

**Estrategias de
afrentamiento del
burnout en centros
de secundaria**

David Sánchez Llull
*Universitat de les Illes
Balears*

Educació i Cultura
(2013), 24
75-93

Estrategias de afrontamiento del burnout en centros de secundaria

Burnout and coping strategies in secondary schools

David Sánchez Llull

Resum:

Presentam un estudi sobre la síndrome d'esgotament professional (*burnout*) i els diferents models teòrics d'aquesta síndrome. Intentam explicar les causes d'aquesta problemàtica psicosocial analitzant les variables que hi incideixen. La finalitat és desenvolupar diferents estratègies d'afrontament de la síndrome mitjançant un model d'actuació que tingui com a fonaments l'escola saludable, és a dir, una escola crítica amb si mateixa, flexible, no burocràtica, igualitària, que cerca l'harmonia entre els docents, ja que aquests són la base per desenvolupar persones lliures.

Paraules clau: estratègies d'afrontament de la síndrome d'esgotament professional o *burnout*, variables, instruments, avaluació, escola saludable, ESO, MBI, inventari de *burnout* de Maslach, professor, docència, Illes Balears.

Abstract:

This article presents a study of burnout, together with different theoretical models relating to this syndrome. We attempt to shed light on the causes of this psychosocial problem by analysing variables with a bearing on it. Our goal is to develop different strategies aimed at tackling this syndrome through an approach based on healthy schools; that is, self-critical, flexible, non-bureaucratic, egalitarian schools. They are schools that seek to forge harmonious relations among teachers in their capacity as the foundation for the development of free human beings.

Keywords: Strategies, coping, burnout, syndrome, psychosocial problem, variables, healthy schools, ESO, MBI, Maslach's burnout inventory, teacher, teaching, Balearic Islands.

1. Introducción

Llegada la hora de desarrollar un plan de actuación contra el burnout, nos proponemos determinar en primer lugar, cuales son los modelos teóricos que tratan de explicar este síndrome, cuales son los instrumentos más importantes que se han desarrollado para evaluarlo y que variables inciden en la aparición del burnout. Una vez tengamos determinados estos puntos analizaremos las diferentes estrategias de afrontamiento de dicha problemática psicosocial mediante un modelo de acción que tenga como fundamentos la escuela saludable, es decir, una escuela crítica con ella misma, flexible, no burocrática, igualitaria, que busca la armonía entre sus docentes, ya que estos son la base para desarrollar personas libres. Todo ello tomando como referencia las palabras del señor Takala, director de la Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo: «Necesitamos garantizar no sólo que los empleos actuales sean seguros, saludables y productivos, también deberíamos esforzarnos por una vida laboral segura, saludable, productiva, sostenible, satisfactoria y llena de motivación» (EU-OSHA 2010: contar con trabajadores saludables es clave para una recuperación económica sostenible). El objetivo final, es poder asentar las bases para posteriormente desarrollar un plan de trabajo práctico que tenga en cuenta la promoción de la salud según la OMS, la cual manifiesta que debemos generar condiciones de trabajo y de vida: “*gratificantes, agradables, seguras y estimulantes*”.(Carta de Ottawa, 1986).

2. Modelos teóricos del síndrome del burnout

No existe un único modelo etiológico para explicar el fenómeno del burnout. Cada autor se ha centrado en una serie de variables para explicar el síndrome objeto de estudio. Así autores como Gil-Monte y Peiró (1997), Aris (2009) y Longás (2010) nos hablan de 4 modelos diferentes que intentan aglutinar todas las perspectivas de los diferentes investigadores:

- Teorías sociocognitivas del yo (Cherniss, 1993; Harrison, 1983; Pines, 1993; Thompson, Page y Cooper, 1993; Bandura, 2001). Están centradas en el sujeto que lo experimenta. Estos autores manifiestan que las cogniciones se modifican por los efectos y las consecuencias observadas. La autoconfianza es fundamental para la consecución de los objetivos. Es evidente que conceptos tan importantes como el autoconcepto, autoconfianza y autoeficacia están a la orden del día de este modelo (Bandura 2001). Por otro lado, el modelo de competencia social de Harrison (1983) se basa en barreras o ayudas que reciben los profesionales, los cuales disminuyen o aumentan la competencia profesional. El modelo de Pines (1993) manifiesta que sólo se queman aquellos sujetos con una alta motivación. Para terminar decir que el modelo de autoeficacia de Cherniss (1993), manifiesta que la consecución de los objetivos aumenta la eficacia y la no consecución de los objetivos, la disminuye.
- Teorías del intercambio social. (Buunk y Schaufeli, 1993 y Hobfoll y Freddy, 1993). Se basan en la relación equitativa entre el sujeto y las personas con las que se trabaja. Estos autores plantean que cuando un profesional, da o percibe que da más de lo que recibe, le puede suponer un malestar interno que incida en la aparición del burnout. Buunk y Schaufeli (1993) desarrollaron este modelo dentro del mundo sanitario. Según ellos, una persona que experimente esta problemática, vendrá caracterizada

por la incertidumbre de no saber que hacer o cómo actuar, provocándole inseguridad de hacer bien su trabajo y miedo a ser criticado por sus compañeros. Por otra parte Hobfoll y Freddy (1993), afirmaban que las conductas de los individuos cambiaban cuando éstos percibían que sus motivaciones estaban amenazadas o negadas.

- Teorías organizacionales. (Golembiewski, Munzenrider y Carter, 1983; Cox, Kuk y Leiter, 1993 y Winnubst, 1993). Estos modelos se basan en la estructura organizativa del centro de trabajo. Una mala estructura organizativa puede provocar problemas a la hora de afrontar el burnout. Así Golembiewski, Munzenrider y Carter (1988), dan mucha importancia al rol de la persona y más concretamente a las disfunciones del rol, que es lo que puede incidir en la aparición del síndrome del burnout. Por otro lado, otros autores manifiestan que es el agotamiento emocional, el aspecto más esencial para desarrollar el burnout (Cox, Kuk y Leiter, 1993).

- Teorías ecológicas (Aris, 2009). Este modelo se basa en la interacción de diferentes sistemas que se dan en la organización escolar: exosistema, mesosistema y microsistema. El exosistema haría referencia al sistema social más amplio como por ejemplo las políticas educativas globales, el mesosistema haría referencia a los organismos más cercanos a la institución escolares como por ejemplo los servicios de asistentes sociales, proyectos de intervención educativa, actividades extraescolares. Para terminar añadiríamos el microsistema, es decir, la organización directa con la cual trabajamos y sus características. El burnout es el resultado de un desequilibrio entre los diferentes sistemas ya que las diferentes normas y exigencias pueden entrar en conflicto.

3. Instrumentos para evaluar el burnout

Revisando la tabla 01 sobre los cuestionarios más importantes para evaluar el burnout, podemos ver claramente que a partir de la definición de Freudenberg en el año 1974, cada investigador ha desarrollado un nuevo modelo de evaluación con una media de un instrumento por año. A pesar de esta gran cantidad de instrumentos, el Maslach Burnout Inventory (MBI) es el instrumento más utilizado en las investigaciones (Rubio, 2003), es más, este autor nos manifiesta que no hay ningún instrumento que haya superado empírica o teóricamente al MBI y Buzzetti (2005) dice: *«solamente el MBI cuenta con muestras amplias y diversas en cuanto a características ocupacionales y de su lugar de origen, por lo que este instrumento ha sido aceptado como un estándar para medir el BO»*. Esta misma autora manifiesta que: *«Así, diversos autores reconocen que el MBI es el instrumento que más ha aportado a la conceptualización del síndrome (Cordes y Dougherty, 1993; Gil-Monte, 1999; Schaufeli, 2000; Maslach, 2001; Halbesleben, 2004)»*. Por tanto y como hemos dicho anteriormente, es a partir de la publicación del MBI (Maslach y Jackson, 1981) cuando se establecen unos criterios para medir este síndrome y se generaliza el instrumento a nivel mundial.

Existen sin embargo otros instrumentos que detallaremos a continuación y que son igual de importantes para evaluar este síndrome, los cuales tienen como objetivo, intentar superar las insuficiencias del MBI. Por ejemplo, Salanova y Llorens (2008) mencionan el Olbi (Oldenburg Burnout Inventory) entre otros y Gil-Monte (2005) el «Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de quemarse por el Trabajo» (CESQT). Esta revisión de los instrumentos más importantes, no estaría completa sin mencionar la importancia del Staff

Burnout Scale for Health Professionals (SBS-HP) de Jones en el año 1980, «Indicadores del burnout» (Gillespie, 1980), el Burnout Measure (BM) de Pines, Aronson y Kafry en el año 1981, el Burnout Scale (BS) de Kremer y Hofman (1985), el Energy Depletion Index (EDI) de Garden (1987), el «Cuestionario Breve de Burnout» de Moreno y Oliver en el año 1997 y así un conjunto de instrumentos que han contribuido a mejorar nuestra concepción hacia el síndrome del burnout y que ha sido recogida por Garcés, López y García (1997).

Tabla 1. Cuestionarios más importantes para evaluar el burnout.

Año	Prueba	Autor
1980	Emener-Luck Burnout Scale	Emener i Luck
1980	Staff Burnout Scale for Health Professionals (SBS-HP)	Jones
1981	Maslach Burnout Inventory (MBI)	Maslach
1981	Tedium Scale (TS) o (BM)	Pines, Aronson i Kafry
1982	Teacher Stress Inventory	Petegrew i Wolf
1983	Perceptual Job Burnout Inventory (PJIB)	Ford, Murphy i Edward
1984	Meier Burnout Assessment (MBA)	Meier
1984	Teacher Attitude Scale (TAS)	Farber
1984	The Gillespie-Numeroff Burnout Inventory (GNBI)	Gillespie i Numeroff
1985	Burnout Scale	Kremer i Hofman
1985	Matriz Interpersonal del Yo Profesional del Enseñante (MISPE)	Abraham
1985	Stress profile for Teachers	Klas, Kendall y Kennedy
1986	Burnout Index (BI)	Shirom i Oliver
1986	Educators Survey (MBI form Ed)	Maslach, Jacson i Schwab
1987	Energy Depletion Index	Garden
1987	Escalas de evaluación del estrés, satisfacción laboral y apoyo social	Reig i Caruana
1988	Occupational stress inventory	Cooper et alter
1988	Teacher Burnout Questionnaire	Hock
1988	Teacher Stress Inventory	Schutz i Long
1989	Quality of Teacher Work Life Survey	Pelsma et alter
1990	The Nurse Stress Checklist	Benoliel et alter
1990	Mattews Burnout Scale for employees (MBSE)	Mattews
1991	Work Related Strain Inventory (WRSI)	Revicki et alter
1992	Escala para la evaluación del burnout	García
1992	Shirom-Melamed Burnout Questionnaire (SMBQ)	Melamed, Kushnir i Shirom
1993	Cuestionario de Burnout del Profesorado (CPB-R)	Moreno i Oliver
1993	Holland Burnout Assessment Survey	Holland i Michael
1994	Rome Burnout Inventory	Venturi, Dell'Erba i Rizzo
1995	Cuestionario sobre el estrés en el lugar de trabajo	Kompier i Levi
1995	Escala de Burnout de Directores de Colegios	Friedman
1996	MBI-General Survey (MBI-GS)	Schaufeli, Leiter, Maslach i Jackson
1997	Cuestionario Breve del Burnout (CBB)	Moreno i Oliver
2000	Cuestionario de desgaste profesional en enfermería (CDPE)	Moreno, Garrosa i González
2001	OLBI- Oldenburg Burnout Inventory	Demeurouti et alter

4. EL OLBI

Como hemos manifestado anteriormente, en el año 2001 aparecen nuevos instrumentos para medir el burnout como por ejemplo el Olbi (Oldenburg Burnout Inventory) de Demerouti, Bakker, Janssen y Schaufeli, el cual tiene como objetivo intentar superar las insuficiencias del MBI (Salanova y Llorens, 2008). Es un modelo muy similar al MBI que concibe el burnout en base a las experiencias negativas relacionadas con el trabajo. Según este instrumento, el burnout viene determinado por dos factores: el cansancio y la falta de vinculación con el trabajo. (Gálvez, Moreno y Mingote, 2009). Mientras que el MBI utiliza una escala tipo Likert con siete niveles, el Olbi utiliza sólo cuatro niveles que van del uno (totalmente en desacuerdo) al cuatro (totalmente de acuerdo). Por otra parte estos autores manifiestan que la principal diferencia entre el MBI y el Olbi, es que el Oldenburg Burnout Inventory incluye componentes cognitivos, físicos y emocionales del cansancio y no sólo emocionales como el Maslach Burnout Inventory y además permite medir el engagement, es decir el fenómeno opuesto al cansancio profesional. Para terminar, mencionar que este instrumento está pensado para poderlo aplicar a cualquier profesión y no sólo a profesiones asistenciales como ocurría con el MBI.

5. EL CESQT

Gil-Monte en el año 2005, desarrolla el «Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo» (CESQT). Según este instrumento, el burnout se desarrolla por un estrés crónico derivado de situaciones laborales problemáticas. De esta manera el síndrome del burnout se caracteriza por: «un deterioro cognitivo (pérdida de ilusión por el trabajo), un deterioro emocional y actitudes y comportamientos de indiferencia, indolencia, distanciamiento y en ocasiones de maltrato al usuario, apareciendo en algunos casos sentimientos de culpa» (Gil-Monte, Unda y Sandoval, 2009). Según estos autores, el CESQT puede distinguir 2 tipos de burnout:

- El burnout tipo 1, el cual conduce a la aparición de un conjunto de sentimientos y conductas vinculadas al estrés laboral que originan malestar de forma moderada, pero que no impide al individuo desarrollar su trabajo, aunque éste se podría hacer mucho mejor. Viene caracterizado por una baja ilusión por el trabajo, cansancio psíquico y pereza
- El burnout tipo 2, el cual conduce a la aparición de todos los demás síntomas además de la culpa.

Por otra parte, el CESQT evalúa cuatro factores importantes del burnout:

- Ilusión por el trabajo. Se define como el deseo del individuo de alcanzar unos objetivos laborales ya que estos suponen una fuente de placer personal, es decir, la ilusión laboral incentiva la autorrealización personal.
- Cansancio psíquico. Viene determinado por la aparición del cansancio emocional y físico.
- Indolencia (pereza). Hace referencia a actitudes de indiferencia y cinismo hacia los usuarios a los que se presta servicio.

- **Culpa.** Es la aparición de sentimientos de culpa por el comportamiento y las actitudes negativas desarrolladas en el trabajo, en especial hacia las personas con las que se establecen relaciones laborales.

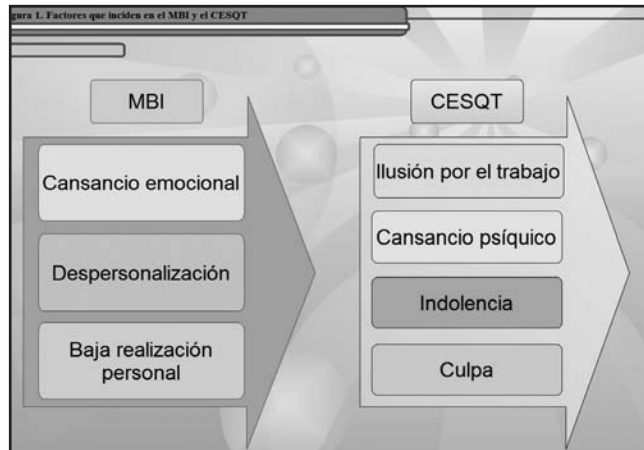


Figura 1. Factores que inciden en el MBI y el CESQT.

6. Causas del síndrome del burnout

Una gran inquietud sobre las variables que afectan al burnout incide en los investigadores actualmente. Estos investigadores se preguntan en muchas ocasiones si predominan las variables individuales, sociales u organizacionales. Según Bresó, Salanova y Schaufeli (2007), el burnout es un síndrome que viene determinado básicamente por la interacción del trabajador con el contexto laboral y las relaciones interpersonales que se puedan establecer entre el trabajador y las personas a las que se presta servicio. Por otra parte Aris (2009) menciona que el desarrollo del burnout es variable y difiere de unos individuos a otros. Según esta autora, el burnout no aparece de repente sino que es un proceso que emerge gradualmente determinado por la experiencia laboral y determinados acontecimientos individuales. Relacionado con el tema que nos ocupa, es importante mencionar también a Oliver Hernández (1993), la cual menciona que no hay situaciones inherentemente estresantes sino que dependen de las características del sujeto, de su constitución física y de su historia personal. Por otra parte, la repercusión que pueda tener el estresor dependerá también del contexto y del sujeto. Por último, mencionar el estudio del «Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo-NTP 732» el cual manifiesta que el desarrollo de este síndrome dependerá de tres tipos de variables: Variables individuales, sociales y organizacionales.

6.1. Variables individuales

Dentro de las variables individuales podemos encontrar dos tipos de variables muy importantes: variables sociodemográficas y variables de personalidad.

• Variables sociodemográficas. Dentro de las variables sociodemográficas encontramos: el género, la edad, años de experiencia profesional, estado civil. Así, como hemos dicho anteriormente, Mykletun (1984) manifiesta que se encuentran cuatro factores que inciden en la salud y estrés laboral (sobrecarga laboral, clima organizacional, conducta de los alumnos y cambios) que junto con el número de clases en que se imparte docencia y el número de alumnos por clase, son los que ejercen unos efectos más negativos hacia la calidad de vida de los docentes. Además el carácter estresante de estos factores está influido por el sexo, la antigüedad y la carga objetiva del docente. Las conclusiones de Greenglass y Burke (1988) son que no existen diferencias entre sexos respecto a los factores que inciden en el burnout, exceptuando la dimensión de despersonalización, donde los hombres obtuvieron puntuaciones significativamente superiores. En otro estudio, los hombres puntúan más en despersonalización que las mujeres e informan de más estresores laborales. Las mujeres informan de más estrategias de afrontamiento para mejorar la calidad de vida (Ogus, Greenglass y Burke, 1990). Ya en el año 1991 se obtiene que un tercio de los profesores clasifican la enseñanza como una profesión muy estresante o extremadamente estresante. Las pobres condiciones laborales representa el factor más estresante. Las variables demográficas y ocupacionales juegan un importante papel en la percepción del estrés en los docentes (Borg y Riding, 1991). Para Gil-Monte y Peiró (1997), las mujeres están expuestas a mayores situaciones de tensión, ya que la mayoría de ellas realizan una doble jornada (laboral y familiar) que conduce a una elevada presión de trabajo y en muchos casos con ausencia de apoyo social. Por otra parte otros autores manifiestan que aunque los niveles de burnout no son elevados, se destaca el hecho de que un número importante de docentes informan de cansancio emocional. Existen diferencias significativas de burnout en función del sexo, antigüedad en la profesión, edad y nivel educativo (Duran, Extremera y Rey, 2001). En otro estudio, Chen menciona que los hombres informan de más acontecimientos vitales negativos que las mujeres. Lo mismo ocurre con los docentes mayores de 35 años y los que tienen un nivel de estudios muy elevado. Los mayores predictores de estrés serán la sobrecarga laboral, los problemas interpersonales y la contaminación al ambiente (Chen, 2002). Debemos destacar también las investigaciones de Maslach y Jackson (2005), las cuales afirman en referencia al género, que las mujeres experimentan mayor cansancio emocional, mientras que los hombres experimentan mayor despersonalización. La conclusión a la que llegan estas autoras es que a las mujeres se las educa para ser más emotivas y sensibles, mientras que los hombres son educados para ser fríos, calculadores y resolutivos, en consecuencia, las mujeres tendrían un mayor riesgo de sobreimplicación emocional, mientras que los hombres serían más propensos a tratar a la gente de manera despersonalizada. Bresó, Salanova y Schaufeli (2007) manifiestan literalmente: «El género parece ser una variable que diferencia las puntuaciones en burnout entre hombres y mujeres, sobretudo en las dimensiones de agotamiento e ineficacia profesional. Las mujeres puntúan mas alto en agotamiento y en ineficacia profesional que los hombres, en cambio, algunos estudios han puesto de manifiesto la tendencia de los hombres a mostrar más actitudes negativas hacia el trabajo». Entrando en el año 2008, se afirma que existe una relación significativa entre el nivel de estrés / burnout y sus consecuencias con la edad y la antigüedad laboral y no en función del sexo (Larrote y Sáez, 2008).



Figura 2. Variables sociodemográficas

• Variables de personalidad: Diferentes son las variables de personalidad que pueden incidir en el burnout: patrón de conducta tipo A, baja estabilidad emocional y locus de control externo. Según manifiesta Longás (2010), la presencia de distorsiones cognitivas, las expectativas exageradas de éxito o las altas expectativas de fracaso son variables de personalidad determinantes para favorecer la aparición del burnout. Así Grau (2008) expone que existe una correlación entre la conducta tipo A (ambición, competitividad, falta de tiempo, impaciencia y hostilidad) y problemas de salud como por ejemplo las enfermedades cardiovasculares, problemas psicósomáticos, agotamiento, burnout y conductas nocivas para la salud como el consumo elevado de tabaco y alcohol. En referencia al locus de control, la mayoría de investigaciones señalan que los profesores con un locus de control externo tienen más probabilidad de desarrollar el síndrome del burnout, que aquellos docentes con un locus de control interno. Por otro lado McIntyre (1981) manifiesta que hay una correlación significativa entre el locus de control y las escalas de burnout (cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal). Así y en referencia a la estabilidad emocional, las investigaciones realizadas sobre la autoconciencia, autocontrol y autoeficacia manifiestan que: «una mayor autoconciencia, mayor nivel de autocontrol y de autoeficacia, suponen un factor protector frente al burnout, por otra parte, niveles altos de burnout correlacionan con puntuaciones bajas en estas variables» (Morian y Herruzo, 2003). La autoestima del profesor, ha sido otra característica relacionada con el burnout según estos autores. De esta manera manifiestan que hay una correlación significativa entre docentes con baja autoestima y burnout, de modo que la autoestima va disminuyendo a medida que avanza el síndrome. Finalmente, otras variables como los pensamientos irracionales, el neuroticismo y la falta de empatía también han sido relacionadas por algunos autores con el aumento de los índices de estrés y burnout en profesores. Por último, recordar que Maslach y Jackson (1981) ya manifestaban la relación del cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal con la aparición del burnout, elaborando el MBI para determinar la prevalencia de este síndrome.

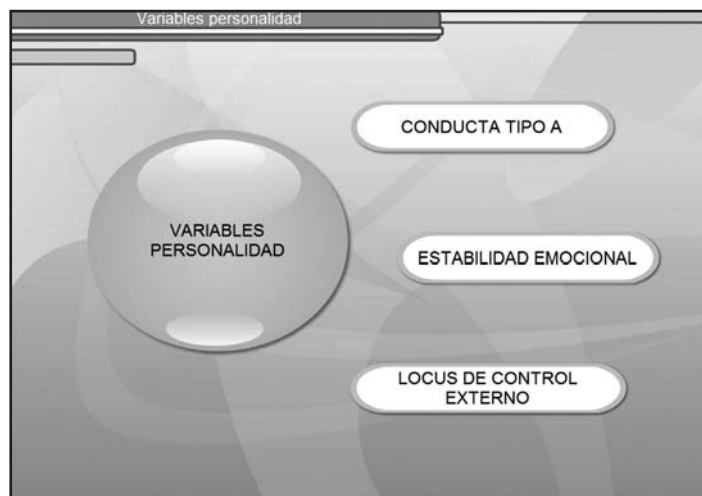


Figura 3. Variables personalidad

6.2. Variables sociales

Las variables de carácter social como el apoyo social son importantes de cara a la aparición o no de problemas psicosociales como el burnout, ya que el apoyo social se refiere a la ayuda real o percibida que el trabajador obtiene de las redes sociales (compañeros, amigos, familiares, etc.) El apoyo social permite sentirse querido, valorado y apreciado en el lugar de trabajo así como en la organización. Además, es importante la percepción del apoyo social porque la realidad para el individuo se fundamenta en la realidad percibida (Bresó, Salanova y Schaufeli, 2007). Por otra parte Martínez (2010) considera que las relaciones sociales dentro y fuera del lugar de trabajo, pueden reducir los efectos de los estresores o pueden ser fuentes potenciales de estrés. Según esta autora: «los efectos positivos de las relaciones sociales sobre el trabajador han sido clasificados en emocionales, informativos e instrumentales». Esta autora expone que la falta de apoyo social puede ser un factor de estrés e incluso puede acentuar otros estresores. Por otro lado, cuando se da un apoyo social, aparecen asociadas una serie de características conductuales:

- se rebaja o elimina los estímulos estresantes
- se modifica la percepción de los estresores
- aumentan las estrategias de afrontamiento
- mejora el estado de ánimo
- motivación y autoestima

Según Oliver (1993), hay dos factores que inciden en la relación significativa entre autoestima y burnout: «Por un lado, las personas con una baja autoestima profesional tienden a compensar su sentimiento negativo con una sobreimplicación con sus clientes. Por otra parte, las personas con baja autoestima tienden a pensar negativamente sobre su efectividad en el trabajo». No resulta extraño pensar en la similitud entre estas variables y el factor de baja realización personal de Maslach y Jacobino (1981). Recordar que estas autoras manifiestan que este factor viene determinado por un sentimiento de incapacidad,

baja autoestima profesional, evaluación negativa de los resultados o de las realizaciones profesionales propias.

6.3. Variables organizacionales

El burnout viene determinado por las características del trabajo, es decir, los factores que inciden en la aparición de este síndrome son más bien de tipo organizacional que no individual o social. (Maslach, 2009). Según Bresó, Salanova y Schaufeli (2007): *“las variables personales y sociales pueden afectar a la aparición del burnout, en cambio las variables organizacionales, básicamente aquellas vinculadas al desarrollo del puesto de trabajo lo desencadenan. De este modo, factores como el contenido del sitio, la falta de reciprocidad o el clima organizacional, pueden convertirse en desencadenantes del síndrome de burnout”*. Por otra parte Rubio (2003), habla de variables tan importantes relacionadas con el ámbito laboral como por ejemplo: estrés de rol, clima laboral negativo, satisfacción laboral, realización de las expectativas laborales, toma de decisiones, grado de autonomía, apoyo social y otras variables del contexto laboral. Mencionar el aporte de Martínez (2010), el cual distingue diferentes factores organizacionales que pueden incidir en la aparición del burnout, dando importancia a: la demanda laboral, el control laboral, el entorno físico laboral, los contenidos del sitio, los aspectos temporales de la organización, la inseguridad laboral, el ejercicio del rol, las relaciones interpersonales laborales, el desarrollo de la carrera, las políticas y clima de la organización. Para terminar, destacar la clasificación que hacen Maslach y Leiter (1997) sobre los factores que inciden en el burnout desde un punto de vista organizacional: sobrecarga de trabajo, falta de control, recompensa, comunidad, imparcialidad y valores.

- Sobrecarga de trabajo. Con la sobrecarga en el trabajo, los profesores sienten que tienen demasiado trabajo y poco tiempo para realizar las tareas. Por lo tanto se percibe una carencia de recursos para desarrollar bien el trabajo.
- Falta de control. Viene determinado por docentes infravalorados a quienes no se les permite usar su propia sabiduría o experiencia para tomar decisiones, desarrollando un sentimiento de poca libertad de resolución personal y autonomía en el trabajo. Estos tipos de situaciones alteran mucho las relaciones personales. En todos estos casos, la falta de control tiene un importante impacto en los niveles de estrés y burnout.
- Recompensa. Viene determinado cuando los docentes creen que no se les está recompensando correctamente su esfuerzo. Importa mucho a la gente que alguien más se dé cuenta de lo que ellos hacen, y que a alguien le importe la calidad de su trabajo. Cuando los profesores están trabajando mucho y sienten que están haciendo un gran esfuerzo, esperan recibir alguna retroalimentación sobre sus esfuerzos. El estado de ánimo de los profesores se basa a menudo, en las recompensas y en el reconocimiento.
- Comunidad. Hace referencia a las relaciones que los profesores tienen con otras personas en el trabajo. Cuando las relaciones se caracterizan por una falta de apoyo y confianza o por conflictos, entonces hay una rotura en el sentido de la comunidad educativa. Bajo estas condiciones, el estrés y el burnout se desarrollan y el trabajo se hace difícil.
- Imparcialidad. La percepción de que el puesto de trabajo no es equitativo con otros puestos de trabajo, es probablemente el mejor predictor de la dimensión de cinismo del burnout, produciendo rabia y hostilidad cuando las personas sienten que no están siendo tratadas con el mismo respeto que los demás.
- Valores. Los conflictos de valor surgen cuando los docentes perciben que hay un

conflicto entre los valores personales y organizacionales. Bajo estas condiciones es posible que los profesores tengan que abordar el conflicto entre lo que quieren hacer y lo que tienen que hacer.

7. Planes de prevención contra el burnout en profesores de secundaria

Analizando la bibliografía hacia los diferentes planes de prevención de riesgos laborales contra el burnout, debemos decir que mientras que el estudio de las variables que inciden en esta problemática y su repercusión, han sido analizadas detenidamente por diferentes organizaciones internacionales, europeas y nacionales, no sucede lo mismo con las estrategias de afrontamiento del problema objeto de estudio por parte de los docentes (Guerrero, 2005). Recordar por ejemplo las aportaciones de Bresó, Salanova y Schaufeli (2007), quienes manifiestan que el burnout es un síndrome que viene determinado básicamente por la interacción del trabajador con el contexto laboral y las relaciones interpersonales que se puedan establecer entre el trabajador y las personas a las que se presta servicio. Por otra parte, si analizamos las estrategias de afrontamiento podemos destacar en España el «Proyecto Estafor», proyecto desarrollado en 2006 por la Federación de Enseñanza de la USOC (Unión Sindical Obrera de Catalunya), con la colaboración de Audit Control Estrés (empresa dedicada a la prevención de riesgos psicosociales y la promoción de la calidad de vida laboral) y la Universidad de Barcelona, en el marco de las Acciones Complementarias a la Formación promovidas por el Consorcio para la Formación Continua de la Generalitat de Catalunya y el Fondo Social Europeo. Este proyecto tuvo como objetivo dotar al docente de estrategias para el afrontamiento del estrés. Según el Estafor los planes de actuación contra los riesgos psicosociales como el burnout, vendrían determinados por tres acciones fundamentales (Estafor, 2006):

- la prevención
- la detección y actuación precoz del problema
- la rehabilitación y recuperación de las personas

Según el Estafor, las relaciones sociales, el sentimiento de afiliación, o de pertenecer a un grupo, son una de las principales necesidades de la persona que pueden incidir en la aparición del burnout si éste no se da. Así se manifiesta que hay una mayor satisfacción personal cuando mayor es la presencia social (Estafor, 2006). Este mismo proyecto menciona que los mejores tipos de apoyo social vendrán determinados por la empatía, cuidado, amor y confianza. De igual modo, la OMS nos habla de tres tipos de prevención o actuación contra el estrés (OMS, 2004):

- Prevención primaria mediante la mejora de la organización y gestión, en nuestro caso del centro
- Prevención secundaria, a través de la formación de los trabajadores, en nuestro caso docentes
- Prevención terciaria mediante una actuación concreta que reduzca el burnout cuando éste se ha desarrollado

Por otra parte otros autores como Andrés et al (1998), Guerrero (2005) y Aguilera

(2009), manifiestan que el afrontamiento del burnout puede venir mediante el desarrollo de diferentes estrategias:

- Estrategias individuales: es decir, estrategias que han aprendido los docentes durante su experiencia laboral y que les ayuda a aumentar su capacidad de adaptación para afrontar diversas situaciones de estrés. Entre las técnicas más importantes podemos destacar las técnicas fisiológicas, conductuales y cognitivas.
- Estrategias de intervención social: Son estrategias que intentan mejorar los procesos de socialización y convivencia de los docentes mediante el apoyo social y la motivación.
- Estrategias organizacionales: tratan de corregir las deficiencias que se detectan de las estructuras organizativas.

8. Burnout y apoyo social

Como hemos dicho anteriormente, las variables de carácter social son importantes de cara a la aparición o no de problemas psicosociales como el burnout, ya que el apoyo social se refiere a la ayuda real o percibida de que el trabajador obtiene de las redes sociales (compañeros, amigos, familiares, etc). El apoyo social permite sentirse querido, valorado y apreciado en el lugar de trabajo así como en la organización. Además, es importante la percepción del apoyo social porque la realidad para el individuo se fundamenta en la realidad percibida (Bresó, Salanova y Schaufeli, 2007). Por otra parte Martínez (2010) considera que las relaciones sociales dentro y fuera del lugar de trabajo, pueden reducir los efectos de los estresores o pueden ser fuentes potenciales de estrés. Según esta autora: “los efectos positivos de las relaciones sociales sobre el trabajador han sido clasificados en emocionales, informativos e instrumentales”. Esta autora expone que la falta de apoyo social puede ser un factor de estrés e incluso puede acentuar otros estresores. Por otra parte recordar que cuando se da un apoyo social, aparecen asociadas una serie de características conductuales:

- se rebaja o elimina los estímulos estresantes
- se modifica la percepción de los estresores
- aumentan las estrategias de afrontamiento
- mejora el estado de ánimo
- motivación y autoestima

Por lo tanto, el apoyo social es una de las técnicas más importantes a la hora de minimizar los efectos del burnout sobre las personas (Avendaño et al, 2009), es más, estos mismos autores manifiestan que existe una relación directa entre socialización y burnout. A menos socialización, más problemas de estrés laboral crónico ya la inversa, cuando mejor es la socialización menor es la incidencia de este síndrome. A partir de aquí no es de extrañar que haya autores que relacionen directamente socialización con salud, así, un buen apoyo social es necesario para evitar ciertas enfermedades relacionadas con el estrés, ya que éste incide sobre la salud (Sadin, 1995). De esta manera, mantener relaciones tensas, conflictivas y prolongadas en el tiempo puede conducir a la aparición de problemas psicosociales como el burnout (Aranda et al, 2004). Otros autores afirman literalmente que: «Los teóricos de la motivación han identificado las relaciones sociales, el sentimiento de afiliación, de pertenecer a un grupo, como una de las principales necesidades básicas de una persona» (Estafor, 2006).

Por otra parte, «el objetivo primordial de los grupos de apoyo es la reducción de

los sentimientos de soledad y agotamiento emocional de los profesionales, el incremento del conocimiento, la ayuda para desarrollar formas efectivas de tratar los problemas y la facilitación de un trabajo más confortable». Es importante que la persona con burnout, en nuestro caso el docente, se sienta apoyado y sea consciente de que los compañeros lo apoyan, comprenden y valoran su trabajo (Ramos, 1999).

9. Conclusión

Es importante actuar contra el burnout mediante diferentes técnicas y momentos, es decir antes de que este aparezca, debemos evitar las condiciones para que esta problemática social aparezca (Estafor, 2006), sin embargo una vez detectado este síndrome es importante actuar contra el, para minimizarlo desde diferentes ámbitos: individual, social y organizacional. A nivel individual, tenemos un amplio abanico de posibilidades, mediante cursos de formación, autoconocimiento, relajación, motivación... A nivel organizacional, los docentes pueden actuar bien poco, debido a las estructuras jerarquizadas, protocolarias, estancas y burocráticas que hacen casi imposible cualquier modificación de estas por parte de los profesores, sin embargo estos, si que pueden y deben actuar en el ámbito social, es decir, se deben desarrollar actividades que se centren en la intervención social y especialmente en la motivación y socialización de los docentes, ya que la falta de apoyo social es uno de los factores más importantes en la generación de estrés, en nuestro caso burnout (Avenidaño et al, 2009). Por tanto, quedando descartadas las estrategias individuales, es decir, aquellas técnicas de mejora fisiológica, conductual y cognitiva, ya que éstas se pueden desarrollar mediante diferentes cursos de formación permanente sin ayuda de nadie y las estrategias organizacionales, ya que creemos que los docentes poco podemos cambiar organizacionalmente, siendo una tarea más adecuado para la directiva o Conselleria de Educación, deberíamos planificar actuaciones para reducir los factores que inciden en el burnout, partiendo del docente como persona integrada en un grupo que forma parte de un sistema mayor, el sistema educativo de las Illes Balears. De esta manera se debería actuar contra los 3 factores que definen el burnout (Maslach y Jackson, 1981) :

- Contra el cansancio emocional: mediante el fomento de actividades de motivación personal, refuerzos positivos en forma de valoración de su conducta como profesional o pequeños detalles en forma de premio, valorando el esfuerzo que hace cada día el profesional.
- Contra la despersonalización: se deberían desarrollar actividades que fomentasen el apoyo de grupo.
- Contra la baja realización personal: Según Oliver (1993), hay dos factores que inciden en la relación significativa entre autoestima y burnout: “Por un lado, las personas con una baja autoestima profesional tienden a compensar su sentimiento negativo con una sobreimplicación con sus clientes. Por otra parte, las personas con baja autoestima tienden a pensar negativamente sobre su efectividad en el trabajo”. No resulta extraño pensar en la similitud entre estas variables y el factor de baja realización personal de Maslach y Jackson (1981). Recordar como hemos dicho antes que estas autoras manifiestan que este factor viene determinado por un sentimiento de incapacidad, baja autoestima profesional, evaluación negativa de los resultados o de las realizaciones profesionales propias.

En definitiva se trata de crear nuevamente ilusión por el trabajo y que el docente se

sienta reconocido por los compañeros de profesión reduciendo de esta manera la fatiga y la sensación de vacío, aumentar la capacidad de contacto interpersonal y mejorar la empatía hacia los demás y de que el docente tome confianza en sí mismo tanto física como mentalmente y vaya superando pequeños objetivos, ya sean profesionales, sociales o individuales.

Referencias bibliográficas

- AGENCIA EUROPEA PARA LA SEGURIDAD Y SALUD EN EL TRABAJO (2010): *Informe anual EU-OSHA 2010: contar con trabajadores saludables es clave para una recuperación económica sostenible*.
- AGUILERA GARCÍA-SAAVEDRA, L. Plan de prevención para el burnout en profesores de secundaria. *Revista profesional española de terapia cognitivo-conductual*, 4(1), 56-77
- ANDRÉS, D.; DE JUAN, J.; ESCOBAR, J. i JARABO, M. T. (1998): Burnout: «Técnicas de afrontamiento». *Jornades de Foment de la Investigació*. Universitat Jaume I.
- ARANDA BELTRAN, C.; PANDO MORENO, M. i PÉREZ REYES, M. B. (2004): Apoyo social y síndrome de quemarse en el trabajo o burnout: una revisión. *Psicología y salud*, 14(1), 79-87.
- ARIS REDÓ, N. (2009): *El síndrome del burnout en los docentes*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Internacional de Cataluña.
- AVENDAÑO, C.; BUSTOS, P.; ESPINOSA, P.; GARCÍA, F. i PIERAT, T. (2009): Burnout y apoyo social en personal del servicio de psiquiatría de un hospital público. *Ciencia y enfermería*, 15(2), 55-68.
- BANDURA, A. (2001): Social cognitive theory: An agentive perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- BORG, M. G. i RIDING, R. J. (1991): Towards a model for the determinants of occupational stress among schoolteachers. *European Journal of Psychology of Education*, 4, 355-373.
- BRESÓ ESTEVE, E; SALANOVA, M. i SCHAUFELI, W. (2007): *NTP 732: Síndrome de estar quemado por el trabajo «Burnout» (III): Instrumento de medición*. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.
- BUUNK, R. J. i SCHAUFELI, W.B. (1993): *Burnout: A perspective from social comparison theory*. Dins Mansilla Izquierdo, F. Manual de riesgos psicosociales en el trabajo: Teoría y práctica. Página revisada per internet en 2011, www.psicologia-online.com/ebooks/riesgos/
- BUZZETTI BRAVO, M. (2005): *Validación del Maslach Burnout Inventory (MBI), en dirigentes del Colegio de Profesores A. G. de Chile*. Memoria para optar al título de Psicólogo, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- CHEN, H. (2002): Stress and life events of middle school teachers. *Chinese Mental Health Journal*, 16(8) 527-544.
- CHERNISS, C. (1993): *The role of professional self-efficacy in etiology of burnout*. Dins W. B. Schaufeli, C. Maslach i T. Marek. Professional burnout: recent developments in theory an research, 135-149.
- COX, T.; KUK, G. i LEITER, M. B. (1993): *Burnout, health, work stress and organizational healthiness*. Dins W. B. Schaufeli, C. Maslach i T. Marek. Professional burnout: recent

- developments in theory and research. 177-193.
- DURÁN, M. A.; EXTREMERA, N. i 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(1), 45-62
- FEDERACIÓ D'ENSENYAMENT DE LA UNIÓ SINDICAL OBRERA DE CATALUNYA, AUDIT CONTROL ESTRÉS I LA UNIVERSITAT DE BARCELONA (2006): *Estratègies formatives d'afrontament de l'estrès per a docents. Model formatiu d'intervenció davant els riscos psicosocials a l'àmbit educatiu*. Projecte ESTAFOR.
- GÁLVEZ, M.; MORENO, B. i MINGOTE, J. C. (2009): *El desgaste profesional médico*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- GARCÉS, E; LÓPEZ, C. i GARCÍA-MONTALVO, C. (1997): *El síndrome de «burnout» y su evaluación: Una revisión de los principales instrumentos de medida*. Madrid.
- GIL-MONTE, P. R. (2005): *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout). Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Pirámide.
- GIL-MONTE, P. R. i PEIRÓ, J. M. (1997): *Desgaste Psíquico en el Trabajo. El Síndrome de Quemarse*. Madrid: Síntesis S. A.
- GIL-MONTE, P. R.; UNDA ROJAS, S. i SANDOVAL OCAÑA, J. (2009): Validez factorial del «Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo» (CESQT) en una muestra de maestros mexicanos. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*.
- GOLEMBIEWSKI, R. T.; MUNZENRIDER, R. i CARTER, D. (1983): Phases of progressive burnout and their work site covariants: Critical issues in OD research and paraxis. *Journal of Applied Behavioral Science*, 19(4), 461-418.
- GRAU ALBEROLA, E. (2008): *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout) en profesionales de enfermería: Un estudio longitudinal*. Univesitat de València: Servei de Publicacions.
- GREENGLASS, E. R. i BURKE, R. J. (1988): Work and family precursors of burnout in teachers: sex differences. *Sex Roles*, 18, 215-229
- GUERRERO BARONA, E. i VICENTE CASTRO, F. (2001): Síndrome de «Burnout» o desgaste profesional y afrontamiento del estrés en el profesorado. Universidad de Extremadura: Servicio de Publicaciones.
- HARRISON, W. D. (1983): *A social competence model burnout*. Dins A. Martínez Pérez El síndrome del burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat academia* 112.
- HOBFOLL, S. E. i FREEDY, J. (1993): *Conservation of resources: A general stress theory applied to burnout*. Dins W.B. Schaufelli, C. Maslach i T. Marek. Professional burnout: recent developments in theory and research. 115-129.
- INSTITUTO NACIONAL DE SEGURIDAD E HIGIENE EN EL TRABAJO (2007): *NTP 732: Síndrome de estar quemado por el trabajo «Burnout» (III): Instrumento de medición*. E. Bresó Estevez.
- LARROTE REVIRIEGO, I. i SAÉZ CARRERAS, J. (2009): ¿Cual es el perfil epidemiológico de padecer burnout en profesores no universitarios de la región de Murcia? *Revista electrònica interuniversitària de formació del professorado*, 12(1) 77-83.
- LONGÁS MAYAYO, J. (2010): *Una aproximació a l'escola com organització saludable. Anàlisi de la relació entre el context intern del docent i la síndrome d'esgotament professional*. Tesis doctoral. Barcelona: Universitat Ramon Llull.
- MARTÍNEZ PÉREZ, A. (2010): El síndrome de Burnout. Evolución conceptual y estado

- actual de la cuestión. *Vivat Academia*, 112.
- MASLACH, C. (2009): Comprendiendo el burnout. *Ciencia y Trabajo*, 11(32), 37-43.
- MASLACH, C. i JACKSON, S. E. (1981): The measurement of experience burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- MASLACH, C. i JACKSON, S. E. (1985): The role of sex and family variables in burnout. *Seje Roles*, 12(7), 837-851.
- MASLACH, C. i LEITER M. P. (1997): *Trabalho: Fonte de prazer ou desgaste?* Sao Paulo, Brazil: Papirus Editora.
- MCINTYRE T. C. (1981). Faculty development for prior learning programs: The essential ingredients. *New Directions for Experiential Learning*, 14, 121-132.
- MORIANA, E. i HERRUZO, C. (2003): *Estrés y burnout en profesores*. Universidad de Córdoba, España.
- MYKLETUN, R. J. (1984): Teacher Stress: Perceived and objective sources an quality of life. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 28(1) 17-45.
- OGUS, E. D.; GREENGLASS, E. R. i BURKE, R. J. (1990): Gender-role differences, work stress and depersonalization. *Journal of Social Behavior and Personality*, 5(5), 387-398.
- OLIVER HERNÁNDEZ, C. (1993): *Análisis de la problemática de estrés en el profesorado de enseñanza media: El burnout como síndrome específico*. Universidad Autónoma de Madrid.
- ORGANITZACIÓ MUNDIAL DE LA SALUT (1986): *Carta de Ottawa para la promoción de la salud*.
- ORGANITZACIÓ MUNDIAL DE LA SALUT (2004): *La organización del trabajo y el estrés*.
- PINES, A. (1993): *Burnout: An Existencial Perspective*, dins W. B. Schaufeli, C. Maslach i T. Marek. Professional burnout: recent developments in theory an research. 35-55.
- RAMOS, F. (1999): *El Síndrome de Burnout*. Madrid: Klinik, S. L. Dins Martínez Pérez, A. (2010). El síndrome de Burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*, 112.
- RUBIO JIMÉNEZ, J. C. (2003): *Fuentes de estrés, síndrome de Burnout y actitudes disfuncionales en Orientadores de Instituto de Enseñanza Secundaria*. Tesis doctoral. Universidad de Extremadura.
- SADÍN, B. (2002): El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 3(1), 141-157.
- SALANOVA, M. i LLORENS, S. (2008): Estado actual y retos futuros en el estudio del burnout. Equipo de investigación WONT. Universitat Jaume I de Castellón. *Papeles del Psicólogo*, 29(1), 59-67.
- THOMPSON, M. S.; PAGE, S. L. i COOPER, C. L. (1993): A test Caver and Scheier's self-control model stress in exploring burnout among mental health nurses. *Stress medicine*, 9(4), 221-225.
- WINNUBST, J. A. (1993): *Organizational structure, social support and burnout*. Dins W. B. Schaufeli, C. Maslach i T. Marek. Professional burnout: recent developments in theory an research, 151-162.

L'autor

David Sánchez Llull, Palma (Mallorca), 1973. És llicenciat en Filosofia i Ciències de l'Educació per la UNED. Està especialitzat en Orientació Escolar. Actualment és professor de secundària i dirigeix des de fa 11 anys el projecte Integra. La seva tasca pedagògica s'ha desenvolupat envers la interculturalitat i integració de persones nouvingudes amb diferents projectes, tant a les Illes Balears com a l'estranger. Estudiant de doctorat en Investigació i Innovació en Educació (UIB), ha publicat diferents articles, com per exemple: «Burnout als centres públics d'ensenyament secundari de les Illes Balears» (*Anuari d'Educació*, 2011) o «Burnout y prevención de riesgos laborales, seguridad y salud» (*Revista Mallorquina de Pedagogia*, 2012).