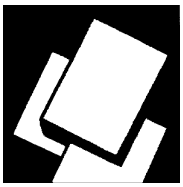
**Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones - 2005**
**Volumen 21, n.º 1-2 - Págs. 55-70. ISSN: 1576-5962**



*Artículo*

# Burnout como consecuencia de una crisis de eficacia: un estudio longitudinal en profesores de secundaria[1]

# Burnout as a result of efficacy crisis: A longitudinal study in secondary school teachers

**SUSANA LLORENS[2]**
**MÓNICA GARCÍA-RENEDO**
**MARISA SALANOVA**

**RESUMEN**

El objetivo del presente estudio es poner a prueba un modelo causal de las relaciones que se establecen entre obstáculos, falta de eficacia percibida y burnout en un estudio longitudinal con dos momentos de recogida de datos. Según la Teoría Social Cognitiva, el burnout puede producirse como consecuencia de una crisis de eficacia percibida (Bandura, 2001; Cherniss, 1993). Se espera que la percepción de obstáculos en el trabajo (Tiempo 1) genere una falta de eficacia percibida (Tiempo 2), que a su vez producirá burnout (i.e., agotamiento, cinismo y despersonalización) (Tiempo 2). Los resultados de los análisis SEM (Structural Equation Modeling) realizados en una muestra de 274 profesores pertenecientes a 23 centros de educación secundaria confirman que la presencia de obstáculos genera una falta de eficacia percibida, que a su vez genera burnout. De este modo, el burnout se asocia con una crisis de eficacia. Además, relaciones recíprocas muestran que el burnout incrementa la percepción de obstáculos, generándose una espiral negativa. Se discuten las limitaciones y las implicaciones prácticas del estudio.

**ABSTRACT**

The aim of this study is to test a causal model about the relationships among obstacles, lack of perceived efficacy and burnout in a 2-wave longitudinal study. According to Social Cognitive Theory, burnout may be produced as a consequence of a crisis of perceived effi-

[1] Esta investigación ha sido desarrollada gracias a la subvención concedida por la Fundación Bancaixa (#1I232.01/1) y por el Ministerio de Ciencia y Tecnología (CICYT #SEC2000-1031).

[2] Equipo de Investigación WONT, Universitat Jaume I. *llorgum@psi.uji.es*

cacy (Bandura, 2001; Cherniss, 1993). It is expected that perception of obstacles at work (Time 1) produce a lack of perceived efficacy (Time 2), which in turn affect burnout (i.e., exhaustion, cynicism, and depersonalisation) (Time 2). Results of SEM analyses (Structural Equation Modeling) in a sample of 274 Spanish Secondary School Teachers confirm that obstacles enhance a lack of perceived efficacy that in turn enhances burnout. In this way, burnout is associated with an efficacy crisis. Moreover, reciprocal relationships show that burnout increases the perception of obstacles, producing a negative spiral model of burnout. Limitations and practical implications are discussed.

**PALABRAS CLAVE**

Obstáculos, Burnout, Crisis de eficacia.

**KEY WORDS**

Obstacles, Burnout, Efficacy crisis.

## INTRODUCCIÓN

La profesión de docente se considera una de las más estresantes (Golg y Roth, 1993). Los continuos cambios impulsados por las sucesivas reformas educativas han generado nuevos retos en el rol docente. Por un lado, se les exige eficiencia y eficacia para hacer frente a estos cambios, pero a su vez no se les proporcionan herramientas ni recursos necesarios. De este modo, la aplicación de la ley y sus repercusiones en contextos educativos van más rápidos que las posibilidades de adaptación de los profesores. Por otro lado, nos encontramos con las expectativas que recaen en esta profesión. Las familias e instituciones exigen al profesor que eduque y forme a personas, en una sociedad llena de violencia, injusticias y desigualdades sociales. En este contexto, se puede producir un choque de expectativas entre lo que se les exige y lo que el propio docente percibe, como profesional, que debe enseñar teniendo en cuenta los recursos personales y laborales con los que cuenta. Todas estas circunstancias pueden ser generadoras del malestar docente cuya cronicidad en el tiempo puede ser la responsable de la aparición del burnout en los profesores.

### *Síndrome de burnout*

Hace más de 25 años que aquellos trabajadores del sector servicios, aquellos puestos que implicaban un contacto directo con personas (e.g., médicos, profesores, policías, etc) empiezan a sentir una nueva patología que los investigadores denominaron burnout o síndrome de estar quemado en el trabajo. Originalmente, este síndrome se evaluó mediante el *Maslach Burnout Inventory -Human Services* (MBI-HSS; Maslach y Jackson, 1986) el cual se diseñó con exclusividad para las ocupaciones de servicios. En este caso el burnout se definía como "...un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y una reducida realización personal que puede ocurrir en individuos que trabajan 'con personas' en alguna medida" (Maslach y Jackson, 1986, p. 1). El agotamiento emocional hace referencia a la reducción de recursos emocionales debido a las demandas interpersonales. Por otro lado, la despersonalización implica el desarrollo de actitudes negativas y cínicas hacia los receptores/usuarios del servicio. Finalmente, la falta de realización personal es la tendencia a evaluar de forma negativa el propio trabajo que uno realiza con los usuarios del servicio.

Con el desarrollo del *Maslach Burnout Inventory-General Survey* (MBI-GS; Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson, 1996) la investigación sobre burnout ha puesto de manifiesto otras tendencias en el estudio tradicional del concepto (Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001; Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró y Grau, 2000). Así, el 'burnout' no queda restringido al dominio de los servicios a personas (e.g., salud, educación y trabajo social) sino que se ha ampliado a todo tipo de profesiones, como aquellos grupos ocupacionales que trabajan con 'cosas' (por ejemplo en trabajadores del sector cerámico) y con 'datos' (como usuarios de tecnologías y teletrabajadores) (Bakker, Demerouti, y Schaufeli, 2002; Llorens, 2004; Salanova y Schaufeli, 2000). Desde esta perspectiva, el burnout se define como "un estado mental persistente, negativo, relacionado con el trabajo, en individuos 'normales', que se caracteriza principalmente por agotamiento, acompañado de distrés, un sentimiento de reducida competencia y motivación, y el desarrollo de actitudes y conductas disfuncio-

nales en el trabajo" (Schaufeli y Enzmann, 1998, p. 36). De la misma manera que su antecesor, el MBI-GS está compuesto por tres dimensiones, pero en este caso éstas hacen referencia al trabajo 'en general' que uno realiza y no a las relaciones que se establecen con clientes/pacientes/usuarios, a saber: agotamiento, cinismo y un sentido de ineficacia (Maslach et al., 2001; Schaufeli, Maslach, y Marek, 1993). El agotamiento se mide mediante items que se refieren a fatiga pero sin ninguna referencia explícita a los 'otros' como fuente de esas emociones negativas (i.e., la disminución de energía debido a esfuerzos excesivos en el trabajo). Cinismo refleja indiferencia, actitudes distantes hacia el trabajo en general pero no necesariamente hacia las personas. Finalmente, la falta de eficacia profesional tiene un foco más amplio comparado con la escala original del MBI-HSS, incluyendo tanto aspectos sociales como no-sociales de los logros ocupacionales. Puede definirse como la tendencia a evaluar el propio trabajo de manera negativa y una reducción de los sentimientos de competencia en el puesto y de desempeño en el trabajo. Un concepto que está muy cercano al concepto de 'creencias de eficacia' de Bandura (1997, 1999).

A pesar de que en ambos instrumentos de evaluación del burnout se mantienen tres dimensiones, la principal diferencia se sitúa en la causa u origen del burnout. Así, mientras en el MBI-HSS los trabajadores se queman a causa del trabajo diario con personas, en el MBI-GS este estado está causado por las demandas del trabajo en general. A pesar de estas diferencias, existe evidencia empírica a favor de que el burnout está compuesto por un componente de estrés (agotamiento), una dimensión de autoevaluación (eficacia profesional) y dos dimensiones independientes de 'distancia mental': cinismo y despersonalización de los compañeros. Análisis factoriales confirmatorios en una muestra de 483 profesores de instituto y 474 trabajadores del sector cerámico encontraron que el cinismo y la despersonalización constituyen dos dimensiones diferentes del burnout (Salanova, Llorens, García-Renedo, Burriel, Bresó y Schaufeli, 2005). De acuerdo con estos resultados, en nuestro estudio hemos utilizado el cinismo y la despersonalización como dos componentes actitudinales de distancia mental del síndrome de burnout.

### *Antecedentes del burnout: crisis de eficacia percibida y obstáculos*

Aunque existen muchos estudios sobre la estructura dimensional del burnout en numerosas muestras, existe poca investigación que señale cuáles son las fuentes del burnout. Uno de los antecedentes que más literatura está suscitando es la crisis de eficacia. A pesar de que tradicionalmente, la eficacia profesional se haya considerado una dimensión más del burnout, recientemente existen estudios que van a favor de considerarla más como una variable de personalidad (Cordes y Dougherty, 1993; Shirom, 1989). Este componente original del burnout estaría enmarcado dentro de la Teoría Social Cognitiva de Bandura (1997) y estaría muy relacionado con lo que el autor denomina 'creencias de eficacia'. De hecho, existe evidencia empírica del papel independiente que juega la eficacia profesional si lo comparamos con las dimensiones corazón del burnout: agotamiento y cinismo (Lee y Ashforth, 1996; Leiter, 1992; Maslach et al., 2001). De hecho, algunos modelos sobre el desarrollo del proceso de burnout señalan que éste se produce como consecuencia de una 'crisis de eficacia' (Cherniss, 1980, 1993; Leiter,

1992). Investigaciones posteriores han encontrado resultados similares, lo que sugiere que el burnout se relaciona con sentimientos de incompetencia personal, incompetencia profesional y colectiva (Grau, Salanova, y Peiró, 2001; Salanova, Cifre, Grau, Llorens, y Martínez, 2003; Salanova et al, 2000). Teniendo en cuenta estos resultados, en nuestro estudio consideraremos la eficacia profesional como un antecedente inmediato del burnout. Así pues, crisis de eficacia prolongadas en el tiempo son las que desencadenarían el proceso de burnout.

Pero, ¿qué factores están influyendo en la aparición de estos episodios de crisis de eficacia en el profesional? Uno de los antecedentes de los estados emocionales negativos que se ha venido estudiando en los últimos años ha sido la percepción de obstáculos del trabajador en su lugar de trabajo (García-Renedo y Llorens, 2003; Grau, Llorens, García-Renedo y Burriel, 2003; Travers y Cooper, 1997). Los obstáculos organizacionales se refieren aquellos "factores tangibles del ambiente laboral que tienen la capacidad de restringir el desempeño" (Brown y Mitchell, 1993, p. 726). Éstos también se refieren a los aspectos sociales u organizacionales que requieren que las personas realicen un esfuerzo adicional (físico o psicológico) para afrontarlos, y están normalmente asociados con ciertos costes físicos o psicológicos.

Un estudio llevado a cabo por nuestro equipo de investigación en una muestra de profesores (García-Renedo y Llorens, 2003) señala la existencia de dos tipos de obstáculos que afectan negativamente al bienestar psicológico: obstáculos técnicos y obstáculos sociales. Por un lado, los obstáculos técnicos hacen referencia a todos los problemas que se derivan de daños en las infraestructuras del centro y mala gestión de los recursos tecnológicos. Por otro lado, los obstáculos sociales hacen referencia a aquellos aspectos referidos a los problemas relacionados con los alumnos, padres y demás compañeros del centro. Investigaciones llevadas al efecto coinciden en señalar que la percepción de obstáculos se relaciona con el malestar docente[3]. Así, aquellos profesores con mayores percepciones de obstáculos en su trabajo, mostraron mayores niveles de burnout, ansiedad y depresión (García-Renedo, Llorens, Salanova y Cifre, 2005; Martínez, Grau, Llorens, Cifre y García-Renedo, 2005; Travers y Cooper, 1997).

En este contexto, el objetivo del presente artículo es poner a prueba un modelo sobre las relaciones entre obstáculos, falta de eficacia profesional y burnout en un estudio longitudinal con dos momentos temporales de recogida de datos. Se espera que la percepción de obstáculos por parte de los profesores incidirá en su eficacia percibida, generando una falta de eficacia profesional en el desempeño de su trabajo. Esta crisis de eficacia generará con el tiempo el síndrome de burnout, es decir, mayores niveles de agotamiento, cinismo con el trabajo y despersonalización con compañeros y alumnos.

## METODOLOGÍA

*Muestra y procedimiento*

La muestra total del estudio está compuesta por 274 profesores de secundaria pertenecientes a 24 centros de educación

[3] Ver también en este monográfico el trabajo de Salanova, Martínez y Lorente.

secundaria de las provincias de Castellón y Valencia. Se llevó a cabo un estudio longitudinal con dos momentos de recogida de datos. Al principio del curso académico (Septiembre del curso 2001-2002) se envió una carta a los centros explicando el objetivo de la investigación y pidiendo su colaboración. Después se llevó a cabo una reunión con el director del centro. En este primer pase se distribuyeron cuestionarios de autoinforme entre 484 profesores de instituto pertenecientes a 34 centros educativos. Tras su cumplimentación, fueron enviados por correo a la Universidad de forma anónima. Alrededor de seis meses después, los cuestionarios fueron nuevamente distribuidos a los mismos centros. Sin embargo, esta vez, sólo 23 centros participaron en el estudio. De esta manera, la muestra total que participó en el estudio tanto en Tiempo 1 (T1) como en Tiempo 2 (T2) está compuesta por 274 profesores de secundaria (57% mujeres, 43% hombres). El rango de edad oscila entre 24 y 57 años, con una media de edad de 40 años (d.t. = 7.01).

Para comprobar si existen diferencias significativas entre aquellos profesores que participaron en ambos tiempos y los que sólo participaron en T1, se compararon variables socio-demográficas de T1 en ambos grupos. Así, se evaluó la existencia de diferencias significativas en cuanto a edad, género, tipo de centro (privado vs. público), experiencia docente y cargos en el centro. Los resultados de los ANOVAS y las pruebas Ji-cuadrado realizados muestran diferencias *no*-significativas entre los grupos en cuanto a dichas variables.

*Variables*

Los *obstáculos* fueron evaluados mediante una escala de 8 items autoconstruidos. Se refieren a los factores organizacionales del contexto de trabajo que pueden disminuir el desempeño, que requieren que las personas realicen un esfuerzo adicional para afrontarlos y que tienen algunos costes físicos y psicológicos asociados (como por ejemplo el burnout). Un ejemplo de ítem es: '*Una actitud negativa y excesiva indisciplina de los estudiantes*'. Los sujetos debían indicar el grado en que los obstáculos se consideran importantes para el desempeño de su trabajo. Las puntuaciones oscilaban entre 0 ('nada importante/No interfieren en mi trabajo') a 6 ('totalmente importante/interfieren mucho en mi trabajo').

La *falta de eficacia percibida* fue evaluada mediante una adaptación española (Salanova et al., 2000) de la dimensión de eficacia profesional (6 items) del cuestionario MBI-GS (Schaufeli et al, 1996) de manera invertida. Un ejemplo de ítem es: '*En mi opinión soy muy bueno en mi trabajo*'. Los items se evaluaban con una escala tipo Likert de 0 ('nunca') a 6 ('siempre').

Para medir agotamiento y cinismo y despersonalización, que son las variables corazón del *burnout,* se utilizó el MBI-GS y MBI-HSS, respectivamente. Esto es, para evaluar agotamiento y cinismo se utilizó la versión española (Salanova et al., 2000) del MBI-GS (Schaufeli et al., 1996). Los niveles de despersonalización se midieron mediante el cuestionario MBI-HSS (Maslach y Jackson, 1981). El agotamiento está compuesto por 5 items (e.g., '*Me siento emocionalmente agotado por mi trabajo'*). La dimensión de cinismo fue medida mediante 4 de los 5 items de la escala original. Un ejemplo de ítem es: '*Me he vuelto más cínico respecto a la utilidad de mi trabajo'*. De la misma manera

que en otros estudios (Salanova, Grau, Llorens, y Schaufeli, 2001; Schutte, Toppinnen, Kalimo, y Schaufeli, 2000), el ítem 13 de la escala de cinismo ha sido eliminado para mejorar la fiabilidad de la escala. La despersonalización se midió mediante los 5 items de la escala original del MBI-HSS. Un ejemplo de ítem es *'Trato a las personas como si fueran objetos'*. Los participantes debían de indicar el grado en que están de acuerdo con cada frase utilizando una escala tipo Likert con 7 puntos de respuesta, de 0 ('nunca') a 6 ('siempre').

*Análisis de datos*

En primer lugar, se calculó la consistencia interna de las escalas (Cronbach's a). Como resultado de este primer paso, emergieron 5 subescalas con un mínimo número de items y máxima consistencia interna. En segundo lugar, se implementaron modelos de ecuaciones estructurales (Structural Equation Modelling; SEM) mediante el programa AMOS (Arbuckle, 1997) para poner a prueba distintos modelos. En primer lugar, el modelo se puso a prueba incluyendo estabilidad temporal y correlaciones sincrónicas (M1). De esta manera, la estabilidad temporal se especificó como correlaciones entre los constructos para cada uno de los momentos temporales evaluados (T1 y T2). Este modelo estima el coeficiente de estabilidad total entre ambos tiempos (Pitts, West, y Tein, 1996). En segundo lugar, este modelo estable se compara con otros modelos estructurados. El *modelo causal* (M2) también incluye relaciones a lo largo del tiempo desde obstáculos en T1 a falta de eficacia percibida y burnout en T2, así como desde falta de eficacia percibida en T1 a burnout en T2. Por otro lado, el *Modelo Causal Reverso* (M3) es idéntico al M1 pero incluye efectos estructurales a lo largo del tiempo desde falta de eficacia percibida en T1 a obstáculos en T2, así como desde burnout en T1 a obstáculos y falta de eficacia percibida en T2. Finalmente, el *Modelo Recíproco* (M4) incluye relaciones recíprocas entre obstáculos, falta de eficacia percibida y burnout, incluyendo todas y cada una de las relaciones de los modelos anteriores.

Para cada uno de los análisis se utilizaron Métodos de Estimación de Máxima Probabilidad y el input para cada análisis fue la matriz de covarianza de los items. La bondad del ajuste del modelo se evaluó utilizando índices absolutos y relativos. Los índices de ajuste absolutos calculados fueron la prueba $\chi^2$ y el índice RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation; Browne y Cudeck, 1993). También se calcularon índices de ajuste relativos como el NFI (Normed Fit Index), el CFI (Comparative Fit Index) y el IFI (Incremental- Fit Index) (Marsh, Balla y Hau, 1996). La prueba $\chi^2$ constituye un test sobre la diferencia entre la matriz de covarianza observada y la predicha por el modelo especificado. Valores no-significativos indican que el modelo hipotetizado ajusta a los datos. Sin embargo, este índice es sensible al tamaño de la muestra, por lo que la probabilidad de rechazar el modelo hipotetizado incrementa cuando el tamaño de la muestra incrementa. Es por eso, por lo que autores como Bollen (1989) y Bentler (1990) aconsejan considerar otros índices de ajuste (como los citados anteriormente) para solucionar este problema. Generalmente, valores inferiores a .08 en el índice RMSEA indican un ajuste aceptable a los datos. Valores mayores de .90

en NFI CFI, e IFI se consideran indicadores de un buen ajuste a los datos (Hoyle, 1995).

## RESULTADOS

*Estadísticos descriptivos*

En primer lugar, se calculó la consistencia interna para las siete escalas tanto en T1 como en T2. Todos los coeficientes satisfacen el criterio de .70 a excepción de la variable de despersonalización que muestra un valor de .63 y .65 en T1 y T2, respectivamente (Nunnaly y Bernstein, 1994). Los valores más elevados se muestran en la escala de agotamiento. La Tabla 1 muestra las medias, desviaciones típicas, consistencia interna e inter-correlaciones de las escalas utilizadas en los dos momentos temporales.

Como se esperaba (ver Tabla 1) existen interrelaciones positivas entre las variables del estudio tanto en el mismo tiempo, como a lo largo del tiempo. Un patrón similar de correlaciones se observa en T1 y en T2. Todas las escalas están significativa y positivamente relacionadas. Con la excepción de la relación entre obstáculos (T1) y falta de eficacia percibida (T1), así como entre obstáculos (T2) y despersonalización (T2) que mostraron relaciones no-significativas.

La relación de las variables a lo largo del tiempo muestra un panorama en el cual, como se esperaba, todas las variables están significativa y positivamente relacionadas aunque existen algunas excepciones. Los obstáculos en T1 muestran una relación significativa a lo largo del tiempo con agotamiento y cinismo en T2. Además, la falta eficacia percibida muestra correlaciones significativas con las dimensiones de burnout (agotamiento, cinismo y despersonalización) tanto en el mismo tiempo como a lo largo del tiempo. Sin embargo, no existen correlaciones significativas entre obstáculos en T1 y falta de eficacia percibida en T2, así como con despersonalización en T2.

*Modelos de ecuaciones estructurales*

La Tabla 2 muestra los índices de ajuste utilizados para poner a prueba los distintos modelos. En general, todos los modelos indican un buen ajuste a los datos puesto que todos los índices de ajuste son iguales o superiores a .90, el RMSEA es menor de .08. y el ratio entre Ji-cuadrado y el número de grados de libertad es relativamente bajo. Si comparamos los modelos, podemos apreciar que el *Modelo Causal* (M2) es superior al *Modelo Estable* (M1), Delta $\chi^2$ (3) = 17.49, $p$ <.001. Estos resultados sugieren que la inclusión de los efectos a lo largo del tiempo (*cross-lagged effects*) desde los obstáculos en T1 a la falta de eficacia percibida en T2 y desde la falta de eficacia percibida en T1 hasta el burnout es importante. Además, el *Modelo Reverso* (M3) ajusta significativamente mejor a los datos que el modelo causal (M2), Delta $\chi^2$ (0) = 13.2, $p$ <.001. Estos resultados indican que el modelo con efectos a lo largo del tiempo (*cross-lagged effects*) desde el burnout en T1 hasta la percepción de obstáculos en T2 muestra un ajuste mejor a los datos que el modelo que incluye sólo efectos a lo largo del tiempo desde los obstáculos en T1 a la falta de eficacia percibida T2 y desde la falta de eficacia percibida en T1 hasta el burnout en T2. Sin embargo, el *Modelo Causal Reverso* (M3) no ajusta significativamente mejor a los datos que el modelo

Tabla 1. Medias, desviaciones típicas, consistencias internas (α de Cronbach) y correlaciones (*N*=274).

| | | | | Correlaciones | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | *X* | d.t | *alpha* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1.OBS1 | 2.57 | 1.14 | .85 | - | | | | | | | | |
| 2.OBS2 | 2.53 | 1.07 | .84 | .43*** | - | | | | | | | |
| 3.FEP1 | 1.79 | .77 | .82 | .07n.s. | .13* | - | | | | | | |
| 4.FEP2 | 1.72 | .79 | .79 | .06n.s. | .15** | .62*** | - | | | | | |
| 5.AG1 | 2.11 | 1.06 | .87 | .18** | .16** | .32*** | .19** | - | | | | |
| 6.AG2 | 2.21 | 1.16 | .90 | .14* | .17** | .26*** | .19** | .76*** | - | | | |
| 7. DES1 | 1.07 | .82 | .63 | .11* | .10* | .26*** | .17** | .30*** | .23*** | | | |
| 8. DES2 | 1.06 | .74 | .65 | .07n.s. | .08n.s. | .21*** | .23*** | .15* | .26*** | .59*** | | |
| 9.CI1 | 1.71 | 1.16 | .83 | .18** | .14* | .39*** | .24*** | .52*** | .42*** | .42*** | .37*** | - |
| 10.CI2 | 1.75 | 1.22 | .86 | .13* | .17** | .35*** | .37** | .46*** | .58*** | .39*** | .49*** | .67*** |

Nota: OBS1 = Obstáculos en T1, OBS2 = Obstáculos en T2; FEP1 = Falta de Eficacia Percibida en T1, FEP2 = Falta de Eficacia Percibida en T2, AG1= Agotamiento en T1, AG2= Agotamiento en T2, DES1 = Despersonalización en T1, DES2 = Despersonalización en T2, CI1 = Cinismo en T1, CI2= Cinismo en T2; Correlaciones son significativas a *p < .05; ** p <.01.; ***p < .001; n.s. (no significativas).

que incluye estabilidad temporal (M1), Delta $\chi^2$ (3) = 4.29, *n.s.*

Finalmente, la prueba de la diferencia de Ji-cuadrado respecto a la estabilidad del modelo y el *Modelo Recíproco* (M4) revela que si se añaden efectos recíprocos mejora significativamente el modelo estable, Delta $\chi^2$ (5) = 22.93, $p < .001$. Además, el modelo con estas relaciones recíprocas entre las variables (M4) que se establecen a lo largo del tiempo resultó en un ajuste mejor y significativo a los datos que los modelos previos. Los resultados de las pruebas de las diferencias entre M2 vs. M4 y M3 vs. M4 muestran que el modelo que incluye relaciones recíprocas entre obstáculos, falta de eficacia percibida y burnout ajusta mejor a los datos (ver Tabla 2).

En cuanto a las relaciones estructurales específicas obtenidas en los distintos modelos, es importante resaltar que todas las variables manifiestas saturan de manera significativa en los respectivos factores latentes. Así, todos los indicadores de burnout mostraron pesos factoriales en el factor latente de burnout superiores a .50, tanto en T1 como en T2. Además, las autocorrelaciones entre los dos momentos temporales fueron de .42 para obstáculos, de .61 para la falta de eficacia percibida y de .78 para burnout.

De acuerdo con nuestra hipótesis, los obstáculos muestran efectos positivos y longitudinales sobre la falta de eficacia percibida, la cual incide en los niveles de burnout. Además, el burnout tuvo un efecto positivo a nivel longitudinal en la percepción de obstáculos. El modelo que incluye estos efectos causales y reversos, el modelo recíproco (M4), muestra efectos positivos, significativos y longitudina-

Tabla 2. Modelo de obstáculos, falta de eficacia percibida y burnout ($N$= 274).

| Modelo | $\chi 2$ | gl | GFI | AGFI | RMSEA | NFI | CFI | IFI | $\Delta\chi 2$ | gl |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| M1. Estable | 47.07 | 29 | .96 | .93 | .05 | .95 | .98 | .98 | | |
| M2. Causal | 29.58 | 26 | .97 | .95 | .02 | .97 | .99 | .99 | M1-M2 = 17.49*** | 3 |
| M3. Reverso | 42.78 | 26 | .97 | .93 | .04 | .96 | .98 | .98 | M1–M3 = 4.29 n.s. | 3 |
| | | | | | | | | | M2-M3 = 13.2*** | 0 |
| M4. Recíproco | 24.14 | 24 | .98 | .96 | .005 | .98 | 1.00 | 1.00 | M1-M4 = 22.93*** | 5 |
| | | | | | | | | | M2-M4 = 5.44** | 2 |
| | | | | | | | | | M3-M4 = 18.65*** | 2 |

Nota. $\chi 2$ = Ji-cuadrado; gl = grados de libertad; GFI = Goodness-of-Fit Index; AGFI = Adjusted Goodness-of-Fit Index; RMSEA= Root Mean Square Error of Approximation; NFI= Normed Fit Index; CFI = Comparative Fit Index; IFI = Incremental Fit Index. $\Delta\chi 2$ es significativo a p<.001.

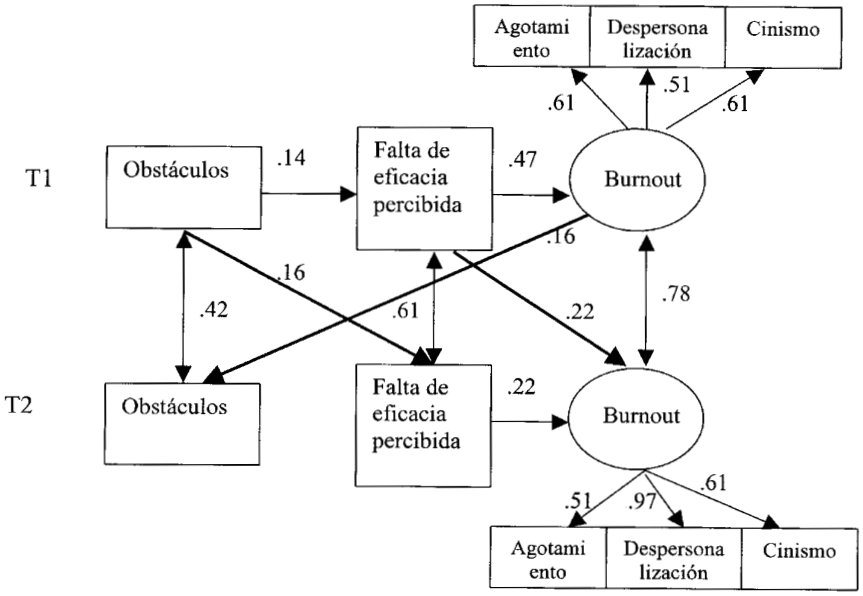
les de los obstáculos en Tiempo 1 sobre la falta de eficacia percibida en Tiempo 2 ($\beta$ = .12, $t$ = 2.56, $p$ < .01), así como un efecto de la falta de eficacia percibida en Tiempo 1 sobre burnout en Tiempo 2 ($\beta$ = .20, $t$ = 3.18, $p$ < .001), quien a su vez tiene un impacto positivo sobre la percepción de obstáculos en Tiempo 1 ($\beta$ = .28, $t$ = 2.30, $p$ < .05), siguiendo una relación estructural a lo largo del tiempo en forma de espiral. Las relaciones significativas del modelo recíproco se muestran en la Figura 1. Los resultados obtenidos indican que los profesores que perciben más obstáculos en el trabajo se siente menos eficaces y muestran mayores niveles de burnout con el paso del tiempo, que a su vez provocan la percepción de mayores niveles de obstáculos y así sucesivamente.

Sin embargo, el resto de relaciones a nivel longitudinal no alcanzaron el nivel de significatividad. En este caso, los obstáculos en Tiempo 1 no se relacionan con el burnout en Tiempo 2 ($\beta$ = .03, $t$ = 1.00, *n.s.*); además, burnout en Tiempo 1 no se relaciona con la falta de eficacia percibida en Tiempo 2 ($\beta$ = .02, $t$ = .27, *n.s.*). Tampoco se observa una relación significativa entre la falta de eficacia percibida en Tiempo 1 y obstáculos en Tiempo 2 ($\beta$ = .08, $t$ = 95, *n.s.*). Todos estos hallazgos implican que el burnout se produce como consecuencia de una falta de eficacia percibida.

## DISCUSIÓN

El principal objetivo de este estudio ha sido poner a prueba un modelo sobre las relaciones entre obstáculos, falta de eficacia percibida y burnout en un estudio longitudinal con una muestra de profesores de secundaria. La principal cuestión de

Figura 1. Modelo de Ecuaciones Estructurales de obstáculos, falta de eficacia percibida y burnout (agotamiento, despersonalización y cinismo) (N = 274).




Nota: Todos los coeficientes estandarizados son significativos a un nivel de p<.05

investigación ha sido conocer cuál es el proceso de desarrollo del burnout; es decir conocer si el burnout se produce por una falta de eficacia percibida y por la percepción de obstáculos. En este estudio, el burnout se ha caracterizado por el agotamiento, y dos variables de distancia mental: el cinismo y la despersonalización.

Tal y como señala la literatura sobre el tema, esperábamos que el burnout se desarrollara a lo largo del tiempo cuando existen crisis de eficacia percibida, que a su vez, se produciría por la percepción de obstáculos en el centro de enseñanza. Los resultados de los análisis de ecuaciones estructurales, utilizando un diseño longitudinal con dos momentos de recogida de datos, apoyan nuestra hipótesis. De manera más específica, los resultados mostraron que el modelo teórico que incluye relaciones recíprocas a lo largo del tiempo ajusta mejor a los datos. Esto significa que el burnout se produce cuando existen episodios de crisis de eficacia profesional, la cual se genera a su vez, por la percepción de obstáculos laborales (e.g., desmotivación e indisciplina de los alumnos, falta de recursos tecnológicos, falta de apoyo social). De este modo, el grado en que el

profesor se sienta competente en su rol docente puede incidir en el desarrollo del síndrome de burnout. Estos resultados son consistentes con la investigación previa sobre el impacto de la eficacia percibida en el desarrollo del burnout (Cherniss, 1980, 1993; Leiter, 1992). Además, el presente estudio apoya las predicciones realizadas por la Teoría Social Cognitiva que asume que las creencias de eficacia facilitan el bienestar (Bandura, 1999, 2001). En este sentido, encontramos que la eficacia es un predictor importante en el proceso generador de burnout; de manera que crisis de eficacia en el presente parecen predecir el burnout en el futuro.

Además, el presente estudio ha demostrado el impacto de los obstáculos existentes en el centro sobre la eficacia percibida. Así, tal y como se esperaba, una de las fuentes de las crisis de eficacia es la percepción de los posibles obstáculos que el profesor percibe en su lugar de trabajo. Esto significa que la percepción de altos niveles de obstáculos (e.g., indisciplina de los alumnos, malas relaciones con los padres, escasos recursos tecnológicos, mala infraestructura en el centro, escaso apoyo social de los compañeros) provoca una disminución de las creencias de eficacia del profesor, lo que hace que no se perciba competente para desempeñar las tareas propias de su rol docente. Esta percepción de baja eficacia profesional incidiría con el tiempo, como hemos visto antes, de forma negativa en su malestar docente, aumentando los niveles de burnout. Estos resultados están en la línea de otros estudios previos tanto transversales como longitudinales en los que los obstáculos resultan un antecedente de la falta de eficacia profesional, que es la variable que finalmente determina el malestar (en nuestro estudio el burnout) (Brown y Mitchell, 1993; Grau, Llorens, García-Renedo y Burriel, 2003; Tesluk y Mathieu, 1999). Todo esto indica que existen ciertos aspectos organizacionales que quedan fuera del control del propio profesor, que realmente inciden de manera importante en la creencia que tienen los profesores sobre su capacidad para desempeñar adecuadamente su rol docente.

Por otra parte, encontramos una relación causal reversa entre burnout y obstáculos; de manera que el burnout (agotamiento, cinismo y despersonalización) del profesor tiene una influencia positiva sobre la percepción de obstáculos organizacionales. Concretamente, los resultados confirman que la experiencia de burnout en el presente influía en la percepción de más obstáculos en el centro en el futuro.

Así pues, los resultados muestran que la percepción de obstáculos conlleva una disminución de las creencias de eficacia percibida, que a su vez es el responsable de la aparición del burnout con el paso del tiempo, el cuál provocaría la percepción de más obstáculos por parte del profesor en el futuro, y así sucesivamente, generando lo que se conoce como 'espirales negativas'. Estos resultados son consistentes con la Teoría de la Conservación de los Recursos (COR; Hobfoll, 1989), según la cual "las personas tienden a retener, proteger y construir recursos y lo que resulta amenazante es la pérdida potencial o real de esos recursos tan valiosos" (Hobfoll, 1989, p. 156). Así pues, desde esta teoría el estrés se produce cuando los recursos se ven amenazados, cuando se pierden realmente o cuando se invierten recursos y no se reciben los beneficios esperados (Hobfoll y Freedy, 1993). Cuando este es el caso, los recursos pueden disminuir como resultado de las 'espirales de pérdidas'.

Según estas espirales negativas, las personas que pierden recursos son más susceptibles de seguir perdiendo más recursos. Como consecuencia de estas pérdidas podrían reducirse los niveles de motivación y desencadenarse el burnout. En nuestro estudio encontramos que la percepción de obstáculos reducía los niveles de eficacia percibida, que a su vez producía burnout, el cuál influía, con el paso del tiempo, en los obstáculos organizacionales que percibían los profesores de secundaria.

Con todo esto, podemos decir que nuestros resultados muestran que la falta de eficacia profesional es un antecedente del burnout. De hecho, juega un papel de mediación total en el desarrollo del burnout en los docentes. Esto es, la percepción de obstáculos no influye directamente en la salud de los profesores (en nuestro caso, burnout) sino que ejerce su influencia a través del nivel de eficacia con que ellos se perciben a la hora de realizar su trabajo. La existencia de dudas acerca de la creencia sobre la propia capacidad para desempeñar el rol laboral produce una disminución del rendimiento y genera estrés (Bandura, 2001).

Pero además, es interesante resaltar la existencia de relaciones recíprocas entre obstáculos, falta de eficacia percibida y burnout (i.e., agotamiento, cinismo y despersonalización). Estos resultados apoyan la existencia de 'espirales negativas' (Hobfoll, 1989, 2001) de pérdidas en las que la presencia de obstáculos genera una falta de eficacia profesional, la cual a su vez desencadena el proceso de burnout, el cuál incrementa con el tiempo, la percepción de mayores obstáculos organizacionales por parte del docente, y así sucesivamente.

*Limitaciones e investigación futura*

A pesar de que este es un estudio de carácter longitudinal y por tanto los resultados pueden interpretarse en términos de relaciones causa-efecto, una limitación del estudio es que sólo se utilizaron medidas de autoinforme y por tanto, puede aparecer el problema del método de la varianza común. En este sentido, sería interesante complementar estas medidas con otras más objetivas. Otra limitación es que los resultados se limitan al contexto de los profesores de secundaria, por lo que resultaría interesante confirmar los resultados obtenidos en otras muestras ocupacionales. Finalmente, también resultaría interesante poner a prueba este modelo teniendo en consideración el desajuste entre obstáculos y facilitadores como desencadenante de la falta de eficacia y el burnout, así como utilizar un diseño longitudinal con más momentos de recogida de datos.

*Implicaciones prácticas*

A pesar de las limitaciones señaladas anteriormente, los resultados presentados pueden tener importantes implicaciones prácticas de cara a facilitar el bienestar de los profesores de secundaria. Así, a partir de los resultados de este estudio, y desde una perspectiva práctica, se pueden elaborar algunas propuestas de intervención. Estas irían dirigidas básicamente a prevenir la aparición del síndrome de burnout a través de estrategias de intervención que se focalicen en la disminución de la percepción de obstáculos, dotando de estrategias y facilitadores adecuados para hacer frente a tales obstáculos y sobre todo en el aumento de los niveles de eficacia profesional de los

docentes. Como ha podido apreciarse en este estudio es muy importante que los profesores se sientan eficaces, que crean que 'pueden hacerlo'.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS


Arbuckle, J. L. (1997). *Amos Users' Guide version 4.0.* Chicago, II: Smallwaters Corporation.

Bakker, A. B., Demerouti, E., y Schaufeli, W. B. (2002). Validation of the Maslach Burnout Inventory – General Survey: An Internet study across occupations. Anxiety, *Stress and Coping, 15,* 245-260.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control.* New York: Freeman.

Bandura, A. (1999). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. En R. F. Baumeister (Ed.), *The Self in social psychology. Key readings in social psychology* (pp 285-298). Philadelfia: Psychology Press.

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology, 52,* 1-26.

Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural equation models. *Psychological Bulletin, 107,* 238-246.

Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables.* New York: John Wiley.

Brown, K. A. y Mitchell, T. R. (1993). Organizational obstacles: links with financial performance,customer satisfaction and job satisfaction in a service environment. *Human Relations, 46*(6), 725-757.

Browne, M. W. y Cudeck, R. (1993). Alternative Ways of Assessing Model Fit. En K. A. Bollen y J. Scott (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage.

Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human service organizations.* New York: Praeger.

Cherniss, C. (1993). The role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout. En W. B. Schaufeli, C. Maslach, y T. Marek (eds.), *Professional burnout: Recent development in theory and research* (pp. 135-149). Washington, DC: Taylor & Francis.

Cordes, C. y Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review, 18*, 621-656.

García-Renedo, M. y Llorens, S. (2003). ¿Influyen los obstáculos laborales en el malestar docente? *Fórum de Recerca, 8. http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi8/psi/17.pdf* Servei de Publicacions. Universitat Jaume I. ISSN: 1139-5486.

García-Renedo, M., Llorens, S., Salanova, M. y Cifre, E. (2005). Antecedentes afectivos de la autoeficacia en profesores: diferencias individuales. En M. Salanova, Grau, R., Martínez, I., Cifre, E., Llorens, S. y García-Renedo, M. (Eds.), *Nuevos horizontes en la investigación sobre la autoeficacia.* Colección Psique, 8. Universitat Jaume I.

Golg, Y. y Roth, R. (1993). *Teachers managing stress preventing burnout. The professional health solution.* London: The Falmer Press.

Grau, R., Llorens, S., García-Renedo, M. y Burriel, R. (2003). Consecuencias de los obstáculos/facilitadores organizacionales sobre la salud mental de los profesores de instituto. En *Encuentros en Psicología Social, 1*(4), 295-299.

Grau, R., Salanova, M., y Peiró (2001). Moderator effects of self-efficacy on occupational stress. *Psychology in Spain, 5*(1), 63-74.

Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of Resources: A New Approach at Conceptualizing Stress. *American Psychologist, 44*(3), 513-524.

Hobfoll, S. E. (2001). The influence of culture, community, and the nested-self in the stress process: Advancing conservation of resources theory. *Applied Psychology: An International Review, 50,* 337-421.

Hobfoll, S. E. y Freedy, J. (1993). Conservation of resources: A general stress theory applied to burnout. En W. B. Schaufeli, C. Maslach, y T. Marek (eds.), *Professional burnout: Recent development in theory and research* (pp. 115-129). Washington, DC: Taylor & Francis.

Hoyle, R. H. (1995). The structural equation modeling approach: Basic concepts and fundamental issues. En R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling, concepts, issues and applications* (pp 1-15). Thousand Oaks, Ca: Sage.

Lee, R. T. y Ashforth, B. E. (1996). A meta-analytic examination of the correlates of the three dimentions of job burnout. *Journal of Applied Psychology, 81*,123-133.

Leiter, M. P. (1992). Burn-out as a crisis in self-efficacy: Conceptual and practical implications. *Work and Stress, 6,* 107-115.

Llorens, S. (2004). *Burnout and Engagement among Information and Communication Technology Users: a Test of the Job Demands-Resources Model*. Tesis doctoral. Documento no publicado.

Marsh, H. W., Balla, J. R., y Hau, K. T. (1996). An evaluation of Incremental Fit Indices: A clarification of mathematical and empirical properties. En G. A. Marcoulides y R. E Schumacker (Eds.), *Advanced structural equation modeling, issues and techniques* (pp. 315-353). Mahwah, NJ: Lawrence, Erlbaum.

Martínez, I., Grau, R., Llorens, S., Cifre, E., y García-Renedo, M. (2005). Efectos del desajuste obstáculos-facilitadores en el estrés docente: un estudio longitudinal. *Revista de Orientación Vocacional, 19*(35), 59-78.

Maslach, C. y Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour, 2,* 99-113.

Maslach, C. y Jackson, S. E. (1986). *Maslach Burnout Inventory.* Second Edition. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Maslach, C., Schaufeli, W. B. y Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology, 52,* 397-422.

Nunnaly, J. C. y Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd Ed). New York, NY: McGraw-Hill.

Pitts S. C., West, S. G. y Tein, J. Y.

(1996). Longitudinal measurament models in evaluation research examining stability and change. *Evaluation and Program Planning, 19,*333-350.

Salanova, M. y Schaufeli, W. B. (2000). Exposure to Information Technologies and its relation to Burnout. *Behaviour & Information Technology, 19*(5), 385-392.

Salanova, M., Cifre, E., Grau, R., Llorens, S., y Martínez, I. (2003). Affective antecedents of self-efficacy among University Students and Staff: A causal model. Paper presented to the *5th Interdisciplinary Conference on Occupational Stress & Health*, 20-22 march, Toronto, Ontario, Canadá.

Salanova, M., Grau, R., Llorens, S. y Schaufeli, W. (2001). Exposición a las tecnologías de la información, burnout y engagement: el rol modulador de la autoeficacia profesional. *Revista de Psicología Social Aplicada, 11*(1), 69-90.

Salanova, M., Llorens, S., García-Renedo, M., Burriel, R., Bresó, E. y Schaufeli, W. B. (2005). Towards a four dimensional model of burnout: A multigroup factor-analytic study including depersonalization and cynicism. *Educational and Psychological Measurement, (en prensa).*

Salanova, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S., Peiró, J. M. y Grau, R. (2000). Desde el "burnout"al "engagement": ¿una nueva perspectiva". *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones,16(*2), 117-134.

Schaufeli, W. B. y Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: a critical analysis.* London: Taylor & Francis.

Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., Maslach, C. y Jackson, S.E. (1996). Maslach Burnout Inventory - General Survey. En C. Maslach, S. E. Jackson y M. P. Leiter (Eds.), *The Maslach Burnout Inventory-Test Manual* (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Schaufeli, W. B., Maslach, C. y Marek, T. (1993). *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*. Washington, DC: Taylor & Francis.

Schutte, N., Toppinnen, S., Kalimo, R. y Schaufeli, W. B (2000). The factorial validity of the Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS) across nations and occupations. *Journal of Occupational and Organizational Psychology,73*, 53-66.

Shirom, A. (1989). Burnout in Work Organizations. En C. L. Cooper e I. Robertson (eds.), *International review of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 25-48), Chichester: Wiley & Sons.

Tesluk, P. E. y Mathieu, J. E. (1999). Overcoming roadblocks to effectiveness: incorporating management of performance barriers into models of work group effectiveness. *Journal of Applied Psychology, 84,* 2, 200-217.

Travers, C. J y Cooper, C. L. (1997). *El estrés de los profesores. La presión en la actividad docente.* Barcelona: Paidós.