from face-to-face to online teaching during COVID-19: The role of university faculty achievement goals for attitudes towards this sudden change, and their relevance for burnout/engagement and student evaluations of teaching quality. *Computers in Human Behavior*, 118, 106677. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106677>
- De la Fuente, J., & Amate, J. (2019). La experiencia desagradable como determinante de las respuestas cognitivas, conductuales y fisiológicas de estrés académico en universitarios opositores. *Anales de Psicología*, 35(3), 472- 483. <https://doi.org/10.6018/analesps.35.3.323101>
- Díaz-Sánchez, C., & Barra-Almaiga, E. (2017). Resiliencia y satisfacción laboral en profesores de colegios municipales y particulares

- subvencionados de la comuna de Machalí. *Estudios Pedagógicos*, 43(1), 75-86. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100005>
- Freudenberger, H. J. (1989). Burnout: Past, present, and future concerns. *Loss, Grief & Care*, 3(1-2), 1-10.
- González-Valero, G., Gómez-Carmona, C.D., Bastida-Castillo, A., Corral-Pernía, J.A., Zurita-Ortega, F., & Melguizo-Ibáñez, E. (2022). Could the complying with WHO physical activity recommendations improve stress, burnout syndrome, and resilience? A cross-sectional study with physical education teachers. *Sport Sciences for Health*, 1-10. <https://doi.org/10.1007/s11332-022-00981-6>
- González-Valero, G., Zurita-Ortega, F., San Román-Mata, & Puertas-Molero, P. (2021). Relación de efecto del Síndrome de Burnout y resiliencia con factores implícitos en la profesión docente. Una revisión sistemática. *Revista De Educación*, (394), 271-296. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-394-508>
- Gutentag, T., Horenczyk, G., & Tatar, M. (2017). Teachers' Approaches Toward Cultural Diversity Predict Diversity-Related Burnout and Self-Efficacy. *Journal of Teacher Education*, 69(4), 408-419. <https://doi.org/10.1177/0022487117714244>
- Ji, Y.L., Oubibi, M., Chen, S.Y., Yin, Y.X., & Zhou, Y.L. (2022). Pre-service teachers' emotional experience: Characteristics, dynamics and sources amid the teaching prácticum. *Frontiers in Psychology*, 13, 968513. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.968513>
- Khoshhal, K.I., Khairy, G.A., Guraya, S.Y., & Guraya, S.S. (2017). Exam anxiety in the undergraduate medical students of Taibah University. *Medical Teacher*, 39(22). <https://doi.org/10.1080/0142159X.2016.1254749>
- Liu, Y.G., Pan, H.Y., Yang, R.H., Wang, X.J., Rao, J.W., Zhang, X.S., & Pan, C.C. (2021). The relationship between test anxiety and emotion regulation: the mediating effect of psychological resilience. *Annals of General Psychiatry*, 20(1), 40. <https://doi.org/10.1186/s12991-021-00360-4>
- Mansfield, C.F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: An evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 54, 77-87. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016>
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-13. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>

- McDonald, R. P., & Marsh, H. W. (1990). Choosing a multivariate model: Noncentrality and goodness of fit. *Psychological Bulletin*, *107*(2), 247–255. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.247>
- Melguizo-Ibáñez, E., González-Valero, G., Ubago-Jiménez, J.L., & Puertas-Molero, P. (2022). Resilience, Stress, and Burnout Syndrome According to Study Hours in Spanish Public Education School Teacher Applicants: An Explanatory Model as a Function of Weekly Physical Activity Practice Time. *Behavioral Sciences*, *12*(9), 329. <https://doi.org/10.3390/bs12090329>
- Olson, K., Kemper, K.J., & Mahan, J.D. (2015). What Factors Promote Resilience and Protect Against Burnout in First-Year Pediatric and Medicine-Pediatric Residents? *Journal of Evidence-Based Integrative Medicine*, *20*(3), 192-198. <https://doi.org/10.1177/2156587214568894>
- Orden EDU/3138/2011, de 15 de noviembre, por la que se aprueban los temarios que han de regir en los procedimientos de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado*, 278, de 18 de noviembre de 2011. <https://www.boe.es/boe/dias/2011/11/18/pdfs/BOE-A-2011-18099.pdf>
- Paechter, M., Phan-Lesti, H., Ertl, B., Macher, D., Malkoc, S., & Papousek, I. (2022). Learning in Adverse Circumstances: Impaired by Learning With Anxiety, Maladaptive Cognitions, and Emotions, but Supported by Self-Concept and Motivation. *Frontiers in Psychology*, *13*, 850578. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.850578>
- Parker, L., Xu, S., & Chi, C. (2022). Chinese Preservice Teachers' Perspectives of Mentoring Relationships in an International Learning Partnership. *Journal of Teacher Education*, *73*(5), 525-537. <https://doi.org/10.1177/00224871221108655>
- Raducu, C.M., & Stanculescu, E. (2022). Teachers' Burnout Risk During the COVID-19 Pandemic: Relationships With Socio-Contextual Stress-A Latent Profile Analysis. *Frontiers in Psychiatry*, *13*, 870098. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.870098>
- Real Decreto 270/2022, de 12 de abril, por el que se modifica el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley, aprobado por Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero. *Boletín*

- Oficial del Estado*, 88, de 13 de abril de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/04/12/270>
- Remor, E. (2006). Psychometric Properties of a European Spanish Version of the Perceived Stress Scale (PSS). *The Spanish Journal of Psychology*, 9(1), 86-93. <https://doi.org/10.1017/S1138741600006004>
- Resolución de 25 de marzo de 2022, de la Subsecretaría, por la que se convoca procedimiento selectivo de ingreso, por el sistema general de acceso libre y reserva por discapacidad al Cuerpo de Maestros para plazas del ámbito de gestión territorial del Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/boe/dias/2022/03/30/pdfs/BOE-A-2022-5032.pdf>
- Seisdedos, N. (1997). *MBI Inventario Burnout de Maslach: Manual*. TEA
- Selye, H. (1975). Stress and distress. *Comprehensive Therapy*, 1(8), 9-13.
- Suárez-Riveiro, J.M., Rubio-Sánchez, V., Antúnez-Horcajo, R., & Fernández-Suárez, A.P. (2013). Metas y Compromiso de los opositores al cuerpo de maestros en la especialidad de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), 77-92. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.31.1.139661>
- Tenenbaum, G., & Eklund, R. (2007). *Handbook of Sport Psychology*. Wiley & Sons.
- Tikkanen, L., Haverinen, K., Pyhalto, K., Pietarinen, J., & Soini, T. (2022). Differences in Teacher Burnout Between Schools: Exploring the Effect of Proactive Strategies on Burnout Trajectories. *Frontiers in Education*, 7, 858896. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.858896>
- Trigueros, R., Padilla, A.M., Aguilar-Parra, J.M., Rocamora, P., Morales-Gázquez, M.J., & López-Liria, R. (2020). The Influence of Emotional Intelligence on Resilience, Test Anxiety, Academic Stress and the Mediterranean Diet. A Study with University Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6), 2071. <https://doi.org/10.3390/ijerph17062071>
- Ursu, A., & Mairean, C. (2022). Cognitive Emotion Regulation Strategies as Mediators between Resilience and Stress during COVID-19 Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), 12631. <https://doi.org/10.3390/ijerph191912631>
- Yu, T., Li, J.Y., He, L.D., & Pan, X.F. (2022). How Work Stress Impacts Emotional Outcomes of Chinese College Teachers: The Moderated Mediating Effect of Stress Mindset and Resilience. *International*

- Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(17), 10932. <https://doi.org/10.3390/ijerph191710932>
- Yuan, R. (2017). Exploring pre-service school counselling teachers' learning needs: perceptions of teacher educators and student-teachers. *Journal of Education for Teaching*, 43(4), 474-490. <https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1342049>
- Zandi, H., Amirinejad, A., Azizifar, A., Aibod, S., Veisani, Y., & Mohamadian, F. (2021). The effectiveness of mindfulness training on coping with stress, exam anxiety, and happiness to promote health. *Journal of Education and Health Promotion*, 10(1), 177. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_616_20
- Zhang, M., Bai, Y., & Li, Z.Z. (2020). Effect of Resilience on the Mental Health of Special Education Teachers: Moderating Effect of Teaching Barriers. *Psychology Research and Behavior Management*, 13, 537-544. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S257842>
- Zhao, W.G., Liao, X.R., Li, Q.T., Jiang, W.N., & Ding, W. (2022). The Relationship Between Teacher Job Stress and Burnout: A Moderated Mediation Model. *Frontiers in Psychology*, 12, 784243. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.784243>
- Zhen, B.H., Yao, B.X., & Zhou, X. (2022). Acute stress disorder and job burnout in primary and secondary school teachers during the COVID-19 pandemic: The moderating effect of sense of control. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03134-7>
- Zheng, S., Liu, H.R., & Yao, M.L. (2022). Linking young teachers/self-efficacy and responsibility with their well-being: the mediating role of teaching emotions. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03342-1>

Información de contacto: Gabriel González Valero. Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Prof. Vicente Callao - Fte Ciencias Educación, 18011, 18011, Granada, España. E-mail: gvalero@ugr.es