

## La resiliencia como factor protector del estrés crónico en docentes

M. Inmaculada Vicente de Vera García y M. Inés Gabari Gambarte  
Universidad Pública de Navarra (España)

La Neurociencia considera que las personas más resilientes mantienen mayor equilibrio emocional ante situaciones de estrés, lo que les permite soportar mejor la presión y, consecuentemente, experimentar mayor sensación de control y capacidad para afrontar las situaciones difíciles. El objetivo del estudio transversal es analizar el efecto preventivo de la resiliencia sobre el burnout percibidos por profesorado de Educación Secundaria. La muestra está constituida por 334 docentes de la Provincia de Huesca. Los instrumentos de recogida de datos empleados son: a) para medir el burnout la adaptación al castellano del (MBI- GS) de Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró, y Grau (2000) y b) la resiliencia se evalúa mediante la Escala de resiliencia CD-RISC (Connor y Davidson, 2003). El análisis correlacional y factorial de la información recolectada arroja unos resultados que confirman que las características personales y la resiliencia de la persona actúan como variables preventivas frente a la autopercepción de síntomas de estrés crónico, propios del síndrome del burnout.

*Palabras clave:* Inteligencia emocional, síndrome de burnout, resiliencia, estrés crónico, salud laboral.

*Resilience as a protective factor of chronic stress in teachers.* The Neuroscience considers that the most resilient people maintain greater emotional balance in stress situations, which allows them to better withstand the pressure and, consequently, to experience a greater sense of control and ability to cope with difficult situations. The aim of the cross-sectional study is to analyze the preventive effect of resilience on burnout perceived by Secondary Education teachers. The sample is constituted by 334 teachers of the Province of Huesca. The data collection instruments used are: a) to measure burnout, the adaptation to Spanish (MBI-GS) of Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró, and Grau (2000) and b) resilience is assessed using the CD Resilience Scale. -RISC (Connor and Davidson, 2003). The correlational and factorial analysis of the information collected yields results that confirm that the personal characteristics and the resilience of the person act as preventive variables against the self-perception of symptoms of chronic stress, typical of the burnout syndrome.

*Keywords:* Emotional intelligence, burnout syndrome, resilience, chronic stress, occupational health.

El estrés laboral supone cada año un elevado coste a nivel humano y económico, ya que este afecta a la salud física y psicológica de los trabajadores y trabajadoras, y repercute negativamente sobre la organización en la que se encuentran, originando absentismo laboral, baja productividad, bajo rendimiento, escasa motivación y desánimo. El interés por investigar el burnout o síndrome de quemarse por el trabajo como factor de riesgo psicosocial, viene unido a la necesidad de las organizaciones actuales por estudiar los procesos de estrés laboral, así como por la creciente importancia y preocupación acerca de la calidad de vida laboral que ofrecen a sus empleados (Navinés, Santos, Olivé, y Valdés, 2016).

Los estudios sobre el burnout en el colectivo docente evidencian que la disminución de los recursos dedicados a la enseñanza y los cambios curriculares (Longas, Chamorro, Riera, y Cladellas, 2012), presiones temporales (López y Extremera, 2017), sobrecarga laboral (Rodríguez, Sola, y Fernández, 2017), conflictos interpersonales (Carlotto y Câmara, 2017), disfunciones del rol (Peña y Cantero, 2017), falta de reciprocidad de rol (Fernández, 2017), escaso grado de autonomía (Burgos, París, Salcedo, y Arriagada, 2018), entre otros, están relacionadas con el cansancio emocional de los docentes (Berrocal, Cabello, y Cobo, 2017). Como consecuencia, dicho cansancio dificulta la consecución de objetivos, disminuye en el profesorado los sentimientos de autoeficacia y, con el tiempo, da lugar al síndrome de quemarse por el trabajo (Aloe, Shisler, Norris, Nickerson, y Rinker, 2014; Llull, Cerdà, y Brage, 2015; Malander, 2016; Redó, 2017; Vicente de Vera y Gabari, 2019).

Existen algunos rasgos individuales o condiciones internas con las que cuenta la persona, que pueden activarse frente a las demandas laborales amenazantes o estresantes y que condicionan el tipo de afrontamiento generado para responder a dicho estresor (González, Torres, y Carreres, 2017; Martos et al., 2018). Fruto de ello, algunos sujetos son más vulnerables que otros a desarrollar el síndrome, pues ello depende, en parte, de las estrategias cognitivas que se tengan para resolver los problemas, del tipo de ejercicio profesional, y del desarrollo de factores de resistencia o de protección que se encuentran ligados a las variables individuales, como el tipo de personalidad y atributos o rasgos de la misma (Vargas, Niño, y Acosta, 2017).

Entre los recursos individuales que pueden prevenir la generación del burnout encontramos la resiliencia. Santos (2013) define la resiliencia como una actitud vital positiva a pesar de las circunstancias difíciles por las que atraviesa una persona, y representa el lado positivo de la salud mental. Consiste también en saber aprender de la derrota y transformarla en oportunidad de desarrollo personal. Desde el punto de vista de la biología y de la neurociencia, el cerebro es el órgano ejecutor central del sistema biológico responsable de la resiliencia y el encargado de regular los mecanismos neurobiológicos, cognitivos y psicológicos del individuo vinculados con la respuesta al estrés y la resiliencia (Torrente, Roca, y Manes, 2010). De modo que la neurociencia

constituye un sustento importante de los trabajos en resiliencia, puesto que aporta la base científica que muestra que el cerebro humano es capaz de adaptarse a los cambios a través de la plasticidad neuronal, lo cual permite visualizar el futuro a partir de una perspectiva positiva y superar situaciones en las que parece no existir salida (Burbano y Muñoz, 2016).

La literatura científica en el tema confirma que la resiliencia disminuye la vulnerabilidad al burnout (Albar et al., 2004; Ornelas, 2016, Aldás, 2017; Félix, García, y Mercado, 2018), siendo la capacidad de afrontamiento a los estresores una de las tendencias claves de la resiliencia (Noreña, 2017). De modo que, el uso de estrategias de afrontamiento constructivas centradas en el problema (como la búsqueda de apoyo social instrumental, la reinterpretación positiva y la aceptación), previene el desarrollo del síndrome (Alarcón, 2018); mientras que el uso de estrategias de afrontamiento pasivas centradas en la emoción (desahogo, negación y búsqueda de apoyo social emocional), facilita su aparición (Félix et al., 2018). El burnout aparece cuando las estrategias de afrontamiento están más centradas en la emoción y la evitación.

La resiliencia mejora o mantiene la eficacia profesional (Bolívar, 2016). Por una parte, porque las personas autoeficaces perciben las demandas ambientales como estresantes y, por otra, porque se esfuerzan más (Vélez, López, y González, 2017). En este contexto, numerosos estudios defienden que el burnout se produce como consecuencia de crisis sucesivas de eficacia (Vallejo, 2017; Dios, Calmaestra, y Rodríguez, 2018). Estas creencias han mostrado su potencial predictivo en el desarrollo del síndrome. Los mencionados autores explican que un sujeto implicado, con altos niveles de control y preparado para afrontar retos, que utiliza las estrategias de afrontamiento adecuadas, realiza su trabajo de forma más eficaz sin rendirse ante las tareas exigentes. Por tanto, la falta de autoconfianza en realizar bien el trabajo aumenta la probabilidad de sufrir burnout (Esteras-Peña, Chorot-Raso, y Sandín-Ferrero, 2018; Lozano y Reyes, 2017).

La inteligencia emocional es otro de los factores individuales que explica que algunas personas son más resistentes a los estresores por su capacidad de percibir, comprender y regular tanto sus emociones, como las de los demás (Cassullo y García, 2015; Llorens, Salanova, Torrente, y Acosta, 2013). La inteligencia emocional está relacionada con los procesos de adaptación, facilitando respuestas adecuadas a los diferentes acontecimientos que una persona ha de afrontar en su vida diaria, disminuyendo las reacciones emocionales desadaptativas, posibilitando la experimentación de estados de ánimo positivos y reduciendo la incidencia de los negativos (Pérez, Filella, Alegre, y Bisquerra, 2017). Las personas con mayor nivel de desarrollo de inteligencia emocional cuentan con habilidades sociales, establecen vínculos afectivos de calidad y defienden sus derechos (González, González, y San José, 2017). Estas habilidades se consideran un factor de protección frente a las adversidades,

además de asegurar una mejor adaptación social y desarrollo psicológico (Hernández, Bravo, y López, 2017).

El trabajo que presentamos a continuación tiene como objetivo principal comprobar si existe relación entre la percepción de burnout y de resiliencia en la muestra de docentes de Educación Secundaria de la provincia de Huesca (España). Como objetivo secundario, se pretende constatar que, dadas las diferencias individuales en la implementación de estrategias de afrontamiento ante situaciones amenazantes, si las características personales y la resiliencia de la persona son dos moduladores destacados del bienestar del profesorado de este estudio. Por último, nos planteamos comprobar la influencia ejercida por la regulación emocional y por los niveles de eficacia percibida frente al *burnout* en el colectivo encuestado.

## MÉTODO

### *Participantes*

La muestra invitada está compuesta por docentes de Institutos de Educación Secundaria de la provincia de Huesca pertenecientes a la red pública de enseñanza ( $N=1268$ ) durante el curso 2017-2018. El criterio de muestreo es la participación voluntaria. La muestra aceptante está conformada por 334 profesores y profesoras, lo que supone una respuesta del 26.34%.

### *Instrumentos*

La información sociodemográfica se recoge en cuatro variables (sexo, rango de edad, estado civil y número de hijos/as), y la sociolaboral en otras dos (antigüedad y estabilidad: contratado/a, funcionario/a, interino/a o sustituto/a). Se decide no solicitar la identificación del centro de trabajo para evitar una disminución en el nivel de respuesta, tradicionalmente bajo en estos temas.

Previa solicitud de conformidad con los directores de los centros participantes, la recogida de información se realiza mediante cuestionario on-line en la plataforma Google Drive, con escala de respuesta tipo Lickert que combina los ítems de dos cuestionarios:

-El burnout se evalúa mediante la escala Maslach Burnout Inventory-General Survey de Schaufeli, Maslach, Leiter, y Jackson (1996) en la versión española de Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró, y Grau (2000).

Esta escala consta de 15 ítems estructurados en una escala tipo Likert, con rango de frecuencia desde nunca/ninguna vez (0) a siempre/todos los días (6). Dichos ítems se distribuyen en las tres escalas del constructo: agotamiento emocional (5 ítems), que se refiere a la pérdida de recursos emocionales debido al trabajo (por ejemplo, el ítem 1: «estoy emocionalmente agotado por mi trabajo»); cinismo (4 ítems), que refleja

indiferencia y actitudes distantes hacia el trabajo (por ejemplo, el ítem 8: «he perdido interés por mi trabajo desde que empecé en este puesto»), y eficacia personal/profesional (6 ítems), que se refiere a la eficacia percibida en el desarrollo del trabajo (por ejemplo, el ítem 5: «puedo resolver de manera eficaz los problemas que surgen en mi trabajo»). Altas puntuaciones en agotamiento y cinismo y bajas puntuaciones en eficacia son indicativos del síndrome de burnout.

-La resiliencia se explora mediante la escala Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC), elaborada por Connor y Davidson (2003). Este instrumento consta de 25 ítems estructurados en una escala sumativa tipo Likert (0 en absoluto, 1 rara vez, 2 a veces, 3 a menudo y 4 casi siempre), que en su versión original se agrupa en cinco dimensiones: confianza en los propios instintos, competencia personal, tolerancia a la adversidad, aceptación positiva del cambio, control e influencia espiritual. El rango de la escala va de 0 a 100, no tiene establecido un punto de corte y, a mayor puntuación, mayor resiliencia.

#### *Procedimiento*

Se solicita la colaboración a los equipos directivos de los Centros educativos para la difusión del cuestionario. Se diseña un cuestionario único que se remite a través de la plataforma Google Drive al colectivo invitado, explicitando el objetivo pretendido del estudio y asegurando el anonimato de los datos recogidos. Para la participación voluntaria de los sujetos se establece un plazo de recepción de respuesta de un mes.

#### *Análisis de datos*

La relación entre las puntuaciones y aspectos medidos entre los diferentes factores de la extracción factorial se trata mediante coeficientes de correlación. Sólo se incluyen aquellas variables que obtienen correlación en valores de  $p > .20$ . En el estudio, se tienen en cuenta los valores de  $r$  con una significación estadística de  $p = .01$  para que los resultados sean suficientemente significativos. La estructura factorial de las escalas se comprueba mediante análisis factorial exploratorio (EPT) con Rotación de tipo Varimax. Previo a la realización del análisis factorial se confirma su adecuación con el índice KMO y el test de Barlett.

## **RESULTADOS**

La distribución de la muestra es: 188 mujeres (56.29%) y 146 varones (43.71%). El rango de edades oscila entre los 22 y los 65 años. El mayor porcentaje acumulado se sitúa entre los 46 y los 55 años (38.92%), por lo que nos encontramos en una franja de edad en la que habitualmente emergen los casos de burnout.

*Tabla 1. Distribución edad/sexo muestra aceptante*

Edades	Hombre	Mujer	Total	Porcentaje
Entre 22 y 35 años	12	30	42	12.57
Entre 36 y 45 años	44	64	108	32.34
Entre 46 y 55 años	62	88	150	38.92
Entre 56 y 65 años	28	64	92	16.17
Total	146	188	334	100.0

Respecto al estado civil, predominan los docentes casados/as o viviendo en pareja (73.65%) frente a los solteros (12.57%), si bien se registra un 4.20% en otras categorías (viudo, separado).

*Tabla 2. Participación muestral en función del estado civil*

Estado civil	Hombre	Mujer	Total	Porcentaje
Casado/a o viviendo en pareja	108	138	246	73.65
Soltero/a	22	20	42	12.57
Otros	4	10	14	4.20
(Vacías)	12	20	32	9.58
Total	146	188	334	100.0

Destaca la participación del profesorado con hijos/as; el 66.47% del profesorado tiene algún hijo.

*Tabla 3. Participación muestral en función del número de hijos/as*

Número de hijos/as	Hombre	Mujer	Total	Porcentaje
Ninguno	44	68	112	33.53
Uno	30	44	74	22.15
Dos	56	64	120	35.93
Tres	14	10	24	7.19
Más de tres	2	2	4	1.20
Total	146	188	334	100.0

En cuanto a la situación laboral, el 70.66% de los profesores son funcionarios, estabilidad laboral que puede contribuir como factor de protección en términos de resiliencia, aunque también se encuadra en un ámbito laboral donde surgen más problemas relacionados con el agotamiento.

Tabla 4. Participación muestral en función de la situación administrativa

Situación administrativa	Hombre	Mujer	Total	Porcentaje
Funcionario	104	132	236	70.66
Contratado	16	20	36	10.78
Interino	24	32	56	16.77
Sustituto	2	4	6	1.79
Total	146	188	334	100.0

Predomina el profesorado con más de veinte años de experiencia docente (44.91%), aspecto que puede actuar como factor protector dada la seguridad que aporta la experiencia laboral.

Tabla 5. Participación muestral en función de años de experiencia docente

Años de docencia	Hombre	Mujer	Total	Porcentaje
Menos de tres años	8	4	12	3.59
De tres a cinco años	12	10	22	6.59
De cinco a quince años	26	70	96	28.74
Entre quince y veinte años	28	26	54	16.17
Más de veinte años	78	72	150	44.91
Total	146	188	334	100.0

En relación con las variables sociodemográficas se encuentran diferencias significativas en las dimensiones cansancio emocional y eficacia personal/profesional en función de la variable sexo ( $p < .05$ ), apreciándose mayores índices de agotamiento emocional y menores niveles en eficacia en el profesorado de sexo femenino. Respecto a la dimensión cinismo, no se hallan diferencias significativas en relación a la variable sexo.

En cuanto a la variable rango de edad ( $p < .05$ ), es la franja de 36 a 45 años la que obtiene resultados superiores en cinismo con un 37.70%, en la que predomina el sexo femenino. Asimismo, se hallan diferencias estadísticamente significativas en la variable rango de edad ( $p < .05$ ) con respecto a la dimensión eficacia personal/profesional, siendo igualmente la franja de 36 a 45 años la que mayores puntuaciones en eficacia manifiesta.

En la variable estado civil ( $p < .05$ ) se reportan diferencias significativas, obteniendo mayor agotamiento emocional el profesorado casado, con un 58.82% y, concretamente, el sexo femenino. No se aprecian diferencias significativas en ninguna de las dimensiones del burnout en lo referente al número de hijos/as. Por último, la variable estado profesional, presenta diferencias significativas en la dimensión eficacia personal/profesional, siendo el profesorado funcionario el que mayores puntuaciones obtiene en dicha dimensión.

Respecto a las valoraciones obtenidas en resiliencia, el sexo femenino participante en este estudio presenta más características resilientes frente al masculino.

El profesorado casado/a o viviendo en pareja manifiesta ser más resiliente frente al soltero o separado. Además, los datos reportan mayor porcentaje de sujetos resilientes con hijos/as. Por último, los resultados señalan al profesorado de 46-55 años con más de 20 años de ejercicio docente, con mayores características resilientes respecto al resto de franjas de edad consideradas.

En cuanto a la corrección del cuestionario del burnout, se realiza conforme establece el manual de Bresó, Salanova, Schaufeli, y Nogareda (2007), de modo que los valores de los factores (agotamiento, cinismo y eficacia personal/ profesional), son un valor medio. Los resultados identifican 4 casos que manifiestan burnout (2.40%), con agotamiento y cinismo elevados y eficacia baja; también aparecen 14 casos (7.18%) con agotamiento y cinismo elevados y eficacia normal que hacen sospechar que pudiera haber más casos (ver Tabla 6).

*Tabla 6.* Evaluación de burnout en docentes de Huesca

Casos burnout	n	Porcentaje
Síndrome de burnout	4	2.40
Sin burnout con eficacia <4	12	7.18
Sin burnout con agotamiento >5	32	19.16
Sin burnout con cinismo >5	18	10.78
Sin burnout con agotamiento > 5 y cinismo >5	14	8.38

Posteriormente, se corrige el cuestionario del burnout mediante percentiles. Los resultados reflejan que el profesorado participante en este estudio presenta bajos índices de burnout. En concreto, se encuentran índices positivos en burnout por debajo del percentil 25. En cambio, a partir del percentil 25 ( $n= 92$ ), se obtienen valores positivos en eficacia.

La puntuación de los ítems del CD-RISC se clasifican: como baja resiliencia (primer cuartil), resiliencia moderada (segundo y tercer cuartil) y alta resiliencia (cuarto cuartil). Teniendo en cuenta que ciertos problemas mentales como depresión y una alta percepción de estrés se asocian a menor resiliencia (Connor y Davidson, 2003) y altos niveles de resiliencia se asocian con mejores condiciones de salud mental (Baek, Lee, Joo, Lee, y Choi, 2010).

*Tabla 7.* Evaluación de resiliencia en docentes de Huesca

Factores de resiliencia	Resultados en cada factor
Factor I: confianza en los propios instintos	182 (54.49%)
Factor II: competencia personal	176 (52.69%)
Factor III: aceptación positiva del cambio	180 (53.89%)
Factor IV: control e influencia espiritual	168 (50.30%)
Factor V: tolerancia a la adversidad	176 (52.69%)



Un total de 44 participantes (26.34%), de ellos 26 mujeres y 18 hombres, se encuentran en el segundo y tercer cuartil. Por tanto, el profesorado participante en este estudio se sitúa en la categoría medio índice de resiliencia. Según los resultados hallados, parece que la resiliencia tiende a desarrollarse más en el colectivo de docentes mujeres que en el de hombres.

Mediante el análisis factorial del cuestionario único (unión del cuestionario del burnout y de resiliencia) se obtienen 5 factores que evalúan aspectos del trabajo del profesorado encuestado. Dichos factores explican un 47.74% de la varianza. Las soluciones factoriales rotadas conforman una estructura bien definida y sin solapamientos. La siguiente tabla incluye la matriz de componentes principales en la que se muestra la saturación única de cada variable al factor correspondiente.

Tabla 8. Varianza total explicada por los componentes después de la rotación

VARIANZA TOTAL EXPLICADA				
Componente	Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación	
	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	26.17	6.65	13.57	13.57
2	34.20	6.58	13.43	27.00
Bruta 3	39.88	5.07	10.36	37.36
4	43.96	3.18	6.49	43.85
5	47.74	1.91	3.89	47.74

Los factores hallados en el análisis factorial se recogen en la siguiente Tabla.

Tabla 9. Análisis de fiabilidad del Cuestionario

Dimensiones	Nº de elementos	Alpha de Cronbach
Personalidad de los docentes	9	.85
Eficacia en el trabajo. Aspectos positivos en el trabajo	7	.74
Aspectos negativos de la situación	6	.87
Síntomas de agotamiento en los docentes	6	.91
Aspectos relacionados con los logros y cogniciones	3	.54

El estudio correlacional de los factores del cuestionario incluye los siguientes resultados (Tabla 10):

Tabla 10. Estudio correlacional de los factores

Factor	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV	Factor V
Factor I		-.38	.56	.56	-.08
Factor II	-.38		-.41	-.22	.38
Factor III	.56	-.41		.77	-.27
Factor IV	.56	-.22	.77		-.05
Factor V	-.08	.38	-.27	-.05	

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

Asimismo, se muestra el estudio correlacional de los instrumentos aplicados en esta investigación.

*Tabla 11. Correlaciones de los factores del burnout con los factores de la resiliencia*

	Agot.	Cinismo	Eficacia	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV	Factor V
Agot.	1	.58**	-.24**	.37**	.20**	.33**	.61**	.58**
Cinismo	.58**	1	-.21**	.30**	.06	.29**	.47**	.48**
Eficacia	-.24**	-.21**	1	-.18*	.31**	-.34**	-.41**	-.31**
Factor I	.37**	.30**	-.18*	1	.32**	.56**	.43**	.50**
Factor II	-.20**	-.06	.31**	.32**	1	.19*	.08	.26**
Factor III	-.33**	-.29**	.34**	.56**	.19*	1	-.41**	.54**
Factor IV	.61**	.47**	-.41**	.43**	-.41**	.08	1	-.59**
Factor V	-.58**	-.48**	.31**	.50**	.26**	.54**	-.59**	1

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

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

## DISCUSIÓN

Los datos de participación en este estudio denotan que se trata de un colectivo con antigüedad laboral en el desempeño de la profesión docente. Destaca la baja participación del profesorado novel, así como del profesorado eventual, lo que puede reflejar cierto temor a participar en temas tales como el objetivo de este trabajo (evaluar el burnout docente). Por el contrario, probablemente por la seguridad que aporta dicha condición administrativa, el profesorado funcionario se muestra muy colaborativo y manifiesta sus vivencias acerca de un tema que, lamentablemente, afecta de lleno a la profesión docente.

Cabe señalar la participación mayoritaria por parte de la mujer, así como la mayor colaboración del profesorado casado y con hijos/as. Al respecto de ello, autores como Albar et al. (2004), constatan que el hecho de tener hijos/as funciona como factor de protección ante el síndrome, puesto que se relaciona con el apoyo emocional recibido por parte de la familia.

Respecto a las valoraciones obtenidas en los componentes del análisis factorial, el Factor I hace referencia a la personalidad de los participantes de este estudio. Los resultados encontrados constatan los estudios de Ornelas (2016), González et al. (2017) y Félix et al. (2018), entre otros, que refieren que en la medida que algunas variables personales se presentan en menor o mayor grado, aumentan o disminuyen los sentimientos de sentirse quemado. En la misma línea, Baek et al. (2010), Aldás (2017) y Alarcón (2018) subrayan, que la interacción entre las variables individuales y las influencias del entorno, aumentan la posibilidad de producir estrés y desajuste psicosocial en la persona, pero también elevan la capacidad de responder eficazmente a

la adversidad. Otros autores, como Torrente et al. (2010), Santos (2013), Burbano y Muñoz (2016), Vargas et al. (2017) y Noreña (2017) confirman que un sujeto resiliente puede continuar estable aún en presencia de conflictos, manteniéndose implicado en la tarea y viendo estos déficits como un reto a superar. En suma, los resultados de este factor confirman que la resiliencia del profesorado participante disminuye su vulnerabilidad al burnout.

El Factor II incluye aspectos que influyen de manera positiva en el desempeño docente de la muestra. Sus cuestiones están relacionadas con el sentimiento de estos profesionales sobre su eficacia en el trabajo. Los resultados constatan las aportaciones de Vélez et al. (2017), Lozano y Reyes (2017), Martos et al. (2018) y Vicente de Vera y Gabari (2019), quienes reportan que una respuesta eficaz frente a las demandas contextuales está relacionada de manera directa con la autoeficacia. Estos autores señalan que, cuando un profesor/a se percibe autoeficaz, tiene menos posibilidades de sufrir el síndrome, ya que los obstáculos de su trabajo ejercen en él menor repercusión. Explican, que un docente implicado, con altos niveles de control, y preparado para afrontar retos, que además utilice el apoyo social y las estrategias de afrontamiento adecuadas, realizará su trabajo de forma más eficaz sin rendirse ante tareas exigentes.

Del mismo modo, Bolívar (2016), Vallejo (2017) y Dios et al. (2018) encuentran que, a medida que disminuye la autoeficacia del docente, aumentan los sentimientos de agotamiento emocional y la despersonalización, a la vez que tiende a percibir las demandas ambientales como estresantes, lo que le impide ver los aspectos positivos del trabajo. Por tanto, los niveles tan positivos de eficacia percibida encontrados en este factor, protegen al profesorado de este estudio frente al burnout.

Por el contrario, los aspectos negativos que los docentes perciben en el trabajo, recogidos en el Factor III, les producen desgaste personal, agotamiento emocional, cansancio y frustración. Algunas preguntas miden agotamiento emocional, otras, el cinismo experimentado. Se trata, por tanto, de un factor que mide burnout. Los resultados constatan las aportaciones de Aloe et al. (2014) y Sánchez et al. (2015) quienes confirman que la mayoría de las investigaciones sobre el burnout señalan al profesorado de Secundaria como el más afectado, sobre todo en cuanto a la despersonalización y la realización personal. Las causas parecen ser el menor interés y motivación de los alumnos en los niveles superiores de Secundaria, los problemas de conducta de los adolescentes, los fallos de los sistemas disciplinarios y los enfrentamientos con el profesorado. Dichos autores concretan que los sujetos que refieren altos niveles de agotamiento emocional y despersonalización muestran altos niveles de ansiedad, depresión y estrés, además de una significativa menor habilidad para conectar con los estudiantes y desarrollar e implantar actividades. En la misma línea, Llull et al. (2015), Berrocal et al. (2017), Redó (2017) y Peña et al. (2018) refieren que las interacciones negativas con los alumnos, compañeros y familias causan en el

profesorado agotamiento emocional; mientras que la despersonalización se expresa mediante el distanciamiento emocional hacia los estudiantes y los compañeros de trabajo.

El Factor IV denota síntomas de agotamiento del profesorado encuestado. En el ámbito educativo, el agotamiento emocional hace referencia a la pérdida de recursos emocionales ocasionados por las demandas físicas, mentales, emocionales y relacionales. Numerosos autores, como Justo (2010), Longas et al. (2012), Navinés et al. (2016), Rodríguez et al. (2017) y López y Extremera (2017), entre otros, subrayan que algunas características del trabajo docente como, por ejemplo, la sobrecarga laboral, contribuyen a la aparición del burnout. En la misma línea, Malander (2016), Fernández (2017), Peña y Cantero (2017) y Burgos et al. (2018) expresan que los factores barrera (ej., exceso de trabajo, presiones temporales, disfunciones del rol, ausencia o escasez de recursos, escaso profesorado de apoyo, inadecuación de horarios, demasiadas labores administrativas, conflictos interpersonales, etc.), están muy vinculados con el cansancio emocional y, por tanto, con los resultados hallados en este factor. Dichos aspectos, dificultan la consecución de objetivos, disminuyen en el profesor los sentimientos de autoeficacia y, con el tiempo, originan el síndrome. Asimismo, Carlotto y Cámara (2017) aluden que la falta de apoyo organizacional causa en el profesorado agotamiento emocional y, por ende, también puede haber influido en los resultados de este componente.

El Factor V recoge manifestaciones del ámbito de la inteligencia emocional del profesorado. Los datos encontrados en este componente coinciden con las investigaciones de Llorens et al. (2013) y González et al. (2017), quienes expresan que una mayor competencia emocional por parte del docente implica menor agotamiento y despersonalización, además de mayores niveles de realización personal. Por su parte, Hernández et al. (2017) señalan que cuando el docente se percibe a sí mismo como poseedor de cierto grado de habilidades para regular sus emociones, utiliza más estrategias activas para enfrentarse a situaciones estresantes en el entorno académico. En la misma línea, Cassullo y García (2015) y Vélez et al. (2017) expresan que una mayor competencia emocional por parte del docente implica menor agotamiento y despersonalización, además de mayores niveles de realización personal.

## CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio permiten establecer niveles de relación entre burnout y resiliencia expresados. La resiliencia es entendida como la capacidad que tenemos o podemos desarrollar para enfrentarnos a la adversidad de una forma más constructiva. En situaciones de adversidad laboral, los docentes más resilientes logran mayores habilidades y competencias de compromiso laboral, a la vez que tienen

capacidad para sobreponerse a las dificultades y adaptarse adecuadamente; mientras que los docentes menos resilientes tienen predisposición a incrementar su efecto con cansancio e indiferencia en el trabajo. Se concluye, que la resiliencia disminuye la vulnerabilidad al burnout.

Asimismo, algunos profesionales de la docencia son más vulnerables que otros a sufrir burnout. Se concluye, que algunas variables personales (ej., humor, empatía, personalidad resistente, autoeficacia) con las que hacen frente a las demandas laborales, actúan como factores de protección frente al burnout. Desde estas líneas, consideramos que los recursos personales pueden ser objeto del planteamiento institucional de formación continua en la línea de la Prevención y la Promoción de la salud en el ámbito educativo de Educación Secundaria. Junto a ellos, la cohesión familiar y el apoyo social, entre otros, con los que la persona hace frente a las demandas laborales, actúan como factores de protección frente al burnout.

Consideramos que los hallazgos en este estudio con respecto al síndrome de burnout y la resiliencia necesitan del diseño de investigaciones adecuadas para conocer con más detalle las implicaciones que ambos constructos tienen en el trabajo de estos profesionales. Queremos hacer hincapié en la importancia que adquiere el desarrollo de la resiliencia en el desempeño docente para afrontar las demandas laborales, ya que actúa como amortiguador de los estresores y disminuye la vulnerabilidad al burnout. La neurociencia permite desarrollar esta resiliencia. El desafío de la neurociencia contemporánea radica en el desarrollo de nuevas moléculas capaces de mejorar las funciones vinculadas con la resiliencia del sistema nervioso central, permitiendo una mejor adaptación y recuperación del organismo frente a los efectos deletéreos del estrés. Siguiendo este modelo multisistémico, las modificaciones en el nivel molecular y celular afectan el nivel superior (cognitivo-conductual), a la vez que las modificaciones en la resiliencia a nivel conductual y cognitivos pueden mejorar la resiliencia celular.

En esta línea, los resultados encontrados en este estudio evidencian asociación positiva entre la resiliencia y los aspectos cognitivos de los docentes. Las cogniciones y emociones actúan como variables mediadoras en la relación entre el estrés laboral percibido y las respuestas actitudinales y conductuales de los docentes de Educación Secundaria que han colaborado en esta investigación. El docente que se percibe a sí mismo poseedor de cierto grado de habilidades para regular sus emociones, utiliza más estrategias activas para enfrentarse a situaciones estresantes en el entorno académico, y está en mejores condiciones para relacionarse con el alumnado, con el resto del profesorado y con las familias. Por ello, destacamos la importancia que adquiere el desarrollo de competencias emocionales en el colectivo docente, ya que permiten poner en marcha estrategias de afrontamiento adecuadas y mejorar las redes de apoyo por medio de una interacción social ajustada.

Por último, cabe señalar que los aspectos positivos del trabajo aumentan la eficacia percibida del docente, de manera que le ayudan a controlar las situaciones estresantes. Por el contrario, los aspectos negativos del trabajo disminuyen los sentimientos de eficacia del profesor, dificultan la consecución de objetivos y, con el tiempo, dan lugar al burnout. Por tanto, los valores hallados en este trabajo resaltan el valor de la autoeficacia como mediador para la motivación y el logro de las metas del profesorado de este estudio.

Pese a todo lo expuesto, este trabajo presenta una serie de limitaciones. En primer lugar, se trata de un estudio transversal que impide establecer relaciones causales. En este sentido, sería interesante utilizar un diseño longitudinal con más momentos de recogida de datos.

En segundo lugar, la muestra utilizada representa un colectivo muy específico, puesto que se trata de profesores de Institutos públicos de la provincia de Huesca. El contexto de esta muestra hace que sea complicado generalizar los datos reportados, por ejemplo, a la situación de los profesores de primaria, o a otros ámbitos, como el de los colegios privados. Por esta razón, sería conveniente comparar estos resultados con otros niveles, así como realizar estudios comparativos en otras provincias/comunidades autónomas, e incluso en otros países, para comprobar si las conclusiones se corresponden con los hallazgos obtenidos en este estudio. No obstante, a pesar de las limitaciones señaladas, los resultados presentados pueden tener importantes implicaciones prácticas de cara a facilitar el bienestar del profesorado de Secundaria.

#### *Implicaciones prácticas*

Los resultados de este estudio pueden derivar en una serie de implicaciones prácticas. Las acciones preventivas y de intervención deben ir encaminadas a disminuir el riesgo de burnout en el colectivo de profesores de Educación Secundaria, lo cual tiene repercusiones para el bienestar de estos trabajadores. En este sentido, según los datos obtenidos, los aspectos positivos del trabajo del docente aumentan la eficacia percibida, y ello deriva en que, ante situaciones estresantes, el sujeto genera los recursos de afrontamiento necesarios para controlar las demandas de la situación. Así, en el caso de nuestra muestra, profesores de secundaria, mejorar una correcta distribución de las tareas, así como una adecuada supervisión, puede ayudar al profesorado a enfrentarse a problemas derivados del trato con alumnos difíciles, a afrontar con mayor eficiencia la relación con familiares de alumnos, o a manejar con mayor eficiencia la sobrecarga de trabajo a la que se ven sometidos, sobretudo en momentos puntuales del curso (corrección de exámenes, notas, etc.). De este modo, se obtendría una disminución de la sintomatología del síndrome, y más allá del alcance a nivel organizacional, se conseguiría mejorar la satisfacción vital del docente.

## REFERENCIAS

- Alarcón, R. (2018). La formación para el trabajo y el paradigma de formación por competencias. *Calidad en la Educación, 16*, 143-156. doi:10.31619/caledu.n16.434
- Albar, M.J., Romero, M.E., González, M.D., Carbayo, E., García, A., Gutiérrez, I., y Algaba, S. (2004). Apoyo social, características sociodemográficas y burnout en enfermeras y auxiliares del hospital. *Enfermería Clínica, 14*(5), 281-285. doi:10.1016/S1130-8621(04)73899-1
- Aldás, A.C. (2017). *Estrategias de afrontamiento y síndrome de burnout en personal de salud* (Trabajo fin de grado). Universidad Técnica de Ambato, Ambato.
- Aloe, A.M., Shisler, S.M., Norris, B.D., Nickerson, A.B., y Rinker, T.W. (2014). A multivariate meta-analysis of student misbehavior and teacher burnout. *Educational Research Review, 12*, 30-44. doi:10.1016/j.edurev.2014.05.003
- Baek, H.S., Lee, K.U., Joo, E.J., Lee, M.Y., y Choi, K.S. (2010). Reliability and validity of the Korean version of the Connor-Davidson Resilience Scale. *Psychiatry investigation, 7*(2), 109-115.
- Berrocal, P.F., Cabello, R., y Cobo, M.J.G. (2017). Avances en la investigación sobre competencias emocionales en educación. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 88*(1), 15-26.
- Bolívar, A. (2016). La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad del centro escolar. Una revisión actual. *REICE. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, 8*(2), 11-33.
- Bresó, E., Salanova, M., Schaufeli, W.B., y Nogareda, C. (2007). NTP N° 732. *Síndrome de estar quemado por el trabajo Burnout (III): Instrumento de medición*. Madrid: Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Burbano, J.P., y Muñoz, J. (2016). Salud mental y fortalecimiento de resiliencia durante el proceso de hospitalización y recuperación en niños, niñas y adolescentes del Hospital Infantil Los Ángeles. *Boletín Informativo CEI, 3*(3), 67-72.
- Burgos, A.L.V., París, A.P.D., Salcedo, A.G.S., y Arriagada, A.A. (2018). Psychological well-being and burnout in primary health care professionals in the region of Los Lagos, Chile. *Acta Universitaria, 28*(3), 56-64.
- Carlotto, M.S., y Câmara, S.G. (2017). Riscos psicossociais associados à síndrome de burnout em professores universitários. *Avances en Psicología Latinoamericana, 35*(3), 447-457. doi:10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4036
- Cassullo, G.L., y García, L. (2015). Estudio de las Competencias Socio Emocionales y su Relación con el Afrontamiento en Futuros Profesores de Nivel Medio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 18*(1), 213-228. doi:10.6018/reifop.18.1.193041
- Connor, K.M., y Davidson, J.R.T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety, 18*(1), 76-82. doi:10.1002/da.10113
- Dios, I., Calmaestra, J., y Rodríguez, A.J. (2018). Validación de la escala de competencias docentes organizacionales y didácticas para educadores. *Revista mexicana de investigación educativa, 23*(76), 281-302.
- Esteras-Peña, J., Chorot-Raso, P., y Sandín-Ferrero, B. (2018). *El síndrome de burnout en los docentes*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Félix, R.O., García, C., y Mercado, S.M. (2018). El estrés en el entorno laboral. Revisión genérica desde la teoría. *Revista Cultura Científica y Tecnológica, 64*(1), 31-42.

- Fernández, M.P. (2017). Relación entre Desgaste ocupacional y manifestaciones psicosomáticas en una muestra de docentes colombianos de la ciudad de Santa Marta. *Archivos de Medicina (Manizales)*, 17(1), 78-90.
- González, R.P., González, M.J.A., y San José, C.C. (2017). Afectividad positiva y negativa en el futuro docente: relaciones con su rendimiento académico, salud mental y satisfacción con la vida. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 20(1), 11-26. doi:10.18172/con.2996
- González, T.M.P., Torres, L.H., y Carreres, A.L. (2017). Fortalezas y virtudes personales del profesorado y su relación con la eficacia docente. *International Journal of Developmental and Educational Psychology (Revista INFAD de Psicología)*, 7(1), 141-150. doi:10.17060/ijodaep.2014.n1.v7.785
- Hernández, E., Bravo, N., y López, I. (2017). Habilidades para la Vida. *Experiencia en la Universidad de Guantánamo. Cultura Física y Deportes de Guantánamo*, 7(13), 66-82.
- Justo, C.F. (2010). Intervención sobre los niveles de burnout y resiliencia en docentes de educación secundaria a través de un programa de conciencia plena (mindfulness) Mindfulness program for increasing resilience and preventing burnouts in secondary school teachers. *Revista Complutense de Educación*, 21(2), 271-288.
- Llorens, S., Salanova, M., Torrente, P., y Acosta, H. (2013). Interventions to promote Healthy y Resilient Organizations (HERO) from Positive Psychology. En G.F Bauer y G.J Jenny (Eds.), *Salutogenic organizations and change: The concepts behind organizational health intervention research* (pp. 91-106). Zurich: Springer Netherlands. doi:10.1007/978-94-007-6470-5\_6
- Llull, D.S., Cerdà, M.X.M., y Brage, L.B. (2015). Malestar social y malestar docente: una investigación sobre el síndrome de desgaste profesional burnout y su incidencia socioeducativa. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 21(1), 245-257. doi:10.14201/aula201521245257
- Longas, J., Chamarro, A., Riera, J., y Cladellas, R. (2012). La incidencia del contexto interno docente en la aparición del Síndrome del Quemado por el trabajo en profesionales de la enseñanza. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 28(2), 107-118. doi:10.5093/tr2012a9
- López, S.M. y Extremera, N. (2017). Estado de la cuestión sobre inteligencia emocional y burnout en el profesorado por países, año de publicación, ciclos educativos e instrumentos de evaluación. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(3), 371-389.
- Lozano, C.R., y Reyes, M. (2017). Docentes universitarios: Una mirada desde la Autoeficacia general y engagement laboral. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 134-148. doi:10.19083/ridu.11.503
- Malander, N.M. (2016). Síndrome de Burnout y Satisfacción Laboral en Docentes de Nivel Secundario. *Ciencia y trabajo*, 18(57), 177-182. doi:10.4067/S0718-24492016000300177
- Martos, Á., Pérez-Fuentes, M.C, Molero, M.M, Gázquez, J.J., Simón, M.M., y Barragán, A.B. (2018). Burnout y engagement en estudiantes de Ciencias de la Salud. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 8(1), 23-36. doi:10.30552/ejihpe.v8i1.223
- Navinés, R., Santos, R.M., Olivé, V., y Valdés, M. (2016). Estrés laboral: implicaciones para la salud física y mental. *Medicina clínica*, 146(8), 359-366. doi:10.1016/j.medcli.2015.11.023



- Noreña, H. (2017). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de primer, segundo y tercer semestre de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Antioquia, 2017* (Trabajo fin de grado). Universidad de Antioquia, Colombia.
- Ornelas, P.E. (2016). Estrategias de afrontamiento y resiliencia en cuidadores primarios con duelo. *Revista Psicología y Salud, 26*(2), 177-184.
- Peña, S.B., y Cantero, V.F. (2017). Prejuicio étnico y desgaste docente: un desafío en contextos de pobreza. *Revista Electrónica Diálogos Educativos, 10*(20), 14-39.
- Pérez, N., Filella, G., Alegre, A., y Bisquerra, R. (2017). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Education Psychology, 10*(28), 1183-1208. doi:10.25115/ejrepv10i28.1530
- Redó, N.A. (2017). El Síndrome de Burnout en los docentes. *Electronic Journal of Research in Education Psychology, 7*(18), 829-848.
- Rodríguez, A.M., Sola, T., y Fernández, M. (2017). Impacto del Burnout en el desarrollo profesional del profesorado universitario. Una revisión de la investigación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20*(3), 161-178. doi:10.6018/reifop.20.3.275121
- 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 de las Organizaciones, 16*(1), 117-134.
- Santos, R. (2013). *Levantarse y luchar: Cómo superar la adversidad con la resiliencia*. Madrid: Conecta Edición.
- Schaufeli, W.B., Leiter, M.P., Maslach, C., y Jackson, S.E. (1996). The Maslach Burnout Inventory: General Survey (MBI-GS). En C. Maslach, S., Jackson y M. Leiter (Eds.), *Maslach Burnout Inventory Manual*, 3ª ed. (pp. 19-26). Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Torrente, F., Roca, M., y Manes, F. (2010). Depresión, resiliencia y cognición. En L. D'Alessio (Ed.), *Mecanismos neurobiológicos de la resiliencia* (pp. 43-55). Buenos Aires: INECO.
- Vallejo, M. (2017). Una aproximación al síndrome de burnout y las características laborales de emigrantes españoles en países europeos. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 33*(2), 137-145. doi:10.1016/j.rpto.2017.02.001
- Vargas, L.D., Niño, C.L., y Acosta, J.Y. (2017). Estrategias que modulan el síndrome de Burnout en enfermeros (as): una revisión bibliográfica. *Revista Ciencia y Cuidado, 14*(1), 111-131. doi:10.22463/17949831.810
- Vélez, A.P., López J.J., y González, J.B. (2017). Habilidades emocionales y profesionalización docente para la educación inclusiva en la sociedad en red. *Contextos Educativos. Revista de Educación, 20*(1), 201-215. doi:10.18172/con.3011
- Vicente de Vera, M.I., y Gabari, M.I. (2019). Liderazgo Pedagógico en Educación Secundaria: Aportaciones desde la Evaluación de Burnout-Resiliencia en Docentes. *International Journal of Educational Leadership and Management, 7*(1), 104-134. doi:10.17583/ijelm.2018.3519

Recibido: 26 de junio de 2019

Recepción modificaciones: 12 de septiembre de 2019

Aceptado: 27 de septiembre de 2019