

TFM

por Aleksandra Mashalova

ARCHIVO	106591_ALEKSANDRA_MASHALOVA_TFM_2024089_384338357.DOCX (636.35K)		
HORA DE LA ENTREGA	09-MAR.-2021 07:56P. M. (UTC+0100)	NÚMERO DE PALABRAS	14348
IDENTIFICADOR DE LA ENTREGA	1528595464	SUMA DE CARACTERES	78286



MÁSTER UNIVERSITARIO EN RECURSOS
HUMANOS

**ESTUDIO DE LAS LÍNEAS DE
INTERVENCIÓN DEL SÍNDROME DE
BURNOUT EN EL SISTEMA
UNIVERSITARIO ESPAÑOL**

Autor: Aleksandra Mashalova

Director: José María Ortiz Lozano

Madrid
Febrero 2021

Aleksandra
Mashalova

**ESTUDIO DE LAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN DEL SÍNDROME DE
BURNOUT EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO ESPAÑOL**



Resumen

En este trabajo se ha llevado a cabo un estudio sobre el *Burnout* en el ámbito universitario español siendo el foco principal el personal docente. El objetivo principal del estudio consiste en presentar una visión general respecto al síndrome de *Burnout* a través de una revisión bibliográfica del concepto y su evolución en el ámbito laboral extrapolando los resultados y conclusiones al ámbito académico, además de un estudio empírico de los planes estratégicos universitarios, con el fin de ofrecer una visión más específica del concepto dentro del ámbito docente.

Palabras clave: *Burnout*, prevención, intervención, docencia, universidades.

Abstract

In this work, a study has been carried out regarding the concept of *Burnout* in the Spanish university environment with the focus being on the teaching staff. The main objective of the study is to present a general vision on the Syndrome of *Burnout* through a bibliographic review of the concept and its evolution in the workplace, extrapolating the results and conclusions to the academic field, in addition to an empirical study based on the revision of the university strategic plans, in order to offer a more specific vision of the concept within the university teaching field.

Keywords: *Burnout*, prevention, intervention, teaching, universities.

Índice

1. Introducción.....	5
2. Marco teórico	6
2.1 Metodología:	6
2.2 Situación global	6
2.3 El concepto de <i>Burnout</i> . La teoría multidimensional del agotamiento:.....	8
2.4 <i>Burnout</i> en España.....	13
2.5 <i>Burnout</i> en el sector académico español.....	15
2.6 <i>Burnout</i> en docentes universitarios: líneas de intervención	19
2.7 Riesgos de la salud mental y estrategia empresarial	24
3. Objetivo e hipótesis:.....	27
3.1 Objetivo.....	27
3.2 Hipótesis	27
4. Metodología:	28
5. Resultados.....	30
5.1 Resultados en relación a la hipótesis 1	30
5.2 Resultados en relación a la hipótesis 2	34
5.3 Resultados en relación a la hipótesis 3	37
6. Conclusiones	39
7. Referencias bibliográficas	42
Anexos.....	46
Anexo 1	46
Anexo 2	47
Anexo 3	48
Anexo 4	49

1. Introducción

El síndrome de *Burnout* cobra cada vez más importancia en el ámbito de la salud mental y de la prevención de riesgos laborales en las diferentes industrias y sectores. Se podría afirmar que juega un papel fundamental en aquellas organizaciones centradas en los servicios, donde la actividad principal desarrollada está estrechamente vinculada con las personas.

En consecuencia, uno de los sectores más afectados por los efectos negativos del *Burnout* es el sector de la educación. Con el fin poder realizar un análisis más profundo, en este estudio nos vamos a centrar concretamente en el colectivo de los docentes universitarios.

El objetivo principal del estudio será presentar una visión general respecto al síndrome del *Burnout* a través de una revisión bibliográfica del concepto y su evolución en el ámbito laboral, extrapolando los resultados y conclusiones al ámbito académico. En esa revisión de la literatura científica nos vamos a centrar en los aspectos como el origen del concepto, las causas, su implicación en la vida laboral y las diferentes líneas de prevención e intervención que existen. Empezaremos hablando del concepto del *Burnout* y sus efectos sin centrarnos en ningún ámbito geográfico ni sector, reduciendo gradualmente nuestro foco hacia el área cada vez más específica, incluyendo las implicaciones que tiene a nivel europeo, luego a nivel español y finalmente sus implicaciones en el ámbito universitario español.

Además, se llevará a cabo un estudio empírico de los planes estratégicos universitarios, con el fin de lograr esa visión más focalizada del concepto dentro del ámbito docente español. Para la realización de dicha investigación empírica se han localizado los planes estratégicos de 57 universidades españolas comprobando cuales de las políticas identificadas en la revisión bibliográfica forman parte de los planes estratégicos universitarios en materia de prevención del *Burnout*.

Comparando los resultados de nuestro estudio empírico con la información reflejada en la revisión bibliográfica veremos ciertas discrepancias. La literatura nos sugiere que el síndrome del *Burnout* está bien estudiado y existen políticas para mitigar sus efectos negativos en muchas empresas en todo tipo de sectores. Siendo el sector académico especialmente sensible, ya que el síndrome del *Burnout* aparece con más frecuencia, vamos a poder observar a través de nuestro estudio como hay una diferencia significativa en cuanto al número y tipo de políticas de prevención del *Burnout* realmente plasmadas entre los planes estratégicos universitarios y lo que sugiere la literatura.

Por otra parte, para poder profundizar en nuestro estudio vamos a comprobar si es posible que el número o tipo de políticas de prevención del *Burnout* se ve influenciado por algunos factores que hemos determinado, dicho factores son: el tipo de la universidad (si es pública o privada), la localización geográfica y el numero del personal docente contratado. Realzando una segmentación de datos y comprobando los resultados en función de los factores mencionados anteriormente vamos a llegar a la conclusión de que estos factores no juegan un papel relevante a la hora de establecer el número o tipo de políticas de prevención del *Burnout* en el ámbito universitario español.

2. Marco teórico

2.1 Metodología:

Este trabajo se basará en dos partes: por un lado, un estudio teórico del concepto de *Burnout*, sus orígenes, alcance e implicaciones y, por otro lado, una investigación empírica de los materiales publicados por las universidades, en sus planes estratégicos, con el fin de determinar qué políticas están siendo implementadas para prevenir las consecuencias negativas del estrés laboral.

Para la revisión bibliográfica nos centraremos en los materiales académicos publicados en los últimos 20 años que tratan sobre el estrés y más concretamente sobre el estrés laboral en el ámbito docente. Todo ello con el objetivo de investigar sobre el concepto, para poder desarrollar el futuro estudio teniendo una aproximación teórica lo más completa posible.

2.2 Situación global

Viviendo en un entorno social caracterizado por su volatilidad e incertidumbre donde el ritmo de vida es cada vez más acelerado el tema de la salud mental ha tomado mucha importancia en el territorio europeo en los últimos años. La Encuesta Europea de Empresas Sobre Nuevos y Emergentes Riesgos es una herramienta empleada por la Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo con el fin de estudiar como la salud y la seguridad de los trabajadores están protegidas en la práctica. Dentro de todo el espectro de los riesgos laborales, la encuesta pone especial enfoque en estudiar el área de riesgos psicosociales cada vez más creciente (European Agency for Safety and Health at Work, 2010). Estos riesgos que están vinculados a la forma en la que se diseña, organiza y gestiona el trabajo, así como al contexto económico y social del trabajo, suponen un mayor nivel de estrés que puede conducir a deterioro grave de la salud mental y física.

La encuesta del año 2010 determinó seis razones principales que conducen a las empresas a implementar las políticas de seguridad y salud en el trabajo las cuales son: 1), para cumplir con las obligaciones legales; 2), como respuesta a las solicitudes de los empleados o sus representantes; 3) para cumplir con los requisitos de los clientes; 4) para mejorar la retención de los trabajadores y disminuir el ratio de ausencias; 5), por presión de la inspección del trabajo; 6); razones económicas o relacionadas con el desempeño.

Como podemos observar cuatro de los seis razones que han sido identificados están relacionados con temas del ámbito legal mientras que otras dos estaban vinculados a los problemas de retención de talento y el desempeño. Basándonos en esta encuesta cabe destacar que una de las tendencias más importantes del mercado laboral del siglo XXI es que existe una gran escasez de talento que, con cada año, va creciendo (Cappelli, 2008). El término "guerra por el talento" fue introducido por Steven Hankin de McKinsey en 1997 y popularizado por el libro que tiene este mismo nombre en 2001 (McKenzie, 2001). Con este concepto Hankin se refiere a la competencia cada vez más feroz para atraer y retener empleados en un momento en que hay muy pocos trabajadores disponibles para reemplazar a la generación de los *baby boomers* que ahora abandonan el mercado laboral en las economías avanzadas. Otro de los aspectos que agravan la escasez de talento es el hecho de que la acelerada digitalización de las empresas y los negocios, exigen habilidades tecnológicas cada vez más sofisticadas de los trabajadores (Keller y Meaney, 2017).

Hankin argumenta que debido a esta gran escasez de talento las empresas han empezado a desarrollar políticas de atracción y retención de talento que tocan todos los aspectos de la vida de un trabajador y, aunque no es el único factor que ha contribuido, es él que más peso ha tenido (Hankin, 1997). Cada vez más empresas entienden la importancia que tienen las políticas de gestión y atracción de talento, que son un aspecto que debe de ser estrechamente vinculado con la estrategia de cualquier negocio (Wilcox, 2016). El objetivo de dichas políticas es conseguir un capital humano efectivo y estable garantizando el buen funcionamiento de la organización a largo plazo. En gran parte gracias a esta guerra por el talento es por la que los trabajadores tienen condiciones laborales cada vez mejores (Trost, 2014).

Por eso, se apunta a que muchas de las políticas de retención de talento que emplean las organizaciones hoy en día son aquellas que se centran en cuidar no solo la salud física de los trabajadores, sino también su salud mental. Una de las consecuencias del estrés más habituales en los trabajadores es el síndrome de *Burnout*. En los últimos años su importancia y relevancia en el ámbito laboral ha incrementado y con ello la necesidad de sensibilizar y aumentar la

conciencia en cuanto a las consecuencias del *Burnout* y, sobre todo, los métodos para prevenirlo. Uno de los pasos importantes ha sido el hecho que en 2019 la Organización Mundial de la Salud ha cambiado la definición de *Burnout* de un simple síndrome de estrés a una definición más completa: “un síndrome conceptualizado como resultado del estrés crónico en el lugar de trabajo que no ha sido manejado con éxito” (Organización Mundial de Salud, 2019). No solo eso, sino que, a partir de esta definición, la OMS está a punto de embarcarse en el desarrollo de pautas basadas en evidencia sobre el bienestar mental en el lugar de trabajo (Organización Mundial de Salud, 2019).

A continuación, vamos a proceder a describir el termino de *Burnout* para contextualizar y así más adelante poder profundizar en las líneas de intervención y prevención que se emplean en la actualidad en las organizaciones.

2.3 El concepto de *Burnout*. La teoría multidimensional del agotamiento:

Los problemas de salud mental y los trastornos relacionados con el estrés son la principal causa de las muertes entre las personas de menos de 40 años en Europa (Rossi, Perrewé y Sauter, 2006). El mundo de trabajo de hoy en día es más cruel y exigente que nunca, tanto desde el punto de vista económico como psicológico, lo cual ha provocado que las personas sufran cada vez más problemas de salud mental como causa de este ámbito hostil (Maslach y Leiter, 2008). Este fenómeno representa un gran contratiempo en el objetivo de conseguir un lugar de trabajo seguro.

Estar expuesto a un estrés crónico dentro del ámbito laboral es una de las fuentes más grandes de riesgos psicosociales, que tiene como consecuencia evolucionar a enfermedades de carácter cognitivo (Quiceno y Vinaccia, 2007). Dentro del sector servicios y en el ámbito académico el resultado más frecuente del desarrollo del estrés crónico laboral prolongado es el síndrome de *Burnout* (Gil-Monte, 2006). Según un estudio financiado por la Comisión Europea y realizado a través de la Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y Trabajo, se concluye que el 20% de los trabajadores sufren el síndrome de *Burnout* como consecuencia de estar expuestos a niveles de estrés prolongados en el tiempo en sus puestos laborales (Paula, 2007).

La evolución del concepto de *Burnout* se puede dividir en dos etapas: la pionera y la empírica. En la primera etapa, el estudio fue exploratorio y tenía como objetivo principal articular el fenómeno del agotamiento en el trabajo.

Los artículos iniciales aparecieron a mediados de la década de 1970 en Estados Unidos siendo su contribución principal la descripción del fenómeno básico del *Burnout*, dándole un nombre y

demonstrando que era un fenómeno relativamente común en cualquier ámbito laboral (Rodríguez y Rivas, 2011).

La investigación sobre el *Burnout* tiene sus raíces en las ocupaciones que están estrechamente relacionadas con los trabajos enfocados a servicios y nace como una respuesta al aumento de los niveles de estrés, especialmente en personal sanitario y profesores (Martínez, 2010). El término fue utilizado por primera vez dentro del campo de la Psicología de la salud por Freudenberg (1974), como explicación del estado de agotamiento tanto físico como cognitivo que sufren los profesionales de servicios asistenciales al estar expuestos durante un tiempo prolongado a tareas que exigen alta implicación emocional o esfuerzo (Matus-Ramírez, et al., 2018).

En la década de 1980, el trabajo sobre el agotamiento se trasladó a una etapa empírica donde se desarrolló una investigación más sistemática y de naturaleza más cuantitativa, empleando cuestionarios y encuestas para su estudio. Desde entonces se han llevado a cabo diversas investigaciones del síndrome del *Burnout* siendo el modelo más significativo el desarrollado por Maslach y Jackson (1981). Su modelo de Maslach *Burnout* Inventory (MBI) ha tenido un desarrollo de las propiedades psicométricas muy relevantes y continúa siendo utilizado por los investigadores hoy en día (Maslach, Schaufeli, y Leiter, 2001). Fue a finales de los noventa cuando el estudio y la investigación del *Burnout* finalmente cogieron más forma sobre la conceptualización, análisis y primeras técnicas de prevención e intervención desarrolladas (Martínez, 2010).

Las primeras definiciones del término de *Burnout* eran muy simples, pero con años de estudio e investigación el concepto tomaba cada vez más forma. En primer lugar, procede señalar que existe una diferencia entre lo que es el estrés y el síndrome de *Burnout*. Las teorías más completas sugieren que el estrés y los estresores son demandas del ambiente tanto interno como externo que afectan el balance psicológico de un individuo y, por lo tanto, requieren una acción para corregir dicho desbalance (Zavala, 2008). Dentro de la misma definición cabe la posibilidad de ver el estrés tanto como un motivador como una demanda excesiva, lo cual supone que es un proceso psicológico que dependiendo del individuo y de su tolerancia personal hacia el estrés puede conllevar efectos tanto positivos como negativos, mientras que el síndrome de *Burnout* solo va acompañado por los efectos negativos (Martínez, 2010). Otra de las diferencias importantes entre el estrés y el *Burnout*, es que el último solo hace referencia al ámbito laboral mientras que el estrés tiene una aplicación universal en todos los ámbitos de la vida.

En segundo lugar, deberíamos distinguir entre lo que es el acoso psicosocial en el trabajo haciéndonos referencia al termino de *Burnout* y el acoso psicológico en el trabajo. Gil-Monte puntualiza que el acoso psicológico o el *mobbing* es el resultado de un conflicto interpersonal asimétrico en el que están presentes por una parte el acosador y por otra parte el acosado, mientras que el *Burnout* se entiende como una respuesta a lo que se identifican como estresores del ámbito laboral (Gil-Monte, 2006).

En tercer lugar, como otra cuestión clave sobre el concepto de *Burnout* deberíamos tener en cuenta que es frecuente asociar erróneamente la excesiva carga de trabajo con el concepto de tal manera que llegan a utilizarse como sinónimos (Moreno y Peñacoba, 1999). Moreno y Peñacoba en su estudio argumentan que el mero exceso de la carga de trabajo *per se* no provoca el *Burnout*, mientras que estar en un trabajo poco estresante, pero que supone un gran componente desmotivador sí que puede llegar a provocar el desgaste profesional. Los mismos autores concluyeron que la fatiga tanto física como mental es una consecuencia del *Burnout*, mientras que su aparición está estrechamente vinculada con la desmotivación cognitiva e individual de la persona afectada. La fatiga, siendo uno de los síntomas de *Burnout*, debe de ir acompañada por otra serie de indicios vinculados con la desmotivación y la falta de realización personal para que se puede considerar que la persona está sufriendo de un agotamiento profesional.

Siguiendo con las clarificaciones acerca del *Burnout* y el concepto de agotamiento físico, deberíamos considerar que el síndrome de *Burnout* no es lo mismo que el síndrome de la Fatiga Crónica (SFC). La principal diferencia entre los dos conceptos consiste en que el SFC tiene repercusiones mayoritariamente en la salud física, aunque también puede llegar a afectar en parte la salud mental. Además de eso, el síndrome de *Burnout* solo hace referencia al estrés que experimenta la persona en su puesto laboral, mientras que el síndrome de la Fatiga Crónica tiene aplicación universal en todas las esferas de la vida de la persona (Ladst y Garrosa, 2008). Por último, una de las diferencias más evidentes consiste en la diferencia en el periodo de recuperación de un síndrome y de otro. *Burnout*, al afectar el funcionamiento cognitivo, de una persona se caracteriza por una recuperación mucho más lenta; acompañada de sentimientos profundos de fracaso (Martínez, 2010). En el caso de la fatiga física el periodo de recuperación es más corto, porque los síntomas tienen la naturaleza fisiológica.

Finalmente, otro de los conceptos clave que no debería confundirse con el *Burnout* es la depresión. En la fase empírica de la investigación sobre el *Burnout* en la década de los ochenta se planteó un solapamiento entre los dos conceptos en un estudio realizado por Oswin (1978) y

Maier (1983). Con el objetivo de probar el nivel de solapamiento que existía, varios investigadores realizaron una serie de estudios empíricos llegando a la conclusión de que tanto los patrones de desarrollo como la etiología de la depresión y el *Burnout* eran muy diferentes; aun afirmando que los dos conceptos pueden tener alguna sintomatología en común (McKight y Glass, 1995, Leiter y Durup, 1994, y Hallsten, 1993). El síntoma común que presentaba la correlación más significativa era el agotamiento emocional. Revisando los diferentes planteamientos propuestos en cuanto a la relación que existe entre la depresión y el *Burnout* parece existir una mayor aceptación a la hora de considerar la depresión como una de las consecuencias del *Burnout* en su estado avanzado (Hätinen, et al., 2004).

Durante estas décadas de desarrollo y estudio primarias sobre el termino, los investigadores usaron el término de *Burnout* para referirse a conceptos muy diferentes en su naturaleza. No siempre hubo una base para una comunicación constructiva sobre el problema (Rodríguez y Rivas, 2011). Sin embargo, en todos los estudios parece haber un consenso subyacente sobre tres dimensiones centrales del término del *Burnout* que sirvió como una base de desarrollo de una teoría multidimensional del agotamiento (Maslach, Schaufeli, y Leiter, 2001).

En el siguiente apartado vamos a describir la teoría multidimensional del agotamiento y los tres pilares que la componen ya que son los conceptos teóricos más importantes a tener en cuenta para terminar de contextualizar el síndrome de *Burnout*.

Burnout es el síndrome psicológico que desarrolla en una persona como una respuesta al estar expuesto durante un periodo de tiempo prolongado a los estresores interpersonales crónicos provocados por los factores psicosociales negativos del trabajo (Rossi, Perrewe y Sauter, 2006). Dichos factores psicosociales pueden tener diversa naturaleza, pues pueden derivarse del propio puesto de trabajo y las tareas que supone, de la cultura organizativa o de las relaciones interpersonales e interacciones sociales que mantiene el individuo dentro del ámbito de trabajo (Pando Moreno, et al., 2006). La respuesta negativa ante estos estresores, según Maslach y Leiter, se manifiesta en aquellos profesionales cuyo objeto de trabajo son las personas y se caracteriza por tres dimensiones: el agotamiento emocional, la despersonalización y la falta de realización personal (Maslach y Leiter, 2008).

La primera dimensión, el agotamiento emocional, se refiere a la pérdida o desgaste de recursos emocionales y físicos de la persona afectada como consecuencia de sentirse sobreexigido y vacío (Pando Moreno, et al., 2006). Representa el componente de estrés individual básico del concepto de *Burnout* siendo las fuentes principales de dicho estrés la sobrecarga laboral y los conflictos interpersonales en el contexto organizacional (Maslach, 2009).

La segunda dimensión, la despersonalización representa el componente del contexto interpersonal del *Burnout*, haciendo referencia a las actitudes, respuestas y sentimientos negativos, cínicos o insensibles que se manifiestan en diferentes aspectos del trabajo (Maslach, 2009). El trabajador desarrolla una actitud negativa hacia las personas que le rodean y la organización en sí, al mismo tiempo que les atribuye la culpabilidad de sus frustraciones y de su descenso del rendimiento laboral (Guerreo, 2003). La despersonalización se desarrolla habitualmente como una respuesta ante el nivel de agotamiento emocional demasiado elevado y va acompañado por un aumento de irritabilidad y desmotivación personal en los trabajadores.

La tercera dimensión, la falta de realización personal representa el componente de autoevaluación del *Burnout*. Supone una disminución de la eficacia personal de la persona afectada como consecuencia de falta de apoyo social, carencia de recursos de trabajo y falta de oportunidades de desarrollo profesional (Maslach, 2009). Con esta última dimensión los trabajadores llegan a tener un sentimiento negativo hacia ellos mismos, así como también del resto de las personas que les rodean y desarrollan una sensación de inadecuación, de insuficiencia y de desconfianza en sus habilidades (Martínez, 2010). Esta respuesta se produce porque las personas perciben que las exigencias del trabajo exceden su capacidad para afrontarlas de manera competente llevando a desarrollar sentimientos negativos hacia uno mismo y hacia su trabajo, evitación de las relaciones personales y profesionales, bajo rendimiento laboral, incapacidad para soportar la presión y una baja autoestima (Guerreo, 2003).

A pesar de toda la investigación realizada sigue existiendo una diversidad de interpretaciones sobre el concepto de *Burnout* entre los diferentes investigadores. Las opiniones parecen variar todavía más en cuanto a los métodos preventivos, siendo los básicos la intervención individual, social y organizacional. Aun así, dentro de la incertidumbre existe cierto consenso sobre la importancia de diagnosticar y prevenir la aparición del síndrome haciendo un gran hincapié en las condiciones de trabajo como uno de los principales campos a trabajar (Martínez, 2010).

Una vez establecida la importancia que tiene el concepto de *Burnout* en la sociedad europea, y habiendo definido el término, sus orígenes y las dimensiones, vamos a proceder a estudiar el síndrome del *Burnout* profundizando en la situación que existe concretamente en el territorio español.

2.4 *Burnout* en España

Desde que la Organización Mundial de Salud aprobó la inclusión del síndrome de *Burnout* en su nueva Clasificación Internacional y Estadística de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud, ha sido tema de debate entre los profesionales de la salud en España. Algunos de los profesionales opinan que al introducir el síndrome de *Burnout* en una clasificación de enfermedades mentales no hace más que desplazar la responsabilidad hacia el individuo por no saber manejar con éxito el estrés en su entorno laboral. Otros profesionales consideran que la inclusión del síndrome en dicha clasificación es un intento de concienciar a las personas y las organizaciones sobre el *Burnout* estableciendo pautas más rígidas para su diagnóstico y prevención.

El síndrome de *Burnout* y el estrés ocupacional son dos términos que van de la mano, dado que el estrés en lugar de trabajo es lo que causa la aparición del síndrome en el primer lugar. Aunque no se han localizado estudios representativos a nivel europeo que traten sobre el *Burnout* directamente, se considera relevante estudiar las diferencias que existen entre España y el resto de los países en cuanto a las cifras relacionadas con el concepto del estrés laboral.

Basándonos en los resultados de la Encuesta Europea de Empresas Sobre Nuevos y Emergentes Riesgos podemos observar una diferencia significativa en relación a las percepciones del *Burnout* entre España y otros países europeos. En España menos del 40% de las empresas de la muestra consideran el estrés laboral como una preocupación importante, mientras que países como Portugal, Noruega o Turquía son los que presentan los niveles de preocupación más altos según la encuesta, alrededor de 65% (figura 1). Comparando los datos de todos los 31 países analizados, España se encuentra en la media.

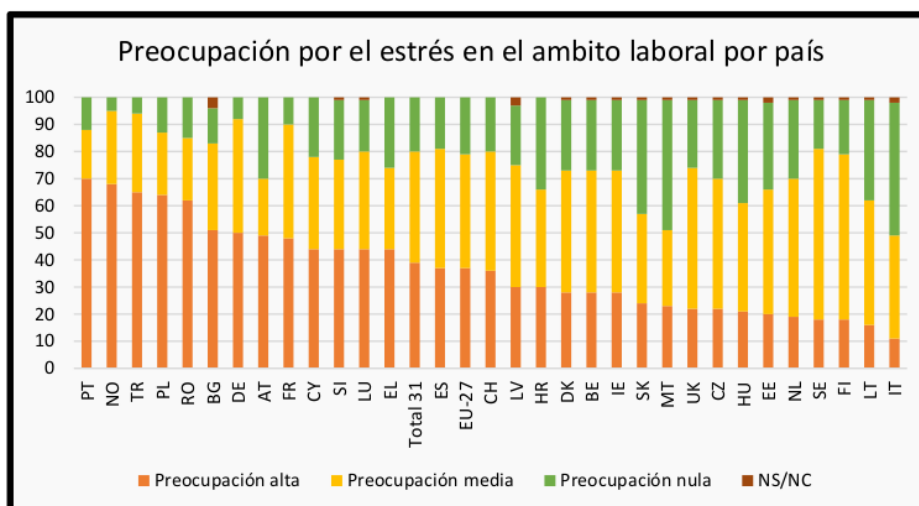


Figura 1. Fuente: Elaborado a partir los datos de la Encuesta Europea de Empresas Sobre Nuevos y Emergentes.

Otro de los resultados obtenidos en la encuesta señala que menos del 20% de las organizaciones tienen implementados los procedimientos para prevenir y mitigar los efectos negativos del estrés laboral (figura 2).

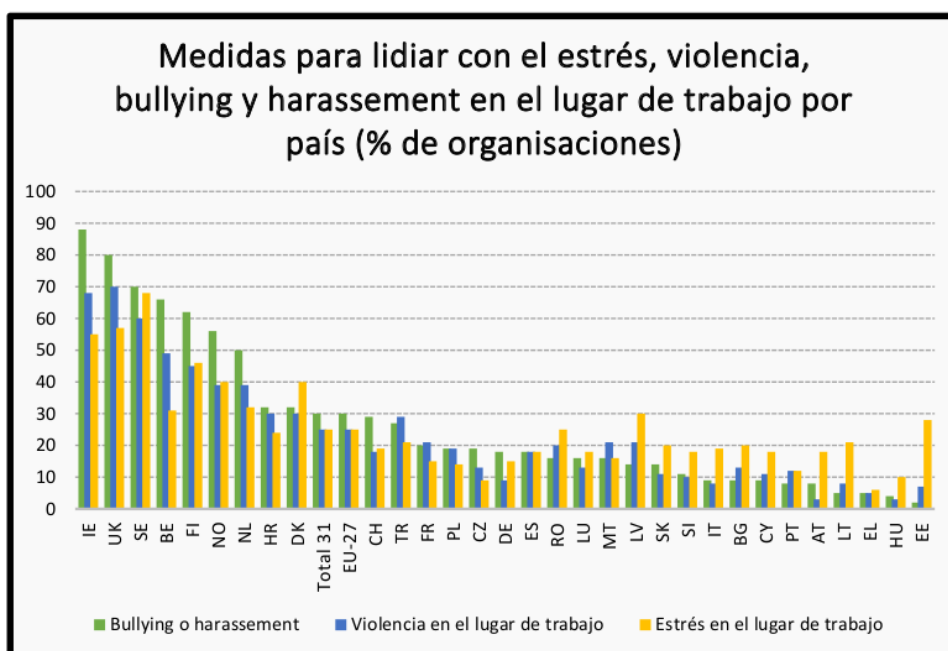


Figura 2. Fuente: Elaborado a partir los datos de la Encuesta Europea de Empresas Sobre Nuevos y Emergentes.

Analizando la relación entre el nivel de preocupación por el estrés en el puesto de trabajo y la existencia de procedimientos para lidiar con aquél (siendo el % el número de establecimientos), podemos observar como España está por debajo de la media en cuanto al número de procedimientos implementados teniendo un nivel de preocupación en torno a la media. Más del 80% de las organizaciones manifestaron tener una preocupación por el problema que presenta el estrés laboral mientras que menos del 20% de las empresas tienen implementadas las políticas para su prevención. Este dato puede señalar cierta incoherencia en las acciones que se toman las empresas, ya que podemos interpretar que el número de medidas puestas en práctica no corresponden con el nivel de preocupación que existe.

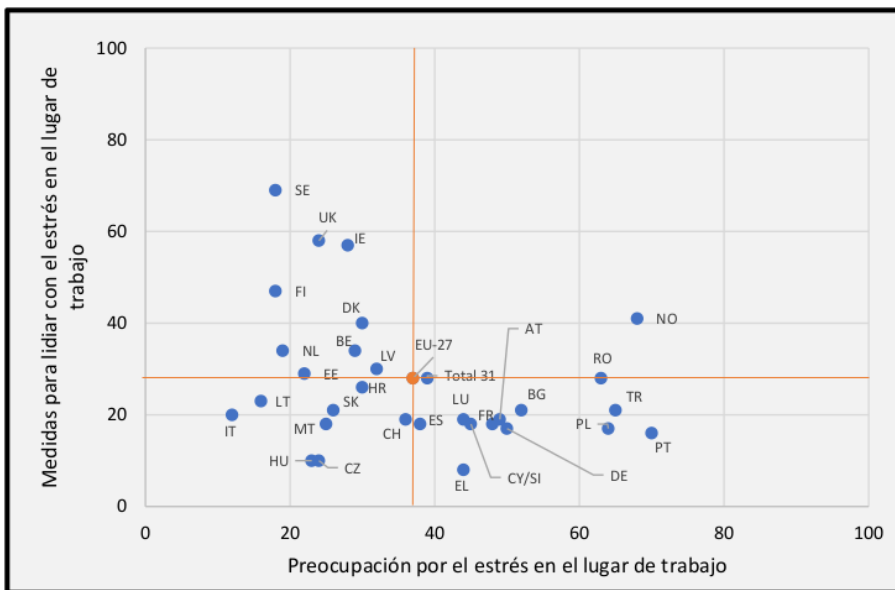


Figura 3. Fuente: Elaborado a partir los datos de la Encuesta Europea de Empresas Sobre Nuevos y Emergentes.

Después de aproximar el contexto español en relación al estrés laboral, vamos a proceder a estudiar dicho síndrome en un contexto todavía más reducido y para ello nos vamos a fijar en el ámbito académico español.

2.5 Burnout en el sector académico español

Es importante mencionar que el síndrome de *Burnout* puede afectar a todo tipo de profesiones de carácter asistencial ya que estas se caracterizan por una labor que implica una intensa carga cognitiva acompañada por la atención constante hacia las personas en una situación de necesidad o dependencia (Moreno, 1998). La revisión de la literatura científica de las últimas

dos décadas que trata sobre el síndrome de *Burnout* nos señala que los profesionales docentes son uno de los colectivos más afectados y susceptibles a sufrir los efectos negativos de dicho síndrome (Llorent y Ruiz-Calzado, 2016).

Vivimos en un mundo dirigido por la aceleración, el cambio constante y gran incertidumbre lo cual ha producido un incremento en el nivel de estrés medio de los trabajadores de todos los sectores (Mack et al, 2016). En este sentido el sector universitario no es una excepción, varias investigaciones por todo el mundo informan de un aumento alarmante en el estrés laboral experimentado por el personal universitario (Gillespie et al, 2010). En cuanto al sector universitario español, en los últimos años ha sufrido cambios organizativos a gran escala, incluida la reestructuración, la reducción de personal y los recortes de fondos gubernamentales.

Las primeras señales que marcaron la importancia del *Burnout* entre los profesionales docentes y propulsaron su investigación en el ámbito académico han sido la información y los datos proporcionados por los órganos administrativos de diferentes centros académicos en cuanto a las bajas laborales y su evolución durante varios años (Machado y Estévez, 2010). Los datos recopilados mostraban un incremento anual en el número de las bajas por enfermedad de tipo psiquiátrico entre los profesionales docentes que no se encontraban en otras profesiones y que tenían como consecuencia un aumento en el ratio del absentismo laboral, un enorme gasto en sustituciones para la organización y un bajo rendimiento en el trabajo (García-Calleja, 1991).

Uno de los primeros estudios en el ámbito docente fue realizado por Knight-Wegenstein en 1973 en el cual de los 9.129 profesores que participaron, 87,6% presentaban síntomas de estrés muy elevados (Knight-Wegenstein, 1973).

En otro estudio realizado por Chakravorty en 1989, tomando como muestra 1.500 docentes, se aseguraba que el 77% de las bajas de larga duración eran a causa de padecer algún tipo de alteración mental (Chakravorty, 1989). Se apunta que el *Burnout* dentro del espectro de las alteraciones mentales es aquella que causa el mayor número de bajas laborales de larga duración (Machado y Estévez, 2010).

Así mismo, Esteras argumenta que la atención directa al usuario del servicio es aquella que más vulnerabilidad presenta, ya que en estos casos se exige un nivel de compromiso muy alto tanto personal como profesional de los trabajadores en el ámbito académico lo cual eleva las expectativas de los receptores que intervienen en la interacción (Esteras, 2015). Cuando dichas exigencias profesionales van acompañadas por otras circunstancias perjudiciales provocadas por el ámbito laboral que generan el estrés laboral adicional es cuando el síndrome de *Burnout* se desarrolla con más facilidad (Aris, 2008).

En los últimos 15 años se realizaron varios estudios con el objetivo de determinar el porcentaje de los docentes que mostraban de tener síntomas del *Burnout* en el ámbito académico español. Uno de los estudios sobre los docentes de Educación Primaria en Cádiz, determino que el 41% de los profesores padecían una alta prevalencia del síndrome del *Burnout* (Cordeiro, et al., 2003). Otro de los estudios el Cisneros IX de Piñuel (2006) tomando una muestra de 47.000 de docentes públicos de la Comunidad de Madrid mostraba un porcentaje menos elevado. Dicho estudio reveló que un 15% de los docentes de la educación primaria presentaban el *Burnout* (Piñuel, 2006).

Tras la revisión de varios estudios nos encontramos ante un problema de poder determinar con certeza la prevalencia y la incidencia del síndrome del *Burnout* en los docentes. Esta variabilidad en los resultados sobre la prevalencia del síndrome se debe a la variedad de muestras y metodologías que se emplean a la hora de llevar a cabo la investigación (Gil-Monte, 2005). Aunque no podemos determinar exactamente el porcentaje de los docentes que están afectados por las consecuencias negativas del *Burnout*, todos los autores parecen coincidir en que es un problema candente de hoy en día al que las organizaciones deberían poner más foco y más recursos para su solución. Se debería implementar un enfoque preventivo dirigido a la necesidad de desarrollar una nueva cultura organizativa en cada una de las instituciones basada en las políticas propias del entorno real y preciso de cada una de ellas (Aris, 2008).

Según Eurydice (Red europea de información sobre educación) estamos paradójicamente ante una profunda crisis educativa, ya que a pesar del hecho que las inversiones que se hacen son más altas que nunca y que se están consiguiendo logros impresionantes en el ámbito docente, la imagen social del sistema educativo difundida por los medios de comunicación pone más foco en sus errores y limitaciones antes que sus éxitos (Eurydice, 2002).

Esteve argumenta que la supuesta crisis no es más que la consecuencia de la tercera revolución educativa caracterizada por el aumento continuo de la escolarización, el intento de adaptar los métodos de la enseñanza para proporcionar repuesta específicas a las necesidades educativas de todo tipo de alumnos, la extensión y democratización de la educación y el reconocimiento de la importancia de la educación en sí, entre muchos otros (Esteve, 2003). En los últimos treinta años hemos tenido un grado de desarrollo en el ámbito educativo nunca antes alcanzado siendo los profesores los principales protagonistas de dicho desarrollo (Esteve, 2003).

Lo que ha cambiado es que la educación no se ve solo como un instrumento de desarrollo personal, sino que juega un papel mucho más importante en el desarrollo económico y social de un país. Uno de los estudios realizados por la OECD junto con UNESCO tuvo como objetivo

principal medir el grado de relación existente entre el aumento de escolarización y el crecimiento económico en distintos países. La conclusión a la que llegaron fue que indudablemente el incremento de la escolarización y como su consecuencia el crecimiento del capital humano tiene un efecto positivo en el desarrollo de la economía de los países y está vinculado con el aumento del PIB per cápita. Aunque una de las puntualizaciones que realiza el estudio es que “una vez que el capital humano ha alcanzado un umbral crítico, juega un papel aún más relevante en el proceso de desarrollo económico. Lo que es más, la obtención de altos niveles de educación secundaria y terciaria son importantes para que el capital humano se traduzca en un crecimiento económico sólido” (OECD - UNESCO, 2003).

Con estos antecedentes, hoy en día los docentes están en una situación compleja y delicada, siendo un hecho que se encuentran bajo mucha presión por los medios de comunicación que les señalan por una variedad de problemas relacionados con conflicto escolar, falta de dominio del plan de estudios entre los estudiantes, violencia, menosprecio, adicciones, malos hábitos, etc. Todo esto facilita que los docentes se sientan abrumados y perplejos, con fuertes contradicciones entre sus derechos y deberes (Esteve, 2003). En este nuevo contexto el nivel de estrés, las exigencias y las frustraciones personales derivadas del agotamiento emocional hacen que sea todavía más probable desarrollar el síndrome de *Burnout* (Aris, 2009).

Según se ha descrito, existe una amplia variedad de fuentes de estrés en el ámbito educativo. En particular, en los estudios llevados a cabo en el territorio español las fuentes de estrés más habituales y características del sector incluyen: la falta de interés por parte de los alumnos, la baja preparación de los estudiantes, el excesivo número de alumnos por clase, actitudes negativas de los alumnos, problemas de disciplina en el aula, las malas condiciones de trabajo, la exigencia temporal, la sobrecarga de trabajo y los conflictos entre otros (Guerrero y Rubio, 2005).

En este contexto, es capital tener una visión realista de la situación del sector para poder centrarnos en la percepción de los aspectos a superar para desarrollar las estrategias de afrontamiento eficaces junto con los programas de control de estrés como medios para la prevención del *Burnout*. Ahora bien, existen diversas estrategias o programas de intervención enfocadas tanto a las organizaciones educativas como al individuo (Guerrero, 2003). En su estudio sobre las fuentes de estrés y el síndrome de *Burnout*, Guerrero y Rubio llegaron a la conclusión de que existe una necesidad de desarrollar programas de prevención basados en el entrenamiento de habilidades profesionales, personales y sociales, ya que existe un acuerdo generalizado entre los profesionales del sector sobre la falta de formación frente a una realidad

laboral que se caracteriza por altas exigencias, gran ambigüedad en las funciones a desarrollar y cambios constantes (Guerrero y Rubio, 2005).

Sentada la importancia del desarrollo de los programas de prevención del *Burnout*, en el siguiente apartado del trabajo vamos a centrar nuestra atención en describir cuales son las líneas de intervención que deberían llevar a cabo las instituciones académicas para disminuir el ratio de desgaste profesional entre los docentes.

2.6 *Burnout* en docentes universitarios: líneas de intervención

Como se mencionaba con anterioridad, trabajar en el ámbito académico implica una serie de estresores adicionales característicos de la profesión y del sector que hacen que el síndrome de *Burnout* aparezca con más frecuencia (Chavez, 2011). El sector universitario a nivel mundial ha pasado por muchos cambios importantes en los últimos 20 años. La bajada salarial, el aumento de posiciones académicas que son cada vez más inestables, el exceso de presión y de carga laboral producidos por la necesidad de atraer fondos de inversión externos, todo esto ha provocado que los niveles de estrés entre el personal docente aumenten cada vez más (Avargues, 2010).

En el sector universitario español se han producido muchos cambios importantes debido a la convergencia de las políticas europeas y transformaciones culturales, sociales y políticos como fruto de la acelerada globalización y los cambios tecnológicos en la sociedad de conocimiento (Michavila y Calvo, 2000). En este sentido es lógico asumir que dichas transformaciones y los retos que suponen van más allá de la reestructuración del sistema educativo y afectan el concepto de la profesionalidad docente en sí, ya que la figura docente en este proceso de transformación juega un papel crítico (Gonzalez, 2005). Se espera un alto nivel de compromiso y dedicación a la vez que una adecuación al nuevo perfil profesional basado en el desarrollo de un gran espectro de competencias en un contexto donde cada vez hay más recortes de financiación, un incremento en el número de alumnos, un aumento de la competitividad laboral y gran inestabilidad derivada de la ambigüedad del rol docente (Avargues, 2010).

El concepto de rol merece una mención aparte al ser un tema importante a la hora de establecer las líneas de prevención del *Burnout*. Los roles tienen como su función principal reducir la incertidumbre en el lugar de trabajo, pero debe tenerse presente que pueden convertirse en una fuente de estrés cuando existen conflictos, sobrecargas o ambigüedades de estas (Orgambidez Alejandro, 2015). El conflicto de roles es la ocurrencia simultánea de dos o más conjuntos de comportamientos de roles esperados e inconsistentes. El docente normalmente

tiene una doble función, por una parte debe desarrollar sus funciones como profesor y, por otro lado, como investigador y miembro de la comunidad universitaria. Al examinar los factores organizacionales que contribuyen al estrés laboral, numerosos estudios han identificado el conflicto de roles y la ambigüedad de roles como los contribuyentes más importantes (Schwab, Jackson y Schuler, 1986).

Las cifras del *Burnout* entre el personal docente universitario español según uno de los estudios alcanzan un 18.4% teniendo en cuenta los profesionales que presentan las tres dimensiones del síndrome (Paredes, 2000). Podríamos decir que la situación actual en la que se encuentran las universidades españolas apunta a que el hecho de tener que enfrentarse a las situaciones novedosas sin disponer de los recursos suficientes crean un ambiente perfecto para la aparición del *Burnout* entre el personal (Avargues, 2010).

La Encuesta Europea de Empresas sobre nuevos y emergentes riesgos ha identificado seis grandes áreas de intervención que emplean las organizaciones para prevenir los riesgos psicológicos en el lugar de trabajo, estas áreas son: 1), formación en el ámbito; 2), cambios en la forma de organizar el trabajo; 3), rediseño del área de trabajo; 4), asesoramiento confidencial para empleados; 5), cambios en los horarios laborales; y 6), establecimiento de un procedimiento formal de resolución de conflictos.



Figura 4. Fuente: Elaborado a partir los datos de la Encuesta Europea de Empresas Sobre Nuevos y Emergentes.

Basándonos en los trabajos de los últimos años enfocados en las estrategias de prevención del *Burnout* podemos identificar acciones más concretas de cada una de las seis áreas que se pueden llevar a cabo a la hora de combatir la aparición del *Burnout*. A continuación vamos a profundizar en estas acciones concretas siguiendo el orden de las iniciativas de las que más centros educativos se implementan a las que menos.

Formación en el ámbito

Teniendo en cuenta los resultados de la encuesta europea el primer área relacionado con la formación de los profesionales, es el que más importancia parece tener para los centros educativos a la hora de desarrollar sus estrategias de prevención de riesgos psicológicos, en todos los sectores incluyendo el sector académico (European Agency for Safety and Health at Work, 2010). En este apartado podríamos incluir la formación de los docentes en las estrategias de afrontamiento individual enfocadas en aumentar sus sentimientos de competencia social y profesional además de la adquisición de habilidades para afrontar las situaciones de estrés en el lugar de trabajo y con el objetivo principal de reducir la experiencia emocional del estrés (Guerreo, 2003).

Una de las formaciones más habituales es aquella que enseña a los profesores las técnicas cognitivo-conductuales que se centran en enseñar a desconectar del ámbito laboral creando una clara separación entre la vida familiar y la vida profesional, entre dichas técnicas se encuentran las de relajación, entrenamiento en asertividad, gestión de conflicto, técnicas de aprendizaje de destrezas sociales y de autocontrol (Moriana y Cabrera, 2004).

Estas técnicas cognitivo-conductuales buscan mejorar la capacidad de adaptación y afrontamiento del individuo entrenándole en las habilidades para controlar las experiencias y las consecuencias que produce el estrés (Guerrero y Vicente, 2001).

Otro de los componentes importantes que podríamos incluir en el área de formación es la información que reciben los docentes. Anteriormente se había indicado que uno de los desencadenantes importantes en el desarrollo del *Burnout* entre el personal universitario procede de las ambigüedades derivadas del concepto de rol. Dichas ambigüedades y el conflicto que suponen pueden evitarse proporcionando una información realista y clara acerca de todos los aspectos relacionados con las tareas y las funciones que ha de desempeñar el profesorado, sus derechos y obligaciones, las orientaciones referentes a los problemas característicos de su profesión y del contexto laboral en el que trabajan, además de eso, la información acerca del

síndrome de *Burnout*, sus causas y desarrollo, así como de las estrategias para su manejo y control (Guerrero, 2003).

Desarrollo de las políticas de asesoramiento confidencial

El segundo gran área en el que trabajan los centros educativos según la encuesta de la Unión Europea es en el desarrollo de las políticas de asesoramiento confidencial para los empleados. Las barreras para plantear cuestiones relacionadas con los riesgos psicosociales, como la organización y las condiciones del empleo, las demandas psicológicas o acoso en el lugar de trabajo suelen ser más elevadas que aquellas relacionadas con los riesgos tradicionales como los accidentes laborales. La participación directa de los empleados y la disponibilidad de unos canales institucionales para asesoramiento confidencial en caso de problemas son dos de los puntos más importantes a la hora de gestionar los riesgos psicosociales como es el síndrome de *Burnout* (Van Dam, et al., 2011).

Cambios en la forma de organizar el trabajo

El tercera área de intervención está relacionado con la forma de organizar el trabajo. Una de las tres dimensiones del *Burnout* que habíamos comentado anteriormente es la falta de realización personal y está directamente relacionada con el concepto de rol y la forma en la que está organizado el trabajo y las funciones del personal docente. Cuando hablamos de cambios en la forma de trabajar nos referimos a técnicas enfocadas en enriquecer los trabajos, incrementado autonomía, retroalimentación, variedad de habilidades, identidad de la tarea y significado de la misma, además de fomentar la participación de los trabajadores en la toma de decisiones (Ruiz y Ríos, 2004). Estas técnicas tienen como objetivo reducir el conflicto personal y mejorar la motivación resolviendo el conflicto de las funciones aportando valor y significado a las tareas rutinarias del día a día y empoderando al trabajador.

Otro de los aspectos en la forma de organizar el trabajo que ayudan a prevenir la aparición del *Burnout* en los profesores es reducir la incertidumbre que acompaña a las personas en el mundo laboral, asegurando la estabilización y la promoción del profesorado junto con unos planes de carrera bien desarrollados. No solo la posibilidad de tener una carrera estable reduce significativamente la presión y el estrés en el ámbito laboral que sufren los docentes, sino también el reconocimiento de su trabajo en forma de promoción ayuda a reducir la probabilidad de la aparición de la tercera dimensión del *Burnout* que está relacionada con la falta de realización personal.

Por último, ofrecer a los profesores formación continua en el desarrollo de sus habilidades tanto personales como profesionales es otro de los aspectos importantes a tener en cuenta a la hora de poner en práctica los métodos de prevención del *Burnout*. La formación continua forma parte de los planes de carrera, proporcionando a los profesores las herramientas y los recursos necesarios para mejorar la eficacia personal y la satisfacción de los docentes con su labor. En consecuencia, es clave poder aportar satisfacción laboral a los profesionales docentes para prevenir la aparición del *Burnout* y mejorar el desempeño y la calidad de su trabajo (Ferrel, Pedraza y Rubio, 2009).

Rediseño en el área de trabajo

El cuarto área de intervención hace referencia a rediseño del área de trabajo. En este sentido las universidades deben de poner a la disposición de los profesores todos los recursos necesarios tanto para desarrollar su labor docente como de investigación. En muchas universidades debido a la falta de recursos financieros es un aspecto que no se ha cuidado. La falta de recursos materiales, los espacios lectivos que no corresponden con los estándares del ambiente confortable o la falta de equipamiento científico y tecnológico en los laboratorios, todo ello dificulta el trabajo diario de los profesores, desarrolla actitudes negativas hacia el trabajo y aumenta los niveles de estrés.

Es sustancial que el lugar de trabajo, además de disponer de todo lo necesario para el correcto desempeño de la funciones, tenga áreas de descanso y desconexión. Guerrero afirma que en trabajos de servicios asistenciales tomar pequeños momentos de descanso durante la jornada pueden servir como respiros emocionales que facilitan la relajación y el distanciamiento psicológico lo cual en gran medida ayuda a afrontar el *Burnout* (Guerrero, 2003). En síntesis, mejorar los niveles de calidad del ambiente físico de trabajo es otra de las áreas de intervención a nivel organizacional para prevenir la aparición del *Burnout* en los docentes.

Establecimiento de un procedimiento formal de resolución de conflictos

La quinta área está enfocada al establecimiento de un procedimiento formal de resolución de conflictos. Para prevenir el desarrollo del *Burnout* y poder combatirlo en sus etapas más preliminares cuando aparecen los primeros síntomas una de las medidas que se emplean por los centros educativos es tener claramente definido un canal al que pueden acudir los empleados para resolver las dudas y conflictos (ya sea de rol, interpersonal o cualquier otro) que van surgiendo en el ámbito laboral.

Habitualmente es el departamento de RRHH, o más concretamente su rama dedicada a la Prevención de Riesgos Laborales, aquel que se encarga de establecer los procedimientos adecuados para la resolución de conflictos. Es clave que los trabajadores de estos departamentos estén formados en cuestión de riesgos psicosociales y que puedan reconocer los primeros síntomas del *Burnout* en las personas que acuden. Lo anterior se constituye esencial para que pueda actuarse de manera inmediata y sea posible prevenir la aparición del síndrome de un grado más avanzado (Pando-Moreno, et., al 2006).

Cambios en los horarios laborales

Por último, el sexto área está relacionado con los cambios en los horarios laborales. El factor tiempo juega un papel muy importante a la hora de analizar las causas de la aparición del *Burnout*. El *Burnout* se produce principalmente a raíz de un profundo agotamiento físico y emocional derivado de sobrecargas en el trabajo (Maslach, 2009). En consecuencia, las organizaciones deben prestar especial atención a aspectos relacionados con el tiempo de trabajo disponiendo de varias estrategias para la reducción del tiempo de exposición al estrés, como por ejemplo, la elección de turnos de trabajo o horario flexibles, todo ello acompañado de una adecuada planificación que evite la percepción de la urgencia en el trabajo (Fernández – Garrido, 2001). Por otra parte, al tratarse de un tipo de trabajo que requiere mucha implicación emocional para evitar la sobrecarga tanto física como mental se debería limitar el número de horas de trabajo y de alumnos por clase (Ruiz y Ríos, 2004).

Otras medidas que se emplean en algunas de las universidades relacionadas con los cambios en los horarios laborales incluyen: flexibilidad de entrada y salida, jornada laboral coincidente con horario escolar, horas extraordinarias que se compensan con tiempo libre, trabajo compartido entre otros. Todas estas políticas promueven la conciliación entre la vida laboral y personal de los profesionales docentes y de esa manera permite disminuir significativamente la exposición al estrés lo cual reduce las probabilidades de la aparición del *Burnout* (Marrau, 2004).

A continuación vamos a proceder a establecer el vínculo que existe entre los riesgos de salud y estrategia empresarial, asimismo justificando la razón por la cual hemos escogido los planes estratégicos como el objeto de nuestro estudio a la hora de identificar las líneas de prevención e intervención del *Burnout* en el ámbito docente.

2.7 Riesgos de la salud mental y estrategia empresarial

Anteriormente, hemos hablado de los diversos motivos por los cuales las empresas hoy en día invierten tiempo y recursos en prevenir los riesgos psicológicos en el lugar de trabajo. Además

de la cuestión legal, que obliga a los empleadores tener en marcha dichas políticas de prevención, existen otros motivos por los cuales cada vez más empresas deciden invertir en la salud mental de sus trabajadores y desarrollar líneas de intervención que van más allá del cumplimiento de sus deberes legales.

Todos los años, millones de empleados sufren las consecuencias negativas del *Burnout* que resultan en el deterioro de su salud física y mental. *Burnout* puede perjudicar la salud física de las personas de muchas maneras y algunos de sus síntomas son: alteraciones cardiorrespiratorias, jaquecas, fatiga crónica, trastornos del sueño, úlceras y desordenes gástricos, tensión muscular, mareos, vértigos... (Marrau, 2004). Las consecuencias del *Burnout* se pueden apreciar no solo en la vida laboral del trabajador, sino también en su vida personal. A menudo, la persona afectada desarrolla actitudes negativas hacia su familia y amigos de la misma manera que lo hace en el trabajo y eso acaba perjudicando gravemente a su círculo social (Maslach y Jackson, 1982). Como señalaron Jackson y Maslach, los efectos negativos del *Burnout* en la vida familiar pueden ser especialmente perjudiciales porque, con el tiempo, es probable que a los miembros de la familia les resulte cada vez más difícil seguir apoyando al miembro afectado, empeorando más su estado físico y mental (Maslach y Jackson, 1982). Por lo tanto, más allá de las presiones legales que tienen las organizaciones de incorporar las políticas para prevenir los riesgos psicológicos, existe también un fuerte componente ético, ya que las consecuencias del *Burnout* recaen no sólo en los propios trabajadores, sino que afectan a más miembros de la sociedad (Cherniss, 1992).

Por otra parte, debemos tener en cuenta que los efectos del *Burnout* tienen consecuencias no solo en las personas, sino también en las empresas y la economía. Las pérdidas económicas para las empresas como resultado de tener empleados con altos niveles de estrés se traducen en los costes de atención médica que generan, el absentismo laboral y la bajada de productividad (Chowdhury, 2018). Hasta un millón de personas al día faltan al trabajo debido al estrés, mientras que los estudios sugieren que dicho absentismo se traduce en una pérdida de entre 150.000 y 300.000 millones de dólares anuales para los empleadores estadounidenses (Stahl, 2016). Aunque, en realidad, el verdadero coste para las empresas es mucho mayor del que se ha mencionado anteriormente ya que hay que tener en cuenta tales factores como la baja productividad, la alta rotación y lo más importante la pérdida del talento más capaz.

Para las universidades cuyo prestigio depende de la calidad de la enseñanza e investigación, tener docentes que muestran síntomas de *Burnout* puede ser especialmente perjudicial. Una de las primeras reacciones de quienes experimentan agotamiento es la abstinencia (Maslach y

Leiter, 1999). Las reacciones de abstinencia incluyen pasar el menor tiempo posible en el trabajo, tomar descansos más largos y distanciarse tanto como sea posible del trabajo. La abstinencia puede ser física, al no estar presente, o psicológica cuando el docente está físicamente presente, pero mentalmente en otro lugar (Schwab, Jackson y Schuler, 1986).

Investigadores de diferentes países (Carson, Plemmons, Templin y Weiss, 2011; Koustelios y Tsigilis, 2005; Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001) han documentado que el *Burnout* de los docentes puede reducir drásticamente su calidad de vida y provocar un deterioro en la eficiencia docente (Shen, et al., 2015). Según Maslach y Leiter el *Burnout* influye tanto en el comportamiento como en la experiencia de los profesores y estudiantes de tal manera que a medida que aumenta el agotamiento de los profesores, tanto la meticulosidad de la preparación en el aula como la participación en las actividades del aula disminuyen mientras que aumentan las críticas hacia los estudiantes (Maslach y Leiter, 1999). En respuesta, es probable que los estudiantes cambien su percepción del profesor, sus sentimientos hacia él y su comportamiento en el aula y, en consecuencia, la eficacia de los estudiantes a menudo disminuye. Además, el agotamiento de los profesores reduce la motivación intrínseca de los estudiantes, reduciendo su compromiso y aprendizaje (Shen, et al., 2015).

Por lo tanto, teniendo en cuenta que el colectivo docente es especialmente susceptible de padecer el *Burnout* y que las consecuencias de tener personal con dicho síndrome pueden llegar a perjudicar gravemente la calidad de la enseñanza, sería lógico asumir que prevenirlo debe ser una de las prioridades para las universidades. Los planes estratégicos de las universidades son los documentos que establecen las líneas de actuación, a corto o medio plazo, que debe desarrollar la institución para seguir mejorando y conseguir los objetivos fijados, donde la atracción y retención del talento investigador y, por otra parte, la mejora de la calidad de la enseñanza se constituyen como ejes estratégicos.

Para conseguir ambos objetivos es imprescindible para las universidades garanticen un espacio y un ámbito de trabajo nutritivo y por lo tanto, reduzcan el estrés y los riesgos psicológicos a los cuales están sometidos los profesores debería formar parte de su estrategia y, por lo tanto, estar de alguna manera reflejado en las actuaciones propuestas.

Con los antecedentes previos, este trabajo considera esencial arrojar luz acerca de cuáles son las políticas de prevención e intervención del *Burnout* que se están llevando a cabo en las universidades españolas para cuidar la motivación y la satisfacción del personal docente y en retorno garantizar la calidad de su trabajo, utilizando como eje vertebrador la revisión de los correspondientes planes estratégicos.

3. Objetivo e hipótesis:

3.1 Objetivo

El objetivo general de esta investigación es llevar a cabo un estudio para aproximar cómo es la situación en relación con las políticas del *Burnout* en el ámbito académico español mediante la revisión de los planes estratégicos universitarios.

Con ello se pretende ofrecer una visión más específica del concepto dentro del ámbito docente, identificando las medidas concretas que se están llevando a cabo por las universidades, así como verificar qué porcentaje de las universidades españolas tienen incorporadas políticas de prevención de *Burnout* en sus planes estratégicos y en qué líneas de intervención se centran concretamente para promover y garantizar la salud mental de sus trabajadores.

Para llegar a dicha finalidad se plantean una serie de objetivos particulares, cada uno con su hipótesis formulada.

Con el fin de dar visibilidad a la situación que existe en el ámbito académico, el primer objetivo particular del trabajo consistirá en analizar si las seis áreas de actuación sobre la prevención del *Burnout*, que han sido recogidas en el apartado del marco teórico, se ven recogidas en los planes estratégicos de las universidades.

Otro de los objetivos particulares del trabajo consistirá en determinar si la primera área de actuación, identificada como la más habitual en la encuesta de la UE, es aquella que aparece con más frecuencia entre los planes estratégicos universitarios.

El último objetivo particular que se plantea es establecer si existe correlación entre el número de las políticas de prevención del *Burnout*, que se recogen en los planes estratégicos, y la cifra de ingresos de la universidad.

3.2 Hipótesis

En respuesta a nuestros objetivos particulares se han planteado las siguientes hipótesis:

H1: La mayoría (al menos un 50%) de las universidades españolas recogen en sus planes estratégicos las seis grandes áreas de intervención en la materia del *Burnout* identificadas en la literatura.

H2: El área de “Formación en el ámbito de prevención de riesgos psicológicos” es la que aparece con más frecuencia en los planes estratégicos universitarios de las universidades españolas.

H3: Existe correlación positiva entre el número de las políticas de prevención del *Burnout* recogidas en los planes estratégicos de universidades españolas y el número de docentes.

4. Metodología:

Con el fin de poder dar una respuesta a las hipótesis planteadas se ha llevado a cabo una investigación empírica identificando las diversas líneas de prevención e intervención en la materia del *Burnout* implementadas por las universidades españolas.

Para ello, el primer paso ha sido recuperar la información del Ministerio de Educación acerca del número de las universidades registradas en España. En total dentro de los listados del Registro de Universidades de Centros y Títulos aparecen 87 universidades. De estas 87 universidades hemos podido localizar los planes estratégicos de 64, aunque en el estudio final se han analizado 57 de ellos debido a que 7 de los planes estratégicos venían en otro idioma que no fuese el castellano (como catalán, valenciano y euskera).

Una vez localizados los planes estratégicos tenemos representado el 65% del total de las universidades con lo cual el siguiente paso ha sido clasificar las universidades en función del tipo de la universidad (pública/privada), la región (por comunidades) y el número del personal docente para poder profundizar más en el análisis de los resultados más adelante. Los datos del número del personal docente total y en equivalente a tiempo completo los hemos obtenido a través de la página web del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Para poder realizar el análisis por ámbito geográfico hemos agrupado todas las comunidades autónomas donde teníamos recogidos los planes estratégicos de menos de cinco universidades en otra categoría llamada "El resto". Por lo tanto, comprobamos los resultados finales entre las cinco comunidades autónomas diferentes y el resto de las comunidades autónomas de España.

Tras clasificar las universidades se ha elaborado un catálogo de palabras clave relacionado con el tema de *Burnout* y más concretamente con las diferentes áreas de intervención y prevención que hemos identificado anteriormente que son 1), formación en el ámbito de riesgos psicológicos; 2), cambios en la forma de organizar el trabajo; 3), rediseño del área de trabajo; 4), asesoramiento confidencial para empleados; 5), cambios en los horarios laborales; 6), establecimiento de un procedimiento formal de resolución de conflictos. El catálogo de palabras buscadas en los planes estratégicos ha sido el siguiente: *Burnout*, síndrome de Quemarse en el Trabajo, estrés, salud, mental, bienestar, prevención, riesgos, psicológico, psicosocial, conciliación, desconexión, relajación, entrenamiento, técnicas, conflicto, resolución, meditación, procedimiento, información, funciones, asesoramiento, autonomía,

retroalimentación, motivación, proyección profesional, formación , desarrollo, rutina, satisfacción, reconocimiento, cansancio, fatiga, agotamiento, flexibilidad, jornada, horas extraordinarias, horario, tiempo libre, trabajo compartido, turnos, teletrabajo, trabajo telemático, trabajo online, retención de talento, promoción, infraestructuras, ambiente, instalaciones, espacio de trabajo, área de trabajo, competencias.

Dicho listado nos ha permitido localizar párrafos y textos dentro de los planes estratégicos que contuviesen la información relevante relacionada con las medidas de prevención del *Burnout*. Cada palabra iba asignada a una de las 6 áreas de intervención en concreto.

Por otra parte, además del concepto de *Burnout* pudimos obtener la información acerca del número de universidades que tienen recogidas en sus planes estratégicos el concepto de atracción y retención de talento. Para ello, de la misma manera en la cual recogimos la información sobre el *Burnout* hemos localizado los párrafos y textos dentro de los planes estratégicos los que contenían las siguientes palabras: atracción, retención, captación, talento, atraer, retener, captar.

A medida que hemos ido avanzando con la investigación toda la información se ha ido guardando y reflejando en forma de resumen de una tabla de contenidos. Tener la información en forma de una tabla no ha permitido de manera fácil y ordenada comprobar las hipótesis que se habían planteado.

Una vez se acepta o se rechaza cada una de las hipótesis, vamos a poder obtener ciertas conclusiones en cuanto al panorama global que existe en el ámbito académico español sobre la prevención e intervención en el síndrome de *Burnout*. Para poder profundizar en dichas conclusiones vamos a segmentar los datos que tenemos y a partir de la tabla de contenidos principal (anexo 4) se van a sacar otras 8 tablas de contenido los cuales son: 6 segmentadas por región y otras 2 segmentadas por el tipo de la universidad. Para poder sacar las conclusiones pertinentes en cuanto a los datos analizados utilizaremos la prueba de ANOVA y la prueba T para muestras independientes, según sea el caso. El nivel de significación establecido para las pruebas será del 95%.

5. Resultados

5.1 Resultados en relación a la hipótesis 1

Con la primera hipótesis planteada pretendíamos comprobar si al menos la mitad de las universidades muestreadas tienen incorporadas las seis diferentes áreas de intervención y prevención del *Burnout* que fueron recogidas por la encuesta de la UE. Para poder comprobar dicha hipótesis hemos organizado toda la información en forma de una tabla de contenidos (Tabla 1) a partir de la cual se van a explicar los resultados encontrados relacionados con la primera hipótesis planteada.

Universidad	Formación en el ámbito de prevención de riesgos psicológicos	Cambios en la forma de organizar el trabajo	Rediseño del área de trabajo	Asesoramiento confidencial para empleados	Establecimiento de un procedimiento formal de resolución de conflictos	Cambios en los horarios laborales	Total de áreas recogidas por universidad
ESIC Universidad	Si	Si	No	No	No	Si	3
Universidad a Distancia de Madrid	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad Antonio de Nebrija	No	No	Si	No	No	No	1
Universidad Autónoma de Madrid	No	Si	Si	No	No	No	1
Universidad Camilo José Cela	No	No	No	No	No	No	0
Universidad Cardenal Herrera-CEU	No	Si	No	No	No	No	1
Universidad Carlos III de Madrid	Si	Si	Si	No	No	Si	4
Universidad Católica de Valencia	Si	Si	No	No	Si	No	2
Universidad Católica San Antonio	No	No	No	No	No	No	0
Universidad Complutense de Madrid	No	No	No	No	No	No	0
Universidad de Alcalá	No	Si	No	No	No	No	1
Universidad de Alicante	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad de Almería	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad de Barcelona	No	No	No	No	No	No	0
Universidad de Burgos	No	Si	Si	No	No	Si	3
Universidad de Cádiz	No	Si	Si	No	Si	Si	4
Universidad de Cantabria	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad de Castilla-La Mancha	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad de Deusto	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad de Extremadura	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad de Girona	No	No	No	No	No	No	0
Universidad de Granada	No	Si	Si	No	No	Si	3
Universidad de Huelva	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad de Jaén	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad de La Laguna	Si	Si	No	No	No	No	2
Universidad de La Rioja	No	No	No	No	No	No	0
Universidad de Las Palmas de Gran	No	Si	No	No	No	No	1
Universidad de León	No	No	Si	No	No	No	1
Universidad de Málaga	No	Si	No	No	No	No	1
Universidad de Oviedo	No	Si	No	No	No	Si	2
Universidad de Salamanca	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad de Sevilla	No	No	Si	No	No	No	1
Universidad de Valladolid	Si	Si	Si	No	No	Si	4
Universidad del Atlántico Medio	No	No	Si	No	No	No	1
Universidad del País Vasco	Si	Si	Si	No	No	No	3
Universidad Europea del Atlántico	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad Fernando Pessoa-	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad Francisco de Vitoria	No	Si	No	No	No	No	1
Universidad Internacional de	No	Si	No	No	No	No	1
Universidad Internacional de La	No	Si	No	No	No	No	1
Universidad Jaume I de Castellón	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad Loyola Andalucía	No	No	Si	No	No	No	1
Universidad Miguel Hernández de	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad Nacional de Educación a	No	Si	Si	No	Si	No	3
Universidad Pablo de Olavide	No	Si	No	No	No	Si	2
Universidad Politécnica de Cartagena	No	Si	No	No	No	No	1
Universidad Politécnica de Madrid	No	Si	No	No	No	No	1
Universidad Pompeu Fabra	No	Si	Si	No	No	No	2
Universidad Pontificia Comillas	No	Si	Si	No	No	Si	3
Universidad Pontificia de Salamanca	No	No	No	No	No	No	0
Universidad Pública de Navarra	No	Si	Si	No	No	Si	3
Universidad Rey Juan Carlos	Si	Si	Si	No	No	No	3
Universidad San Jorge	No	Si	No	No	No	No	1
Universidad San Pablo-CEU	No	No	No	Si	No	No	1
Universitat Abat Oliba CEU	No	Si	No	No	No	No	1
Universitat Oberta de Catalunya	No	Si	No	No	No	No	1
Universitat Politècnica de València	No	Si	Si	No	No	No	2
Frecuencia de aparición de cada	6	44	31	1	3	10	

Tabla 1

Tras analizar la información recogida en la tabla 1 podemos observar que no existe ninguna universidad con un plan estratégico que recoge las seis áreas de intervención como habíamos plasmado en nuestra hipótesis. Por lo tanto, rechazamos la hipótesis inicial de que la mayoría de las universidades españolas tienen implantadas las medidas relacionadas con las seis áreas previamente identificadas.

En resumen, nos hemos encontrado con que solo 11 de las 57 universidades analizadas (19%) tienen recogidas en sus planes estratégicos políticas de prevención del *Burnout* tres o más áreas de intervención diferentes. Cabe destacar que hay 7 universidades en las que no hemos encontrado ninguna mención relacionada con las medidas de prevención del *Burnout* y que un 33% de las universidades tenían incorporado solo un área de intervención.

Numero de áreas recogidas	Numero de universidades	% de universidades
0	7	12%
1	19	33%
2	20	35%
3	8	14%
4	3	5%

Tabla 2

Con el fin de dar más profundidad a nuestra investigación, consideramos interesante estudiar si el tipo de la universidad o su ubicación geográfica puede ser un factor que influye en el número o en el tipo de políticas implementadas.

Para ello clasificamos las universidades en función de si son públicas o privadas para averiguar si existe una diferencia en el número de políticas de prevención del *Burnout* implementadas según el tipo de la universidad. Tras haber realizado la prueba estadística correspondiente (anexo 1) no se puede concluir que existan diferencias significativas entre las universidades según su tipo en cuanto al número de las políticas de prevención del *Burnout* implementadas.

Lo que podemos observar en los resultados es que el valor de media del número de las políticas de prevención de *Burnout* implementadas por las universidades públicas es de 1,30 y para las universidades privadas la media es de 1,81. En las figuras 5 y 6 podemos ver la representación gráfica del número de políticas según la universidad en mas detalle.

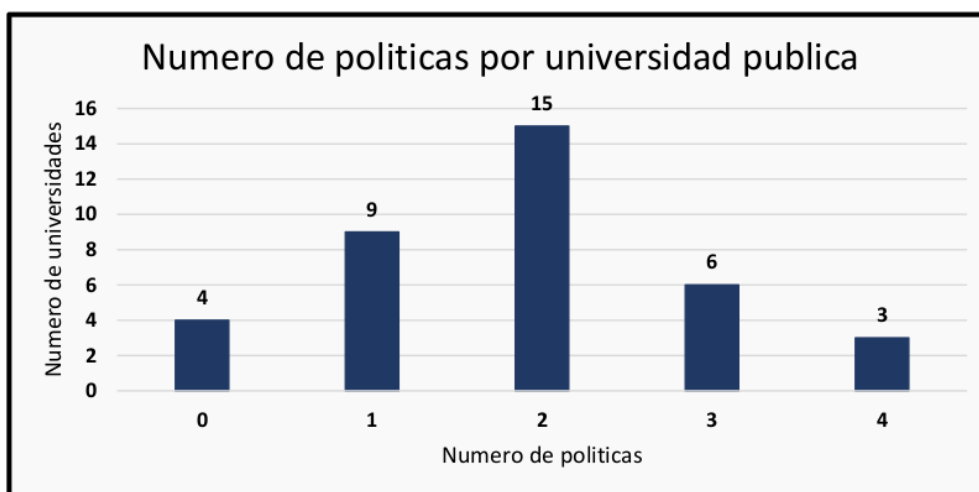


Figura 5

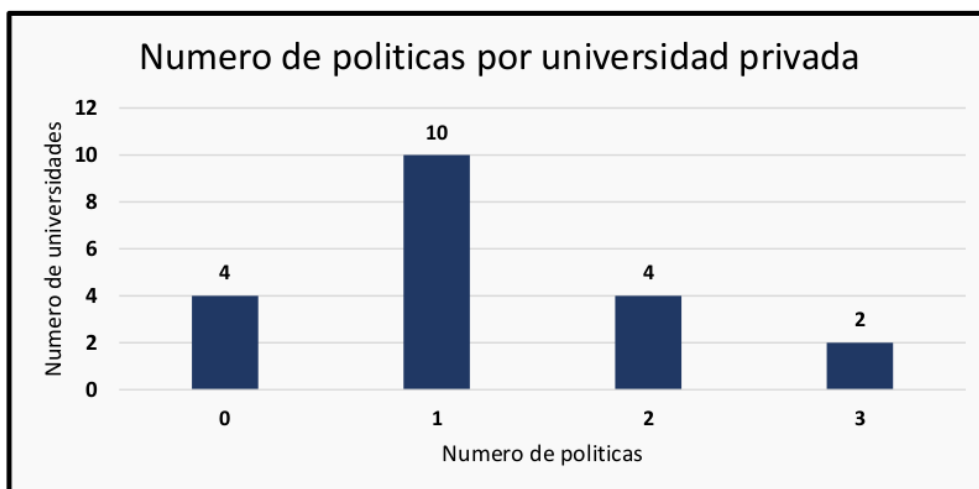


Figura 6

Por último, para terminar de profundizar en los resultados de la primera hipótesis queríamos comprobar si existe una diferencia en el número de las políticas implementadas por las universidades según la comunidad autónoma. En la figura 7 está reflejado el número de universidades por comunidad autónoma cuyos planes estratégicos han sido analizados y que por tanto forman parte de nuestra muestra.

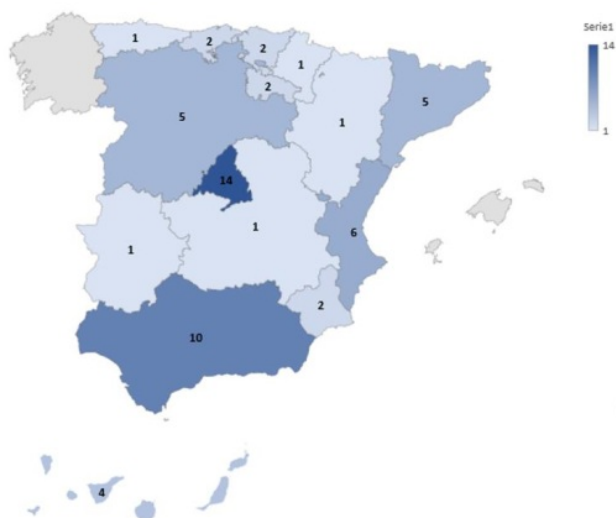


Figura 7

Para comprobar si existe una diferencia en la media de las políticas de *Burnout* implementadas por las universidades según la comunidad autónoma hemos realizado la prueba estadística pertinente (anexo 2). Tras realizar la prueba comprobamos que no existen diferencias significativas en el número medio de políticas implementadas por ámbito geográfico. En la figura 8 se pueden ver reflejadas las medias de las políticas implementadas por comunidad autónoma.



Figura 8

5.2 Resultados en relación a la hipótesis 2

Con nuestra segunda hipótesis pretendíamos comprobar si el área de “Formación en el ámbito de prevención de riesgos psicológicos” es la que aparece con más frecuencia en los planes estratégicos universitarios de las universidades españolas.

Con los resultados que hemos obtenido podemos observar que el área de intervención que aparece con más frecuencia en los planes estratégicos es la de “Cambios en la forma de organizar el trabajo”. Según los resultados, dicho área de intervención aparece en los 44 planes estratégicos, lo cual significa que el 77% de las universidades analizadas tienen incorporadas las políticas de prevención del *Burnout* relacionados con la forma de organizar el trabajo del personal docente. Para poder visualizar mejor los resultados generales en la tabla 3 podemos ver la representación de la aparición de las diferentes áreas de intervención del *Burnout* en los planes estratégicos con su respectiva frecuencia tanto en número como en porcentaje.

Área de intervención	Frecuencia (Nº)	Frecuencia (%)
Formación en el ámbito de prevención de riesgos psicológicos	6	11%
Cambios en la forma de organizar el trabajo	44	77%
Rediseño del área de trabajo	31	54%
Asesoramiento confidencial para empleados	1	2%
Establecimiento de un procedimiento formal de resolución de conflictos	3	5%
Cambios en los horarios laborales	10	18%

Tabla 3

Por lo tanto, rechazamos nuestra hipótesis de que la medida más frecuente de prevención del *Burnout* que aparece en los planes estratégicos universitarios es la de “Formación en el ámbito de prevención de riesgos psicológicos” como venía indicado en la encuesta de la UE en la que hemos basado nuestras hipótesis.

En general, comparando el orden de la frecuencia con la que aparecían recogidas las áreas de intervención para todo el sector académico de la UE con el orden de frecuencia que obtuvimos tras nuestra investigación, podemos observar cómo dicho orden no coincide. El área más

frecuente que establecemos tras comprobar la información de los planes estratégicos de las universidades españolas aparece como tercero en la encuesta del sector académico realizada por la UE. En la tabla 4 podemos comparar el orden de frecuencia de nuestro estudio enfocado en el ámbito universitario español con el de la encuesta de la UE que recoge los resultados generales del ámbito académico, no específicamente el universitario.

Orden	Orden de frecuencia en la encuesta	Orden de frecuencia en la investigación
1	Formación en el ámbito de prevención de riesgos psicológicos	Cambios en la forma de organizar el trabajo
2	Desarrollo de las políticas de asesoramiento confidencial	Rediseño del área de trabajo
3	Cambios en la forma de organizar el trabajo	Cambios en los horarios laborales
4	Rediseño en el área de trabajo	Formación en el ámbito de prevención de riesgos psicológicos
5	Establecimiento de un procedimiento formal de resolución de conflictos	Establecimiento de un procedimiento formal de resolución de conflictos
6	Cambios en los horarios laborales	Asesoramiento confidencial para empleados

Tabla 4

Profundizando en los resultados de la segunda hipótesis queríamos comprobar si existe una diferencia en las políticas implementadas por las universidades según su tipo. Para poder ver mejor si existe dicha diferencia hicimos una representación gráfica de la frecuencia de las políticas implementadas según si la universidad es pública o privada (figuras 9 y 10).

Analizando el gráfico podemos ver como para ambos tipos de universidad el orden de frecuencia es el mismo salvo en dos ocasiones: no existe ninguna universidad pública de la muestra que recogiese una política relacionada con el “Asesoramiento confidencial para empleados”. de la misma forma en la que no existe ninguna universidad privada en cuyo plan estratégico estuviesen recogidas algún tipo de medidas relacionado con “Establecimiento de un procedimiento formal de resolución de conflictos”. Aunque también cabe mencionar que en ambos casos la frecuencia de aparición de las políticas relacionadas con estas dos áreas es bastante baja.



Figura 9

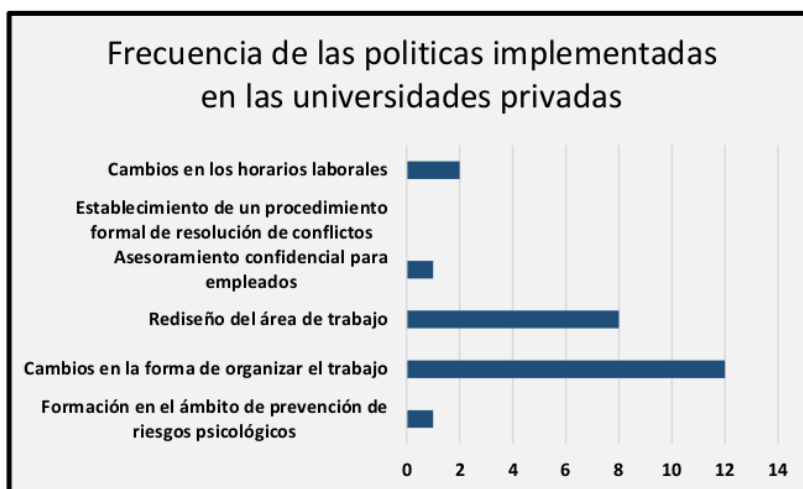


Figura 10

Por último, para terminar de profundizar en los resultados de la segunda hipótesis queríamos comprobar si existe una diferencia en el orden de la frecuencia del tipo de las políticas implementadas por las universidades en las diferentes comunidades autónomas. Como podemos observar en el gráfico de abajo los primeros dos áreas de intervención que son el “Cambios en la forma de organizar el trabajo” y el “Rediseño del área de trabajo” son las únicas dos áreas que están recogidas en los planes estratégicos universitarios de todas las comunidades autónomas. Después de estas dos áreas de intervención el orden de frecuencia en relación con el resto de las políticas varía, siendo la tercera área más común el de “Cambios en los horarios laborales”.

Cabe destacar que no todas las áreas de intervención se pueden encontrar en todas las comunidades. La única comunidad donde se pueden encontrar recogidas las seis áreas de intervención en la materia de prevención del *Burnout* es la Comunidad de Madrid. La comunidad que menos áreas de intervención tiene recogida es la de Cataluña con solo dos tipos de políticas implementadas en las universidades de dicha región y con un valor de frecuencia muy bajo. En la figura 12 se puede apreciar de manera más visual la diferencia que existe entre las diferentes comunidades autónomas.

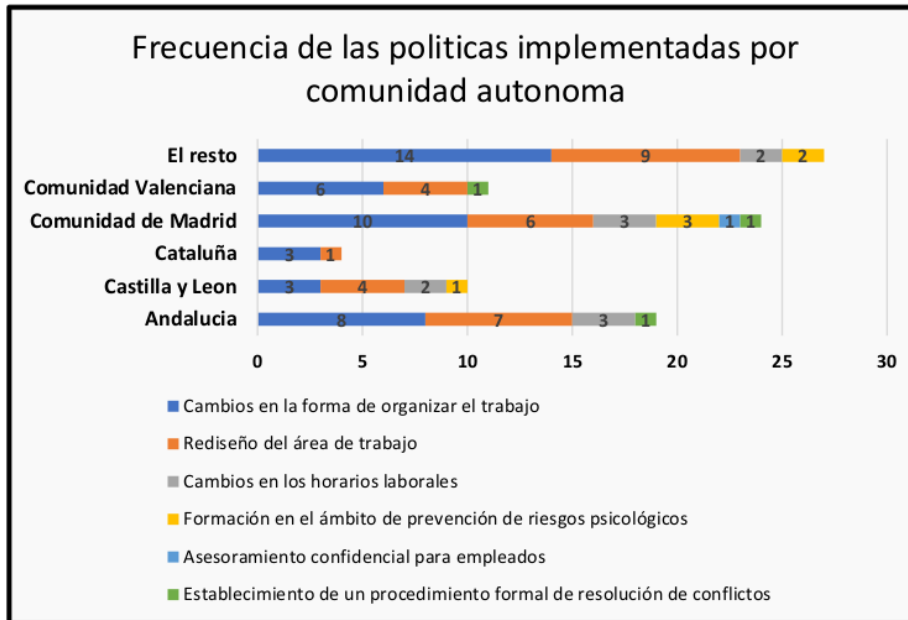


Figura 11

5.3 Resultados en relación a la hipótesis 3

Con nuestra tercera hipótesis pretendíamos comprobar si existía una correlación positiva entre el número de las políticas de prevención del *Burnout* recogidas en los planes estratégicos de universidades españolas y el número de docentes (PDI total y en ETC). Tener desarrolladas las políticas de prevención del *Burnout* es una inversión para la universidad, por lo tanto, sería lógico esperar que aquellas universidades con el mayor número de profesorado docente tengan un mayor número de medidas incorporadas.

Tras realizar el análisis de la correlación obtuvimos un resultado de -0,037 de coeficiente de correlación, los datos que hemos utilizado para calcular la correlación se encuentran en el anexo 3. Como el coeficiente es cercano a 0 podemos concluir que no existe una relación lineal entre

las dos variables, lo cual quiere decir que en principio no existe una relación lineal entre el número de políticas del *Burnout* implementadas por las universidades y el número de los docentes que trabajan allí (anexo 4).

Igual que hemos hecho con las primeras dos hipótesis para terminar de describir los resultados de nuestro estudio hicimos una comprobación de si existía una correlación positiva entre el número de políticas y el número de docentes haciendo una distinción por el tipo de universidad y por la comunidad autónoma.

En cuanto a la correlación que obtuvimos haciendo la distinción según el tipo de universidad los resultados fueron los siguientes: -0,26 para las universidades públicas y -0,13 para las universidades privadas. Ambas correlaciones igual que en los resultados de la correlación no segmentada, aunque parecen ser algo mayores en su valor absoluto, están cercanas al 0, lo cual significa que no existe una relación lineal entre las variables del estudio. Por otra parte, algo que no habíamos mencionado antes es que el valor de la correlación que hemos obtenido tiene un signo negativo, lo cual es completamente opuesto a la hipótesis que habíamos planteado. Si el coeficiente tuviese un valor más alto supondría una relación negativa representando una relación donde a mayor número de políticas implementadas por las universidades existe un menor número de docentes o viceversa.

Por último, calculando las correlaciones para las diferentes comunidades autónomas obtuvimos los siguientes resultados:

Andalucía	-0,19
Castilla y León	-0,03
Cataluña	-0,5
Comunidad de Madrid	-0,25
Comunidad Valenciana	0,36
El resto	0,43

Tabla 5

Los resultados de las correlaciones según las diferentes comunidades autónomas varían drásticamente. Tenemos la Comunidad Valenciana junto con el resto de las comunidades autónomas más pequeñas, cuyos datos han sido unidos para poder obtener el valor estadístico deseado, que tienen una correlación positiva con un valor más alto que el de las correlaciones obtenidas anteriormente, lo cual puede implicar una relación lineal positiva moderada.

Por otro lado, tenemos a cuatro comunidades autónomas donde las correlaciones tienen un valor negativo. De las cuatro cabe destacar el resultado de Cataluña ya que tiene el valor de correlación más alto de todos un $-0,5$ lo cual podría estar indicando una relación lineal inversa entre el número de las políticas implementadas y el personal docente de la cual hemos hablado anteriormente.

6. Conclusiones

Viviendo en un entorno social caracterizado por su volatilidad e incertidumbre donde el ritmo de vida es cada vez más acelerado el tema de la salud mental ha tomado mucha importancia en el territorio europeo en los últimos años. El síndrome de *Burnout* aparece cada vez más con más frecuencia en los profesionales de todo tipo de sectores, aunque la revisión de la literatura científica de las últimas dos décadas que trata sobre el síndrome de *Burnout* nos señala que los profesionales docentes son uno de los colectivos más afectados y susceptibles a sufrir sus efectos negativos.

Por lo tanto, el objetivo principal de nuestro estudio centrado en el *Burnout* en los docentes universitarios era identificar las principales líneas de intervención y prevención del *Burnout* que se están llevando al cabo en el espacio europeo y averiguar cuáles de estas políticas se están implementando en las universidades españolas.

El estudio empírico realizado nos ha proporcionado datos de las líneas de intervención en el ámbito de *Burnout* de un total de 57 universidades españolas situadas en las diferentes comunidades autónomas. Con tal de proporcionar una visión general respecto al síndrome de *Burnout* en el ámbito universitario español se han fijado una serie de hipótesis elaboradas a partir del marco teórico establecido con el fin de comprobar su veracidad presentando resultados relevantes y objetivos de la cuestión planteada.

En primer lugar, cabe destacar que existe un significativo número de universidades que no tienen ninguna o solo un tipo de línea de intervención y prevención del *Burnout* incorporado en sus planes estratégicos. Aunque la revisión de la literatura sugiere una amplia variedad de políticas para mitigar y prevenir los efectos perjudiciales del síndrome, nosotros nos encontramos ante una situación en la que menos de un quinto de los planes estratégicos universitarios tienen recogidas tres o cuatro diferentes áreas de intervención.

En segundo lugar, las medidas de intervención más frecuentes según nuestro estudio han sido “Cambios en la forma de organizar el trabajo” y “Rediseño del área de trabajo”, seguidos por

otras dos áreas menos frecuentes que son “Cambios en los horarios laborales” y “Formación en el ámbito de prevención de riesgos psicológicos” y, por último, los dos áreas restantes que no figuran en los planes de prácticamente ninguna universidad que son “Asesoramiento confidencial para empleados” y “Establecimiento de un procedimiento formal de resolución de conflictos”.

En tercer lugar, pudimos comprobar que no existe una relación lineal entre el número de las políticas de prevención recogidas y el número de los docentes que trabajan en las universidades, lo cual significa que no podemos concluir que el número de los docentes contratados influye en el número de las políticas implementadas. Por otra parte, segmentando los datos de nuestro estudio en función del tipo de universidad y el ámbito geográfico tampoco podemos afirmar que existe una diferencia significativa en el número o tipo de las políticas implementadas por las universidades en función de estos criterios.

Una de las limitaciones más importantes de nuestro estudio es el hecho de que partimos de la presunción que para tener puestas en marcha políticas de prevención de *Burnout* tienen que estar recogidos en los planes estratégicos. Cabe la posibilidad de que existen más políticas, acciones o procedimientos a nivel organizativo que mitigan los efectos negativos del *Burnout* y forman parte de algo menos tangible que las pautas de un plan estratégico, como puede ser la cultura corporativa.

Por lo tanto, una de las maneras para profundizar la investigación de cara a futuro podría ser contactar con las universidades directamente para poder recoger una información más cualitativa y detallada acerca de las diferentes políticas puestas en marcha. Dicho esto, el hecho de haber justificado la importancia que tiene recoger las políticas de prevención del *Burnout* en los planes estratégicos universitarios podemos concluir que, aunque haya políticas de prevención que no forman parte del plan estratégico deberían estar recogidas allí como regla general.

Otra de las limitaciones del estudio ha sido el hecho que 12 de los planes estratégicos localizados no se pudieron usar debido a que estaban redactados en otro idioma como puede ser valenciano, euskera o catalán.

Por otro lado, deberíamos destacar que teniendo como referencia la literatura estudiada ninguna de las universidades muestreadas cuenta con un sólido plan de prevención para la mayor causa de las bajas en los docentes que es el síndrome de *Burnout*. Por lo tanto, la conclusión más importante de nuestro estudio es que existe una brecha significativa entre toda la literatura que trata sobre el síndrome de *Burnout* y sus líneas de intervención y prevención

establecidas y la realidad ante la que nos encontramos. Pese a que el *Burnout* este reconocido a nivel europeo como una de las consecuencias del estrés más perjudiciales, no parecen existir suficientes políticas implementadas por parte de las universidades españolas para mitigar sus efectos negativos.

Aun así, deberíamos tener en cuenta que el hecho de que las políticas de prevención del *Burnout* no estén recogidas en los planes estratégicos universitarios no implica que no pueden estar reflejados en otro sitio. Aunque el *Burnout* este reconocido como un problema candente por la sociedad europea en general, basándonos en los resultados de nuestro estudio, parece estar reconocido en menor medida por la sociedad española y en concreto en el ámbito universitario. Lo que observamos es que las medidas de prevención en su gran mayoría no están recogidas como parte de los planes estratégicos universitarios.

Debido al hecho que no existe un modelo universal de cómo tiene que estar redactado un plan estratégico, cada universidad lo elabora acorde con su cultura y políticas internas y, por lo tanto, podemos apreciar muchas diferencias. Con la revisión de los planes estratégicos realizada nos hemos dado cuenta de que el volumen y el contenido de cada uno varía drásticamente. Nos hemos encontrado con planes estratégicos muy cortos donde estaban reflejadas las líneas de actuación principales, pero no estaba reflejado el aspecto táctico ni las acciones concretas de cara a conseguir los objetivos establecidos. Había otros planes que presentaban información mucho más detallada y exhaustiva y, aun así, en el 12% de los planes recogidos no hemos encontrado información relacionada con la prevención del *Burnout*. Puede ser que todavía las líneas de intervención en materia de este síndrome no han permeado la estrategia de la organización y, por lo tanto, no se ven reflejadas en los planes estratégicos.

Uno de los motivos principales por los que consideramos que nos encontramos ante esta situación es debido a la falta de atención real al problema. Vemos el grado de detalle con el que se explican los efectos negativos del *Burnout* en los docentes y cuáles son las principales acciones que se pueden tomar para prevenirlos, pero en el contexto analizado no se puede apreciar un movimiento social (que podríamos esperar en base a la revisión bibliográfica) para atender a este problema.

Al identificar dicha brecha entre la literatura científica y la implicación real de las universidades en el asunto lo que aporta el estudio es la visibilidad a la cuestión permitiéndonos ser más conscientes de la necesidad que existe de promover las políticas relacionadas con el *Burnout* y recogerlos en los planes estratégicos de las universidades, siendo el sector universitario uno de los más afectados por el síndrome.

7. Referencias bibliográficas

- Avargues, M. B. (2010). *Estrés laboral y síndrome de Burnout en la Universidad: análisis descriptivo de la situación actual y revisión de las principales líneas de investigación*. Anuario de Psicología Clínica y de la Salud., 73-78
- Aris, N., (2009). *El síndrome de Burn Out en los docentes*. Electronic Journal of Research in Educational Psychology. 7 (2), 829-848.
- Cappelli, P. (2008). *Gestión de talento para el siglo XXI*. Harvard Business review, 1.
- Chakravorty, B. (1989). *Mental health among school teachers*. Philadelphia Open University Press, 69-82.
- Chambers, E. G., Foulon, M., Handfield-Jones, H., Hankin, S. M., & Michaels, E. G. (1998). *The war for talent*. McKinsey Quarterly, 44-57.
- Cherniss, C. (1992). *Long-term consequences of Burnout: An exploratory study*. Journal of Organizational behavior, 13(1), 1-11.
- Chowdhury, R. (2018). *Burnout and its Organizational Effects: A Study on Literature Review*. Journal of Business & Financial Affairs. 07.
- Cordeiro Castro, J. A., Guillén Gestoso, C. I., Gala León, F. J., Lupiani Jiménez, M., Benítez Garay, A. y Gómez Sanabria, A. (2003). *Prevalencia del síndrome de Burnout en los maestros. Resultados de una investigación preliminar*. Psicología.com, 7 (1).
- Esteras, J. (2015). *Estudio psicopatológico sobre el síndrome de Burnout en los docentes* (tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Esteve, J. M. (2003). *La tercera revolución educativa*. La educación en la sociedad del conocimiento, 262.
- EURYDICE (2002). The teaching profession in Europe: Profile, trends and concerns. Report I: Initial training and transition to working life. Report II: Supply and demand Brussels: Eurydice.
- García-Calleja, M. (1991). *Bajas por enfermedad. Una investigación crítica*. Cuadernos de Pedagogía, 80-83.
- Gil-Monte, P., Carretero, N., Roldán, M. y Núñez-Román, E. (2005). *Prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout) en monitores de taller para personas con discapacidad*. Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 21, 107-123.
- Gil-Monte, P. R. (2006). *El síndrome de quemarse por el trabajo (SQT) (Burnout): desarrollo y estrategias de intervención*. Recuperado de: http://www.gencat.cat/justicia/temes/reinsercio_i_serveis_penitenciaris/centres/congres_penitenciar/indicex.html.
- Gillespie, N., Walsh, M., Winefield, A., Dua, J., & Stough, C. (2010) *Occupational stress in universities: Staff perceptions of the causes, consequences and moderators of stress*. Work & Stress, 15:1, 53-72.
- Guerrero Barona, E. y Rubio, J.C (2005). *Estrategias de prevención e intervención del "Burn Out" en el ámbito educativo*. Salud Mental, 28 (5), 27-33.

Hätinen, M., Kinnunen, U., Pekkonen, M., & Aro, A. (2004). "Burnout patterns in rehabilitation: short-term changes in job conditions, personal resources, and health". *Journal of occupational health psychology*, (9), 220-237.

Keller, S., & Meaney, M. (2017). *Attracting and Retaining the Right Talent*. Recuperado de <https://www.mckinsey.com/business-functions/organization/our-insights/attracting-and-retaining-the-right-talent#>

Knight-Wegenstein, A. G. (1973). *Die arbeitszeit der Lehrer in der Bundesrepublik Deustschland*. Zürich: Autor.

Ladst, F., & Garrosa, E. (2008). *Prediction of Burnout*. Diplomica Verlag.

Llorent, V. J., & Ruiz-Calzado, I. (2016). *Burnout and its relation to sociodemographic variables among education professionals working with people with disabilities in Córdoba (Spain)*. *Ciencia & saude coletiva*, 21, 3287-3295.

Machado, I., & Estévez, R. (2010). *síndrome de Burnout en el personal docente de enfermería*. *Enf Neurol*, 11, 1: 39, 46.

Mack, O., Khare A., Krämer, A., Burgartz, T. (2016) *Managing in a VUCA World*. Springer, Cham, 3-19.

Marrau, M. C. (2004). *El síndrome de Burnout y sus posibles consecuencias en el trabajador docente*. *Fundamentos en humanidades*, (10), 53-68.

Martínez, A (2010). *El síndrome de Burnout. evolución conceptual y estado actual de la cuestión*. *Vivat Academia*, (112),42-80.

Martínez, A. (2010). *El síndrome de Burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión*. *Vivat Academia*, (112):42-80. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525752962004>

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). *The truth about Burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. John Wiley & Sons.

Maslach, C. (2009). *Comprendiendo el Burnout*. *Ciencia & Trabajo*, 11(32), 37-43.

Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). *Job Burnout*. *Annual Review of Psychology*, 397-422

Matus-Ramírez, D. W., Ortega-Herrera, M., Martinez, A. J., & Rosa-Ortiz, G. (2018). *Estrés y Burnout académico en contexto universitario*. *Eduscientia*, 1(1), 89-99. Recuperado a partir de <http://www.eduscientia.com/index.php/JOURNAL/article/view/34>

McKenzie, B. (2001). *"The War for Talent"*. Harvard Business School Press.

Michavila, F. & Calvo, B. (2000). *La universidad española hacia Europa*. Madrid. Fundación Alfonso Martín Escudero.

Moreno, B. & Peñacoba, C. (1999). *Estrés asistencial en los servios de salud*. *Psicología de la salud*, 739-764.

Moreno-Jiménez, B. (1998). *El asistencial en los servicios de salud*. Manual de Psicología de la salud. Biblioteca Nueva.

- Moriana, J.A y Cabrera, J. (2004). *Estrés y Burnout en profesores. International Journal of Clinical and Health Psychology* ,4 (3), 3597-621.
- Orgambídez Alejandro, P. (2015). *Estrés de rol y satisfacción laboral: examinando el papel mediador del engagement en el trabajo*. Journal of Work and Organizational Psychology, 69-77
- Pando-Moreno, M., Aranda C., Aldrete, M., Flores, E., y Pozos, E. (2006). *Factores psicosociales y Burnout en docentes del centro universitario de ciencias de la salud*. Investigación en salud, 8 (3), 173-177.
- Paredes, M. (2002). *Caracterización multivariante del síndrome de Burnout en la plantilla de docentes de la Universidad de Salamanca*. Doctorado en psicología Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Paula, I. (2007). *!No puedo más!: intervención cognitivo-conductual ante sintomatología depresiva en docentes*. WK Educación.
- Piñuel, I. (2006). *Estudio Cisneros IX: Los riesgos psicosociales en el profesorado de la enseñanza pública de la Comunidad de Madrid*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. Sindicato ANPE de Madrid.
- Quiceno, J. M., & Alpi, S. V. (2007). *Burnout: "síndrome de quemarse en el trabajo (SQT)"*. Acta colombiana de psicología, 10(2), 117-125.
- Quiceno, M & Vinaccia, S. (2007). *Burnout: "síndrome de quemarse en el trabajo (SQT)"* Acta Colombiana de Psicología, (10), 117-125.
- Rodríguez, R. y Rivas, S. (2011). *Los procesos de estrés laboral y desgaste profesional (Burnout): diferenciación, actualización y líneas de intervención*. Medicina y Seguridad del trabajo, 57, 72-88.
- Rossi, A. M., Perrewe, P. L., & Sauter, S. L. (2006). *Stress and quality of working life: Current perspectives in occupational health*. IAP.
- Rubio, J.C. (2003). *Fuentes de estrés, síndrome de Burnout y actitudes disfuncionales en Orientadores de Instituto de Enseñanza Secundaria Obligatoria. (Tesis Doctoral)*. Universidad de Extremadura.
- Ruiz, C. O., & Ríos, F. L. (2004). *El Burnout o síndrome de estar quemado en los profesionales sanitarios: revisión y perspectivas*. International journal of clinical and Health Psychology, 4(1), 137-160.
- Schwab, R. L., Jackson, S. E., & Schuler, R. S. (1986). *Educator Burnout: Sources and consequences*. Educational Research Quarterly, 10(3), 14-30.
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J., Garn, A., Kulik, N., & Fahlman, M. (2015). *The relationship between teacher Burnout and student motivation*. British Journal of Educational Psychology, 85(4), 519-532.
- Stahl, A. (2016). *Here's what Burnout costs you*. Forbes. Recuperado a partir de <https://www.forbes.com/sites/ashleystahl/2016/03/04/heres-what-Burnout-costs-you/#736762924e05>
- Trost, A. (2014). *Talent relationship management: Competitive recruiting strategies in times of talent shortage*. Springer Science & Business, 1-11.

Van Dam, A., Keijsers, G. P., Eling, P. A., & Becker, E. S. (2011). *Testing whether reduced cognitive performance in Burnout can be reversed by a motivational intervention*. *Work & Stress*, 25(3), 257-271.

Wilcox, M. (2016). *Effective talent management: Aligning strategy, people and performance*. Routledge.

Zavala, J. (2008). *Estrés y Burn Out Docente: Conceptos, causas y efectos*. *Educación*, 32 (7), 67-86.

Anexos

Anexo 1

Frecuencias

Estadísticos			
		Tipo	Políticas
N	Válido	57	57
	Perdidos	0	0

Tabla de frecuencia

Tipo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pública	20	35,1	35,1	35,1
	Privada	37	64,9	64,9	100,0
	Total	57	100,0	100,0	

➔ Prueba T

Estadísticas de grupo				
Tipo		N	Media	Desviación estándar
Políticas	Pública	20	1,30	,865
	Privada	37	1,81	,995

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Políticas	Se asumen varianzas iguales	,376	,542	-1,933	55	,058	-,511	,264	-1,040	,019
	No se asumen varianzas iguales			-2,017	44,053	,050	-,511	,253	-1,021	,000

Anexo 2

Unidireccional

Descriptivos								
Políticas								
	N	Media	Desviación estándar	Error estándar	95% del intervalo de confianza para la media			
					Límite inferior	Límite superior	Mínimo	Máximo
Comunidad de Madrid	14	1,71	1,267	,339	,98	2,45	0	4
Comunidad Valenciana	6	1,83	,408	,167	1,40	2,26	1	2
Andalucía	10	1,90	,994	,314	1,19	2,61	1	4
Cataluña	5	,80	,837	,374	-,24	1,84	0	2
Castilla y León	5	2,00	1,581	,707	,04	3,96	0	4
Otras	17	1,59	,870	,211	1,14	2,04	0	3
Total	57	1,67	1,041	,138	1,39	1,94	0	4

Prueba de homogeneidad de varianzas

Políticas			
Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
2,766	5	51	,276

ANOVA

Políticas					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	5,159	5	1,032	,948	,458
Dentro de grupos	55,508	51	1,088		
Total	60,667	56			

Anexo 3

	Numero de docentes	Presencial /Online	Pública/ Privada	Formación en el ámbito de prevención de riesgos psicológicos	Cambios en la forma de organizar el trabajo	Rediseño del área de trabajo	Asesoramiento confidencial para empleados	Establecimiento de un procedimiento formal de resolución de conflictos	Cambios en los horarios laborales	Atracción de talento	Políticas recogidas
ESIC Universidad		Presencial	Privada	Si	Si	No	No	No	Si	Si	3
Universidad a Distancia de Madrid	238	No presencial	Privada	No	Si	Si	No	No	No	Si	2
Universidad Antonio de Nebrija	911	Presencial	Privada	No	No	Si	No	No	No	Si	1
Universidad Autónoma de Madrid	2789	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	No	Si	1
Universidad Camilo José Cela	380	Presencial	Privada	No	No	No	No	No	No	Si	0
Universidad Cardenal Herrera-CEU	987	Presencial	Privada	No	Si	No	No	No	No	Si	1
Universidad Carlos III de Madrid	1613	Presencial	Pública	Si	Si	Si	No	No	Si	Si	4
Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir	830	Presencial	Pública	Si	Si	No	No	Si	No	Si	2
Universidad Católica San Antonio	711	Presencial	Privada	No	No	No	No	No	No	No	0
Universidad Complutense de Madrid	6474	Presencial	Pública	No	No	No	No	No	No	No	0
Universidad de Alcalá	1758	Presencial	Pública	No	Si	No	No	No	No	Si	1
Universidad de Alicante	2268	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	No	No	2
Universidad de Almería	859	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	No	Si	2
Universidad de Barcelona	5915	Presencial	Pública	No	No	No	No	No	No	Si	0
Universidad de Burgos	808	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	Si	Si	3
Universidad de Cádiz	1737	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	Si	Si	Si	4
Universidad de Cantabria	1328	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	No	Si	2
Universidad de Castilla-La Mancha	2428	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	No	Si	2
Universidad de Deusto	638	Presencial	Privada	No	Si	Si	No	No	No	Si	2
Universidad de Extremadura	1896	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	No	Si	2
Universidad de Girona	1513	Presencial	Pública	No	No	No	No	No	No	Si	0
Universidad de Granada	3566	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	Si	Si	3
Universidad de Huelva	910	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	No	Si	2
Universidad de Jaén	981	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	No	Si	2
Universidad de La Laguna	1654	Presencial	Pública	Si	Si	No	No	No	No	Si	2
Universidad de La Rioja	471	Presencial	Pública	No	No	No	No	No	No	Si	0
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	1473	Presencial	Pública	No	Si	No	No	No	No	Si	1
Universidad de León	956	Presencial	Pública	No	No	Si	No	No	No	No	1
Universidad de Málaga	2558	Presencial	Pública	No	Si	No	No	No	No	Si	1
Universidad de Oviedo	2161	Presencial	Pública	No	Si	No	No	No	Si	Si	2
Universidad de Salamanca	2287	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	No	Si	2
Universidad de Sevilla	4466	Presencial	Pública	No	No	Si	No	No	No	Si	1
Universidad de Valladolid	2292	Presencial	Pública	Si	Si	Si	No	No	Si	Si	4
Universidad del Atlántico Medio	64	Presencial	Privada	No	No	Si	No	No	No	No	1
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea	4475	Presencial	Pública	Si	Si	Si	No	No	No	Si	3
Universidad Europea del Atlántico	81	Presencial	Privada	No	Si	Si	No	No	No	No	2
Universidad Fernando Pessoa-Canarias (UFPC)	70	Presencial	Privada	No	Si	Si	No	No	No	Si	2
Universidad Francisco de Vitoria	823	Presencial	Privada	No	Si	No	No	No	No	Si	1
Universidad Internacional de Andalucía		Presencial	Pública	No	Si	No	No	No	No	No	1
Universidad Internacional de La Rioja	1086	No presencial	Privada	No	Si	No	No	No	No	No	1
Universidad Jaume I de Castellón	1312	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	No	Si	2
Universidad Loyola Andalucía	229	Presencial	Privada	No	No	Si	No	No	No	No	1
Universidad Miguel Hernández de Elche	1204	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	No	Si	2
Universidad Nacional de Educación a Distancia	1178	No presencial	Pública	No	Si	Si	No	Si	No	Si	3
Universidad Pablo de Olavide	1110	Presencial	Pública	No	Si	No	No	No	Si	Si	2
Universidad Politécnica de Cartagena	612	Presencial	Pública	No	Si	No	No	No	No	Si	1
Universidad Politécnica de Madrid	2819	Presencial	Pública	No	Si	No	No	No	No	Si	1
Universidad Pompeu Fabra	1520	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	No	Si	2
Universidad Pontificia Comillas	1641	Presencial	Privada	No	Si	Si	No	No	Si	Si	3
Universidad Pontificia de Salamanca	2287	Presencial	Privada	No	No	No	No	No	No	No	0
Universidad Pública de Navarra	237	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	Si	Si	3
Universidad Rey Juan Carlos	2453	Presencial	Pública	Si	Si	Si	No	No	No	Si	3
Universidad San Jorge	387	Presencial	Privada	No	Si	No	No	No	No	Si	1
Universidad San Pablo-CEU	966	Presencial	Privada	No	No	No	Si	No	No	No	1
Universitat Abat Oliba CEU	44	Presencial	Privada	No	Si	No	No	No	No	Si	1
Universitat Oberta de Catalunya	305	No presencial	Privada	No	Si	No	No	No	No	No	1
Universitat Politècnica de València	2728	Presencial	Pública	No	Si	Si	No	No	No	Si	2

Anexo 4

Correlaciones

Correlaciones

		NºPolíticas	NºProfesores
NºPolíticas	Correlación de Pearson	1	-,037
	Sig. (bilateral)		,787
	N	55	55
NºProfesores	Correlación de Pearson	-,037	1
	Sig. (bilateral)	,787	
	N	55	55