

## Sección Técnica

---

*Este artículo fue publicado en el número 28-2003, páginas 16 a 20.  
Siguiendo la línea de la página Web del INSHT se incluirán los textos íntegros de los artículos  
prescindiendo de imágenes y gráficos no significativos.*

# ¿Por qué se están "quemando" los Profesores?

**Marisa Salanova**  
**Susana Llorens**  
**Mónica García-Renedo**  
*Universitat Jaume I. Castellón*

*En este artículo se presentan los principales hallazgos de la investigación sobre "Burnout" e profesores realizado por el equipo WONT\_Previó Psicosocial de la Universitat Jaume I. Se aporta información relevante sobre qué es y cómo se manifiesta el "burnout" docente, cuáles son los obstáculos y las demandas que producen ese Malestar entre los docentes, así como cuáles son los recursos y facilitadores laborales para afrontarlo. Por último se discuten las principales acciones e prevención e intervención psicosocial en este colectivo ocupacional.*

## ¿Por qué se están "quemando" los Profesores?

Los profesores se enfrentan a un nuevo curso escolar, y algunos lo hacen con un ánimo algo bajo. Muchos de ellos arrastran uno de los problemas psicosociales más acuciantes en el mundo laboral hoy día: el burnout o síndrome de quemarse por el trabajo. Año tras año el profesor vuelve a las clases y no espera recibir mucho aliento de ellas porque sabe que encontrará otra vez a los "alumnos" con diferentes nombres que el año anterior, pero en el fondo con las mismas caras. Unas caras que reflejan emociones poco entusiastas: aburrimiento, apatía, pasotismo, ira, agresividad, etc. Pero, ¿las nuevas generaciones "son" así? ¿Los profesores los "ven" así? ¿Qué está ocurriendo realmente en las aulas?

El rol del profesor en la sociedad actual es retador, pero a la vez estresante. Esto es una verdadera "ambivalencia" que se siente y que se manifiesta de modos muy diversos. Del profesor se espera que eduque, que forme, que oriente, pero a la vez que ejerza, en muchas de las ocasiones, la función de los padres. Esta responsabilidad junto con las elevadas exigencias cada vez más complejas tanto por parte de los alumnos, familiares como de los cambios y reformas de los planes de estudio y de la reestructuración del sistema educativo, están convirtiendo la docencia en una profesión de alto riesgo <sup>(1)</sup>.

El estrés ocupacional se produce cuando hay demandas del trabajo que exceden los recursos de que dispone el trabajador. Cuando existen muchas demandas y pocos recursos para afrontarlas, suele producirse un estado psicológico negativo en el trabajador que se puede manifestar de modos diversos como por ejemplo la insatisfacción laboral o el burnout (síndrome de quemarse por el trabajo). Por el

contrario, si el trabajador tiene recursos suficientes, tanto personales como laborales, para afrontar las demandas, su estado psicológico será positivo con resultados como la satisfacción en su trabajo o el engagement (vinculación psicológica con el trabajo) (Salanova, Schaufeli, Llorens, Grau y Peiró, 2000; Schaufeli y Salanova, 2002).

Desde el año 2001 hasta la actualidad, el equipo WONT está llevando a cabo un proyecto subvencionado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología (CICYT) y la Fundació Bancaixa junto con la Universitat Jaume I, para analizar el efecto que las demandas y recursos de la actividad docente tienen en el bienestar psicológico, y la influencia de variables que pueden amortiguar sus efectos negativos como es el caso de la autoeficacia. La muestra estudiada son los profesores de enseñanza secundaria de las provincias de Castellón y Valencia. Los resultados de esta investigación han sido difundidos a través de la participación en diferentes congresos nacionales e internacionales, mediante la elaboración de diferentes artículos científicos, y la organización de unas jornadas de Burnout en Profesores, en donde presentamos los principales hallazgos de la investigación a los profesores que participaron en el estudio y al resto de asistentes a las jornadas y que están publicados en Salanova (2003). Los resultados más interesantes se presentan a continuación:

### **1. ¿Cuáles son los obstáculos y demandas del profesor?**

Los obstáculos son aquellas características del ambiente laboral que impiden la realización adecuada de las tareas y que reducen el desempeño laboral. Nuestros resultados ponen de manifiesto que los profesores perciben dos tipos de obstáculos: obstáculos de tipo social y de tipo técnico. Los obstáculos sociales se refieren a la indisciplina de los alumnos, desinterés y falta de motivación y actitudes negativas de los padres hacia el aprendizaje de los hijos. Por otro lado, los obstáculos técnicos son: los problemas con los recursos tecnológicos del centro, problemas con el material didáctico y fallos o averías en la infraestructura o instalaciones. De hecho, son los profesores que imparten Educación Secundaria Obligatoria (ESO) los que perciben mayores obstáculos de tipo social. Además, son los profesores que tienen un destino provisional en centros públicos los que manifiestan mayores obstáculos técnicos (García y Llorens, 2003).

En cuanto a las demandas a las que los profesores se encuentran más sometidos se destacan las siguientes: sobrecarga mental y sobrecarga emocional. El trabajo del profesor se caracteriza por la exigencia de altos niveles de concentración, precisión, y atención diversificada que implica tener que estar pendiente de muchas cosas a la vez y recordarlas (esto es la sobrecarga mental). Además, se les exige que se impliquen a nivel emocional con los estudiantes, padres y compañeros, relaciones que en muchas ocasiones pueden ser conflictivas (esto es la sobrecarga emocional) (Llorens, Cifre, Salanova, y Martínez, 2003a; Llorens, García, Salanova, y Cifre, 2003b).

### **2. ¿Cuáles son los recursos y facilitadores laborales del profesor?**

Los profesores consideran que la autonomía y el apoyo social que reciben de sus compañeros resultan los recursos más importantes para afrontar las demandas y los obstáculos de su puesto de trabajo. El hecho de que los profesores perciban

que tienen el suficiente grado de control para decidir qué tareas, cuándo y cómo realizarlas, así como el apoyo que reciben de sus compañeros a la hora de llevar a cabo sus tareas, son unos amortiguadores importantes del estrés (Llorens et al., 2003b). Con respecto a aquellos factores del ambiente laboral (facilitadores) que los profesores consideran más importantes para mejorar o facilitar el desempeño del profesor, se destacan el hecho de llevarse bien con los alumnos, la participación de los alumnos en clase, la gestión eficaz de reuniones y acceso fácil a la información y materiales, entre otros (García, Llorens, Cifre y Salanova, 2003).

### **3. ¿Qué repercusiones tiene todo ello sobre el bienestar psicológico del profesor?**

Una de las consecuencias psicosociales que más atención ha suscitado en los últimos años ha sido el estudio del burnout o síndrome de estar quemado en el trabajo. El burnout expresa un estado en que el trabajador se siente como una "vela que se apaga", como "una batería que se acaba", o como "un fuego que se extingue". Las personas que sufren burnout manifiestan consecuencias negativas tanto para la propia persona como para la institución en la que trabajan. Los síntomas del profesor quemado son agotamiento, acompañado de malestar psicológico, sensación de baja competencia, disminución de la motivación por el trabajo y el desarrollo de actitudes cínicas hacia el trabajo y los estudiantes, que a largo plazo podrían desembocar en problemas de ansiedad y depresión. Todo esto se traduciría en absentismo laboral, disminución del desempeño, bajas laborales, falta de calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos.

Los resultados de nuestro estudio (ver Salanova, 2003 para una revisión) muestran que si bien los niveles de burnout en los profesores no son elevados, sí se observa un incremento del agotamiento y de la manifestación de actitudes cínicas, así como una disminución de los niveles de competencia profesional a medida que avanza el curso escolar. Si comparamos estos datos con los obtenidos con una muestra de profesores de Universidad observamos que los profesores de Instituto muestran mayores niveles de cinismo y menores en eficacia profesional.

A todo esto la siguiente cuestión sería: ¿cuál es el perfil socio-laboral del profesor "quemado"? Los resultados (Salanova, 2003) muestran que:

- Son las mujeres las que se encuentran más agotadas, menos eficaces y las que muestran mayores síntomas depresivos.
- Son los profesores entre 43-57 años los que muestran mayores niveles de cinismo, menos eficacia profesional, más síntomas depresivos y menos satisfacción laboral.

Son los que imparten grupos mixtos de Enseñanza Secundaria y Enseñanza Obligatoria los que muestran mayores niveles de agotamiento y cinismo.

Siendo los que imparten ESO los que muestran mayores niveles de ansiedad.

Pero, ¿cuáles son las fuentes del malestar docente? La presencia de obstáculos y altas demandas en el trabajo junto con la falta de facilitadores y recursos para afrontarlos tiene como consecuencia la aparición del malestar docente. De hecho, la presencia de obstáculos tiene efectos directos sobre el bienestar docente, produciéndose altos niveles de ansiedad y depresión (García y Llorens, 2003). Por otro lado, la presencia de altas demandas produce un incremento del burnout a corto plazo, que influye a su vez en un incremento de la ansiedad docente (Llorens, Cifre, Salanova, y Martínez, 2003). De forma más específica, las fuentes de estrés que los profesores consideran más importantes son, por orden de importancia: (Salanova, 2003):

3. La cantidad de trabajo que les "sobrepasa" ya sea por falta de tiempo o de exceso de tareas,
4. La sobrecarga de tipo emocional (se les exige que se impliquen a nivel personal con los alumnos, padres, sociedad... en relaciones que son conflictivas),
5. Ambigüedad de rol o grado en el que el profesor no tiene claro cuál es su rol como docente, qué se espera de él/ella por parte del Centro, los alumnos, los padres y la sociedad en general,
6. Conflicto de rol o grado en el que el profesor percibe instrucciones contradictorias respecto a cuáles son sus cometidos laborales,
7. Falta de apoyo social por parte de compañeros, centro, etc.
8. Falta de coordinación entre los compañeros en realizar trabajo en equipo,
9. Desmotivación, apatía e indisciplina por parte de los alumnos,
10. Obstáculos técnicos como problemas en el material didáctico y fallos y/o averías en la infraestructura y/o instalaciones.

Un nuevo empuje de la Psicología desde un polo más positivo es lo que se ha venido denominando "Work Engagement" o vinculación psicológica con el trabajo. Entendido como el opuesto al burnout, el engagement es un estado en el que el trabajador se siente lleno de energía, está muy implicado en el trabajo y el tiempo "le pasa volando" debido a que está concentrado y absorto en sus tareas (Salanova, Grau, Llorens, y Schaufeli, 2001; Schaufeli, Salanova, González-Romá, y Bakker, 2002). Del mismo modo que hemos señalado que el nivel de burnout en los profesores no es elevado, tampoco lo es el nivel de engagement. Es decir, no están "quemados", pero su bienestar psicológico tampoco es el más óptimo. Estudios longitudinales demuestran que la presencia de facilitadores en el centro educativo incrementa los niveles de engagement en el profesor (Llorens et al., 2003).

#### **4. ¿Pero con qué recursos personales cuenta el profesor?**

El recurso personal por excelencia en la investigación es la autoeficacia. Bandura (1997, p. 3) la define como la *"creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones futuras"*. La autoeficacia afecta a la agencia humana en la forma de actuar, pensar y sentir de las personas. Se tiende a evitar aquellas actividades que creemos exceden nuestras capacidades y realizamos aquellas actividades que somos capaces de dominar. Determinan el esfuerzo para realizar las tareas y la persistencia, cantidad de intentos y tiempo que se invertirá ante los obstáculos. Afecta a cómo pensamos y nos sentimos, un sentido de autoeficacia negativo

está asociado con burnout, depresión, ansiedad y desamparo. La autoeficacia positiva se asocia con la persistencia, la dedicación y la satisfacción en las acciones que realizamos, así como la autoeficacia negativa se asocia con el malestar, el burnout y la insatisfacción (ver estudios de Garrido, 2000; Martínez, Marques-Pinto, Salanova, y López da Silva, 2002; Salanova, Grau, Cifre, y Llorens, 2000; Salanova, Llorens, Cifre, Martínez, y Schaufeli, 2003; Salanova, Peiró y Schaufeli, 2002; Salanova y Schaufeli, 2000).

De forma más concreta, cobran especial importancia las creencias del docente sobre sus competencias para afrontar con éxito problemas en el aula, con los compañeros, etc.). Estas creencias influyen en el hecho de que el profesor se perciba competente y en función de eso, perciba una situación como una amenaza o como un reto. ¿Qué hace que el profesor se sienta eficaz o no? Una de las fuentes de autoeficacia son los estados afectivos. En este sentido, nuestros estudios (García et al., 2003; Llorens et al., 2003b) revelan la existencia de dos posibles vías responsables de los niveles de autoeficacia. Siguiendo la vía negativa, aquellos profesores que perciben la existencia de mayores obstáculos para la realización de sus tareas como docente, son los que muestran mayores niveles de burnout, y como consecuencia, menores niveles de autoeficacia. De este modo, aquellos profesores que tienen alumnos problemáticos en clase, poco apoyo de los compañeros, problemas técnicos en el centro, etc. son los que se muestran más agotados, manifiestan actitudes más cínicas o distantes hacia el trabajo y se sienten menos competentes en el desempeño de su rol como docente. Todo esto hace que el profesor no se sienta capaz para enfrentarse a esta situación en un futuro. Por otro lado, existe otra vía responsable del incremento de la autoeficacia en el docente que es la vía positiva o motivacional. Aquellos profesores que perciben mayores facilitadores, muestran mayores niveles de engagement, que a su vez incrementa los niveles de eficacia futuros. La historia no se acaba aquí, puesto que estos niveles de eficacia hacen que el profesor perciba mayores facilitadores y comience de nuevo todo el proceso, generándose una espiral positiva de la autoeficacia (Llorens et al., 2003b).

Si bien estos han sido algunos de los resultados más interesantes obtenidos en el contexto educativo, lo importante de la investigación es también aportar conocimientos prácticos en materia de prevención e intervención psicosocial. En este sentido, una de las acciones prácticas que hemos realizado ya, ha sido la presentación de informes sobre los riesgos psicosociales en los 34 centros educativos que participaron en el estudio, así como la organización de las jornadas de sensibilización y difusión de resultados que se celebraron en la Universitat Jaume I en Diciembre de 2002 y cuyos resultados se pueden encontrar en Salanova (2003). Respecto al futuro, nuestro equipo continúa trabajando en esta línea de investigación. En materia de investigación-acción, una de nuestras acciones más inminentes será la realización de un tiempo 3 del proyecto de investigación cuya información va a permitir la obtención de relaciones causa-efecto a más largo plazo, así como probar la eficacia de algunos programas de intervención realizados previamente.

Llegado este punto nos planteamos *¿cuáles son las acciones preventivas óptimas para el sector de la Educación Secundaria?* Es necesario continuar (y en muchos casos "empezar") con la evaluación de riesgos psicosociales

genéricos y/o específicos a un colectivo y/o a centros específicos. También realizar acciones informativas y divulgativas de concienciación en materia de cultura preventiva. En este sentido, sería sumamente conveniente el diseño y realización de acciones de formación continua, como acciones preventivas en temas específicos (Ej. Prevención del burnout docente, estrategias de motivación y engagement, incremento de la autoeficacia en el rol docente), así como la elaboración de programas preventivos y de intervención mediante la realización de talleres de trabajo ("workshops") para la prevención del estrés laboral y del burnout que en otros países Europeos, con mayor tradición en este campo, están ya realizando desde hace bastantes años.

En suma, estos han sido nuestros resultados en materia de prevención psicosocial del colectivo docente, y esperamos que permitan generar nuevas perspectivas de investigación-acción con el objetivo de mejorar la calidad de vida de unos profesionales que merecen un reconocimiento por su indiscutible papel como agentes de socialización básica de nuestros jóvenes. Sin ninguna duda, estas acciones innovadoras y los resultados de la investigación-acción generados podrán generalizarse como modelos de actuación a otros colectivos del ámbito educativo, así como a otros grupos ocupacionales. En nuestro país, este tipo de iniciativas nos permitirían salir de los últimos puestos que mantenemos en la lista de países europeos en materia de prevención de riesgos laborales, y como consecuencia, dejar de ocupar los primeros puestos en materia de accidentabilidad y siniestros laborales.

## Referencias

- BANDURA, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- GARCÍA, M. y LLORENS, S. (2003). ¿Influyen los obstáculos laborales en el malestar docente? VIII Jornades de Foment de la Investigació en ciències Humanes i Socials. Universitat Jaume I. Castellón, mayo de 2003.
- GARCÍA, M., LLORENS, S., CIFRE, E., y SALANOVA, M. (2003). Antecedentes de la autoeficacia en profesores de educación secundaria. Sometido a la Revista de Educación. GARRIDO, E. (2000). Autoeficacia en el mundo laboral. *Apuntes de Psicología*. 18. 1, 9-28.
- LLORENS, S., CIFRE, E., SALANOVA, M., y MARTÍNEZ, I. (2003a). Burnout in University Teachers: a gender differential study. 11<sup>th</sup> European Congress on Work and Organizational Psychology. Lisboa (Portugal), 14-17 mayo.
- LLORENS, S., GARCÍA, M., SALANOVA, M., y CIFRE, E. (2003b). Burnout and Engagement as antecedente of Self-efficacy in Secondary Teachers: A Longitudinal Study. 11<sup>th</sup> European Congress on Work and Organizational Psychology. Lisboa (Portugal), 14-17 mayo.
- MARTÍNEZ, I., MARQUES-PINTO, A., SALANOVA, M. y LOPEZ DA SILVA., A. (2002). Burnout en estudiantes universitarios de España y Portugal. *Ansiedad y Estrés*. 8, (1), 13-23
- SALANOVA, M. (2003). Burnout en profesores de enseñanza secundaria: un estudio longitudinal. En I. Martínez, M. Salanova, S. Llorens, M. García, R. Grau, y E. Cifre (Eds.) *La enseñanza y el burnout: ¿una simbiosis irreversible?* Castellón: Colección Psyque.

- SALANOVA, M. y SCHAUFELI, W.B. (2000) Exposure to Information Technologies and its relation to Burnout. *Behaviour & Information Technology*, 19, (5), 385-392.
- SALANOVA, M., GRAU, R., CIFRE, E., y LLORENS, S. (2000). Computer training, frequency of use and burnout: the moderating role of Computer self-efficacy. *Computers in Human Behavior*. 16. (6), 575-590.
- SALANOVA, M., GRAU, R., LLORENS, S. y SCHAUFELI, W. B. (2001). Exposición a las tecnologías de la información, burnout y engagement: el rol modulador de la autoeficacia relacionada con la tecnología. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 11. 69-90.
- SALANOVA, M., LLORENS, S., CIFRE, E., MARTÍNEZ, L, y SCHAUFELI, W.B. (2003). Perceived Collective Efficacy, Subjective Well-Being and Task Performance among Electronic Work Groups: An Experimental Study. *Small Groups Research*. 34, (1), 43-73.
- SALANOVA, M., PEIRÓ, J.M., y SCHAUFELI, W.B. (2002). Self efficacy Specificity and Burnout among Information Technology Workers: An extension of the Job Demands-Control Model, *European Journal on Work and Organizational Psychology*. 11, 1-25.
- SALANOVA, M., SCHAUFELI, W.B., LLORENS, S., PEIRÓ, J.M., y GRAU, R. (2000). Desde el "burnout" al "engagement": ¿una nueva perspectiva? *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*. 16, (2), 117-134.
- SCHAUFELI, W.B. y SALANOVA, M. (2002). La evaluación de riesgos psicosociales en el trabajo. *Revista de Prevención, Trabajo y Salud*. 20, 4-9.
- SCHAUFELI, W.B., SALANOVA, M., GONZÁLEZ-ROMÁ, V. y BAKKER, A. (2002). The measurement of burnout and engagement: A confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.

---

<sup>(1)</sup> En este contexto, el equipo WONT Prevenció Psicosocial coordinado por la profesora Marisa Salanova de la Universitat Jaume I de Castellón, está especializado en la prevención psicosocial del estrés ocupacional, siendo el ámbito educativo uno de los ámbitos de interés. <http://sic.uji.es/ocit/serveis/xarxa.html#6>;  
<http://www.uji.es/ocit/grups/grup.html?codi=078>