

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

Contextos de riesgo y desgaste profesional.

Aguirre, Jimena, Aparicio, Miriam, Marsollier, Roxana. y Bollati, Celeste.

Cita:

Aguirre, Jimena, Aparicio, Miriam, Marsollier, Roxana. y Bollati, Celeste. (2009). *Contextos de riesgo y desgaste profesional. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/1982>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Contextos de riesgo y desgaste profesional

Aguirre, Jimena

Aparicio, Miriam (Dir.)

Marsollier, Roxana

Bollati, Celeste

CONICET – Universidad Nacional de Cuyo

aguirrejimena@yahoo.com.ar; maparici@satlink.com; rgmarsollier@yahoo.com.ar; celestebo@gmail.com

I. PRESENTACION

El desgaste profesional surge en nuevas situaciones de riesgo –circunstancias que responden a un contexto político-social determinado– tales como: la marginalidad, la violencia, la pobreza y la desigualdad de oportunidades. Este encuadre socio-histórico propicia condiciones laborales, muchas veces, adversas para los docentes: sobrecarga laboral, imperante profesionalización, capacitación y perfeccionamiento frente a bajas remuneraciones, necesidades económicas institucionales y del alumno; además, de dificultades asociadas a lo pedagógico (indisciplina, desidia, desvalorización social de la escuela).

El estudio que presentamos aborda la problemática del desgaste profesional en docentes de Nivel Medio y Universitario en la provincia de Mendoza, el mismo se realizó en el marco de un programa de investigaciones dirigido por la Dra. Aparicio (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas - CONICET Universidad Nacional de Cuyo).

En esta oportunidad acotamos nuestra contribución a los hallazgos relacionados con los docentes de Nivel Medio.

II. APROXIMACIÓN TEÓRICA

II. 1. Desgaste profesional o *burnout*: pilares teóricos

Brevemente, describimos los pilares teóricos de la problemática.

El desgaste profesional –también conocido como *burnout*– es un síndrome investigado, en primer lugar, desde una perspectiva clínica, por Freudenberger (1974). Este autor puso el acento en los síntomas biológicos inespecíficos que se desarrollan en la actividad laboral como resultado de demandas excesivas de energía, fundamentalmente, en profesionales cuya actividad se centra o dirige a otras personas.

Podemos agregar que, para Freudenberger el profesional “quemado” presenta: por una parte, signos del estado de *burnout* (fatiga, frecuentes dolores de cabeza, trastornos gastrointestinales, somnolencia, respiración cortada, irritación instantánea, falta de control emocional) y por otra parte, rigidez y cinismo crecientes que propician un aislamiento paulatino del medio social.

Las personas que más sufrirían de este síndrome son los idealistas, apasionados que se dedican intensamente al trabajo, con una importante capacidad de entrega y que, generalmente, se “realizan” en contacto con un otro.

En esta línea, muchos investigadores se suman y sostienen que los colectivos profesionales más propensos al *burnout* son aquellos vinculados a la salud y a la educación, por lo que no es casual, que se constituyan en los más estudiados en lo referente al síndrome dentro de la literatura (Gil Monte, 2005).

Seguimos con los aportes teóricos, desde una perspectiva psicosocial Christina Maslach explica en sus trabajos (1981, 1984, 1986, 2001, entre otros), que el *burnout* es un proceso de agotamiento emocional que consiste en un gradual paso a la despersonalización –“cosificación” de la persona, quien es centro del trabajo– y a la falta de realización personal para quien lo padece. Propone tres factores que caracterizan al síndrome: a) el aumento de sentimientos de cansancio

emocional, b) las crecientes actitudes negativas y de indiferencia y c) la insatisfacción con la realización del trabajo.

Maslach genera el instrumento de medición de este fenómeno más aplicado a la actualidad, el *Maslach Burnout Inventory* (Maslach & Jackson, 1981), a través del cual se han ampliado los estudios en diferentes contextos (Maslach, Leiter & Schaufeli, 2001; Gil Monte, 2005; Rabasa, 2007, Azeem & Nazir, 2008; Langballe, Falkum, Innstrand & Aasland, 2006; Rabasa, 2007; Kim & Ji, 2008, entre otros)

Por otra parte y en la misma perspectiva psicosocial, encontramos a Ayala Pines, otra autora eje dentro del desarrollo teórico del *burnout*. Ella define el síndrome como un proceso de desilusión que se desarrolla en sujetos que fijan grandes expectativas y altos objetivos, que piensan el trabajo con un sentido existencial (Pines & Aronson, 1988).

El sujeto se define en el trabajo, el cual refleja el profundo significado de la concreción o no de sus expectativas. No alcanzar las expectativas o no lograr las metas implica la frustración (Pines, 1993). El trabajo es vocación, sentido de vida, motor del proyecto existencial, autorrealización.

Hemos citado las principales contribuciones científicas en relación al *burnout*, aquellas que necesariamente acompañan el nacimiento de la preocupación por el síndrome. Ellas han servido de cimiento de numerosas investigaciones –continuadoras y críticas de estos primeros aportes– no sólo en el ámbito anglosajón sino que también europeo, asiático y latinoamericano (Viloria Marín & Paredes Santiago, 2002; Marrau, 2004; Hernández Zamora & Olmedo Castejón, 2004; Rabasa, 2007; Guerrero Barona, 2003; Langballe, Falkum, Innstrand & Aasland, 2006; Azeem & Nazir, 2008; Kim & Ji, 2008, entre otros).

II. 2. Desgaste profesional y docencia

Reflexionar, detenernos a pensar sobre lo que le “pasa” a la institución educativa es un abordaje complejo pero inevitable. La violencia escolar, la desmotivación de alumnos y profesores, las exigencias de políticas educativas no consensuadas, la falta de una remuneración digna, el descreimiento social del valor de la educación, el relativismo y otros problemas son parte de la

“vorágine socio-político-económica” que envuelve a la escuela y , en particular, a la profesión docente.

Asimismo, en relación con la docencia y el *burnout* aparecen dos aspectos contradictorios (Esteve, 1987). Por un lado, el ejercicio profesional de la educación como una actividad de relaciones interpersonales representa una fuente innegable de autorrealización personal; siempre y cuando estas relaciones sean satisfactorias.

Por otro lado, hallamos una faceta más negativa, el trabajo en la enseñanza puede convertirse en una labor desconcertante que, en muchas ocasiones, genera angustia y amargura. Pues, el profesorado se frustra, reiteradamente, ante la incertidumbre de los esfuerzos frente a la marginalidad, la escasez de recursos, las incoherencias de las políticas y la desidia social.

II. 3. La resiliencia como alternativa ante el “*burnout*”

La organización de las instituciones educativas, conforma el ámbito espacial, donde frecuentemente aparecen y progresan los síntomas del síndrome de *burnout*, por ser el lugar de desempeño profesional de los docentes.

Desde esta mirada, es valioso analizar los elementos que aparecen generalmente, como condicionantes contribuyentes, para que el fenómeno ocurra ante la recurrencia de circunstancias que son típicas de determinadas dinámicas institucionales.

Por lo dicho, cabe señalar que, las instituciones educativas ofrecen realidades complejas y diversas que dan lugar a reflexiones profundas, una institución es un objeto cultural que expresa poder y posibilidad de lo grupal o colectivo para regular el comportamiento individual (Fernández, 1994).

La organización establece las normas que tienen mayor vigencia en un grupo social y que encuentran lugar en el nivel de las representaciones colectivas de los docentes y de la comunidad.

Pero la interpretación de las representaciones de los docentes sobre su rol, distan mucho de ser homogéneas, aunque prevalece la importancia de la dinámica de las instituciones educativas, en especial, en la toma de decisiones ante hechos puntuales que pueden servir de referentes a las características especiales del trabajo y el modelo de gestión y que podrían ser abordadas desde los conceptos teóricos y prácticos que nos ofrece la autora citada, cuando menciona que a pesar de la diversidad señalada, por tratarse de fenómenos humanos, el análisis de los hechos institucionales muestra la presencia de significaciones que los atraviesan en todos los ámbitos.

La escuela tiene como impronta predominante ser institución socializadora y reguladora. En ella, se produce una trama relacional –que en las últimas décadas adquiere especial importancia– que distingue cada escuela al facilitar la interpretación de la propia identidad y la cultura institucional.

La identidad institucional supone múltiples significaciones y representaciones entre los sujetos, que sienten una pertenencia, al establecer vínculos que conforman una trama relacional, que produce una tensión inevitable: la que se establece entre los grupos y sectores.

Estos grupos constituyen una unidad organizacional concreta: definen un espacio geográfico, imaginario y simbólico, muy importante para nuestro estudio, ya que a estas relaciones, donde están presentes las tensiones, si se las disimula aparece un ámbito de alineación, exclusión y sufrimiento y si se las identifica mediante estrategias específicas (seguimiento, monitoreo, entrevistas), puede encontrar el docente, un lugar de seguridad, pertenencia y bienestar.

La resiliencia como capacidad del ser humano que se construye para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformados positivamente por ellas (Henderson Grotberg, 2006), se hace necesaria dentro de ámbitos educativos.

El “malestar docente” puede contenerse en instituciones que favorezcan factores de resiliencia como el enriquecimiento de vínculos, los límites claros y firmes, la enseñanza de habilidades para la vida, el afecto y el apoyo, las expectativas elevadas y realistas y las oportunidades de participación significativa (Henderson & Milstein, 2003).

Los factores mencionados son valiosos para fortalecer la resiliencia en niños y adultos, grupos u organizaciones enteras. Cualquier persona, grupo u organización puede evaluarse en función de la fuerza que tienen los hilos de una red en cada uno de los seis aspectos señalados, y todos resultarán beneficiados al entretorse más hilos, más protección, en cada segmento.

III. METODOLOGÍA

La muestra estuvo constituida por docentes de nivel medio de una escuela urbana (N=44) del Gran Mendoza. La metodología fue cuali-cuantitativa; las técnicas utilizadas fueron: la asociación de palabras y los cuestionarios *Maslach Burnout Inventory -MBI* (Maslach & Jackson, 1981) y el *Cuestionario de Resiliencia* (Henderson & Milstein, 2003), respectivamente. Nos referimos a algunos aspectos de las técnicas y el procesamiento, a continuación.

La *metodología cualitativa* se centró en la técnica de asociación de ideas a aspectos centrales vinculados al desgaste. El proceso llevado a cabo implicó, sintéticamente: a) solicitar a los docentes que asociaran cinco palabras a “logro”, “docencia” y “trabajo”; b) recuperar las respuestas de los docentes de Nivel Medio tal cual fueron dichas y en su totalidad; por ejemplo, para la categoría “logro” se obtuvieron 162 respuestas, para la categoría “docencia” 151 respuestas y para la categoría “trabajo” 146); c) elaborar un “diccionario” con las palabras dichas, estableciendo subcategorías –categorías más amplias o englobantes– para captar mejor diferencias de valoración y de autopercepción de los docentes.

La *metodología cuantitativa* se basó en el análisis descriptivo y explicativo de los datos a través del programa estadístico SPSS. Cabe agregar que, como ya hemos dicho, en esta comunicación nos limitaremos a ampliar los resultados referidos a los docentes de Nivel Medio, específicamente, en el análisis univariado y bivariado en torno al *burnout* y la resiliencia.

IV. RESULTADOS

Por fin, los resultados cuantitativos mostraron la manifestación del síndrome acompañada de bajos niveles de resiliencia; en cuanto a la mirada cualitativa del estudio reveló congruencia con los hallazgos estadísticos.

En cuanto el análisis univariado, los docentes de la escuela de Nivel Medio que observamos son: en un 86% de sexo femenino, en un 45% comprendido en el rango de edad de 40 a 49 años, en un 59% casado, en un 41% sin hijos y en un 77% de estrato social subjetivo medio.

Además, la gran parte del profesorado presenta *burnout*, de acuerdo al MBI (Maslach & Jackson, 1981). Muestran un alto Cansancio emocional (50%), una alta Despersonalización (59%) y una baja Realización personal (43%).

Por otra parte, en relación a la Resiliencia institucional medida por el Cuestionario de Resiliencia (Henderson & Milstein, 2003) encontramos una baja Resiliencia Global (43%) y en cuanto a los factores de Resiliencia: en un nivel “medio” al factor de Enriquecimiento de los vínculos (43%); límites claros y firmes (48%); Enseñanza de habilidades para la vida (55%); mientras que en un nivel “bajo” al factor Afecto y apoyo (55%); Expectativas elevadas y realistas (52%) y Oportunidades de participación significativa (55%) .

En cuanto al análisis bivariado, los factores que se asocian en forma estadísticamente significativa al fenómeno son variables laboral-motivacionales: a) Entre el *burnout* –subescala de Realización personal– y Cambio de trabajo ($p=0,013$); es decir, los docentes secundarios con baja realización personal piensan en el cambio de trabajo como una alternativa; b) Entre el *burnout* –subescala de Realización personal– y Situación laboral en dos años más ($p=0,047$); es decir, los docentes secundarios con baja realización personal perciben que la situación laboral en dos años más va a ser igual o peor.

Asimismo, en relación al *burnout* y la resiliencia observamos las siguientes asociaciones: a) Entre el *burnout* –subescala de Cansancio emocional– y Resiliencia Global ($p=0,009$), Factores de Resiliencia: Enriquecimiento de los vínculos ($p=0,040$) y Expectativas elevadas y firmes ($p=0,000$). Es decir, cuando el Cansancio emocional aumenta, la Resiliencia Global, el Enriquecimiento de los vínculos y las Expectativas elevadas y firmes disminuyen. b) Entre el *burnout* –subescala de Despersonalización– y los Factores de Resiliencia Enseñanza de habilidades para la vida ($p=0,019$) y Expectativas elevadas y realistas ($p=0,027$). Es decir, cuando la Despersonalización aumenta, la Enseñanza de habilidades para la vida y las Expectativas elevadas y firmes disminuyen. c) Entre el *burnout* –subescala de Realización personal– y el Factor de Resiliencia Enseñanza de habilidades

para la vida ($p=0,031$). Es decir, cuando la Realización personal aumenta, la Enseñanza de habilidades para la vida también crece.

En cuanto al análisis cualitativo, exponemos algunas consideraciones con respecto a lo aparecido en relación a las categorías “logro”, “docencia” y ”trabajo” antes citadas en la metodología.

En primer lugar en torno a la categoría “*logro*”, los docentes colocan como eje del logro “el alcance de las expectativas, la satisfacción, la paz, la plenitud, la realización”. De acuerdo a lo expresado por los mismos profesores– el trabajo no es fuente de logro sino, más bien, de insatisfacción y desgaste (asociado a la indisciplina, el fracaso escolar, la rutina, la falta de estudio de los alumnos). Como hemos visto, en el plano cuantitativo, las expectativas –que se asocian a la construcción de la resiliencia en la institución– aparecen “caídas” y de igual modo se devela en las expresiones analizadas de los docentes.

En segundo lugar en torno a la categoría “*docencia*”, los docentes secundarios asocian palabras como: “amor”, “adolescente”, “alumno”, “entrega”, “vocación”, “compromiso”, “responsabilidad”, “respeto”. Conceptos con una fuerte carga socio-afectiva que implican rasgos típicos de profesionales con idealismo y “don de sí”, perfiles descriptos como característicos en la literatura de *burnout*. No obstante, cabe agregar que, por otro lado, los docentes también dicen que docencia es “agotamiento”, “frustración”, “presión”, “desgaste”, lo que refleja claramente el cansancio emocional del nivel medio. Dilucidamos nuevamente que las esperanzas del docente se enlazan al alumno y a lo mejor que puede dar de sí.

En tercer lugar en torno a la categoría “trabajo”, los docentes secundarios asocian palabras como “amor”, “dignidad”, “adolescente”, “responsabilidad”, “compromiso”, “entrega”, “valores”. Las asociaciones son complementarias a las comentadas para las categorías “logro” y “docencia” y revelan una lógica interesante, volvemos a decir, con el abordaje cuantitativo.

A MODO DE REFLEXIÓN

El estudio ofrece resultados cuantitativos y cualitativos que permiten conocer y profundizar la problemática del “*burnout*” en docentes de nivel medio del contexto mendocino.

Lo observado es consistente. Pues, la gran parte de los docentes de nuestra escuela secundaria presenta importantes niveles de *burnout* ante la baja concreción de su entrega, compromiso y esfuerzo –tal como ellos lo afirman– y por otra parte, baja construcción de resiliencia en factores fundamentales dentro de la institución. Ello, entonces, no sólo confirma la presencia del síndrome sino que también la débil generación de resiliencia institucional.

Por último, podemos decir, las altas expectativas sobre el alumno, la enseñanza, el aprendizaje y el compromiso férreo con la tarea “chocan” frente a una realidad que limita por la indisciplina, la marginalidad, la desidia del alumnado, la falta de apoyo institucional y la ausencia de desarrollo de habilidades para enfrentar la vida lo que, inevitablemente, genera frustración entre los docentes y los “quemados”.

Bibliografía

- AZEEM, S. & NAZIR, N. (2008) A Study of Job Burnout among University Teachers. *Psychology & Developing Societies* 20, 51-64.
- ESTEVE, J. M. (1987) *El malestar docente*. Madrid: Narcea.
- ETKIN, J., SCHVARSTEIN, L. (1992) *Identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio*. Buenos Aires: Paidós.
- FERNÁNDEZ, L. (1994) *Instituciones Educativas*. Buenos Aires: Paidós.
- FREUDENBERGER, H. (1974) Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- FREUDENBERGER, H. J. (1975) The staff burnout syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research, and Practice*, 12, 73-82..
- GIL MONTE, P. (2005) *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout). Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Pirámide.
- GIL MONTE, P. & PEIRÓ, J. M. (1997) *Desgaste psíquico en el trabajo*. Madrid: Síntesis.
- GILMARTIN, M.A. (1998). Ambientes escolares. En J.I. Aragonés y M. Américo.
- (Comps.) *Psicología ambiental*. Madrid: Pirámide.
- GUERRERO BARONA, E. (2003) Una investigación con docentes universitarios sobre el afrontamiento del estrés laboral y el síndrome del “quemado”. Universidad de la Extremadura. *Revista electrónica de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)*

- HERNANDEZ ZAMORA, C. & OLMEDO CASTEJÓN, E. (2004) Un estudio correlacional acerca del síndrome de “estar quemado” (burnout) y su relación con la personalidad. *Apuntes de Psicología*, Vol.22,2, 121-136.
- KIM, H & JI, J. (2008) Factor Structure and Longitudinal Invariance of the Maslach Burnout Inventory. *Research on Social Work Practice*, 20, 1-15.
- LANGBALLE, E., FALKUM, E., INNSTRAND, S. & AASLAND O. (2006) The Factorial Validity of the Maslach Burnout Inventory-General Survey in Representative Samples of Eight Different Occupational Groups. *Journal of Career Assessment*, 14, 370-384.
- MASLACH, C. & JACKSON, S. (1981) The measurement of experienced Burnout”. *Journal of Occupational Behaviour*. 2, 99-113.
- MASLACH, C. & JACKSON, S (1984) Burnout in organizacional settings. En S. Okamp, *Applied Social Psychology Annual*. Vol.5, Beverly Hills, CS: Sage.
- MASLACH, C. & JACKSON, S.R. (1986). The Burnout research in the social services: a critique. Special issues: Burnout among social workers. *Journal of Occupational Behaviour*, 1, 95-105.
- MASLACH, C., LEITER, M. & SCHAUFELI, W. (2001) Job burnout. *Annu. Rev. Psychol.* 52, 397-422.
- MARRAU, C. (2004) El síndrome de Burnout y sus posibles consecuencias en el trabajador docente. *Fundamentos en Humanidades*, 2, 53-68.
- MONTERO, L. (2001) *La construcción del conocimiento profesional docente*. Santa Fe: Homo Sapiens.
- PINES, A. M. & ARONSON, E. (1988) *Carreer burnout: causes and cures*. Nueva York: Free Press.
- PINES, A.M. (1993) Burnout: An existential perspective. En W.B. Schaufeli, C. Maslach y T. Marek (Eds.), *Profesional burnout: Recent developments in theory and research*. pp. 35-51 Londres: Taylor & Francis.
- RABASA, B. (2007) *El profesor quemado. El síndrome de burnout*. Madrid: Rie.
- VILORA MARIN, H.& PAREDES SANTIAGO, M. (2002) Estudio del síndrome de burnout o desgaste profesional en los profesores de la Universidad de Los Andes. *Investigación*, 17, 29-36.