



Artículo

Engagement y Burnout en el ámbito docente: Análisis de sus relaciones con la satisfacción laboral y vital en una muestra de profesores¹

Engagement and Burnout in teaching environment: Analysis of their relationships with job and life satisfaction in a sample of teachers

M.^a AUXILIADORA DURÁN*
NATALIO EXTREMERA*
FCO. MANUEL MONTALBÁN*
LOURDES REY**

RESUMEN

El ámbito de la enseñanza ha sido considerado uno de los contextos de trabajo donde los profesionales parecen más expuestos a padecer el síndrome de estar quemado (*Burnout*). Las repercusiones negativas que esta problemática laboral puede implicar para la calidad docente han avivado el interés por este tema tanto desde una perspectiva social como desde la investigación científica. El presente estudio analiza este fenómeno desde una orientación guiada por la psicología positiva. Por ello, junto a la medida del síndrome en una muestra de 265 profesores, se evalúa el nivel de *Engagement* de los profesionales. Igualmente, se incluyen la Satisfacción vital y laboral como medidas de bienestar general y de bienestar en el contexto de trabajo. Los resultados apuntan una sólida vinculación de las dimensiones de Cansancio emocional y Dedicación con la Satisfacción vital, dimensiones a las que se suma la Absorción cuando se examinan los vínculos con la Satisfacción laboral. De especial interés resulta el hecho de que la dimensión Vigor muestre elevadas correlaciones tanto con Satisfacción laboral como con Satisfacción vital y, sin embargo, no aparezca como predictor en las ecuaciones de regresión calculadas para ambas variables.

* Universidad de Málaga.

** AMADPSI.

ABSTRACT

Traditionally the teaching context has been shown as a work environment where the professionals can be more exposed to suffer the Burnout syndrome. The negative effects of this work situation in teaching quality stimulate a social and a scientific interest in this subject. The study focuses on examining Burnout syndrome from a positive psychology perspective. Because of that, together with the measurement of Burnout in a sample of 265 teachers, the level of Engagement has been assessed. Also Life and Job Satisfaction were evaluated as a measure of general and specific wellbeing at work, respectively. The data showed moderate-strong links between Emotional Exhaustion and Dedication with Life Satisfaction; Absorption is added to these moderate-strong links when the relationships between the different dimensions and Job Satisfaction are considered. Finally, even though the dimension Vigor has shown moderate correlation indexes with Job and Life Satisfaction, this dimension has not been included as a predictor for any of these variables.

PALABRAS CLAVE

Burnout, Engagement, Satisfacción laboral, Satisfacción vital, Enseñanza.

KEY WORDS

Burnout, Engagement, Job Satisfaction, Life Satisfaction, Education.

INTRODUCCIÓN

La docencia ha sido considerada tradicionalmente un ámbito donde los profesionales pueden verse afectados por el síndrome de estar quemado (*Burnout*). En este sentido, los cambios en el rol del profesor, en su reconocimiento social, los nuevos modelos educativos que plantean mayores demandas y exigencias, la escasez de recursos para darles respuesta y la interacción con los estudiantes, frecuentemente caracterizada por indisciplina o violencia en el aula, parecen favorecer el desarrollo del fenómeno.

La definición más aceptada del síndrome de *Burnout* (Maslach y Jackson, 1986; Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001) lo describe como una respuesta al estrés laboral crónico integrada por *Cansancio emocional* (CE; el profesional se siente emocionalmente exhausto, vacío, agotado en su intento de afrontar una realidad que le desborda), *Despersonalización* (DP; insensibilidad ante los destinatarios del servicio o labor que se desarrolla; de hecho, se les trata o habla de ellos de forma cínica y deshumanizada) y *baja Realización personal* (RP; sentimientos de incompetencia y fracaso). Ampliando esta aproximación tridimensional, Schaufeli y Enzmann (1998) lo definen como un estado mental persistente, negativo, relacionado con el trabajo, que aparece en individuos normales, y se caracteriza por agotamiento emocional, acompañado de distrés, sentimientos de reducida competencia, poca motivación y actitudes disfuncionales en el trabajo.

Desde una perspectiva global de análisis, la labor del docente se lleva a cabo en un contexto donde las nuevas tecnologías, la multiculturalidad y la globalización se

han convertido en ejes fundamentales de la sociedad del conocimiento. En este proceso de transformación a la institución educativa se le asigna un papel esencial frente a las nuevas circunstancias sociolaborales: en un marco postindustrial no ha de preparar tanto *para el trabajo* como *para la vida*, sobre todo para la vida social, enseñando el saber que no cambia y la capacidad de gobernar el cambio (Ovejero, 2001). Se le asigna la compleja tarea de proporcionar los instrumentos para conocer y comprender la nueva realidad social y para interpretar, imaginar, proyectar y vivir posibles escenarios de futuro (Ovejero, 2001). De forma paradójica, el docente deviene protagonista e instrumento de una realidad en transformación, motor de cambio en un nuevo espacio social donde ha de adaptar su práctica docente a nuevas demandas y expectativas crecientes en un contexto de reformas educativas y de evolución del reconocimiento social de su actividad.

La literatura recoge una creciente evidencia de que los profesores experimentan un elevado nivel de estrés, el cual afectaría negativamente a su salud física y mental, el ambiente de aprendizaje y el logro de los objetivos educativos. Este fenómeno se vincula a falta de implicación, alienación, absentismo, menor rendimiento, bajas, elevado gasto en sustituciones y abandono de la profesión (Tang, Au, Schwarzer y Schmitz, 2001; Vandenberghe y Huberman, 1999), siendo identificado el estrés como una de las principales causas del mismo (Cifre, Llorens, Salanova y Martínez, 2003; Martínez y Salanova, 2005; Moriana y Herruzo, 2004). De hecho, en ámbitos como la Educación Especial, el síndrome de *Burnout* y la dificultad para retener a los profesores en su trabajo constituye un serio problema

(Fore, Martin y Bender, 2002). Por su parte, Weisberg y Sagie (1999) señalan que, si bien el *Burnout* docente predice intención de abandono de la actividad y rotación, muchos profesores se sienten "atrapados" debido a la escasa probabilidad de encontrar otro trabajo adecuado a sus expectativas.

Centrándonos en la distribución de las dimensiones del síndrome en el colectivo docente, Schaufeli y Enzmann (1998) indican que los profesores presentan puntuaciones medias que revelan un elevado nivel de Cansancio emocional ($M= 28.15$), y niveles altos de Despersonalización y baja Realización personal. Sin embargo, en los niveles de Educación Superior esta distribución mostraba una clara diferencia, pues los docentes alcanzan una de las puntuaciones más bajas en CE ($M= 19.17$) y se emplazan entre quienes muestran menores niveles de DP ($M= 6.02$).

Al tratar de establecer un perfil del profesor quemado suele detectarse una tendencia a mayor Cansancio emocional en las mujeres, y un mayor sentimiento negativo hacia los estudiantes en los varones (Cifre *et al.*, 2003; Moriana y Herruzo, 2004), aunque no siempre estas diferencias son significativas. En nuestro país, una investigación desarrollada con una muestra de profesores de Educación Secundaria de la Comunidad Valenciana (Martínez y Salanova, 2005) señala que las mujeres se encuentran más agotadas, se perciben menos eficaces, y presentan más síntomas depresivos. Respecto a la edad, los profesores entre 43-57 años muestran mayor nivel de Cinismo y síntomas depresivos, menos eficacia profesional y menos Satisfacción laboral.

Muchos de los modelos más actuales

sobre *Burnout* docente recogen un sólido apoyo empírico para perspectivas integradoras que incluyen como antecedentes del fenómeno tanto elementos organizacionales (p.e., ambigüedad y conflicto de rol) como variables de carácter individual (p.e., autoestima) y otros factores de carácter social (p.e., transformaciones en la escuela, decisiones políticas) (Byrne, 1999; Kyriacou y Sutcliffe, 1978; Leithwood, Menzies, Jantzi y Leithwood, 1999; Rudow, 1999). No obstante, en este análisis la literatura ha prestado especial atención a aspectos propios del trabajo y de la organización, los cuales influyen sobre la actividad diaria de los profesionales y con frecuencia la dificultan. Numerosos estudios identifican esos *obstáculos*, o barreras de actuación (Tesluk y Matthieu, 1999), que ha de afrontar el docente (Esteve, 1994; Moraina y Herruzo, 2004; Salanova, Llorens y García, 2003; Travers y Cooper, 1997). Además, de modo específico, en Educación Secundaria los principales obstáculos y facilitadores más relevantes de esta labor educativa parecen vincularse al alumnado (desinterés y falta de motivación por aprender, actitud negativa e indisciplina en el aula, por una parte, y llevarse bien con ellos y participación activa en clase, por otra), seguidos de la actitud negativa de los padres y del apoyo de los compañeros, respectivamente (Martínez y Salanova, 2005). Así se hace evidente que los aspectos sociales del trabajo docente son esenciales en la respuesta del profesional a su realidad laboral (Hastings y Bham, 2003).

En este contexto, nuestro estudio recoge la tradición de análisis del síndrome de estar quemado en el ámbito docente y la amplía desde la perspectiva de la psicología positiva, al incluir la evaluación del *Engagement*, constructo propuesto por

Maslach y Leiter (1997) y desarrollado desde una aproximación diferencial y complementaria al estudio del *Burnout* por Schaufeli (p.e., Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró y Grau, 2000; Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker, 2002). De este modo, se presta mayor atención a las experiencias positivas de los profesionales y a las condiciones favorecedoras de bienestar en la empresa, temáticas con frecuencia olvidadas en el ámbito laboral. La definición inicial de *Engagement* describe un estado positivo que se caracteriza por energía, implicación y eficacia (Maslach y Leiter, 1997). En cambio, la aproximación europea enfatiza su carácter de constructo motivacional positivo, un estado cognitivo-afectivo persistente en el tiempo y no focalizado a una conducta u objeto específico, e integrado por las dimensiones de Vigor, Dedicación y Absorción (Salanova *et al.*, 2000; Schaufeli *et al.*, 2002). Así, la dimensión Vigor hace referencia a altos niveles de energía, junto con un fuerte deseo de esfuerzo y persistencia en las tareas que se realizan. La Dedicación implica elevados niveles de significado, entusiasmo, inspiración, orgullo y reto en el trabajo. El tercer factor, Absorción, se refiere a altos niveles de concentración y de felicidad durante el desempeño de la actividad laboral. Aunque se trata de una línea de estudio reciente, la investigación apunta una relación negativa con *Burnout* y señala antecedentes y consecuentes diferenciales para ambos constructos. Así, el origen del *Burnout* se emplaza en unas elevadas demandas laborales y puede provocar deterioro en la salud del trabajador (Lee y Ashforth, 1996; Schaufeli y Bakker, 2004), mientras el *Engagement* se relaciona con la disponibilidad de recursos laborales y favorece un mayor compromiso organizacional (Salanova *et al.*, 2000) y una menor intención de abandono (Schau-

feli y Bakker, 2004). Además, este constructo añade valor potencial en la predicción de indicadores de bienestar subjetivo en la empresa (p.e., Satisfacción y entusiasmo laboral) cuando se controla el *Burnout* del trabajador (Salanova *et al.*, 2000). En definitiva, los estudios han mostrado vínculos positivos entre indicadores de bienestar laboral y *Engagement*, si bien aún no han sido explorados los lazos entre las tres dimensiones del constructo e indicadores de bienestar personal.

Entre los indicadores de bienestar laboral y personal podemos destacar los constructos Satisfacción laboral y vital. La primera de estas variables ha constituido habitual objeto de análisis en el ámbito psicosocial y podría ser definida como una respuesta afectiva o emocional positiva hacia el trabajo en general o hacia alguna faceta de éste. En esa línea, se trataría de un estado emocional positivo o placentero resultante de la percepción subjetiva de las experiencias laborales de la persona (Locke, 1976). El examen de su vinculación al síndrome de estar quemado ha arrojado moderadas correlaciones inversas entre ambas variables (p.e., Schaufeli y Enzmann, 1998). Por otra parte, la literatura distingue entre bienestar o satisfacción vinculada al trabajo y la satisfacción del empleado en sentido amplio y relacionada con su vida en general (Warr, 1999), aludiendo con ello a una evaluación global que la persona hace sobre su vida, incluyendo el examen de los aspectos tangibles obtenidos, el equilibrio relativo entre aspectos positivos y negativos, comparaciones con un criterio elegido por ella y elaboración de un juicio cognitivo sobre su nivel de satisfacción (Pavot, Diener, Colvin y Sandvik, 1991). En un estudio anterior realizado con una muestra de profesionales que trabajan en servicios de

atención a personas con discapacidad, la Satisfacción vital mostró una correlación moderada con una de las dimensiones del *Engagement*, en concreto con Vigor (.25; $p < .01$) (Extremera, Durán y Rey, 2005). De modo más general, los lazos correlaciones entre Satisfacción laboral y Satisfacción vital alcanzan niveles medios en torno a .44 (Tait, Padgett y Baldwin, 1989) y en cuanto a la relación de causalidad entre estos constructos los resultados han indicado que el patrón más común parece revelar una mutua influencia, si bien desde una perspectiva longitudinal la intensidad del impacto de la Satisfacción vital sobre la Satisfacción en el trabajo sería de mayor magnitud que el detectado en sentido inverso (Judge y Watanabe, 1993). Asimismo, se ha planteado la existencia de una base disposicional, junto a la influencia de factores ambientales, para ambos tipos de satisfacción (Heller, Judge y Watson, 2002; Judge y Larsen, 2001).

La presente investigación se interesa por el análisis descriptivo de los niveles de *Burnout* y *Engagement* presentes en una muestra de profesionales docentes y examina, de modo específico, el grado en el cual estos constructos contribuyen a la explicación de la Satisfacción laboral y vital. La hipótesis propuesta apunta que las dimensiones del *Engagement* mostrarán mayor capacidad predictiva respecto a las variables de bienestar al ser constructos de orientación positiva.

METODOLOGÍA

Muestra

Nuestra muestra está integrada por 265 profesionales de la docencia que desempeñan su trabajo en diferentes niveles educa-

tivos. Así, de los 255 profesores que responden a esta cuestión un 44.2% lleva a cabo su labor docente en educación primaria, el 48.3% en secundaria, el 1.9% se dedica a la educación infantil, apenas un 1.5% imparte sus clases en módulos profesionales y el 0.4% en la educación para adultos en la provincia de Huelva. De ellos, un 46% son varones y el 53.6% mujeres. La mayoría de los encuestados indica que está casado (71.7%) y ha estado trabajando en este campo una media de 11 años y ocho meses. La edad media de estos profesionales es de 41.3 años y tienen de media en clase entre 23 y 24 alumnos.

INSTRUMENTOS

Para evaluar el síndrome de estar quemado se utilizó la versión castellana del *Maslach Burnout Inventory* (Seisdedos, 1997). Este instrumento de 22 ítems (p.e., Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado; Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde que hago este trabajo) utiliza una escala tipo Likert con siete puntos de anclaje desde 0 (*Nunca*) a 6 (*Todos los días*), está integrado por tres dimensiones: Cansancio emocional ($\alpha = .87$), Despersonalización. ($\alpha = .63$) y Realización personal ($\alpha = .82$). La *Utrecht Work Engagement Scale* (UWES) fue utilizada para evaluar las tres dimensiones del *Engagement*: Vigor ($\alpha = .80$), Dedicación ($\alpha = .87$) y Absorción ($\alpha = .85$) (Salanova et al., 2000). Los 15 ítems de la escala (p.e., En mi trabajo me siento lleno de energía; El tiempo vuela cuando estoy trabajando) son valorados mediante una escala de frecuencia tipo Likert desde 0 (*Nunca*) a 6 (*Todos los días*). Además la Satisfacción laboral fue evaluada mediante una adaptación para esta muestra de la escala elaborada

por Durán, Extremera y Rey (2001) ($\alpha = .90$). Los 22 ítems de la escala miden la satisfacción (1=Muy insatisfecho/7=Muy satisfecho) con diversos aspectos del trabajo (p.e., autonomía, salario, relaciones con colegas, reconocimiento social, etc.). En los diferentes análisis realizados se utiliza la puntuación media obtenida por los sujetos en los 22 ítems que integran esta escala de satisfacción. Por último, la Satisfacción vital fue evaluada con una medida global del grado de satisfacción percibida con la vida: la *Satisfaction with life scale* (SWLS; Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985; versión castellana desarrollada por Atienza, Pons, Balaguer y García-Merita, 2000), la cual incluye 5 ítems (p.e., En la mayoría de las cosas, mi vida está cerca de mi ideal) evaluados con una escala de frecuencia de siete puntos de anclaje desde 1 (*Totalmente en desacuerdo*) a 7 (*Totalmente de acuerdo*) ($\alpha = .83$). La redacción de los ítems de esta escala permite la evaluación de la satisfacción

vital en cualquier tipo de población, si bien el análisis de las propiedades psicométricas de la versión en castellano publicada por Atienza y cols. (2000) fue realizado mediante su aplicación a una muestra específica de adolescentes.

PROCEDIMIENTO

En la recogida de datos participaron voluntariamente estudiantes de Magisterio y Educación Social de la Universidad de Huelva, los cuales desarrollaban en ese momento prácticas o tenían contactos en diferentes centros educativos. Su colaboración se valoró en la parte práctica de una de las asignaturas que cursaban y que estaba vinculada a la temática de estudio. Los alumnos fueron los encargados de entregar y recoger la batería de escalas respondidas, de forma anónima y voluntaria, por los docentes entre los meses de enero y marzo.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos

	N	Media	Sx	Rangos de las escalas
Cansancio emocional	258	2.12	1.23	0-6
Despersonalización	258	.94	.97	0-6
Realización Personal	257	4.56	.97	0-6
Vigor	256	5.03	.81	0-6
Dedicación	255	4.94	1.09	0-6
Absorción	254	4.71	1.16	0-6
Satisfacción laboral	253	5.04	.84	1-7
Satisfacción vital	264	4.76	1.04	1-7

*Los valores N recogidos en la tabla reflejan el número de sujetos que completó cada una de las escalas.

RESULTADOS

Una primera aproximación descriptiva a los datos se recoge en la Tabla 1. Los valores en *Engagement* resultan relativamente altos al alcanzarse puntuaciones en torno a cinco, dentro del intervalo de respuesta establecido entre 0 y 6. Al comparar con el baremo establecido por Salanova y colaboradores (N=1275 trabajadores españoles; comunicación personal) para la variable *Engagement*, obtenemos un nivel alto en las tres dimensiones del constructo (ver Tabla 2).

La comparación de las puntuaciones obtenidas en *Burnout* requiere de la suma de los ítems incluidos en cada una de las dimensiones. En este caso, los valores medios obtenidos en nuestra muestra son 19.16 (DT= 11.11) en CE, 4.74 (DT= 4.86) en DP y 36.55 en RP (DT= 7.77). Al ser la variabilidad muy elevada en algunas de estas dimensiones se ha utilizado la Mediana para establecer una comparación con los puntos de corte reflejados en el baremo publicado por Tea (Seisdedos, 1997): 17.5 para CE, 4 para DP y 38 para RP. Al utilizar la muestra de profesionales

docentes como criterio comparativo nuestra muestra se emplaza en un nivel intermedio para las tres dimensiones del síndrome, categorización que se repite cuando la comparación se establece con los valores para la población española en general. Por otra parte, si tomamos en cuenta las puntuaciones ofrecidas por Schaufeli y Enzmann (1998) en su revisión, los valores alcanzados por los docentes de nuestra muestra quedan muy alejados de los valores medios establecidos para los profesionales docentes: 28.15 para CE, 8.68 para DP, y 11.65 para baja RP.

Los valores obtenidos para Satisfacción laboral (5.04) y vital (4.76) pueden ser considerados asimismo de forma relativamente positiva. En concreto, para la Satisfacción vital, y siguiendo el baremo establecido por Pavot y Diener (1993), los sujetos de nuestra muestra se emplazarían en el nivel "ligeramente satisfecho" (entre 21 y 25 puntos), al obtener una media de 23.83 (Sx 5.21). Los niveles más elevados de satisfacción implicarían alcanzar entre 31 y 35 puntos, mientras que el intervalo de puntuación 5-9 marcaría los niveles de una insatisfacción extrema.

Tabla 2. Baremo para las tres dimensiones del *Engagement* (N= 1275 trabajadores españoles; Salanova, M.; comunicación personal, 2002)

	%	Vigor	Dedicación	Absorción
Muy bajo	<5	=2,5	=1,40	=1,20
Bajo	5-25	2,6-3,51	1,41-2,99	1,21-2,5
Medio	25-75	3,52-4,99	3-4,50	2,6-4,1
Alto	75-95	5- 5,99	4,6-5,5	4,2-5,1
Muy alto	>95	=6	=5,60	=5,2
Media		4,32	3,71	3,31
Desv. Típica		1,04	1,28	1,14

El análisis de las relaciones entre las diversas variables se realizó mediante correlaciones de Pearson. Los datos mostraron índices de correlación moderados entre Cansancio emocional y Dedicación con la Satisfacción vital ($r = -.36 p < .01$ y $r = .33 p < .01$; respectivamente). De hecho, destaca que la intensidad de la correlación entre estas variables y la Satisfacción vital resulte equivalente en magnitud a la que mantiene con la Satisfacción laboral ($r = .33 p < .01$). La dimensión Absorción se suma a estos sólidos lazos cuando se toman en consideración las relaciones entre las diferentes dimensiones y la Satisfacción laboral.

Engagement, los resultados indicaban índices de correlación estadísticamente significativos en un intervalo entre .15 (Absorción, $p < .05$) y .33 (Dedicación, $p < .01$) con Satisfacción vital, mientras estos índices se extendían entre .53 (Dedicación, $p < .01$) y .39 (Absorción, $p < .01$) para la Satisfacción laboral.

Para investigar la extensión en que las dimensiones del *Burnout* y *Engagement* fueron predictores potenciales de la Satisfacción laboral y vital, se realizaron análisis de regresión (*stepwise*). Aunque la dimensión Vigor ha mostrado índices de correlación moderados (r Pearson) con la

Tabla 3. Correlaciones entre las dimensiones de *Engagement* y *Burnout* y la Satisfacción laboral y vital

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Satisfacción vital	1							
2. Satisfacción laboral	.337**	1						
3. Vigor	.326**	.433**	1					
4. Dedicación	.339**	.530**	.709**	1				
5. Absorción	.151*	.393**	.621**	.552**	1			
6. Cansancio emocional	-.369**	-.408**	-.299**	-.262**	n. s.	1		
7. Despersonalización	-.136*	-.130*	-.212**	-.167**	-.140*	.396**	1	
8. Realización Personal	.274**	.338*	.475**	.412**	.301**	-.370**	-.365**	1

*La correlación es significativa al nivel .05 (bilateral)

**La correlación es significativa al nivel .01 (bilateral)

Entre las tres dimensiones del *Burnout*, de un lado el Cansancio emocional ha mostrado los vínculos más fuertes con Satisfacción vital ($r = -.36 p < .01$) y Satisfacción laboral ($r = -.40 p < .01$). De otro lado, la Despersonalización mantuvo la relación más débil, aunque estadísticamente significativa, con estas variables (Satisfacción vital, $r = -.13 p < .05$; Satisfacción laboral, $r = -.13 p < .05$).

Atendiendo a las tres dimensiones del

Satisfacción laboral y vital ($r = .43 p < .01$ y $r = .32 p < .01$), esta dimensión no aparece como predictor (*stepwise*) para ninguna de estas variables. De hecho, Dedicación y Cansancio emocional fueron las dos únicas dimensiones que han mostrado una influencia significativa sobre la Satisfacción vital ($R^2 = .206$), mientras que estas dos variables aparecieron, acompañadas de la Absorción, como predictores de la Satisfacción laboral ($R^2 = .375$). En ambos casos, como puede verse reflejado

en la Tabla 4, es la dimensión Dedicación la que aporta el mayor porcentaje de varianza explicada, siendo equiparable la aportación del Cansancio emocional en ambas rectas de regresión. Estos resultados apoyan, si bien de forma parcial, la hipótesis de una vinculación más sólida entre *Engagement* y los constructos de Satisfacción laboral y vital, siendo la dimensión positiva de Dedicación la que

indicadoras del bienestar personal y laboral de los sujetos.

De este modo, la hipótesis propuesta que apuntaba una mayor capacidad predictiva para las dimensiones del *Engagement* con relación a las variables de bienestar (Satisfacción laboral y vital) al tratarse de constructos de orientación positiva se ha visto parcialmente apoyada. Los

Tabla 4. Regresiones (*stepwise*) tomando como variables dependientes la Satisfacción laboral y vital.

	% R ²	Cambio en R ²	F	P	β	P
VD: Satisfacción vital	20.6%		31.69	.000		
1. Dedicación		.130			.286	.000
2. Cansancio emocional		.076			-.286	.000
VD: Satisfacción laboral	37.5%		48.38	.000		
1. Dedicación		.277			.363	.000
2. Cansancio emocional		.082			-.301	.000
3. Absorción		.016			.153	.012

canalizaría la fuerza de esa influencia sobre ambas variables.

DISCUSIÓN

Aunque algunas de las críticas conceptuales y metodológicas que se han señalado como características de la investigación que vincula estrés y *Burnout* docente (diseños de carácter transversal, dependencia casi exclusiva de medidas de autoinforme etc.) (Guglielmi y Tatrow, 1998), pueden ser identificadas en este trabajo de investigación, los resultados obtenidos teniendo en cuenta sus limitaciones ofrecen una perspectiva de indudable interés al relacionar los constructos de *Burnout* y *Engagement* con variables

datos del estudio destacan la relevancia de las dimensiones del *Engagement*, especialmente Dedicación, como factor clave que puede afectar de forma positiva el bienestar psicológico de los empleados. Este resultado apoya estudios anteriores (Salanova *et al.*, 2000) que han dado cuenta de la capacidad predictiva de esta dimensión respecto a la Satisfacción laboral ($\beta = .28$) y a otros constructos como el Compromiso organizacional ($\beta = .17$) y el Entusiasmo laboral ($\beta = .27$), añadiendo valor potencial en la predicción de indicadores de bienestar subjetivo en el contexto laboral. Además, el estudio revela que este potencial predictivo se extiende igualmente a indicadores de bienestar personal como la Satisfacción vital.

Todo ello apuntaría asimismo hacia una línea de intervención no únicamente centrada en el esfuerzo por afrontar con éxito el estrés laboral entre los docentes, sino que también destacaría la relevancia del fomento de sentimientos de compromiso o *Engagement* en los profesionales de la enseñanza. En este sentido, las intervenciones que enfatizan el rol de los recursos laborales, identificados como antecedentes del *Engagement* en la literatura (Schaufeli y Bakker, 2004), y de los recursos personales (por ejemplo, la Auto-eficacia o la Inteligencia emocional) podrían ayudar a los profesionales en el ámbito de la docencia a alcanzar una mejor calidad de vida laboral. Estos resultados irían en línea con recientes estudios que muestran que tanto la Auto-eficacia como una actitud proactiva están negativamente relacionados con el *Burnout* entre los profesores (p.e., Brouwers y Tomic, 2000) y que estos recursos se asociarían directa e indirectamente, a través del *Burnout*, a la salud mental de los docentes (Tang *et al.*, 2001). Así, programas que incluyen componentes específicos para incrementar la Auto-eficacia de los profesores y su sentimiento de control en el trabajo han sido efectivos para aliviar el estrés laboral y el *Burnout* (Farber, 2000; Friedman, 2000). Desde esta perspectiva, puede acudirse además a investigaciones tradicionales como la realizada por Cherniss (1995), quien explica el *Burnout* como una crisis de competencia que aleja al profesional de un desempeño eficaz y le hace adoptar una actitud de desimplicación respecto a los usuarios. En el caso de los docentes, los recursos personales que le permitan afrontar las situaciones difíciles con el estudiante, especialmente teniendo en cuenta la relevancia de éstas como obstáculo percibido a su labor, pueden resultar herramientas esenciales para mejorar su percepción del

alumno y mantener así su implicación y la percepción de éxito profesional.

Futuras investigaciones podrían igualmente extender al ámbito del *Engagement* el controvertido estudio de los efectos que variables como la Auto-estima, la Auto-eficacia, el Locus de control y el nivel de Neuroticismo, las denominadas auto-evaluaciones centrales (p.e., Judge, Locke, Dirham y Kluger, 1998), pueden tener en el desarrollo de la Satisfacción laboral y vital. Especialmente sería de gran interés analizar la influencia conjunta y diferencial que pueden ejercer este tipo de variables auto-evaluativas sobre la dimensión Dedicación. Es decir, su influencia sobre el nivel de esfuerzo que el individuo es capaz de dedicar a su trabajo, su identificación e implicación, y el grado de reto y desafío que percibe en éste.

No obstante, es necesario tener en cuenta que los recursos personales son tan sólo una parte del afrontamiento en situaciones laborales que están claramente influidas por variables de carácter organizacional y social, las cuales no han sido incluidas en el presente trabajo. De hecho, la relevancia de la dimensión Dedicación nos remite también a elementos implicados en temáticas tradicionales como la motivación laboral y que se vinculan a la propia tarea y a las condiciones en que se desarrolla el trabajo: el reto, el desafío, el significado, su reconocimiento organizacional y profesional, etc. Aspectos no siempre atendidos desde las organizaciones y políticas educativas. Por ello, es fundamental centrarse en el contexto laboral tanto para establecer una adecuada organización del trabajo como para facilitar la posibilidad de acceder a recursos de carácter personal que puedan ser necesarios (formación, desarrollo habilidades, etc.).

Además no es posible obviar la repercusión social de la labor docente, es decir, atender a la necesidad de dotar de sentido y apoyar la labor del docente en nuestra sociedad. Como indica Esteve (1994) se ha de volver a pensar el papel que representa el profesor, e incrementar la formación y el apoyo que la sociedad le ofrece, antes de hacer de la educación una profesión *imposible*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Atienza, F., Pons, D., Balaguer, I., y García-Merita, M. (2000). Propiedades psicométricas de la escala de satisfacción con la vida en adolescentes. *Psicothema*, 12, 314-319.
- Brouwers, A. y Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher Burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teacher and Teacher Education*, 16, 239-253.
- Byrne, B.M. (1999). The nomological network of teacher Burnout.: A literature review and empirically validated model. En R. Vandenberghe y A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher Burnout* (pp. 15-37). Nueva York: Cambridge University Press.
- Cifre, E., Llorens, S., Salanova, M. y Martínez, I. (2003). Salud psicosocial en profesores: repercusiones para la mejora en la gestión de los recursos humanos. *Estudios Financieros, Revista de Trabajo y Seguridad Social*, 247, 152-168.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., y Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Durán, A., Extremera, N. y Rey, L. (2001). Burnout en profesionales de la enseñanza: un estudio en Educación primaria, secundaria y superior. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 17, 45-62.
- Cherniss, C. (1995). *Beyond burnout: helping teachers, nurses, therapists, and lawyers recover from stress and disillusionment*. New York: Routledge.
- Esteve, J.M. (1994). *El malestar docente*. Barcelona: Paidós.
- Extremera, N., Durán, M.A. y Rey, L. (2005). La inteligencia emocional percibida y su influencia sobre la satisfacción vital, la felicidad subjetiva y el engagement en trabajadores de centros para discapacitados intelectuales. *Ansiedad y Estrés*, 11(1), 63-73.
- Farber, B. (2000). Treatment strategies for different types of teacher Burnout. *Journal of Clinical Psychology*, 56, 675-689.
- Fore, C., Martin, C. y Bender, W. (2002). Teacher Burnout in Special Education: The Causes and The Recommended Solutions. *The High School Journal*, 86(1), 36-44.
- Friedman, I. (2000). Burnout in teachers: shattered dreams of impeccable professional performance. *Journal of Clinical Psychology*, 56, 595-606.
- Guglielmi, R. y Tatrow, K. (1998). Occupational stress, Burnout and health in teachers: a methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, 68, 61-99.

- Hastings, R. y Bham, M. (2003). The relationship between student behaviour patterns and teacher Burnout. *School Psychology International*, 24(1), 115-127.
- Heller, D., Judge, T. y Watson, D. (2002). The confounding role of personality and trait affectivity in the relationship between job and life satisfaction. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 815-835.
- Judge, T. y Larsen, R. (2001). Dispositional Affect and Job Satisfaction: A Review and Theoretical Extension. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86(1), 67-89.
- Judge, T., Locke, E., Durham, C. y Kluger, A. (1998). Dispositional Effects on Job and Life Satisfaction: The Role of Core Evaluations. *Journal of Applied Psychology*, 83(1), 17-34.
- Judge, T. y Watanabe, S. (1993). Another look at the job satisfaction-life satisfaction relationship. *Journal of Applied Psychology*, 78, 939-948.
- Kyriacou, C. y Sutcliffe, J. (1978). A model of teacher stress. *Educational Studies*, 4, 1-6.
- Lee, R.T., y Ashforth, B.E. (1996). A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job Burnout. *Journal of Applied Psychology*, 81, 123-133.
- Leithwood, K.A., Menzies, T., Jantzi, D. y Leithwood, J. (1999). Teacher Burnout: A critical challenge for leaders of restructuring schools. En R. Vandenberghe y A.M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher Burnout* (pp. 85-114). Nueva York: Cambridge University Press.
- Locke, E.A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. En M.D. Dunnette (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 1297-1349). Chicago: Rand McNally.
- Martínez, I. y Salanova, M. (2005). Obstáculos y facilitadores organizacionales y su relación con el Burnout docente. En prensa.
- Maslach, C. y Jackson, S.E. (1986). *The Maslach Burnout Inventory: Manual* (2nd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. y Leiter, M. (1997). The truth about Burnout. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B. y Leiter, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Moriana, J.A. y Herruzo, J. (2004). Estrés y Burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(3), 597-621.
- Ovejero, A. (2001). El trabajo del futuro y el futuro del trabajo: algunas reflexiones desde la psicología social de la educación. En E. Agulló y A. Ovejero (Coord.), *Trabajo, Individuo y Sociedad*. Pp. 145-163. Madrid: Pirámide.
- Pavot, W. y Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction with Life Scale. *Personality Assessment*, 5, 164-172.
- Pavot, W., Diener, E., Colvin, C. y Sandvik, E. (1991). Further validation of the Satisfaction With Life Scale: Evidence for the cross-method convergence of well-being measures. *Journal of*

Personality Assessment, 57(1), 149-161.

Rudow, B. (1999). Stress and Burnout in teaching profession: European studies, issues and research perspectives. En R. Vandenberghe y A.M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher Burnout* (pp. 38-59). Nueva York: Cambridge University Press.

Salanova, M, Llorens, S. y García, M. (2003). ¿Por qué se están “quemando” los profesores? *Prevención, Trabajo y Salud*, 28, 16-20.

Salanova, M., Schaufeli, W., Llorens, S., Peiró, J.M. y Grau, R. (2000). Desde el “Burnout” al “Engagement”: ¿una nueva perspectiva? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16, 117-134.

Schaufeli, W. y Bakker, A. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with Burnout and Engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293-315.

Schaufeli, W. y Enzmann, D. (1998). *The Burnout companion to study and research. A critical analysis*. London, UK: Taylor and Francis.

Schaufeli, W.B., Salanova, M., González-Romá, V. y Bakker, A.B. (2002). The measurement of Engagement and Burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.

Seisdedos, N. (1997). *Inventario “Burnout” de Maslach. MBI*. Madrid: Tea.

Tait, M., Padgett, M.Y. y Baldwin, T.T. (1989). Job and life satisfaction: A reevaluation of the strength of the relationship and gender effects as a function of the date of the study. *Journal of Applied Psychology*, 74, 502-507.

Tang, C., Au, W., Schwarzer, R. y Schmitz, G. (2001). Mental health outcomes of job stress among Chinese teachers: role of stress resource factors and Burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 887-901.

Tesluk, P. y Matthieu, J. (1999). Overcoming roadblocks to effectiveness: incorporating management of performance barriers into models of work group effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 84(2), 200-202.

Travers, C. y Cooper, C. (1997). *El estrés de los profesores. La presión en la actividad docente*. Barcelona: Paidós.

Vandenberghe, R. y Huberman, A.M. (1999). *Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice*. Cambridge University Press: Cambridge, UK.

Warr, P. (1999). Well-being and the workplace. En D., Kahneman, E. Diener, y N. Schwarz, (Eds), *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. (pp. 392-412). New Cork: Russell Sage.

Weisberg, J. y Sagie, A. (1999). Teachers’ Physical, Mental and Emotional Burnout: Impact on Intention to Quit. *The Journal of Psychology*, 133(3), 333-339.