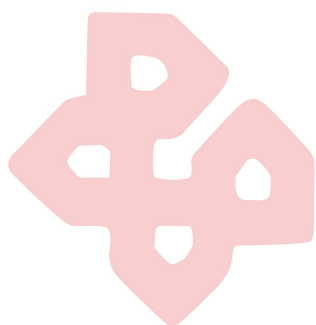




ESTADO DE LA CUESTIÓN SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BURNOUT EN EL PROFESORADO POR PAÍSES, AÑO DE PUBLICACIÓN, CICLOS EDUCATIVOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

State of the art about emotional intelligence and teacher burnout for countries, year of publication, educational levels and assessment tools



Sergio Mérida López y Natalio Extremera
Universidad de Málaga

E-mail: sergioml@uma.es, nextremera@uma.es

Resumen:

La investigación acerca de la relación entre Inteligencia Emocional (IE) y burnout en el profesorado ha recibido un creciente interés por su implicación en distintos marcos educativos. Sin embargo, el análisis de la evidencia existente se dificulta por la gran heterogeneidad conceptual y de medida. El objetivo de este trabajo es realizar una revisión de este campo de estudio con el propósito de describir y aportar cierto orden al estado actual de esta cuestión. Se llevó a cabo una búsqueda utilizando palabras clave en inglés y castellano e identificando múltiples estudios, de los cuales 11 cumplieron con los criterios de inclusión propuestos. De las investigaciones incluidas en la revisión se examinó su procedencia geográfica, su año de publicación, el tipo de medida utilizada y el ciclo educativo del profesorado. Finalmente, se discuten los hallazgos de esta revisión y sus posibles implicaciones prácticas.

Palabras clave: *burnout, docentes, estrés laboral, inteligencia emocional, revisión*

Abstract:

The research about the link between emotional intelligence (EI) and teacher burnout have received an increasing attention in educational settings. However, the conceptual heterogeneity in the different studies make it difficult to summarize the current understanding of state of art. Therefore, the purpose of this paper was to review available theoretical evidence about this issue to describe and synthesize the current state of this area. Relevant research was found using English and Spanish keywords, leading 11 scientific articles which accomplished the inclusion criteria established. In order to examine these studies, their origin country, publication year, types of measurement and educational level were analyzed. Finally, these findings are discussed in relation to future research and practical implications.

Keywords: *burnout, emotional intelligence, job stress, review, teachers*

1. Introducción

Numerosos autores coinciden en que la docencia es uno de los contextos laborales más estresantes y con una mayor tendencia a la afectación psicológica sobre sus profesionales (Gold y Roth, 1993; Johnson, Cooper, Cartwright, Donald, Taylor y Millet, 2005). Se trata de un entorno laboral que por sus condiciones demanda al profesorado el afrontamiento de situaciones complejas y una alta implicación emocional (Brotheridge y Grandey, 2002; Martínez, Grau y Salanova, 2002). Tradicionalmente, numerosas investigaciones coinciden en identificar estresores organizacionales (p.e., tipo de centro educativo), de equipo (p.e., relaciones con los compañeros) e interpersonales (p.e., relaciones con el alumnado) como indicadores de la aparición de problemas físicos y psicológicos en los docentes. En este sentido, el síndrome de estar quemado por el trabajo (SQT) o *burnout* constituye un fenómeno complejo que se consolida como una respuesta al proceso de estrés crónico sufrido por algunos profesionales en su entorno de trabajo (Maslach y Jackson, 1986; Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001).

Uno de los modelos teóricos de *burnout* más ampliamente avalados por la comunidad científica es el propuesto por Maslach y Jackson en 1986, el cual considera que este fenómeno se manifestaría en los profesionales mediante tres dimensiones o grupos de síntomas: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal. En primer lugar, el agotamiento emocional hace referencia al desgaste en el estado de ánimo sufrido por el trabajador. Dicho deterioro se debe principalmente a la percepción de excesivas demandas del entorno laboral y de falta de recursos, favoreciendo la existencia de sentimientos de desbordamiento y cansancio. La dimensión de despersonalización o endurecimiento personal se caracteriza por la presencia de una actitud negativa y cínica hacia el entorno de trabajo y sus miembros (p.ej., alumnos, padres, compañeros, etc.). Esta actitud se refleja en la pérdida de capacidad de contacto con los demás, apareciendo a su vez distanciamiento e indiferencia. Por último, se considera la dimensión de falta de realización personal. Se trata de un estado afectivo compuesto por sentimientos de falta de competencia y eficacia provocados por una evaluación

negativa de los logros obtenidos en el contexto laboral. Generalmente suele estar acompañado de una disminución de las expectativas personales, lo que facilita reacciones de rechazo hacia uno mismo, baja autoestima y sentimientos de fracaso profesional.

Las consecuencias adversas de este fenómeno no son únicamente económicas (p.e., altas tasas de absentismo, bajas laborales, presentismo, disminución del desempeño y la calidad del trabajo, etc.) sino también laborales (p.e., insatisfacción y falta de compromiso) y humanas (p.e., problemas físicos y psicológicos asociados). De esta manera, el deterioro sufrido por el trabajador en distintas esferas de su ámbito personal y profesional conlleva repercusiones negativas para la organización (Aris, 2009; Gil-Monte, 2005; Moriana y Herruzo, 2004; Tang, Au, Schwarzer y Schmitz, 2001).

En referencia al estudio de la incidencia del SQT en los profesionales de la enseñanza de nuestro país, se encuentran diferencias según el contexto y las fuentes. No obstante, existe acuerdo en señalar la elevada y creciente incidencia de este fenómeno. Algunas investigaciones con docentes españoles muestran una afectación que se sitúa entre el 41% (Cordeiro, 2001) y el 48,9% (Ayuso y Guillén, 2008). Incluso algunos autores arrojan más datos sobre esta problemática y señalan que el estrés laboral origina cerca del 50% de las bajas en la Unión Europea (Guerrero y Rubio, 2005). Tal y como recogen diferentes autores, el SQT conlleva múltiples efectos adversos para los docentes y, por ende, para la comunidad educativa en general (para una revisión véase Vesely, Saklofske y Leschied, 2013). Como señalan Moreno, Garrosa, Benevides-Pereira y Gálvez (2003) el síndrome de *burnout* debería ser conceptualizado atendiendo a variables sociales que incluyan aspectos culturales, políticos y económicos. En esta línea, Gil-Monte (2008) ha señalado que los estudios transculturales sobre *burnout* han sido relativamente escasos, afirmando igualmente que este fenómeno es un problema amplio desde un punto de vista geográfico y cultural. Asimismo, Maslach y cols. (2001) argumentan que, debido a la realización de investigaciones con muestras de diferentes países incluyendo distintas ocupaciones, en este ámbito se podría hablar de perfiles profesionales similares en diferentes países (Schaufeli y Enzman, 1998).

En relación a la evaluación del *burnout*, ésta ha estado ligada tradicionalmente al uso de pruebas auto-informadas. El instrumento más importante y utilizado para investigaciones en este ámbito ha sido el *Maslach Burnout Inventory* (MBI; Maslach y Jackson, 1986; Maslach, Jackson y Leiter, 1996), el cual mide la percepción del profesional con respecto a las tres dimensiones propuestas por el modelo teórico de Maslach y Jackson (1986). En sus inicios, el MBI se construyó como una herramienta evaluativa para valorar el nivel de *burnout* en el sector servicios (p.ej., asistentes sociales, personal de enfermería, etc.), constituyendo así el *Maslach Burnout Inventory-Human Services Survey* (MBI-HSS; Maslach y Jackson, 1986). En la actualidad se cuenta con versiones adaptadas a otros colectivos, usándose en la actualidad el *Maslach Burnout Inventory-Educators Survey* (MBI-ES;

Maslach, Jackson y Schwab, 1986) para la evaluación de este constructo en el profesorado.

Con respecto a la investigación sobre la etiología del *burnout*, los investigadores han tratado de aportar evidencia sobre los diferentes grupos de factores antecedentes que favorecen la aparición y el mantenimiento de este fenómeno en los profesionales de la enseñanza (para una revisión véase Schaufeli y Buunk, 2002). Estos condicionantes se han agrupado tradicionalmente en: (a) factores organizacionales y sociales (p.e., sobrecarga de trabajo, presión temporal, etc.) y (b) factores de la relación educativa (p.e., problemas de interacción con los estudiantes, clima negativo en clase, etc.). Igualmente, los estudios en este campo se han centrado mayoritariamente en el análisis de variables organizacionales que propician la aparición de fenómenos como el síndrome de *burnout* (Maslach et al., 2001). No obstante, en los últimos años ha existido un creciente interés en identificar aquellos recursos personales que, además de proporcionar protección a los profesionales frente al SQT, facilitan un mejor funcionamiento y bienestar laboral y personal (Bakker y Schaufeli, 2008; Salanova, Martínez y Llorens, 2005). Entre estas variables personales, presentes en mayor o menor medida en cada individuo, se encontrarían las competencias emocionales (González y Garrosa, 2007).

1.1. Inteligencia Emocional

En la conceptualización de la Inteligencia Emocional (IE) se han aceptado tradicionalmente dos aproximaciones teóricas. Por una parte, el modelo mixto (Bar-On, 1997a, 2000) parte de una perspectiva amplia que concibe la IE como un conjunto de variables estables en las personas (Bar-On, 2000). Siguiendo esta perspectiva, se han desarrollado diversas pruebas entre las que destaca el auto-informe *Emotional Quotient Inventory* (EQ-i; Bar-On, 1997a). Por otra parte, el modelo propuesto por Mayer y Salovey en 1997 considera la IE como una habilidad y cuenta con una perspectiva más cognitiva del procesamiento de la información emocional. De acuerdo con este planteamiento, la IE estaría conformada por cuatro sub-habilidades con diferentes grados de complejidad: percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional. Estos autores proponen para evaluar las habilidades emocionales el uso de test de habilidad o ejecución, entre los que destaca la segunda versión del *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* (MSCEIT 2.0; Mayer, Salovey y Caruso, 2002).

Desde la aparición de los modelos clásicos de IE descritos en el párrafo anterior, ha existido un amplio debate sobre la validez y la propia definición teórica del constructo de IE, partiendo de las distintas formas de entender el manejo de las emociones: basado en "rasgos de personalidad" o en "habilidades emocionales". Estos modelos principales han servido de base para numerosas investigaciones desde su formulación y también han sustentado el desarrollo de diferentes instrumentos de evaluación. Recientemente, se viene desarrollando un marco teórico complementario e integrador que recoge un modelo de IE de tres niveles. Además, proporciona una

visión no excluyente de los dos planteamientos clásicos y aspira a superar algunas de sus limitaciones (Mikolajczak, 2010).

Actualmente se dispone de un gran número de herramientas para la evaluación de la IE, las cuales parten de conceptualizaciones teóricas diferentes y evalúan distintas dimensiones del constructo. En relación a las pruebas psicológicas, se han desarrollado principalmente pruebas auto-informadas que evalúan la percepción de la persona con respecto a sus competencias emocionales. Pueden destacarse instrumentos como el *Trait Emotional Intelligence Questionnaire* (TEIQue; Petrides, 2009), el *Wong and Law Emotional Intelligence Scale* (WLEIS; Wong y Law, 2002), el *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS-48; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995) y el *Emotional Intelligence Scale* (EIS; Schutte et al., 1998). Además de estos instrumentos, otras metodologías como la observación externa han recibido atención por parte de la comunidad científica al señalarse su utilidad para una evaluación más amplia y completa de la IE (para una revisión véase Extremera y Fernández-Berrocal, 2004, 2007).

En la literatura científica existe cierto consenso al subrayar la influencia positiva de la IE en variables relevantes en el contexto laboral. De este modo, revisiones meta-analíticas llevadas a cabo en los últimos años ponen de relieve la vinculación de la gestión de las emociones con el rendimiento o el desempeño en las actividades profesionales (Joseph y Newman, 2010; O' Boyle, Humphrey, Pollack, Hawver y Story, 2011). Además, la evidencia empírica en este campo avala la influencia de las emociones y las habilidades implicadas en los procesos afectivos en múltiples aspectos relacionados con la enseñanza (Vesely et al., 2013). Tal y como puede apreciarse, la comunidad científica parece coincidir en otorgar un papel potencial a las competencias emocionales para la protección frente al SQT y la promoción del bienestar.

1.2. Relación entre IE y burnout en el profesorado

Las competencias emocionales parecen mostrarse como recursos de una gran importancia para amortiguar los efectos del *burnout* y promover a su vez el bienestar personal y laboral en el profesorado. En esta línea, diversos estudios han arrojado evidencia sobre la influencia de la IE en variables como el manejo de los desafíos del aula, la promoción de un clima emocional adecuado y otras dimensiones del contexto educativo (Jennings y Greenberg, 2009, Sutton y Wheatley, 2003; Vesely et al., 2013).

Una gran parte de las actividades profesionales de los docentes, en la medida en que son actuaciones interpersonales, precisan de la puesta en marcha de estrategias para la percepción, la comprensión y el manejo de los estados afectivos. Además, podría ayudar al profesorado a afrontar situaciones emocionalmente delicadas en su quehacer diario. Por ejemplo, la desobediencia, las agresiones, las amenazas, el enfrentamiento con la familia, los problemas con el sistema escolar y la pérdida de autoridad han llevado a los profesores al límite de su resistencia, y la

dotación de habilidades socio-emocionales para su afrontamiento pueden ser un posible recurso ante la aparición del desgaste profesional, las posibles renunciaciones, las jubilaciones anticipadas o la falta de vocación (Brackett, Palomera, Mojsa-Kaja, Reyes y Salovey, 2010). Diversos estudios han constatado que los docentes emocionalmente inteligentes cuentan con un mayor número de habilidades para gestionar de forma más eficaz los distintos retos del día a día, construir relaciones más positivas con sus alumnos y desarrollar así un proceso de enseñanza-aprendizaje más constructivo en clase (Jennings y Greenberg, 2009).

Por otro lado, el desarrollo de instrumentos de evaluación de la IE, tanto pruebas de auto-informe como test de habilidad, implica un problema metodológico para la comunidad científica en la medida en que dificulta la comparación entre estudios y la realización de revisiones sistemáticas y meta-análisis (Landy, 2005). Además, la gran diversidad de ciclos educativos y materias en el que el docente ejerce su profesión dificulta en cierta forma la síntesis de los resultados aportados por la investigación. Por ello, resulta necesario el abordaje de esta cuestión para examinar y describir de una forma adecuada el conocimiento acumulado en los últimos años.

2. Método

2.1. Búsqueda de investigaciones

En el presente trabajo se llevará a cabo una revisión teórica del estudio de la relación entre IE y *burnout* en el profesorado con el objetivo de examinar las características principales de las investigaciones que abordan dicha asociación y aportar orden al estado actual de la cuestión. Este objetivo general, a su vez, se descompone en otros más específicos: primero, (1) describir qué áreas geográficas han prestado más atención al conocimiento sobre la relación entre IE y SQT en docentes. Además, (2) conocer la evolución temporal del interés en el ámbito investigador sobre esta temática. Otro objetivo importante es (3) examinar cuáles han sido los instrumentos de evaluación más utilizados en los distintos estudios para medir los niveles de IE y *burnout*. Por último, en este estudio se pretende (4) identificar los ciclos educativos que han recibido una mayor consideración por parte de la investigación en este campo.

Para cumplir los propósitos del presente trabajo, en primer lugar se realizó una búsqueda de investigaciones para poder determinar qué estudios serían posteriormente examinados. Las bases de datos PsycINFO, Medline y Scopus fueron analizadas durante el periodo comprendido entre el 9 y el 11 de Marzo de 2015. Se buscaron todos los artículos publicados en el periodo temporal comprendido entre 1990 y 2014, escritos en castellano o inglés. Esta búsqueda se combinó con distintas palabras clave: "inteligencia emocional" (*emotional intelligence*), "síndrome de estar quemado por el trabajo" (*burnout*) y "profesores" (*teachers*). Además, estos términos se combinaron con otras palabras clave relevantes como "estrés laboral" (*job stress*) y

las dimensiones del *burnout* según el modelo de Maslach y Jackson (1986): "agotamiento emocional" (*emotional exhaustion*), "despersonalización" (*depersonalization*) y "realización personal" (*personal accomplishment*).

2.2. Proceso de selección

Los documentos hallados tras la primera búsqueda fueron sometidos a un proceso de selección en el que se contrastaron con diferentes criterios para su inclusión en la revisión. Estos criterios fueron: (1) tipo de artículo. Se revisó el título y el resumen de estos documentos atendiendo al tipo de artículo ya que para ser incluidos en la revisión, debían consistir en estudios empíricos acerca de la relación entre IE y SQT. Así, se excluyeron revisiones teóricas, meta-análisis, estudios de casos clínicos, e investigaciones sobre las propiedades psicométricas de instrumentos de evaluación.

Además del tipo de documento, otro criterio empleado fue el (2) análisis de variables relacionadas con los constructos de IE y *burnout*, aceptando estudios que analizaran de forma independiente algunas de las variables del SQT siguiendo el modelo de Maslach y Jackson (1986). Se excluyeron artículos que analizaban variables como estrategias de afrontamiento o *engagement*. Por último, un criterio que se tuvo en cuenta fue el (3) análisis del colectivo docente, excluyendo artículos en los que se estudiaba el *burnout* en sectores profesionales como enfermería o administración.

Después del contraste de los estudios con los criterios de inclusión, se aceptaron 9 artículos para integrar la revisión. Uno de los artículos no tuvo disponibilidad de texto completo para su posterior examen, por lo que al finalizar el proceso de búsqueda en las bases de datos se obtuvieron 8 artículos válidos y accesibles. Posteriormente, esta cifra se amplió con la consulta a un investigador experto en este campo de estudio, quien orientó sobre 2 estudios que reunían los requisitos para ser incluidos y que no habían aparecido en la búsqueda inicial en las bases de datos. Además, tras la búsqueda en la bibliografía de una de las investigaciones revisadas, se incluyó un estudio adicional. En resumen, tras finalizar las etapas de selección establecidas (ver Tabla 1) se obtuvieron 11 artículos que recogían estudios empíricos en los que se analizaba la relación entre IE y *burnout* en el colectivo docente, cumpliendo con los criterios de inclusión propuestos.

3. Resultados: características de los estudios incluidos en la revisión teórica

Con el propósito de responder a los objetivos específicos planteados para el presente trabajo, se han analizado los estudios incluidos en la revisión y se han extraído sus características generales en relación a los aspectos de: (a) áreas geográficas, (b) evolución temporal, (c) instrumentos de evaluación utilizados y (d) ciclos educativos analizados.

En primer lugar, se examinó el origen geográfico de las investigaciones (Figura 1). De los once estudios incluidos en la revisión, siete de ellos tuvieron lugar en el continente europeo: España (4), Inglaterra, Grecia y Turquía. Los cuatro restantes se realizaron en Asia, concretamente en China, Irán (2) y Siria.

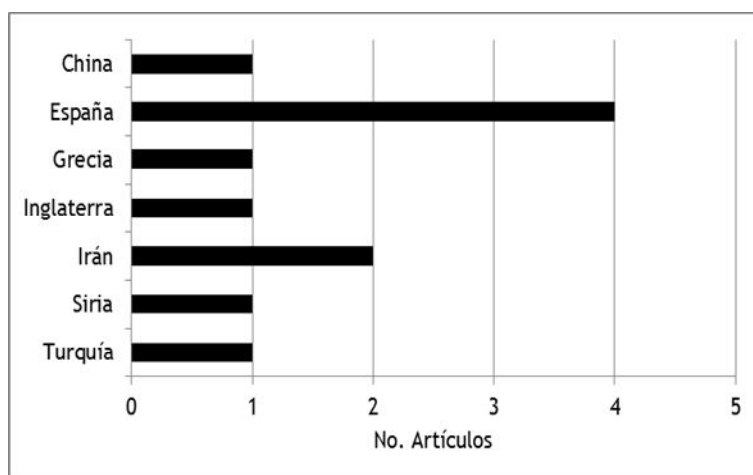


Figura 1. Origen geográfico de los estudios incluidos en la revisión.

Tabla 1

Rango de citas de los estudios incluidos en la revisión

Rango	Autores	Citas en Scopus	Revista	Título
1	(Brackett et al. 2010)	55	<i>Psychology in the Schools</i>	Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary school-teachers.
2	(Chan 2006)	52	<i>Teaching and teacher education</i>	Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong.
3	(Platsidou 2010)	23	<i>School Psychology International</i>	Trait emotional intelligence of Greek special education teachers in relation to burnout and job satisfaction
4	(Extremera et al. 2010)	19	<i>Ansiedad y Estrés</i>	Recursos personales, síndrome de estar quemado por el trabajo y sintomatología asociada al estrés en docentes de enseñanza primaria y secundaria.
5	(Pishghadam y Sahebjam 2012)	9	<i>Spanish journal of psychology</i>	Personality and emotional intelligence in teacher burnout
6	(Karakuş 2013)	7	<i>Education Studies</i>	Emotional intelligence and negative feelings: a gender specific moderated mediation model.
7	(Alavinia y Ahmadzadeh 2012)	4	<i>English Language Teaching</i>	Toward a reappraisal of the bonds between emotional intelligence and burnout.
8	(Augusto-Landa et al. 2012)	2	<i>Behavioral Psychology / Psicología Conductual</i>	Analyzing the relations among perceived emotional intelligence, affect balance and burnout.
9	(Nizielski et al. 2013)	2	<i>Journal of occupational health psychology</i>	A note on emotion appraisal and burnout: the mediating role of antecedent-focused coping strategies.
10	(Pena y Extremera 2012)	1	<i>Revista de educación</i>	Inteligencia emocional percibida en el profesorado de Primaria y su relación con los niveles de <i>burnout</i> e ilusión por el trabajo (engagement).
11	(Extremera et al. 2003)	-	<i>Encuentros en Psicología Social</i>	Inteligencia emocional y <i>burnout</i> en profesores

En relación al año de publicación (Figura 2), se aprecia un creciente y progresivo interés por las investigaciones acerca de la temática entre IE y *burnout* en docentes. Concretamente, se ha encontrado un aumento de los estudios en la última década y una antigüedad máxima de doce años en el más antiguo de ellos (Extremera, Fernández-Berrocal y Durán, 2003). Un artículo fue publicado en 2006 y los restantes en 2010 (3), 2012 (5) y 2013. Como se ha señalado, el creciente interés por el análisis del papel protector de las competencias emocionales frente a problemas en el entorno laboral como el SQT ha movilizado recursos a distintos niveles para la realización de investigaciones. Estos estudios han seguido planteamientos descriptivos y se ha observado una falta de planteamientos experimentales que puedan profundizar en las conclusiones sobre las asociaciones entre la IE y el *burnout* en docentes.

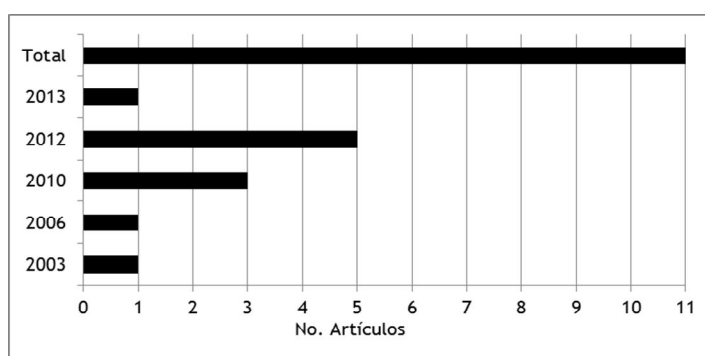


Figura 2. Año de publicación de los estudios incluidos.

Las dimensiones de la IE fueron evaluadas usando una amplia variedad de instrumentos. Además, a excepción de un estudio en el que usó una medida de habilidad se usaron auto-informes en todos los demás. El *burnout* fue evaluado en los once estudios con el mismo cuestionario (MBI), tanto en su versión general (adaptando algunos ítems a los profesores) como en su versión específica para docentes (MBI-ES). Como puede verse en la Figura 3, para la evaluación de las competencias emocionales se utilizaron diferentes pruebas: EQ-i (2), EIS (2), MSCEIT 2.0 (1), TMMS-24 (3) y WLEIS (3).

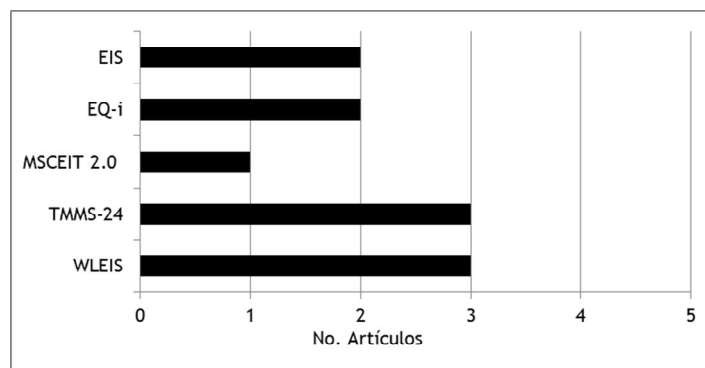


Figura 3. Instrumento de medida de IE de los estudios incluidos.

En relación al nivel educativo de los profesores participantes en los estudios (Figura 4), en cuatro de las investigaciones se tuvo una muestra de Educación Primaria y en cinco se contó con profesores de Educación Secundaria. Un estudio analizó una muestra "mixta" de profesores de ambos ciclos educativos (Extremera, Durán y Rey, 2010) y en otra investigación incluida en la revisión esta variable no fue especificada (Nizielski, Hallum, Schütz y Lopes, 2013). Resulta llamativo no encontrar investigaciones en los niveles de Educación Infantil o en el ciclo Universitario, que se constituyen igualmente como áreas de trabajo de profesionales de la educación que pueden estar expuestos a riesgos psicosociales diferenciales atendiendo a las características organizacionales y del alumnado de distinta edad.

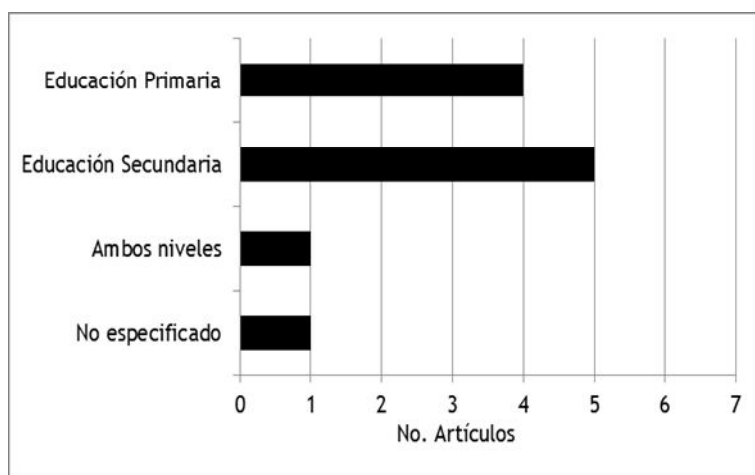


Figura 4. Nivel educativo de los estudios incluidos.

3. Discusión

Las características de los estudios analizados en esta revisión que analizaron la relación entre IE y *burnout* en los docentes parecen proporcionar información útil sobre el estado actual de esta cuestión. Con respecto a la procedencia de los estudios, en el continente europeo se ha hallado un gran interés por conocer la relación entre estas variables. En concreto, España parece situarse a la vanguardia como el país que más aportaciones ha realizado en esta línea. Resulta llamativo observar que en el continente americano no se hayan realizado aportaciones en el estudio de la asociación entre las competencias emocionales y el síndrome de *burnout* en profesionales docentes. Igualmente, la realización de estudios transculturales podría aportar conocimiento sobre el papel de variables culturales, económicas y políticas en la aparición y el mantenimiento de este fenómeno. Sin duda, para la comunidad científica resultaría muy positivo que las distintas naciones apostasen por la realización de estudios que explorasen la relación entre la IE y el SQT en el profesorado, dado que la relación entre profesores emocionalmente inteligentes y menor propensión al desgaste docente parece clara en los estudios analizados. Así, los programas de intervención y prevención del *burnout* podrían

beneficiarse de un mayor conocimiento sobre los posibles efectos diferenciales de las competencias emocionales sobre el SQT en distintos países y proporcionar herramientas más efectivas para prevenir problemas físicos y psicosociales asociados al contexto laboral docente.

En relación al objetivo propuesto de examinar la fecha de publicación de los estudios analizados, es destacable que la mayoría de las investigaciones son posteriores al año 2010, lo que señala que en los últimos cinco años se ha producido un aumento significativo del interés sobre el papel de las competencias emocionales del profesorado para prevenir fenómenos como el *burnout*. Los costes económicos y humanos derivados de estos fenómenos psicosociales parecen motivar una mayor preocupación en la comunidad científica por identificar recursos útiles para el profesorado. Los modelos analizados en los estudios comparten la metodología descriptiva y el uso de diseños de corte transversal. En base a estos resultados, resulta fundamental invertir esfuerzos en llevar a cabo estudios longitudinales y de corte experimental. Mediante la inclusión de estos aspectos metodológicos se podría aportar conocimiento científico en este ámbito y conocer en mayor medida aquellos factores explicativos que pueden intervenir en la asociación entre IE y síndrome de *burnout* en el ámbito educativo.

Como se ha puesto en evidencia en la presente revisión, la evaluación del *burnout* en docentes se realiza de forma mayoritaria con instrumentos auto-informados, destacando concretamente el MBI. En relación con esto, podría ser muy positivo para este campo aumentar el uso de otras pruebas auto-informadas para medir esta variable en los profesores y conocer en mayor profundidad el ajuste de sus enfoques teóricos. Adicionalmente, existen otros instrumentos auto-informados para la evaluación del SQT entre los que se puede destacar el *Burnout Measure* (BM; Pines y Aronson, 1988), el *Oldenburg Burnout Inventory* (OLBI; Demerouti, Bakker, De Jonge, Janssen y Schaufeli, 2001), el *Copenhagen Burnout Inventory* (CBI; Kristensen, Borritz, Villadsen y Christensen, 2005) o el Cuestionario de *Burnout* del Profesorado en su versión revisada (CBP-R; Moreno-Jiménez, Garrosa y González, 2000).

Con el propósito de ampliar el conocimiento existente sobre el impacto del estrés laboral y el *burnout* sobre la salud física de los docentes, se antoja muy recomendable la introducción de otros métodos de evaluación complementarios. En este sentido, el aumento de la consideración por medidas bioquímicas o fisiológicas podría aportar un mayor grado de objetividad a las evaluaciones. Con respecto a los instrumentos para la evaluación de la IE, se ha encontrado un uso casi unánime de pruebas de auto-informe, a excepción de un estudio en el que se ha empleado una medida de habilidad. Una mayor utilización de medidas de ejecución, así como la incorporación de técnicas complementarias como entrevistas u observación externa podría aportar una gran cantidad de información complementaria con respecto a esta cuestión. Además, se ha identificado una amplia variedad de instrumentos con aproximaciones teóricas de la IE y dimensiones muy distintas. Como se ha señalado, el uso de medidas tan dispares dificulta la comparación de los resultados entre

estudios por lo que resulta necesaria la realización de nuevos estudios que revisen de una forma equilibrada la evidencia recogida.

Tradicionalmente se han señalado las características diferenciales de los niveles educativos para la actividad docente y sus implicaciones sobre el estrés laboral y el *burnout*, centrándose la atención de manera prioritaria sobre el ciclo de Educación Secundaria y en menor medida de Educación Primaria. Este hecho se ha constatado en la presente revisión, hallándose un marcado interés por las investigaciones acerca de la IE y el SQT en docentes de estos niveles educativos. Así, la ausencia constatada de estudios en ciclos como Educación Infantil o Educación Universitaria ha sido muy destacable. Tal y como se ha señalado a lo largo de este trabajo, los riesgos psicosociales para los profesionales de la educación pueden constituirse como por factores organizacionales y elementos personales, por lo que sería relevante profundizar en las posibles relaciones entre competencias emocionales, síndrome de *burnout* y variables como la ambigüedad o el conflicto de rol, el apoyo de compañeros y superiores o el ajuste psicológico de los profesionales. Incluir estos ciclos en la investigación permitiría analizar las demandas y exigencias a las que se ven sometidos los docentes en función de los distintos niveles educativos. De esta manera, el conocimiento en esta línea permitiría diseñar mejores programas de intervención al considerar los estresores más frecuentes en función del intervalo de edad de los alumnos, analizar las demandas a las que se ve sometido el profesorado en función del nivel educativo y facilitar la identificación de los factores organizacionales con mayor repercusión para el profesorado.

El análisis de los hallazgos de esta revisión, en la medida en que puede ayudar a la descripción del campo de estudio sobre la relación entre IE y *burnout* docente, sugiere implicaciones teóricas y prácticas y también posibles líneas de trabajo que se podrían seguir en el futuro. El valor de realizar una revisión del conocimiento existente sobre la asociación entre IE y *burnout* en el profesorado es alto en la medida en que puede ayudar a conocer mejor el estado de esta cuestión y favorecer así una visión más ordenada y clara de la misma. Esta organización, a su vez, puede ayudar a plantear nuevas líneas de estudio o de intervención prácticas.

No obstante, el presente trabajo, como toda investigación, adolece de algunas limitaciones. En primer lugar, la exclusión de algunos recursos personales de los docentes como variables relevantes para la revisión (p.ej., estrategias de afrontamiento, optimismo, *engagement* o percepción de autoeficacia) ha dificultado la formulación de conclusiones más completas. También resultaría muy positivo el análisis del conocimiento existente sobre la relación entre el *burnout* y la IE en función de otras variables como el género, los años de experiencia docente o el tipo de centro educativo. El análisis de recursos del trabajador como el *engagement*, considerado en este campo como un constructo antitético al *burnout* se ha perfilado como una línea de trabajo de bastante trascendencia al poner el énfasis en los aspectos más positivos del profesional (Schaufeli, Bakker y Salanova, 2006). No obstante, la consideración de otras variables adicionales a la IE y el SQT habría supuesto la exploración de una esfera distinta del fenómeno analizado, ocasionado

inconvenientes a la hora de realizar la posterior revisión. Sin duda, éste se constituye como un prometedor enfoque de investigación. La realización de una Revisión Sistemática también se postula como una herramienta que podría ayudar a tener una visión más organizada y sintética de la evidencia existente acerca de este campo de estudio. De hecho, la utilización de procedimientos objetivos y sistematizados para analizar la evidencia existente acerca de la relación entre IE y *burnout* en el profesorado resultaría muy interesante en la medida en que puede ayudar a explorar las relaciones entre las distintas investigaciones.

La creciente incidencia de fenómenos como el SQT en los profesores, con los consiguientes costes traducidos en capital económico y humano, sugiere la necesidad de prestar atención a esta línea de investigación. Resulta necesario llevar a cabo estudios para poder establecer conclusiones de mayor peso sobre la influencia de las competencias emocionales en el *burnout* y sobre todo conocer en mejor medida los mecanismos explicativos de dicha relación. En las últimas dos décadas, la formación en habilidades y destrezas socio-emocionales integradas dentro de la Inteligencia Emocional han surgido como una posible herramienta cuya implementación y desarrollo podría facilitar un mayor desempeño docente (Jennings y Greenberg, 2009). Sin embargo, también se observa en este estudio la ausencia de trabajos sobre programas de mejora de la IE para reducir el *burnout* docente.

Tal como se desprende del trabajo de Jennings y Greenberg (2009), si las habilidades emocionales constituyen una fuente importante de bienestar docente para el profesorado y, por tanto, repercutiría en una mejor calidad educativa, los esfuerzos deben ir dirigidos no sólo a los docentes ya en ejercicio, sino de los futuros docentes en su proceso de enseñanza universitaria, la cual debería contemplar contenidos específicos dedicados al desarrollo de estas destrezas para reducir en el futuro la aparición del SQT. Estos programas podrían reducir los tres síntomas característicos del *burnout*. En primer lugar, la dimensión de agotamiento emocional está asociada a expectativas laborales no cumplidas y a un desajuste entre las competencias emocionales y las demandas emocionales requeridas como docente (Chan, 2006). En este sentido, ayudar al profesorado a comprender su situación, el impacto emocional negativo de la falta de recursos, reducir la disonancia emocional y el malestar podrían reducir la aparición del desgaste emocional. Igualmente, ser consciente de la distancia y límites emocionales adecuados para regular la sintonía empática con alumnos problemáticos, serían elementos claves cuyo aprendizaje podría evitar o al menos retrasar la aparición del desgaste profesional.

Igualmente, las actitudes negativas hacia el trabajo y los alumnos (cinismo) y hacia el rendimiento y la falta de realización profesional y personal podrían, a priori, verse disminuidas en el profesorado que participe en programas formativos en IE. Así, esta formación podría fortalecer una evaluación más positiva de la persona (auto-eficacia personal y profesional), fomentando el crecimiento emocional y la práctica de estrategias intencionales cognitivas, conductuales y sociales, todas ellas dirigidas al fomento del bienestar personal. En definitiva, las destrezas, competencias y conocimientos emocionales de los docentes y su aplicación en el aula y fuera de ella,

así como el desarrollo de estrategias de regulación emocional dirigidas a reducir o eliminar las fuentes potenciales estresores y sus consecuencias negativas para la salud y el bienestar, son un camino prometedor que todavía no ha sido suficientemente explorado. Se abre ante nosotros un amplio campo de estudio que permitirá investigar un aspecto tan esencialmente humano como es la educación emocional y, al mismo tiempo, tan necesario como es la regulación emocional efectiva en el aula en una sociedad cada día más inmersa en el estrés.

Referencias bibliográficas

- Alavinia, P. y Ahmadzadeh, T. (2012). Toward a reappraisal of the bonds between emotional intelligence and burnout. *English Language Teaching*, 5, 37-50.
- Arís, N. (2009). El síndrome de burnout en los docentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 18, 829-848.
- Augusto-Landa, J. M., López-Zafra, E., Berrios-Martos, M. P. y Pulido-Martos, M. (2012). Analyzing the relations among perceived emotional intelligence, affect balance and burnout. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 20, 151-168.
- Ayuso, J. A. y Guillén, C. L. (2008). Burnout y mobbing en enseñanza secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 19, 157-173.
- Bakker, A. y Schaufeli, W. (2008). Positive organizational behavior: Engaged employees in flourishing organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 147-154.
- Bar-On, R. (1997a). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i). A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. En R. Bar-On y J. D. Parker (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence* (pp. 363-388). San Francisco: Jossey-Bass.
- Brackett, M., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. y Salovey, P. (2010). Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary school-teachers. *Psychology in the Schools*, 47, 406-417.
- Brotheridge, C. M. y Grandey, A. A. (2002). Emotional labour and burnout: Comparing two perspectives of “people work.” *Journal of Vocational Behavior*, 60(1), 17-39.
- Chan, D. W. (2006). Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Teaching and teacher education*, 22, 1042-1054.

- Cordeiro, J. A. (2001). *Prevalencia del Síndrome de Burnout en el profesorado de Primaria en la zona educativa de la Bahía de Cádiz*. Tesis de maestría no publicada, Universidad de Cádiz, España.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., De Jonge, J., Janssen, P. P. y Schaufeli, W. B. (2001). Burnout and engagement at work as a function of demands and control. *Scandinavian journal of work, environment & health*, 27, 279-286.
- Extremera, N., Durán, A. y Rey, L. (2010). Recursos personales, síndrome de estar quemado por el trabajo y sintomatología asociada al estrés en docentes de enseñanza primaria y secundaria. *Ansiedad y Estrés*, 16, 47-60.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional: ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de auto-informe. *Boletín de Psicología*, 80, 59-77.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2007). Una guía práctica de los instrumentos actuales de evaluación de la inteligencia emocional. En Mestre, J. M. y Fernández-Berrocal, P. (Eds.), *Manual de Inteligencia emocional* (pp. 99-122). Madrid: Pirámide.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. y Durán, A. (2003). Inteligencia emocional y burnout en profesores. *Encuentros en psicología social*, 1, 260-265.
- Gil-Monte, P. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo. Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Pirámide.
- Gil-Monte, P. (2008). El Síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) como fenómeno transcultural. *Información psicológica*, 91, 4-11.
- Gold, Y. y Roth, R.A. (1993). *Teachers Managing Stress and Preventing Burnout. The professional health solution*. London: The Falmer Press.
- González, J. L. y Garrosa, E. (2007). Líneas y estrategias de actuación focalizadas en el individuo: propósitos específicos. En P. R. Gil-Monte y B. Moreno-Giménez (Eds.), *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout). Grupos profesionales de riesgo*. Madrid: Pirámide.
- Guerrero, E. y Rubio, J. C. (2005). Estrategias de prevención e intervención del burnout en el ámbito educativo. *Salud Mental*, 28, 27-33.
- Jennings, P. A. y Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525.
- Johnson, S., Cooper, C. L., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P. y Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20(2), 178-187.

- Joseph, D. L. y Newman, D. A. (2010). Emotional intelligence: An integrative meta-analysis and cascading model. *Journal of Applied Psychology*, 95, 54-78.
- Karakuş, M. (2013). Emotional intelligence and negative feelings: a gender specific moderated mediation model. *Educational Studies*, 39, 68-82.
- Kristensen, T. S., Borritz, M., Villadsen, E. y Christensen, K. B. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress*, 19(3), 192-207.
- Landy, F. J. (2005). Some historical and scientific issues related to research on emotional intelligence. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 411-424.
- Martínez, I. M., Grau, R. y Salanova, M. (2002). El síndrome de burnout en profesionales de la educación. En M. Marín, R. Grau y S. Yubero (Eds.), *Procesos psicosociales en los contextos educativos* (pp. 187-196). Madrid: Pirámide.
- Maslach, C. y Jackson, S. E. (1986). *Maslach Burnout Inventory Manual* (2nd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Jackson, S. E. y Leiter, M. P. (1996). *MBI: The Maslach Burnout Inventory: Manual research edition*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Jackson, S. E. y Schwab, R. L. (1986). *The MBI-Educators Survey*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. y Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D. R. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) user's manual*. Toronto, Canada: MHS.
- Mikolajczak, M. (2010). Going beyond the ability-trait debate: The three-level model of emotional intelligence. *Sensoria: A Journal of Mind, Brain & Culture*, 5, 25-31.
- Moreno, B., Garrosa, E., Benevides Pereira, A. M. y Gálvez, M. (2003). Estudios transculturales del burnout: los estudios transculturales Brasil-España. *Revista Colombiana de Psicología*, 12, 9-18.
- Moreno-Jiménez, B., Garrosa, E. y González, J. L. (2000). La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: el CBP-R. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 16, 151-171.

- Moriana, J. A. y Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4, 597-621.
- Nizielski, S., Hallum, S., Schütz, A. y Lopes, P. N. (2013). A note on emotion appraisal and burnout: the mediating role of antecedent-focused coping strategies. *Journal of occupational health psychology*, 18, 363.
- O'Boyle, E. H., Humphrey, R. H., Pollack, J. M., Hawver, T. H. y Story, P. A. (2011). The relation between emotional intelligence and job performance: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 32(5), 788-818.
- Pena, M. y Extremera, N. (2012). Inteligencia emocional percibida en el profesorado de Primaria y su relación con los niveles de burnout e ilusión por el trabajo (engagement). *Revista de educación*, 359, 604-627.
- Petrides, K. V. (2009). *Technical manual for the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue)*. London: London Psychometric Laboratory.
- Pines, A. y Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. New York: Free press.
- Pishghadam, R. y Sahebjam, S. (2012). Personality and emotional intelligence in teacher burnout. *The Spanish journal of psychology*, 15, 227-236.
- Platsidou, M. (2010). Trait emotional intelligence of Greek special education teachers in relation to burnout and job satisfaction. *School Psychology International*, 31, 60-76.
- Salanova, M., Martínez, I. M. y Llorens, S. (2005). Psicología Organizacional Positiva. En F. Palací (Coord.), *Psicología de la Organización* (pp. 349-376). Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S., Turvey, C. y Palfai, T. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En Pennebaker J. W. (Ed.), *Emotion, disclosure, and health* (pp. 125-154). Washington, DC: American Psychological Association.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B. y Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66, 701-716.
- Schaufeli, W. B. y Buunk, B. P. (2002). Burnout: an overview of 25 years of research and theorizing. En M. J. Schabracq, J. A. M. Winnubst y C. L. Cooper (Eds.), *Handbook of work and health psychology* (pp. 383-425). Chichester, UK: Wiley.
- Schaufeli, W. B. y Enzman, D. (1998). *The burnout companion to study and practice. A critical analysis*. Londres: Taylor & Francis.

- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J. y Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- Sutton, R. E. y Wheatley, K. F. (2003). Teacher's Emotions and Teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15(4), 327-358.
- Tang, C., Au, W., Schwarzer, R. y Schmitz, G. (2001). Mental health outcomes of job stress among Chinese teachers: role of stress resource factors and Burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 887-901.
- Vesely, A. K., Saklofske, D. H. y Leschied, A. D. (2013). Teachers - The vital resource: the contribution of emotional intelligence to teacher efficacy and well-being. *Canadian Journal of School Psychology*, 28(1), 71-89.
- Wong, C. S. y Law, K. S. (2002). The Effects of Leader and Follower Emotional Intelligence on Performance and Attitude: An Exploratory Study. *The Leadership Quarterly*, 13, 243-274.