



Introducción

Introduction

ESTHER R. GREENGLASS*

Estoy encantada y es un honor para mí el haber sido invitada a escribir la introducción de este número especial dedicado al burnout en profesores, el cual está formado por la combinación de nueve excelentes trabajos tanto empíricos como de carácter teórico acerca del desarrollo del burnout en profesores.

La profesión del docente es una profesión consagrada por su amplia tradición. Los profesores se han considerado la fuente de la educación. Por todo ello, en el pasado, existía un currículum estándar predefinido; de este modo las asignaturas que se consideraban importantes para todos y cada uno de los estudiantes eran enseñadas de forma pedagógica y rutinaria. Enseñar significaba impartir información y conocimiento a los alumnos cuyo rol era memorizar esta información, responder y dar el feedback necesario para que sus profesores pudiesen evaluarlos

durante los exámenes. No obstante, en la actualidad, el rol de enseñar ha cambiado de forma considerable en la medida que el avance tecnológico, la creciente globalización y la gran heterogeneidad de culturas se ha hecho patente en las aulas. Así, las aulas, han superado la limitación en tiempo y espacio siendo extendidas al 'ciberespacio'.

El aula, tal y como era concebida, estaba limitada en tiempo y espacio, en cambio en la actualidad ha sido ampliada al 'ciberespacio'. Los docentes deben tener en cuenta el desarrollo de otras fuentes de información fuera de la propia escuela (ej. televisión, Internet, etc.) así como un cambio en la relación entre los jóvenes alumnos y la propia información, cultura y conocimiento. Con la generalización del uso de los ordenadores, Internet y el correo electrónico, el aula puede existir dondequiera que sea. Con el aumento en

* Departamento de Psicología, York University, Toronto, Canadá.

¹ Trabajo traducido por Alma Rodríguez y Edgar Bresó. Universitat Jaume I, Castellón.

el conocimiento en diferentes ámbitos, el énfasis hoy en día se ha centrado más en el aprendizaje de habilidades para manejarse con información compleja que en la mera memorización de hechos o datos. Esto requiere por parte de los profesores de nuevas destrezas docentes para ayudar a los estudiantes en la administración y optimización del conocimiento. Las nuevas tecnologías proporcionan una gran flexibilidad pedagógica así como un mayor acceso a los recursos educativos. Al mismo tiempo, se precisa por parte de los profesores el aprender sobre las nuevas tecnologías y convertirse así en facilitadores para sus estudiantes. Los docentes necesitan también entender, interpretar y comunicarse con sus estudiantes, los cuales provienen de culturas inmensamente distintas.

También se exige al maestro entender, interpretar y comunicarse con estudiantes de culturas diversas y distintas de la suya propia y su rendimiento en el aula depende, en gran medida de las habilidades del docente en estas áreas. Así, el papel del profesor hoy en día se amplía en gran medida de lo que se concebía en el pasado. Esperamos cada vez más de nuestros docentes, quienes pueden o no disponer de los recursos y formación adecuados para afrontar las tareas que les esperan en el aula.

EL BURNOUT COMO UN CONCEPTO TRI-FACTORIAL

Es en este contexto en el que ha aflorado el concepto de burnout del profesor. Es bien conocido el hecho de que enseñar es una ocupación altamente estresante. Es más, la mayoría de los estudios realizados a este respecto se han llevado a cabo en

América del Norte. Así pues, resulta novedosa la existencia de este monográfico acerca del burnout en profesores, llevado a cabo principalmente en España así como en otros países europeos.

Diversas inquietudes importantes relacionadas con el burnout se desarrollan en los siguientes estudios. Por ejemplo, se consideran problemas relacionados con la medida del burnout. Uno de los estudios ofrece apoyo empírico a la conceptualización tridimensional propuesta por C. Maslach; es el caso del estudio realizado en profesores portugueses por Alexandra Marques Pinto y sus colegas. Ellos presentan los resultados de un análisis de regresión múltiple en el cual identifican distintos predictores para cada una de las dimensiones del burnout, manteniendo así apoyo a la estructura tri-factorial del burnout: *agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal*. Estos resultados confirman resultados previos que apoyan una concepción del burnout como un síndrome formado por tres dimensiones. Por ejemplo, la investigación psicométrica del MBI-GS (Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson, 1996), usando el análisis factorial confirmatorio, mostró que la estructura del burnout de tres factores (agotamiento, cinismo, y falta de eficacia) era invariante entre distintas ocupaciones que incluían los trabajadores de administración, técnicos, gerentes y enfermeras (Leiter y Schaufeli, 1996) así como entre los llamados trabajadores de 'cuello blanco' y 'cuello azul' (Schutte, Toppinen, Kalimo, y Schaufeli, 2000). Visto en su conjunto, estos datos mantienen un considerable apoyo a una estructura de tres factores en la medida del burnout, siendo ésta la más usada por investigadores en el campo. Maqués Pinto y colaboradores también defienden en su trabajo la

idea de que el agotamiento emocional se presenta como una respuesta al estrés laboral de los docentes. Esta conceptualización del agotamiento emocional coincide con otros investigadores que defienden que de las tres dimensiones, el agotamiento emocional es la dimensión que más refleja el prototipo de respuesta de estrés, como ha sido descrito en la literatura (Greenglass y Burke, 1990; Lee y Ashforth, 1990).

ANTECEDENTES DEL BURNOUT

Al igual que en los estudios norteamericanos, los estudios de este monográfico sobre burnout en profesores de habla hispana evidencian la prevalencia del burnout en el profesorado, como se observa por ejemplo, en el estudio realizado por Gil-Monte. También merece la pena resaltar que las causas de burnout del profesor, tal y como se evidencia en este número, son similares a aquellas señaladas en el pasado en estudios norteamericanos. Por ejemplo, en el estudio realizado por M^a Antonia Manassero y colaboradores, las causas específicas de estrés y burnout en educación consideradas más importantes por los profesores eran: falta de tiempo suficiente para preparar el trabajo, el número excesivo de estudiantes en el aula, la evaluación relativamente baja de la profesión educativa, la falta de interés de los padres en sus hijos, la falta de motivación del estudiante, la excesiva burocracia o trabajo administrativo y la hostilidad de los estudiantes en el aula. Estos resultados coinciden con resultados previamente encontrados en estudios realizados en América del Norte. Por ejemplo, los problemas con los estudiantes que incluyen conductas desafiantes, el abuso verbal y físico, las demandas emocionales de los estudiantes, sus nece-

sidades especiales y la heterogeneidad en las habilidades, todo ello impone un agotamiento en el tiempo y la energía de profesores que ya de por sí están ocupados (Boyle y cols., 1995; Hodge, Jupp y Taylor, 1994). También se han encontrado otros estresores relacionados con el trabajo del docente a nivel administrativo, particularmente con respecto a problemas asociados con la gestión de las escuelas, esto es: la pobre organización de las escuelas y la falta de apoyo técnico y administrativo (Brown y Ralph, 1992; Smith y Bourke, 1992; Travers y Toneleiro, 1993). Es más, estos estudios defienden que esa falta de reconocimiento de los logros del docente, por parte de sus supervisores y administradores de la escuela, contribuye de la misma forma a un aumento en los niveles de estrés de los profesores. A nivel administrativo, como otros estresores se incluyen cuestiones como las políticas del empleo inflexibles en a la hora de incorporarse o salir de la organización y la pobre comunicación con los profesores. Así, parece existir un acuerdo general entre los distintos estudios presentados en este monográfico y la investigación llevada a cabo en el pasado respecto a los estresores más comunes de los profesores.

Estas hallazgos a los que he hecho referencia anteriormente concluyen que los profesores afectados por el síndrome del burnout en su trabajo desarrollaban actitudes negativas hacia sus estudiantes y una pérdida de energía, idealismo y propósito (Schamer y Jackson, 1996). Con el aumento del burnout, se desarrolla una continua erosión en las habilidades de la persona para afrontar de forma efectiva el bombardeo continuo de esos estresores percibidos. La investigación recogida en este monográfico resalta el papel de los

estilos de afrontamiento negativo a la hora de perpetuar el burnout. Por ejemplo, en el trabajo presentado por Alexandra Marques Pinto y colaboradoras, se muestra el papel disfuncional que tiene la negación y la evitación como estrategias de afrontamiento (estrategias negativas) en cuanto a la relación estrés-burnout. Así, hasta el punto de que aquellas personas que utilizan estrategias de afrontamiento para evitar, negar y escapar de sus fuentes de estrés, con mayor probabilidad experimentarán incluso mayores niveles de estrés y burnout. Esto nos lleva a la pregunta más amplia de cómo puede ser aliviado el burnout.

PSICOLOGÍA POSITIVA, BIENESTAR Y BURNOUT

De acuerdo con los desarrollos recientes en EE.UU. con respecto al interés en la psicología positiva y la relevancia de sus conceptos como el estudio del bienestar (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), es significativo que algunos de los trabajos presentados en este monográfico se hayan centrado en el síndrome de burnout y su relación con los diferentes constructos de la psicología positiva. Por ejemplo, en el trabajo presentado por M^a Auxiliadora Durán y colaboradores, el 'work engagement', es definido conceptualmente como el opuesto al burnout y se concibe como un estado de ánimo positivo relacionado con el trabajo, siendo evaluado en contraposición con el síndrome del burnout. También la satisfacción laboral y con la vida en general fueron evaluados como medidas de bienestar. Los resultados pusieron de manifiesto la relevancia de las dimensiones de engagement y especialmente la *dedicación*, como factores claves que pueden afectar, de manera positiva, al

bienestar psicológico de los empleados. Los autores argumentan que es importante desarrollar sentimientos de engagement en profesionales de la enseñanza con el objetivo de mejorar las emociones positivas tanto en contextos laborales como no laborales. En su artículo sobre burnout y engagement, Marisa Salanova y sus colegas muestran el rol mediador que juega el burnout y el engagement como antecedente afectivo de la autoeficacia, entre los obstáculos y facilitadores en las tareas tanto de estudiantes como de personal universitario. Los resultados mostraron que el antecedente positivo de la autoeficacia es el engagement el cual proviene principalmente de la percepción de facilitadores (apoyo social, facilitadores tecnológicos en las clases, etc). En el estudio de burnout entre profesores de enseñanza primaria realizado por Bernardo Moreno y sus colegas, se muestra una relación significativa entre variables de la personalidad positiva y el burnout. El optimismo, compromiso y nivel de reto predecían significativamente el nivel de logro personal, siendo más del 31% del total de varianza explicada por este modelo. Así pues, incorporando los constructos psicológicos positivos en los modelos de burnout, los investigadores, en este monográfico, están considerando cómo el funcionamiento óptimo puede neutralizar la negatividad asociada al desarrollo del burnout.

Estos resultados coinciden con los desarrollos teóricos realizados en América del Norte, en los que se ha encontrado que las estrategias de afrontamiento y las conductas en el trabajo en relación al dominio de las tareas están asociadas a respuestas positivas (Armstrong-Stassen, 1994; Leiter, 1991). Mientras que en el pasado, las estrategias de afrontamiento eran vistas principalmente como reactivas, es decir

una estrategia para ser utilizada una vez el estrés había sido experimentado, sin embargo, recientemente las estrategias de afrontamiento se ven como algo que se puede hacer *antes* de que el estrés ocurra. La estrategia de afrontamiento proactiva, es una estrategia multidimensional e innovadora, que combina el establecimiento de metas de manera autónoma junto con las cogniciones autorreguladoras de logro (Greenglass, 2002; Greenglass, Schwarzer, y Taubert, 1999). Las estrategias de afrontamiento proactivas requieren procesos a través de los cuales las personas anticipan los estresores potenciales y actúan previamente para prevenirlos; esto puede ser un comportamiento proactivo. Desde el momento en que los individuos compensan, eliminan, reducen o modifican acontecimientos estresantes inminentes, el comportamiento activo puede eliminar mucha tensión antes de que esto ocurra. Las habilidades asociadas con este comportamiento incluye la planificación, establecimiento de metas, organización y la simulación mental. Esto hace que las estrategias de afrontamiento proactivas sean particularmente apropiadas para afrontar el burnout. Ya que el burnout representa un agotamiento de recursos, altos niveles de estrategias de afrontamiento proactivo deberían estar asociados con bajos niveles de burnout, debido a que la estrategia es también capaz de utilizar recursos para compensar el estrés y el burnout.

En un estudio de burnout en profesores alemanes, se examinó la relación entre las estrategias de afrontamiento proactivas y el burnout (Schwarzer y Taubert, 2002). Se hipotetizó que las estrategias de afrontamiento proactivas estarían asociadas a bajos niveles de burnout en un estudio con 316 profesores alemanes. Para ilustrar la

relación entre las estrategias de afrontamiento proactivas y el burnout, la muestra fue subdividida en bajos, medios, y altos niveles de proactividad en profesores quienes fueron comparados en las tres dimensiones de burnout. Los resultados mostraron un patrón significativo de disminución de burnout en relación con el aumento de los niveles de estrategias proactivas de afrontamiento. Los profesores más proactivos mostraron menos agotamiento emocional, menos despersonalización y más logro personal que los profesores con baja proactividad. El estudio también incluía escalas que evaluaban tres dimensiones de apreciación del estrés, de reto, amenaza, y pérdida (Jerusalem y Schwarzer, 1992). Los resultados mostraron que altos niveles de estrategias de afrontamiento fueron asociadas a altos niveles de percepción de reto, mientras que bajos niveles de estrategias proactivas de afrontamiento estaban unidos a altos niveles de percepción de amenaza y pérdidas. Así pues, los profesores proactivos experimentaron menos burnout, percibieron más desafíos y menos amenazas y pérdidas, presentando un mayor nivel de engagement que sus colegas reactivos (Schwarzer y Taubert, 2002). Otra investigación realizada utilizando modelos de ecuaciones estructurales, mostró que las estrategias de afrontamiento proactivas llevaban a la disminución del agotamiento emocional, bajos niveles de cinismo y a alta eficacia profesional en una muestra canadiense de 178 empleados (Greenglass, 2005). En su conjunto, estos datos indican que las estrategias de afrontamiento proactivas donde el énfasis viene de la anticipación de los estresores y en la actuación por adelantado para neutralizar el estrés, puede conducir a bajos niveles de burnout. Ya que el burnout es un proceso que se desarrolla en el tiempo, las estrategias de

afrontamiento proactivas pueden ser particularmente beneficiosas en prevenir su desarrollo.

BURNOUT COMO PROCESO

La idea de que el burnout se desarrolla en el tiempo no es nueva y ha sido discutida en los modelos teóricos existentes sobre el burnout. Sin embargo, la mayoría de los trabajos publicados, tanto en este monográfico como en general, implica evaluaciones únicas y cross-seccionales. En general, los investigadores han asumido relaciones causales, a pesar de la preponderancia de estudios correlacionales. Así pues, los diseños longitudinales son esenciales para poder proporcionar datos en cuanto al desarrollo del burnout en el tiempo. Dos de los estudios en este monográfico proporcionan buenos ejemplos de la clase de estudio que se demandan. En el estudio, “¿Cómo los obstáculos y facilitadores organizacionales se relacionan con el burnout de los profesores? Un estudio longitudinal”, Marisa Salanova y colaboradoras demostraron que el burnout puntúa en un primer momento como mediador de la relación entre los obstáculos-facilitadores y el burnout en Tiempo 2 en profesores. En otro estudio longitudinal, Susana Llorens y sus colegas emplean un modelo de ecuaciones estructurales para demostrar que los obstáculos incrementaron la falta de eficacia profesional en profesores de enseñanza secundaria, que a su vez, conduciría a altos niveles de burnout. Además ellos señalan que el burnout aumenta la percepción de los obstáculos, produciendo de esta forma, un modelo de espiral negativa para el burnout. Una de las ventajas de enfocar el burnout como un proceso en el tiempo es que permite la inferencia de la causalidad específicamente en relación

a los antecedentes del burnout, concretamente aquellos asociados con la escuela, las relaciones interpersonales del profesor y su carga de trabajo. Ser capaz de especificar los antecedentes del burnout en profesores tiene tanto valor teórico como aplicado. Especificando las variables que contribuyen al burnout, se avanza en el conocimiento teórico del proceso de desarrollo del estrés y del burnout. En un nivel más práctico, es valioso para la administración escolar ser capaz de especificar las causas del burnout, así como proporcionar información valiosa de las intervenciones que pueden ser llevadas a cabo. Examinar el desarrollo del estrés y el burnout en el tiempo permite a los investigadores entender completamente las relaciones causales complejas implicadas.

INTERCAMBIO SOCIAL Y EL DESARROLLO DEL BURNOUT

En otro artículo, Wilmar Schaufeli toma una perspectiva teórica en el desarrollo del burnout que emplea un modelo de interacciones de intercambio social. Aplicando el modelo a profesores, él autor argumenta que cuando estos sienten que lo que invierten excede sus respuestas, experimentan distres y se retiran de relaciones de intercambio social estresantes. En otras palabras, la falta de reciprocidad es vista como el mecanismo subyacente psicológico que es responsable, no sólo del desarrollo del burnout, sino de la misma forma, del alejamiento de los compañeros (despersonalización), enfermedad, abstentismo, y la reducción del compromiso organizacional. Él argumenta que altos niveles de respuestas son más importantes para el equilibrio entre dar y recibir de lo que son los bajos nive-

les de 'inversiones' (de recursos). Desde una perspectiva práctica, esto implica que incrementando las respuestas positivas de los profesores, tales como recompensas y recursos, sería más eficaz a la hora de reestablecer el equilibrio de 'dar y recibir' que reducir sus inversiones (ej. reducción de la carga de trabajo), ideas que pueden ser estudiadas en investigaciones futuras utilizando estudios longitudinales.

RESUMEN

En definitiva, la presente colección de trabajos representa una importante contribución a la literatura de burnout en profesores. Estos trabajos señalan la relevancia de los efectos del burnout en profesores corroborando los hallazgos mostrados por sus colegas norteamericanos. Las contribuciones de estos artículos se presentan tanto en la esfera teórica como en la empírica. Al mismo tiempo, hay dos áreas en las cuales se necesita realizar más trabajo. Primero, es importante dirigirse hacia la cuestión de qué puede hacerse para aliviar el burnout de modo que los profesores puedan trabajar en niveles óptimos así como disfrutar de la salud y el bienestar. El área de apoyo social es un área importante que podría ser explorada en mayor profundidad en términos de sus efectos a la hora de aliviar el burnout en profesores. Por ejemplo, la investigación ha demostrado los efectos beneficiosos en el 'trabajador quemado' del apoyo de compañeros y supervisores (Greenglass, Burke, y Konarski, 1998). Trabajos teóricos y prácticos en el área de burnout han indicado que esta clase de apoyo puede reducir el burnout, ya que proporcionan importantes beneficios a los trabajadores a nivel informativo, práctico y emocional.

Tanto el efecto principal como los efectos amortiguadores del apoyo han sido demostrados (Greenglass y cols., 1998; Himle y cols, 1991) y podrían ser incorporados en el diseño de muchos de los estudios mostrados en este monográfico. Segundo, como el burnout se desarrolla en el tiempo, es necesario que se realicen más estudios longitudinales de burnout utilizando medidas de dos e incluso de tres tiempos. Tales diseños no sólo producirán información valiosa sobre los antecedentes del burnout, como se indicó anteriormente, sino que también permitirá la introducción y la evaluación de la intervención que puede utilizarse para reducir el burnout.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armstrong-Stassen, M. (1994). Coping with transition: A study of layoff survivors. *Journal of Organizational Behaviour*, 15, 597-621
- Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M., y Baglioni, A. J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 49-67.
- Brown, M., y Ralph, S. (1992). Towards the identification of stress in teachers. *Research in Education*, 48, 103-110.
- Greenglass, E. (2002). Proactive coping. En E. Frydenberg (Ed.), *Beyond coping: Meeting goals, vision, and challenges*. London: Oxford University Press, (pp. 37-62).
- Greenglass, E. R. (2005). Proactive Coping, Resources and Burnout: Implica-

Introducción

tions for Occupational Stress. En A. S. G. Antoniou y C. Cooper.(Eds.), *Research Companion to Organizational Health Psychology*, London: Edward Elgar. (pp. 503-515).

Greenglass, E. R., y Burke, R. J. (1990). Burnout over time. *Journal of Health and Human Resources Administration*, 13, 192-204.

Greenglass, E., Burke, R.J. y Konarski, R. (1998). Components of burnout, resources and gender-related differences. *Journal of Applied Social Psychology*, 28, 1088-1106.

Greenglass, E. R., Schwarzer, R., y Taubert, S. (1999). The Proactive Coping Inventory (PCI): A multidimensional research instrument. [On-line publication]. Available at <http://www.psych.yorku.ca/greenglass/>

Himle, D. P., Jayaratne, S., y Thyness, P. (1991). Buffering effects of four social support types on burnout among social workers. *Social Work Research and Abstracts*, 27, 22-27.

Hodge, G. M., Jupp, J. J., y Taylor, A. J. (1994). Work stress, distress and burnout in music and mathematics teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 65-76.

Jerusalem, M., y Schwarzer, R. (1992). Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes. En R. Schwarzer (Ed.). *Self-efficacy: Thought control of action*, pp. 195-213. Hemisphere, Washington, DC.

Lee, R. T., y Ashforth, B. E. (1990). On the meaning of Maslach's dimensions of

burnout. *Journal of Applied Psychology*, 75, 743-747.

Leiter, M.P. (1991). Coping patterns as predictors of burnout: The function of control and escapist coping patterns. *Journal of Organizational Behavior*, 12, 123-144.

Leiter, M.P. y Schaufeli, W.B. (1996). Consistency of the burnout construct across occupations. *Anxiety, Stress y Coping*, 9, 229-243.

Schamer, L.A. y Jackson, M. (1996). Coping with Stress: Common Sense about Teacher Burnout. *Education Canada*, 36, 28-31.

Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., Maslach, C., y Jackson, S. E. (1996). Maslach Burnout Inventory General Survey (MBI-GS). En C. Maslach, S. E. Jackson, y M. P. Leiter, (Eds.), *The Maslach Burnout Inventory-Test Manual* (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Schutte, N., Toppinnen, S., Kalimo, R. and Schaufeli, W.B.(2000). The factorial validity of the Maslach Burnout Inventory General Survey across occupational groups and nations. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 73, 53-66.

Schwarzer, R., y Taubert, S. (2002). Tenacious goal pursuits and striving toward personal growth: Proactive coping. En E. Frydenberg (Ed.), *Beyond coping: Meeting goals, vision, and challenges*. (pp. 19-35). London: Oxford University Press.

Seligman, M. E. P., y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An

Introduction. In Special issue on happiness, excellence and optimal human functioning. *American Psychologist*, 55, 5-14.

Smith, M., y Bourke, S. (1992). Teacher stress: Examining a model based on

context, work load and satisfaction. *Teaching y Teacher Education*, 8, 31-46.

Travers, C. J., y Cooper, C. L.(1993). Mental health, job satisfaction and occupational stress among UK teachers. *Work y Stress*, 7, 203-219.