

EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA DE LA PSICOLOGÍA Y EL BURNOUT

Eva Manzano Vila^a

Jordi Pujol Bret^a

Mariano Prior Martín^a

Sílvia Font-Mayolas^b

M^a Eugènia Gras Perez^b

a. Estudiantes de la licenciatura de Psicología. Universidad de Girona

b. Profesoras del Departamento de Psicología. Universidad de Girona

Dirección de Contacto:

Sílvia Font-Mayolas

Departamento de Psicología. Universidad de Girona

silvia.font@udg.edu

Resum

En l'actualitat el burnout o síndrome de cremar-se per la feina és considerat un risc emergent als països occidentals essent el col·lectiu docent un dels més afectats. L'espai europeu d'educació superior proposa un nou rol pel professor que haurà de ser compaginat amb la gestió, la recerca i la transferència de coneixement. En la present recerca s'analitza el nivell de burnout en una mostra formada per 42 docents (mitjana d'edat: 37,21 anys; D.T.: 8,98; 70,8% dones) del departament de Psicologia de la Universitat de Girona. El burnout s'ha avaluat amb el Maslach Burnout Inventory (MBI) així com amb un qüestionari d'elaboració pròpia que recull variables sociodemogràfiques, característiques del tipus de treball i de l'ús del temps lliure, el locus de control i el burnout percebut. Els resultats obtinguts indiquen valors mitjans en les puntuacions de les dimensions Cansament Emocional i Despersonalització, i valors elevats en Realització Personal. El 20,5% dels docents es percep cremat per la feina.

Resumen

En la actualidad el burnout o síndrome de quemarse por el trabajo está considerado un riesgo emergente en los países occidentales, siendo el colectivo docente uno de los más afectados. El espacio europeo de educación superior propone un nuevo rol para el profesor universitario que tendrá que ser compaginado con la gestión, la investigación y la transferencia de conocimiento. En la presente investigación se analiza el nivel de burnout en una muestra formada por 42 docentes (media de edad: 37,21 años; DT: 8,98; 70,8% mujeres) del departamento de Psicología de la Universidad de Girona. El burnout se ha evaluado con el Maslach Burnout Inventory (MBI) y a través de un cuestionario de elaboración propia que recoge variables sociodemográficas, características del tipo de trabajo y del uso del tiempo libre, el locus de control y el burnout percibido. Los resultados obtenidos indican valores medios en las puntuaciones de las dimensiones Cansancio Emocional y Despersonalización, y valores elevados en Realización Personal. El 20,5% de los docentes se percibe quemado por el trabajo.

Abstract

Nowadays, burnout is considered an increasing psycho-social risk in occidental countries and especially among teachers. The European Higher Education Area goals require new roles from university teachers additional to management, research and knowledge transference. This research analyzes the level of burnout on a sample conformed by 42 teachers (average of age: 37.21 years old; S.D.: 8.98; 70.8% women) of the Department of

Psychology of the University of Girona. The burnout has been evaluated by the Maslach Burnout Inventory (MBI). Also, socio-demographic variables, features of the work place and the free time, the locus of control and the perception of burnout have been gathered by means of an *ad hoc* questionnaire. Results indicate medium levels on the subscales of emotional exhaustion and depersonalization, and a high level of personal accomplishment. About 20.5% of the participants perceived themselves as burnt by work.

Introducción

La declaración de Bolonia y el Comunicado de Praga lanzan el reto de la creación del espacio europeo de educación superior que toma forma principalmente en el documento *Tuning Educational Structures in Europe* (González y Wagenaar, 2003). Este proyecto pone énfasis no tanto en aquello que se proporciona a los estudiantes (*inputs*) como en los resultados (*outputs*). Por lo tanto, la evaluación se desplaza del conocimiento como referencia dominante a las competencias, capacidades y procesos. Este hecho amplía la variedad de enfoques en la evaluación (portafolios, tutorías, coevaluación, autoevaluación, etc.) (Font-Mayolas y Gómez, 2008; Pobrete, 2007, Villar, 2007). Además, también implica el uso de diferentes situaciones de aprendizaje (trabajo cooperativo, análisis de problemas, minicasos, etc.) (Farré y Baños, 2006; Font-Mayolas, Salamó, Gómez y Cebrián, 2008; Miralles y Guillamón, 2007).

Uno de los asuntos a los que se ha dedicado atención hace referencia al cálculo del trabajo o carga académica del estudiante en función del tipo de disciplina, de la organización de la enseñanza, de los métodos de evaluación, etc. (González y Wagenaar, 2003). De esta manera, se considera que cada crédito ECTS (*European Credit System Transfer*) equivale a unas 25 horas de trabajo del alumno y que hace falta una esmerada estimación de las horas necesarias para conseguir las competencias que constan en el programa (Bezanilla, 2007; Lavigne, 2007).

Pero, al docente, ¿cuántas horas trabajo le supone un crédito ECTS en su plan docente? El nuevo contexto educativo implica para el profesor cambios y nuevas exigencias que afectan tanto a la organización de la enseñanza como a la orientación que se le da (Gairín, 2003). Es decir, “*el profesor deberá idear las actividades de aprendizaje que tendrá que seguir el estudiante para poder conseguir sus competencias, deberá seguir y evaluar la realización de estas actividades y tendrá que estar al lado de cada estudiante para ayudarlo en su proceso de aprendizaje*” (Vicerectorado de Docencia y Política Académica, 2007, p. 6). En un proceso de adaptación, a menudo a coste cero y teniendo en cuenta que el profesor universitario también debe dedicarse a la investigación, gestión y transferencia de conocimiento, ¿será posible asumir este nuevo papel de guía del aprendizaje? ¿Percibirá el profesorado universitario que tiene suficientes recursos como para dar respuesta a toda esta demanda?

En la actualidad, el burnout o síndrome de quemarse por el trabajo, es considerado un riesgo psicosocial emergente en los países occidentales. Este se puede definir como la respuesta al estrés laboral crónico que comporta la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado, el desarrollo de actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con las que se trabaja (despersonalización) y la aparición de procesos de devaluación del propio rol profesional (Gil-Monte y Peiró, 1997; Maslach y Jackson, 1981a).

Si bien el burnout no consta entre los trastornos recogidos en el manual de clasificación diagnóstica DSM-IV-TR (American Psychiatric Association, 2002), se sabe que sufrirlo implica alteraciones a diversos niveles: psicosomático (dolor de cabeza, fatiga, úlcera), conductual (absentismo laboral, abuso de sustancias) y emocional (distanciamiento afectivo, impaciencia, irritabilidad) (Guerrero y Vicente, 2001; Quiroz y Saco, 2003).

El síndrome de quemarse por el trabajo se manifiesta especialmente en los profesionales de la sanidad, de la enseñanza y de los servicios sociales, es decir, en profesiones que implican muchas horas de contacto continuo y directo con los usuarios y que, a menudo, parten de la expectativa de que la dedicación recibirá en compensación sentimientos de gratitud y apreciación (Maslach y Jackson, 1981a).

En el caso de los docentes, el malestar psicológico se suele explicar por factores como: el exceso de trabajo, la burocratización de las tareas docentes, los bajos salarios, la falta de reconocimiento por parte de los superiores y de la sociedad y la masificación del alumnado, principalmente (Seva, 1986).

El presente trabajo tiene como objetivo evaluar la prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo así como algunas características de este trastorno en una muestra de profesores del departamento de Psicología de la Universidad de Girona.

Metodología

Participantes

La población de estudio fueron los profesores del Departamento de Psicología de la Universidad de Girona en el año académico 2007/2008. El porcentaje de participación fue del 52,17%. La muestra está formada por 24 docentes de edades comprendidas entre los 25 y 54 años. La media de edad es de 37,21 años (D.T. = 8,98) con un 29,2% de hombres y un 70,8% de mujeres.

Instrumento

Se ha elaborado un instrumento que consta de dos partes. La primera parte recoge las siguientes variables:

- a) Demográficas
 - Edad y sexo.
 - Convivencia: El sujeto tiene que escoger el ítem que responde a su situación actual entre las siguientes opciones: "Vive solo", "vive con la pareja", "vive con los padres y/o hermanos" y "otros".
 - Nivel de estudios: El participante tiene que escoger entre las siguientes alternativas: "diplomatura", "licenciatura", "doctorado" y "otros".
- b) Actividad docente
 - Plaza fija: se evalúa de forma dicotómica (sí o no).
 - Número de alumnos en clase: Se evalúa con las opciones: "menos de 10", "entre 11 y 30", "entre 31 y 60", "entre 61 y 120" y "más de 120".
 - Experiencia docente en el trabajo actual: Se evalúa a través de las alternativas "menos de 10 años" y "10 o más años".
- c) Actividad no docente
 - Número de horas dedicadas a tareas domésticas: se evalúa con las opciones "ninguna hora", "menos de 10 horas" y "10 horas o más".
 - Número de horas dedicadas al ocio: Se recoge con las mismas alternativas que en la pregunta anterior.
- d) Locus de control

Se pregunta por la frecuencia de aparición de los dos siguientes pensamientos: "Creo que no puedo hacer nada para controlar lo que pasa en mi vida" y "Siento que soy el responsable de todo lo que me pasa". Se evalúan con una escala Likert de 0 ("no lo pienso nunca") a 6 ("lo pienso todos los días").
- e) Burnout percibido

Se hace uso del enunciado "Indique si en el momento actual se siente quemado por el trabajo" y la respuesta se recoge de forma dicotómica (sí/no) en la línea de trabajos previos (Grau, Flichtentrei, Suñer, Font-Mayolas, Prats y Braga, 2007; Pick y Leiter, 1991; Rohland, Kruse y Rohrer, 2004).

La segunda parte del cuestionario está formada por las preguntas de:

- f) Inventario de Burnout de Maslach (MBI) (Maslach y Jackson, 1981b)

Este instrumento consta de 22 ítems con respuesta en una escala Likert de 7 opciones de 0 ("nunca") a 6 ("todos los días"). Se evalúan las tres siguientes dimensiones: Cansancio Emocional (9 ítems), Despersonalización (5 ítems) y Realización Personal (8 ítems). La fiabilidad de la traducción al español del MBI es de una alfa de Cronbach de 0,87 para la dimensión de Cansancio Emocional, de 0,72 para la de Realización Personal y de 0,57 para Despersonalización (Gil-Monte y Peiró, 1999).

Procedimiento

Se contactó con el Decanato de la Facultad de Educación y Psicología y se obtuvo el consentimiento para la realización del estudio. A continuación se envió un correo electrónico a los profesores con el fin de solicitar su colaboración. A través de correo interno, se hicieron llegar los cuestionarios acompañados de un sobre en blanco. De esta forma el docente rellenaba la prueba de evaluación, la introducía en el sobre blanco y la depositaba dentro de una caja en conserjería, garantizando el anonimato y voluntariedad de la participación. El análisis de los datos se llevó a cabo mediante el paquete estadístico SPSS 15.0.

Resultados

En la tabla 1 se presenta la distribución de los participantes según las variables demográficas, la actividad docente y no docente, el locus de control y la percepción de burnout. Se observa cómo la mayoría de los docentes viven en pareja y aproximadamente la mitad tienen el grado de doctor. Por lo que a la actividad docente se refiere, más de la mitad disponen de plaza fija de trabajo, tienen de 61-120 alumnos por clase y hace menos de 10 años que ejercitan este tipo de trabajo. En cuanto a la actividad no docente, más de la mitad dedican de una a diez horas semanales a tareas domésticas y a ocio. En relación con el locus de control, casi 5 de cada 10 participantes no piensan nunca o muy pocas veces al año que no pueden hacer nada para controlar lo que pasa en sus vidas, y más de 3 de cada 10 sienten como mínimo una vez a la semana que son responsables de todo lo que les pasa. El 20,5% de los docentes se siente quemado por el trabajo.

Tabla 1. Distribución de los participantes en función de las variables demográficas, la actividad docente y no docente y el locus de control.

Variables	Porcentajes
Convivencia	
En pareja	75%
Sin pareja	25%
Nivel de estudios	
Doctor	54,2%
No Doctor	45,8%
Plaza de trabajo	
Fija	66,7%
No Fija	33,1%
Número de alumnos por clase	
10 o <	-
11-30	16,7%
31-60	25%
61-120	58,3%
+ 120	-
Experiencia docente en el trabajo actual	
>10 años	60,8%
10 años o +	39,2%
Horas semanales dedicadas a tareas domésticas	
Ninguna hora	-
1-10 horas	66,7
+ 10 horas	33,3
Horas semanales dedicadas al ocio	
Ninguna hora	12,5%
1-10 horas	75%
+ 10 horas	12,5%
Locus de control	
Creo que no puedo hacer nada para controlar lo que pasa en mi vida	
Nunca	
Pocas veces al año o menos	41,7%
Una vez al mes o menos	16,7%
Unas pocas veces al mes	20,8%
Una vez a la semana	16,7%
Pocas veces a la semana	4,2%
Todos los días	-

Siento que soy el responsable de todo lo que me pasa	-
Nunca	18,2%
Pocas veces al año o menos	9,1%
Una vez al mes o menos	4,5%
Unas pocas veces al mes	9,1%
Una vez a la semana	9,1%
Pocas veces a la semana	27,3%
Todos los días	22,7%
Percepción de burnout	
Sí	20,8%
No	79,2%

Por lo que respecta al burnout evaluado mediante el cuestionario MBI, en la dimensión *Cansancio Emocional*, se obtiene una puntuación media de 19,43 (D.T. = 8,69) que se encuentra en la franja media (17-21) de burnout según el baremo para profesionales docentes. En la dimensión *Despersonalización* se observa una puntuación media de 4,09 (D.T. = 4,35) que de nuevo se sitúa a un nivel medio (3-5) con relación a las puntuaciones obtenidas en la validación del MBI. En cuanto a *Realización Personal*, la puntuación media es de 36,04 (D.T. = 8,24) que se corresponde con el límite inferior de la franja media del baremo (36-41).

En la tabla 2 se presentan los coeficientes de correlación entre las puntuaciones en cada una de las dimensiones del burnout y la *edad* sin que se detecten relaciones significativas.

Tabla 2. Coeficientes de correlación de Pearson entre las puntuaciones en el MBI y la edad.

Variables	Correlación de Pearson	P
Cansancio Emocional y Edad	-0,34	0,11
Despersonalización y Edad	-0,29	0,19
Realización Personal y Edad	-0,04	0,84

En la tabla 3 se muestran los índices descriptivos de las tres dimensiones del burnout según el sexo. No se observa relación estadísticamente significativa entre el sexo y las puntuaciones en burnout.

Tabla 3. Índices descriptivos de las tres dimensiones del burnout según el sexo.

Variables		Medias	D.T.	F	P
Cansancio emocional	Hombre	19,5	12,79	0,0001	0,98
	Mujer	19,41	7,26		
Despersonalización	Hombre	5	4	0,35	0,56
	Mujer	3,75	4,55		
Realización Personal	Hombre	35,17	11,81	0,09	0,77
	Mujer	36,35	7,03		

Los índices descriptivos de las dimensiones del burnout en función del *tipo de convivencia* se presentan en la tabla 4. Se observa cómo en las dimensiones Cansancio Emocional y Despersonalización, las personas que viven en pareja presentan puntuaciones significativamente inferiores a las personas que viven solas.

Tabla 4. Índices descriptivos de las tres dimensiones del burnout en función del tipo de convivencia.

Variables		Medias	D.T.	F	P
Cansancio Emocional	Sin pareja	26,6	10,62	5,17	0,03
	Con Pareja	17,44	7,2		
Despersonalización	Sin pareja	8	4	6,62	0,02
	Con Pareja	2,94	3,83		
Realización Personal	Sin pareja	32,4	7,7	1,27	0,27
	Con Pareja	37,06	8,3		

En la tabla 5 se muestran los índices descriptivos de las tres dimensiones del burnout según el nivel de estudios del participante. Se observa que los doctores tienen puntuaciones significativamente más bajas en la escala de Realización Personal respecto a los no Doctores.

Tabla 5. Índices descriptivos de las tres dimensiones del burnout según el nivel de estudios.

Variables		Medias	D.T.	F	P
Cansancio Emocional	No doctor	22,5	9,1	2,34	0,14
	Doctor	17,08	7,9		
Despersonalización	No doctor	4,8	4,92	0,47	0,5
	Doctor	3,5	3,94		
Realización Personal	No doctor	40,1	6,79	5,09	0,04
	Doctor	32,92	8,1		

Los índices descriptivos de las tres dimensiones del burnout en función de disponer de plaza fija de trabajo se pueden ver a la tabla 6. No se detectan diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones en el MBI en función de si se dispone o no de plaza fija de trabajo.

Tabla 6. Índices descriptivos de las tres dimensiones del burnout según si se dispone de plaza fija de trabajo.

Variables		Medias	D.T.	F	P
Cansancio emocional	Sí	20,47	9,33	0,6	0,45
	No	17,5	7,5		
Despersonalización	Sí	3,6	4,36	0,59	0,45
	No	5,14	4,49		
Realización Personal	Sí	38	8,04	2,61	0,12
	No	32,38	7,76		

En la tabla 7 se presentan los índices descriptivos de las tres dimensiones del burnout en función del número de alumnos medio por clase. Tampoco se detecta relación estadísticamente significativa entre el volumen de alumnos en clase y las puntuaciones del burnout.

Tabla 7. Índices descriptivos de las tres dimensiones del burnout según el número de alumnos por clase.

Variables		Medias	D.T.	F	P
Cansancio Emocional	11-30	22	7,39	0,29	0,75
	31-60	20,4	9,76		
	61-120	18,36	9,06		
Despersonalización	11-30	5,5	4,8	0,85	0,44
	31-60	5,6	6,11		
	61-120	3,08	3,5		
Realización Personal	11-30	33,5	12,04	0,45	0,64
	31-60	38,8	4,38		
	61-120	36,04	8,24		

Los índices descriptivos de las tres dimensiones del burnout en función de la experiencia docente en el trabajo actual se muestran en la tabla 8. Los docentes con menos de 10 años de experiencia laboral en el trabajo actual obtienen puntuaciones significativamente más elevadas en la escala de Cansancio Emocional que aquellos que llevan 10 o más años.

Tabla 8. Índices descriptivos de las tres dimensiones del burnout en función de la experiencia docente en el trabajo actual.

Variables		Medias	D.T.	F	P
Cansancio Emocional	Hasta 9 años	22,61	8,6	4,42	0,05
	10 o más años	15,11	7,64		
Despersonalización	Hasta 9 años	5,31	4,85	1,97	0,18
	10 o más años	2,63	2,97		
Realización Personal	Hasta 9 años	36,31	8,84	0,31	0,58
	10 o más años	34,33	6,95		

En la tabla 9 se presentan los índices descriptivos de las 3 dimensiones del burnout en función del *número de horas semanales dedicadas a tareas domésticas*. Se observa que los participantes que dedican más de 10 horas semanales a tareas domésticas presentan menor puntuación en Cansancio Emocional y en Despersonalización que aquellos que dedican 10 horas o menos. Si bien la diferencia en el caso de la Despersonalización es estadísticamente significativa, en el Cansancio Emocional sólo tiende a la significación.

Tabla 9. Índices descriptivos de las tres dimensiones del burnout en función del número de horas semanales dedicadas a tareas domésticas.

Variables		Medias	D.T.	F	P
Cansancio Emocional	1-10	21,73	8,66	3,34	0,08
	Más de 10	15,13	7,38		
Despersonalización	1-10	5,79	4,56	7,7	0,01
	Más de 10	1,13	1,55		
Realización Personal	1-10	36,27	9,34	0,03	0,86
	Más de 10	35,63	6,21		

Los índices descriptivos de las puntuaciones en las tres dimensiones del burnout según *el número de horas dedicadas al ocio* se muestran en la tabla 10 sin que se detecte relación significativa.

Tabla 10. Índices descriptivos de las tres dimensiones del burnout según el número de horas semanales dedicadas al ocio.

Variables		Medias	D.T.	F	P
Cansancio Emocional	Ninguna hora	19	5,29	0,53	0,6
	1-10 horas	20,35	9,12		
	Más de 10 horas	14,67	9,71		
Despersonalización	Ninguna hora	0	0	2,15	0,14
	1-10 horas	5,13	4,62		
	11-20 horas	2,67	1,53		
Realización Personal	Ninguna hora	39	10,15	0,5	0,62
	1-10 horas	35	7,91		
	11-20 horas	39	10,39		

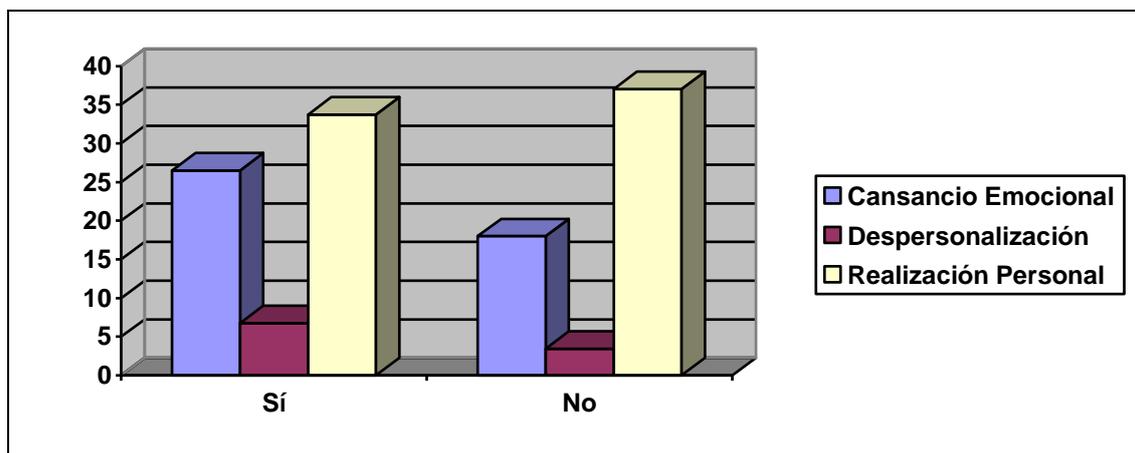
En la tabla 11 se muestran los coeficientes de correlación entre las puntuaciones en los ítems de locus de control y las puntuaciones en las dimensiones del MBI. No se detecta relación estadísticamente significativa entre los niveles de burnout y los ítems "*Creo que no puedo hacer nada para controlar mi vida*" y "*Siento que soy responsable de todo lo que me pasa*".

Tabla 11. Coeficientes de correlación de Pearson entre las puntuaciones en el MBI y el locus de control.

	Creo que no puedo hacer nada para controlar lo que pasa en mi vida		Siento que soy el responsable de todo lo que pasa	
	Correlación de Pearson	P	Correlación de Pearson	P
Cansancio Emocional	0,24	0,27	-0,01	0,96
Despersonalización	0,31	0,16	0,16	0,49
Realización Personal	-0,1	0,64	0,12	0,60

Los resultados en cuanto a la puntuación en las dimensiones del MBI y la *percepción de burnout* se muestran en la figura 1. Las personas que se describen como quemadas tienden a puntuar de forma más elevada en la dimensión Cansancio Emocional si bien las diferencias no son estadísticamente significativas ($t = -1,83$; $P < 0,08$). No se detecta relación entre la percepción de burnout y las puntuaciones en las dimensiones Despersonalización ($t = -1,35$; $P < 0,19$) y Realización Personal ($t = 0,45$; $P < 0,68$).

Figura 1. Dimensiones del MBI y percepción de burnout.



Conclusiones

La muestra de personal docente del Departamento de Psicología de la Universidad de Girona presenta puntuaciones medias en burnout en relación con las dimensiones Cansancio Emocional y Despersonalización en comparación con otras muestras de personal docente (Gil-Monte y Peiró, 1999). En la dimensión Realización Personal, las puntuaciones se encuentran en el límite inferior de lo que se consideran puntuaciones medias, es decir, los docentes de la muestra tienden a evaluarse negativamente en relación con la habilidad para afrontar la tarea y para relacionarse profesionalmente con las personas que atienden (Maslach y Jackson, 1996).

No se observa relación entre las puntuaciones en burnout y la edad de los docentes. Estos resultados se encuentran en la línea de trabajos previos con el personal de enfermería y profesores no universitarios (Boada, de Diego y Agulló, 2004; García-Izquierdo, 1991). Tampoco se detecta vínculo entre el sexo y las puntuaciones en burnout a diferencia de investigaciones anteriores con trabajadores de hospitales en los cuales los hombres han presentado mayores niveles de burnout (Pera y Serra-Prat, 2002) o bien las mujeres han informado sentirse más quemadas por el trabajo que los hombres (Grau y cols., 2007).

Los docentes que conviven en pareja presentan menor puntuación en las dimensiones Cansancio Emocional y Despersonalización que aquellos que viven solos. Estos resultados se encuentran en la línea de los trabajos de Moreno, Oliver y Aragonés (1992) con profesores de bachillerato y que apuntan que las personas en pareja reducen la posibilidad de sufrir estrés por el soporte y estabilidad que obtienen. También se encuentran en consonancia con los

resultados del trabajo de Grau y cols. (2007) donde se observa que el personal sanitario soltero y divorciado se percibe más quemado que el personal en pareja.

Los profesores que han conseguido el grado de doctor presentan menor percepción de Realización Profesional que aquellas personas que no tienen esta titulación. Nos preguntamos si una vez conseguido este objetivo en formación, se puede hacer difícil encontrar nuevas vías que fomenten la percepción de desarrollo personal y, por lo tanto, se evidencia la necesidad por parte de la institución universitaria de fomentar estos caminos de progreso. En esta línea el Plan Estratégico 2008-2013 de la Universidad de Girona propone “Potenciar el desarrollo profesional del personal de la UdG mediante (...) la introducción de la carrera académica del PDI” (Universidad de Girona, 2008).

No se detectan diferencias en las puntuaciones en burnout en función de si se dispone de plaza fija de trabajo o no. En cambio, estudios previos con personal de hospital detectan mayores puntuaciones en Cansancio Emocional y Despersonalización entre los trabajadores con contrato fijo, hecho que podría explicarse por la posible falta de expectativas laborales en comparación con el personal con contrato eventual (Pera y Serra-Prat, 2002).

Los docentes con menos de 10 años de experiencia laboral presentan mayor puntuación en Cansancio Emocional que los profesores con mayor experiencia. A pesar de ello, investigaciones anteriores con personal de enfermería y profesorado no universitario no detectan que la antigüedad laboral sea una variable que prediga el burnout (Boada, de Diego y Agulló, 2004; García Izquierdo, 1991; Pera y Serra-Prat, 2002). Quizás en el ámbito universitario el proceso de adquisición de experiencia en las tareas docentes implica un mayor nivel de fatiga y de sensación de no poder dar más.

Los profesores que invierten más tiempo en las tareas del hogar presentan menor puntuación en la dimensión Despersonalización que aquellos que dedican menos tiempo. Es decir, parece que dedicar más horas a actividades domésticas y las circunstancias asociadas a esta situación, y por lo tanto posiblemente menos a la actividad profesional, protege del desarrollo de sentimientos y actitudes de cinismo, en general y hacia las personas destinatarias del trabajo.

En relación al locus de control, se detecta que un 41,7% de los encuestados manifiestan haber pensado una o más veces en el último mes que no pueden hacer nada para controlar lo que pasa en sus vidas. A pesar de que estudios previos con muestras de bomberos indican que las personas con locus de control interno se queman menos que los individuos con locus de control externo (Regehr, Hill y Clancy, 2000), en el presente trabajo no se observa relación entre ambas variables.

El 20,8% de los docentes responde sentirse quemado y entre ellos se observa la tendencia a puntuar de forma más elevada en la dimensión Cansancio Emocional. Este dato es inferior al 36,3% detectado en una muestra de profesionales de la salud (medicina, enfermería y psicología) (Grau y cols, 2007). No obstante, resulta preocupante que uno de cada cinco profesores de la muestra se considere quemado. Teniendo en cuenta que el porcentaje de participación fue de un 52,17%, nos preguntamos si entre las personas que no respondieron el cuestionario los niveles de burnout podrían ser aun más elevados. En futuros estudios sería necesario focalizar en la obtención de una mayor participación así como en la comparación del nivel del burnout de los profesores de Psicología, con conocimientos de la propia disciplina sobre las características y técnicas de intervención de este trastorno, con docentes universitarios de otros estudios.

De este modo, así como resultan relevantes las estrategias para promover la salud en los estudiantes universitarios (Villar, 2008) quizás hace falta ampliar la visión a todos los agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Montero y Quaresma (2008), en un estudio sobre la salud del profesorado universitario, destacan que el burnout en los profesores universitarios requiere un abordaje multidisciplinar que actúe sobre el individuo y sobre el contexto psicosocial. Así, haría falta tanto fomentar una mejora de la autoestima, el soporte social, el trabajo en grupo, la práctica del Yoga y el entrenamiento en solución de problemas, entre otras cosas, como apostar por parte de las instituciones por el mejor diseño de tareas y por el beneficio de la carrera profesional principalmente. En la misma línea, en una revisión de los factores que pueden contribuir a elevar la calidad de los estudios universitarios, Rosales (2008) concluye que hace falta el impulso de un mayor soporte institucional a la dedicación docente del profesor, actividad que hasta ahora ha estado muy relegada respecto a su dedicación investigadora.

Referencias bibliográficas

- American Psychiatric Association (2002). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales-IV-TR*. Barcelona: Masson.
- Bezanilla, M. J. (2007, septiembre). *Estimación de la carga de trabajo del alumno: perspectiva docente y discente*. Comunicación presentada en las *III Jornadas Universitarias de Innovación y Calidad "Buenas prácticas académicas para la innovación del proceso de aprendizaje en el espacio europeo de educación superior"*, Bilbao, España.
- Boada, J., de Diego, R. & Agulló, E. (2004). El burnout y las manifestaciones psicósomáticas como consecuentes del clima organizacional y de la motivación laboral. *Psicothema*, 16 (1), 125-131.
- Font-Mayolas, S. & Gómez, A. B. (2008, junio). *Estudi de la relació entre qualificació i autoavaluació: anàlisi dels criteris de valoració de l'estudiant*. Comunicación presentada en el Congrés Internacional de Docència Universitària UNIVEST, Girona, España.
- Font-Mayolas, S., Salamó, A., Gómez, A. B. & Cebrián, N. (2008, julio). *La incorporació de minicasos a la docència*. Comunicación presentada en el Congrés Internacional de Docència Universitària CIDUI, Lleida, España.
- Gairín, J. (2003). El profesor universitario en el siglo XXI. En C. Monereo y J. I. Pozo (Eds.), *La universidad ante la nueva cultura educativa* (pp. 119-139). Madrid: Síntesis.
- García-Izquierdo, M. (1991). Burnout en profesionales de enfermería de centros hospitalarios. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 7 (18), 3-12.
- Gil-Monte, P. R. & Peiró, J. M. (1999). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory en una muestra multiocupacional. *Psicothema*, 11 (3), 679-689.
- Gil-Monte, P. R. & Peiró, J. M. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse*. Madrid: Síntesis.
- González, J. & Wagenaar, R. (2003) (Ed.). *Tuning Educational Structures in Europe*. Recuperado el 26 de mayo de 2008, de:
http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fase1/Tuning%20Educational.pdf
- Grau, A., Flichtentrei, D., Suñer, R., Font-Mayolas, S., Prats, M. & Braga, F. (2007). El burnout percibido o sensación de estar quemado en profesionales sanitarios: prevalencia y factores asociados. *Informació Psicològica*, 91, 64-79.
- Guerrero, E. & Vicente, F. (2001). *Síndrome de "burnout" o desgaste profesional y afrontamiento del estrés en el profesorado*. Junta de Andalucía. Recuperado el 26 de mayo de 2008, de:
http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/salud/contenidos/RiesgosProfesionales/RiesgosComunes/burnout/1160561555449_burn_out_en_el_mbito_docente.pdf
- Lavigne, R. (2007, septiembre). Créditos ECTS: vinculando los resultados de aprendizaje con el cálculo de la carga de trabajo del estudiante en el espacio europeo de educación superior. Ponencia presentada en las *III Jornadas Universitarias de Innovación y Calidad "Buenas prácticas académicas para la innovación del proceso de aprendizaje en el espacio europeo de educación superior"*, Bilbao, España.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1996). *Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (MBI-ES)*. En C. Maslach, S. E. Jackson y M.P. Leiter (Eds.). Palo Alto: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981a). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981b). *MBI: Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto: Universidad de California.
- Miralles, F. & Guillamón, C. (2007, julio). PBL, desarrollo de competencias y aprendizaje autónomo: satisfacción de los estudiantes y mejora continua. Comunicación presentada en el *Simposio Internacional El desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de la Red Estatal de Docencia Universitaria RED-U*, Barcelona, España.
- Montero, M. L. & Quaresma, J. V. (2008). Profesorado universitario y salud ¿qué relaciones? En C. Rosales y M. E. González (Coord.). *Promoción de la salud en la universidad* (pp. 163-192). Santiago de Compostela: Tórculo Ediciones.
- Moreno, B., Oliver, C. & Aragonés, A. (1992). *Configuración específica de estrés asistencial en profesores de BUP*. Memoria de investigación. CIDE.
- Pera, G. & Serra-Prat, M. (2002). Prevalencia del síndrome de quemado y estudio de los factores asociados en los trabajadores de un hospital comarcal. *Gaceta Sanitaria*, 16 (6), 480-486.

- Pick, D. & Leiter, M. P. (1991). Nurse's perceptions of burnout: a comparison of self-reports and standardized measures. *The Canadian Journal of Nursing Research*, 23, 33-48.
- Poblete, M. (2007). Evaluación de competencias en la educación superior. *III Jornadas Universitarias de Innovación y Calidad "Buenas Prácticas Académicas para la Innovación del proceso de Aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior 2007*. Deusto: Universidad de Deusto.
- Quiroz, R. & Saco, S. (2003). Factores asociados al síndrome de burnout en médicos y enfermeras del Hospital Nacional Sur Este de Essaud del Cusco. *Revista Semestral de la Facultad de Medicina Humana*, 12 (23), 11-22.
- Regehr, C., Hill, J. & Glancy, G. D. (2000). Individual predictors of traumatic reactions in firefighters. *The Journal of nervous and mental disease*, 188 (6), 333-339.
- Rohland, B. M., Kruse, G. R. & Rohrer, J. E. (2004). Validation of a single-item measure of burnout against the Maslach Burnout Inventory among physicians. *Stress and Health*, 20, 75-79.
- Rosales, C. (2008). Factores que pueden contribuir a elevar la calidad de los estudios universitarios. En C. Rosales y M. E. González (Coord.). *Promoción de la salud en la universidad* (pp. 395-420). Santiago de Compostela: Tórculo Ediciones.
- Universitat de Girona (2008). *Pla Estratègic 2008-2013 Universitat de Girona*. Recuperado el 13 de junio de 2008, de: <http://www.udg.edu/Default.aspx?alias=www.udg.edu/plaestrategic>
- Vicerectorado de Docencia y Política Académica (2007). *Gate 2010. La Universitat de Girona a l'Espai Europeu d'Educació Superior*. Girona: Universitat de Girona.
- Villar, E. (2007) (Ed.). *Pràcticum de Psicologia: fonaments, reflexions i propostes*. Girona: Servei de Publicacions Universitat de Girona y Documenta Universitaria.
- Villar, E. (2008). Motivación y estrategias de promoción de la salud de los estudiantes universitarios. En C. Rosales y M. E. González (Coord.). *Promoción de la salud en la universidad* (pp. 225-265). Santiago de Compostela: Tórculo Ediciones.