

Estudio de casos sobre el distrés laboral en profesionales de la educación especial

Case study about working stress in special education professionals

Departamento de Métodos de Investigación
y Diagnóstico en Educación
Universidad de Barcelona

Paula I.

RESUMEN

La investigación que se presenta pretende describir las manifestaciones del distrés entre los profesionales de la educación especial (síntomatología), determinar las posibles causas o desencadenantes de dicho proceso de distrés, analizar sus costes y consecuencias, y ofrecer estrategias y recursos para su prevención o tratamiento. Para ello se ha utilizado una metodología cualitativa de *estudio de casos* que ha permitido poner sobre la palestra una serie de aportaciones que, si bien no conducen a la elaboración de una teoría social completa, sí que arrojan luz a los procesos de distrés laboral en los profesionales de la educación especial que permitan la mejor explicación, comprensión, detección y prevención de dichos procesos en otros profesionales que trabajan en condiciones y contextos semejantes. La investigación certifica la aparición de sintomatología psico-somática, cognitiva, conductual y afectiva derivada de las características personales de cada profesional y de las evaluaciones cognitivas que generan sobre las características organizacionales, el rol profesional y el apoyo socio-emocional que reciben. De la misma manera, la investigación confirma la relevancia de la presencia o ausencia de las estrategias de afrontamiento de los profesionales (centradas en el problema o en la emoción) como determinantes de la aparición de un posible proceso de distrés laboral.

Palabras clave: *Distrés laboral, educación especial, síndrome de burnout, estrategias de afrontamiento.*

Paula I
Estudio de casos sobre el distrés laboral en profesionales de la educación especial
Mapfre Medicina, 2005; 16: 36-51

ABSTRACT

This research seeks to describe the stress process appearance between the special education professionals (symptoms), state the possible causes of this stress process, analyze its costs and consequences, and offer strategies and resources for its prevention or treatment. So, it has been used a qualitative methodology of case study that has allowed to do some contributions that, even though they don't lead to the elaboration of a complete social theory, they clarify the stress processes on the special education professionals that allow a better explanation, comprehension and prevention of those processes in other professionals they work in similar conditions and contexts. The research corroborates the appearance of psycho-somatic, cognitive, behavioural and emotional symptoms derived from the personal features of each professional and the cognitive evaluation they do about the organizational characteristics, the professional roll and the socio-emotional support they receive. Otherwise, this research confirms the importance of the presence or absence of coping strategies (centred in the problem or in the emotion) as factors that causes possible working stress processes.

Key words: *Working stress, special education, burnout syndrome, coping strategies.*

Paula I
Case study about working stress in special education professionals
Mapfre Medicina, 2005; 16: 36-51

Correspondencia:

I. Paula
Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación
Universidad de Barcelona
Paseo Vall d'Hebrón, n° 171.
08035 BARCELONA

Fecha de recepción: 20 de noviembre de 2004

INTRODUCCIÓN

Dado que cada vez se reconoce más la labor de los profesionales en atención directa en la provisión de servicios para las personas con discapacidad, el distrés laboral se ha convertido en una variable importante para determinar su rendimiento. Se ha comprobado que niveles altos de distrés y niveles bajos de satisfacción en el personal se relacionan con bajo desempeño y con otras conductas que tienen consecuencias negativas para los servicios. Se supone que el trabajo nos brinda la posibilidad de formarnos como personas a la vez que también puede suponer una fuente de satisfacciones. Esas satisfacciones se producen en la medida en que la actividad a la cual nos dedicamos nos agrada, nos ofrece el reconocimiento social de los demás, nos aporta recursos económicos que consideramos suficientes, etc. Sin embargo, en el ámbito educativo, y muy especialmente dentro del ámbito de la educación especial, no siempre la práctica laboral aporta dichas satisfacciones al profesional por diversos motivos y diferentes en cada uno de los casos: la responsabilidad educativa que tanto la sociedad como las familias atribuyen al centro educativo; la falta de recursos económicos y humanos para ejercer su trabajo; la *ratio* desproporcionada de alumnado-profesorado por aula; la propia problemática inherente al tipo de discapacidad que padece la persona; el cuestionamiento continuo de la profesión; la pérdida de status, prestigio y consideración social; las exigencias crecientes y contradictorias; los salarios bajos y escasa promoción; la inestabilidad en el puesto de trabajo; la vulnerabilidad y soledad ante el alumnado, padres, compañeros e inspección; los problemas de conducta y de indisciplina en las aulas; el atosigamiento desde el currículo; la percepción de que todo el mundo sabe y opina de educación; las percepciones de demandas crecientes, conflictivas y cambiantes hacia la escuela; las posibilidades de promoción dentro de la carrera profesional; la escasa participación para la toma de decisiones; etc.

El ámbito educativo, la enseñanza, se caracteriza hoy día por pertenecer al conjunto de profesiones consideradas como altamente estresantes ya que cada día resulta más evidente que el distrés al que se enfrentan los docentes trae como resultado efectos adversos y serias implicaciones sobre sus comportamientos y actitudes, lo cual influye significativamente en la cali-

dad de la enseñanza, además de los costos a nivel individual, organizacional y gubernamental. La investigación parte de las siguientes *hipótesis de trabajo*:

— Existe un *desajuste entre demandas del trabajo y recursos del profesorado* lo cual produce distrés laboral, insatisfacción, desmotivación, etc.

— La situación de desmotivación provocada por el desajuste entre demandas del medio educativo y recursos del profesorado *reduce el esfuerzo del docente* y las posibilidades de exponerse a situaciones de autoeficacia positiva

— El incremento de la tensión y el malestar docente provoca *estrategias de evitación, absentismo, permanencia pasiva*.

— El distrés laboral está significativamente relacionado con los *modos de afrontar situaciones estresantes laborales*

La *especificación de los objetivos* planteados son:

— Describir las manifestaciones del distrés entre los profesionales (sintomatología). Detectar si el profesorado de Educación Especial padece distrés laboral y cuál es su sintomatología

— Determinar las posibles causas o desencadenantes del distrés laboral en servicios que atienden a personas con discapacidad. Si las organizaciones desean reducir el distrés laboral y mejorar la satisfacción del personal, es importante comprender qué factores influyen en los mismos.

— Analizar los costes y consecuencias del distrés en los docentes de la educación especial. Es evidente que el distrés al que se enfrentan los docentes tiene efectos adversos sobre ellos mismos, sobre el alumnado que atiende, sobre la institución.

— Ofrecer estrategias y recursos para reducir las manifestaciones del distrés laboral. Con este objetivo deseamos ofrecer recomendaciones para que los implicados en el sistema educativo que atiende al alumnado con discapacidad puedan tomar medidas para reducir las negativas manifestaciones del distrés.

Con la consecución de los objetivos propuestos se contribuye a mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje del alumnado con discapacidad. De lo que se trata es (1), de poner de relieve los PROBLEMAS y SATISFACCIONES

de la enseñanza en educación especial, para MINIMIZAR los primeros y POTENCIAR las segundas.

«El trabajo es también una búsqueda cotidiana de sentido, no sólo del pan, de reconocimiento y no sólo de dinero, de sorpresa antes que sopor; en resumen, es la búsqueda de un estilo de vida que no sea una especie de muerte que se alargue entre el lunes y el viernes»

F.Terkel (1972)

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN: EL ESTUDIO DE CASOS

En esta investigación el *estudio de casos* es utilizado como herramienta de exploración pero también como intento de construcción de una teoría social en torno al distrés laboral en educación especial. Es un método que me ha permitido una aproximación a los protagonistas del estudio de manera que se pudiera comprender e interpretar su comportamiento con ciertas garantías. Sus objetivos son explorar, describir, explicar, evaluar y, si es posible, transformar los procesos de distrés laboral. Pero lo que realmente interesa es la *particularización* y no la generalización de los resultados ya que esta metodología ofrece una perspectiva mucho más contextualizada.

En esta investigación, el estudio de casos aparece contextualizado en *el paradigma personal* dejando la eficacia docente en un segundo plano y centrándose en la comprensión de los problemas que afectan a la persona del profesorado. Desde este enfoque, se va a estudiar al profesorado como hombres y mujeres:

— que viven la enseñanza desde distintos puntos de vista: con distintos niveles de esfuerzo, motivación y satisfacción en su trabajo (2);

— que evolucionan personalmente, pasando por distintos ciclos vitales, conforme van acumulando edad y experiencia (3);

— que deben hacer frente a las transformaciones que se imponen en su trabajo, derivadas de la aceleración del cambio social en unas sociedades inmersas en profundos procesos de cambio (4); y

— que se enfrentan con incertidumbre a un trabajo profesional difícil y exigente, en el que el cara a cara con el alumnado pone a

prueba, diariamente, su capacidad de dominar distintas situaciones y su seguridad en sí mismos (2).

El paradigma personal intenta acercarse al estudio de las dificultades que el profesorado encuentra en la práctica real de la enseñanza, estudiando cómo le afectan, en primer lugar, a él como persona, y en segundo término a la calidad del trabajo que desarrolla. Por estas razones, se subraya la inconsistencia de una búsqueda obsesiva de la eficacia docente planteando la importancia de profundizar en la comprensión de los problemas que debe afrontar la persona real y concreta que es el profesorado. En el nivel actual de desarrollo de los programas de formación inicial del profesorado, la mejora de la calidad de su trabajo profesional está muy relacionada con este enfoque personal y con el mantenimiento de algunas estructuras de ayuda para el profesorado en ejercicio que les permita superar con éxito las contradicciones y fuentes de tensión permanentes en su ejercicio profesional.

En una visión ingenua, podría afirmarse que *aumentando la calidad de la formación del profesorado aumentará también la calidad de la educación*. Sin embargo, los estudios desarrollados desde el paradigma ecológico ya nos han advertido de la falacia de este argumento, subrayando la importancia de las variables situacionales y experienciales, y destacando entre estas últimas las significaciones con que las personas interpretan las experiencias que viven (5). Por ello podemos afirmar que si aumentamos la calidad en la formación del profesorado pero mantenemos invariantes los condicionamientos personales y sociales existentes en el marco en el que han de ejercer la docencia no vamos a conseguir un sistema educativo de mayor calidad, sino un más alto nivel de desilusión en el profesorado. En efecto, (6, 7) existe una fuerte disonancia entre la práctica real de la enseñanza y los ideales oficialmente preconizados y asimilados en los centros de formación de profesores; mientras que las variaciones más significativas observadas en la calidad de la enseñanza dependen más de las organizaciones pedagógicas y de los contextos escolares, que de la acción individual del profesorado. Dicho de otro modo, el aumento de la calidad en la formación de los profesores sin prestar atención a la modificación del marco real en el que han de ejercer la docencia, va a condu-

cir al profesorado a una situación de frustración personal; ya que va a enfrentarse a las contradicciones propias de una práctica de la enseñanza repleta de condicionantes que le impiden hacer realidad los ideales, técnicas de trabajo y objetivos de alta calidad que se le han inculcado durante su período de formación inicial.

LA CONSTRUCCIÓN DE LOS CASOS

Los casos objeto de estudio en esta investigación son, de alguna manera, «construidos» por la investigadora por su relevancia y su naturaleza. La técnica seguida para escoger los casos estudiados ha sido la denominada *muestreo motivado*. Para ello se han escogido *dos perfiles profesionales diferentes*: El primer caso, se trata de una profesional novel (Ana) quien siente una motivación vocacional por la educación especial pero ha de enfrentarse a situaciones novedosas para ella, con el estigma que implica en los centros «ser la última en llegar», con una formación académica adecuada pero con una carencia importante de estrategias personales y profesionales para hacer frente a muchas de las situaciones con las que ha de encontrarse diariamente. Además, el contexto en el cual trabaja Ana representa muy significativamente el ámbito de la atención a las personas adultas con discapacidad psíquica, retraso mental, trastornos mentales asociados, plurideficiencias, etc. Otra de las características diferenciales del contexto en el que vamos a investigar el caso de Ana hace referencia a la ratio: un educador/a por cada 15 personas con discapacidad. El centro en el cual

trabaja Ana alberga, aproximadamente, unos 60 usuarios.

El segundo caso, se trata de una profesional veterana (Raquel) quien hace ya más de 14 años que se dedica a la atención de personas con discapacidad. Es una persona con experiencia, que ha vivido el cada día de lo que implica trabajar en un centro de personas con discapacidad desde todos los niveles profesionales posibles: educadora substituta, educadora fija, psicóloga y, finalmente, directora de los servicios ocupacionales. La responsabilidad de Raquel incide en un número aproximado de 250 usuarios (aunque en total la institución acoge unos 500), así como también de personal técnico dedicado a funciones de personal auxiliar, educadores, asistentes sociales y psicólogos. Raquel ya ha sufrido algún episodio importante de estrés profesional siendo, el más agudo, hace un año durante el cual tuvo que cogerse la baja durante un breve período tiempo.

La relevancia de los casos está muy relacionada con el impacto social de ambos casos y la representatividad de los dos en cuando a: profesional novel —profesional veterano; atención directa a personas con discapacidad psíquica— atención indirecta a través de funciones de dirección; centro educativo de pequeño tamaño (unos 60 usuarios) —centro educativo de pequeño tamaño.

Siguiendo la clasificación de Coller (8), podemos representar en una tabla la información que representa y explica el tipo de estudio de casos que se desarrolla en el estudio, en función de lo que se estudia, el alcance del caso, la naturaleza del mismo, el tipo de acontecimiento, el uso del caso y el número de casos (tabla I):

TABLA I. Características de los casos en función de los criterios de Coller (2000)

Lo que se estudia	<ul style="list-style-type: none"> — El objeto de estudio son <i>dos profesionales de la educación especial</i> que están inmersos en un proceso de riesgo de desgaste profesional. — La investigación se centra en el proceso social relacionado con el agotamiento mental, emocional, físico de los profesionales de la educación especial. — El proceso de desgaste profesional incorpora elementos de sintomatología que padece el profesional, posibles fuentes provocadoras del distrés, costes y consecuencias del mismo y estrategias de afrontamiento para superarlas.
--------------------------	--

Alcance del caso	<ul style="list-style-type: none">– Se trata de dos <i>casos genéricos</i>, dado que ilustran un proceso de desgaste profesional que puede extrapolarse y encontrarse en otros muchos casos.– El caso genérico permite ilustrar ese proceso de distrés y sus elementos de interés como fenómeno de interés social en esos y otros muchos casos.– Son dos profesionales que representan una población determinada de personas dedicadas a la atención de personas con discapacidad.– Pero tal representatividad no es estadística sino analítica, en el sentido de que representa una situación que permite comprobar una serie de proposiciones.– El estudio de casos de los dos profesionales permite realizar generalizaciones analíticas que no van dirigidas a toda la población de profesionales de la educación especial sino a una teoría sobre el proceso de distrés en este ámbito, con el objetivo de mejorar la calidad de vida del profesorado y, por ende, de la calidad de la enseñanza.
Naturaleza del caso	<ul style="list-style-type: none">– Los casos que se ofrecen entran dentro de lo que se denomina «extremo o polar». Es decir las diferencias entre ellos provoca que pueda explicarse el proceso de distrés desde prismas diferentes. Recordemos:<ul style="list-style-type: none">• profesional novel —profesional veterano;• atención directa a personas con discapacidad psíquica —atención indirecta a través de funciones de dirección;• centro educativo de pequeño tamaño (unos 60 usuarios) —centro educativo de pequeño tamaño (unos casi 500 usuarios).
Tipo de acontecimiento	<ul style="list-style-type: none">– Se trata de un estudio de casos contemporáneos, dado que el análisis del fenómeno del proceso de distrés laboral se produce en el momento en que se desarrolla la investigación.– Sin embargo, en el caso del profesional veterano se mezcla con información histórica, referente a acontecimientos pasados.
Uso del caso	<ul style="list-style-type: none">– Se trata de un estudio de casos analítico, que más allá de describir el fenómeno del desgaste profesional, persigue la comprensión de su funcionamiento, la relación entre factores, etc.– Se trata, no únicamente de detectar y describir el proceso de distrés sino buscar sus causas, sus correlatos, y sus efectos.

Número de casos

- En la investigación se utiliza lo que se denomina *caso múltiple*, de naturaleza comparativa, y con las características que se comentan en la naturaleza del caso.
- Se ha tenido en cuenta el grado de similitud y diferencias entre Ana y Raquel a la hora de seleccionarlos, y en función de los objetivos planteados.

Es una metodología realmente didáctica porque la técnica nos permite establecer un marco de discusión y de debate sobre la temática, aspecto que no nos posibilita otros métodos de investigación. Evidentemente, estoy de acuerdo con Gil Flores (1994) en que: «*un sólo estudio difícilmente produciría una teoría social completa pero sí puede desarrollar un grupo de proposiciones teóricas*» (9).

Desearía superar la mera descripción aproximándome a una interpretación de los mismos «relativizándolos»; o sea, comprendiéndolos e interpretándolos en el mismo contexto donde fueron recogidos, buscando el «*significado contextual*» de la información para determinar qué representa. De esta manera, podremos tomar conciencia de los factores psico-sociales-organizativos del trabajo y tomar conciencia, también, de la necesidad de conocer y comprender mejor las condiciones que pueden hacerlo más humano.

ESTRATEGIAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Las diferentes estrategias de recogida de información han permitido recoger datos desde el sistema perceptual e interpretativo de la investigadora, solicitando información desde la perspectiva de los participantes (auto-evaluaciones, auto-informes, auto-registros) y contrastando la perspectiva que sobre un problema tiene la investigadora a partir de las opiniones y juicios de los participantes en el estudio.

Para ello, la estrategia estrella la ha constituido las entrevistas muy en profundidad a los profesionales, la observación, la pasación de escalas y la recogida de variados autoinformes, autorregistros y autoevaluaciones. Concretamente los instrumentos adaptados para los casos investigados han sido los siguientes:

- Adaptación del *Cuestionario sobre el Estrés en la Enseñanza* de Cheryl J. Travers y Cary L. Cooper (1997) (1)
- Adaptación del *Inventario Burnout de Maslach* (MBI, 1986), por Seisdedos (1997) (10)
- Aplicación del *Cuestionario Breve de Burnout* (CBB) de Moreno, Bustos, Matallana y Miralles (CBB, 1997) (11)
- Aplicación del *Cuestionario de Burnout del Profesorado* (CBP-R) de Moreno, Garrosa y González (CBP-R, 2000) (12)
- Aplicación de la *escala para evaluar la ambigüedad y el conflicto de rol* de Rizzo, House y Lirtzman (1970) (13)
- Autorregistros

MODELO INTERACTIVO E INTEGRADOR DEL DISTRÉS LABORAL QUE HA GUIADO EL ANÁLISIS DE DATOS DEL ESTUDIO DE CASOS

Tras revisar las principales aportaciones ofrecidas por la literatura y el análisis de la documentación al respecto, propongo un modelo que integra las siguientes variables (figura 1):



Figura 1. Modelo interactivo e integrador del distrés laboral

Una comprensión completa del estrés laboral en los casos investigados en profundidad requiere de la consideración de este modelo integrador en el que se diferencian los componentes que aparecen en la figura. Sin embargo, el concepto de evaluación cognitiva por parte de los profesionales tiene, dentro de este esquema, un papel protagonista.

REDUCCIÓN DE DATOS: PROCESO DE CATEGORIZACIÓN Y CODIFICACIÓN

La primera de las operaciones a la son sometidos los datos ha sido la *separación de las unidades análisis*. De esta manera, se someten las unidades a un *proceso de categorización* clasificándolas en función de dimensiones que nos permitan otorgar significado a la información que ofrece el profesorado. Este proceso de categorización es seguido de un *proceso de codificación* en el que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que se incluye. Así, ambos procesos, de categorización y de codificación, los llevo a cabo de manera conjunta. El sistema de categorías y la codificación que después ha sido procesada a través del *programa informático de análisis de datos cualitativos ATLAS* resultó de la siguiente manera (Tabla II):

Este sistema categorial me suministró la base para:

- realizar un análisis en profundidad de los comportamientos manifestados;
- identificar patrones de conducta dentro de las secuencias en curso;
- identificar y construir nuevas unidades de análisis;
- verificar los patrones identificados a través de distintos momentos y situaciones; y
- analizar los datos desde diversas perspectivas complementarias.

CRITERIOS DE RIGOR METODOLÓGICO

«Al intentar reconstruir una realidad, desentrañar sus redes de significado y, en definitiva, comprenderla en toda su profundidad, nos hacen falta indicadores de credibilidad. ¿Es esa realidad? ¿Quizás está deformada por los instrumentos que se han empleado, por la prisa con que se ha trabajado, por la subjetividad de los informantes, por la arbitrariedad de la interpretación...?».

(Santos Guerra, 1990:162) (14)

Guba (1989) afirma que son cuatro los criterios de credibilidad que deberían tenerse en cuenta a la hora de valorar el rigor metodológico de las investigaciones(Tabla III):

TABLA II. Proceso de categorización y codificación de la información para el análisis de datos

PROCESO DE CATEGORIZACIÓN Y CODIFICACIÓN	
1. Sintomatología Burnout	1.1. Agotamiento o Cansancio Emocional 1.2. Despersonalización o Deshumanización 1.3. Falta de Realización Personal
2. Sintomatología conductual, cognitiva y emocional	2.1. Sintomatología psico-somática 2.2. Sintomatología conductual 2.3. Sintomatología emocional

3. Posibles factores etiológicos

3.1. Características personales

3.1.1. Datos demográficos

3.1.1.1. Género

3.1.1.2. Edad

3.1.1.3. Estado civil e hijos/as

3.1.2. Estatus profesional y antigüedad

3.1.2.1. Cargos anteriores en servicios para personas con discapacidad y antigüedad

3.1.2.2. Cargo que ocupa actualmente y antigüedad

3.1.3. Rasgos de personalidad

3.1.3.1. Personalidad tipo A

3.1.3.2. Dependencia/independencia

3.1.3.3. Rigidez/flexibilidad

3.1.3.4. Temperamento ansioso

3.1.3.5. Introversión/extraversión

3.1.4. Relación trabajo-hogar

3.1.4.1. Situaciones de vida que afectan al trabajo

3.1.4.2. Demandas conflictivas entre trabajo y hogar

3.2. Evaluación cognitiva. Procesos cognitivos de interpretación de la realidad

3.2.1. Percepción e interpretación de las situaciones de conflicto

3.2.2. Creencias racionales e irracionales sobre la profesión

3.2.3. Valoración del medio educativo en que se mueve

3.2.4. Pensamientos de abandono de la profesión

3.3. Características organizacionales

3.3.1. Características fundamentales del trabajo

3.3.1.1. Horas semanales de trabajo

3.3.1.2. Tipo de contrato

3.3.1.3. Horas semanales de atención directa

3.3.1.4. Existencia de personal auxiliar

3.3.1.5. Bajas laborales o faltas en el trabajo

3.3.1.6. Actividades extracurriculares

3.3.1.7. Pensamientos de abandono de la profesión

3.3.1.8. Búsqueda de un nuevo empleo

3. Posibles factores etiológicos

3.3.2. Características del centro

3.3.2.1. Tipo de centro (escuela especial, regular, CO, CET, etc)

3.3.2.2. Ubicación geográfica

3.3.2.3. Proximidad o lejanía con el domicilio del profesional

3.3.2.4. Condiciones laborales físicas

3.3.2.5. Número de alumnado que atiende

3.3.2.6. Ratio profesorado/alumnado

3.3.3. Características del alumnado

3.3.3.1. Tipo de discapacidad/ patologías que atiende

3.3.3.2. Edad del alumnado

3.3.3.3. Trastornos de conducta del alumnado/Comportamientos desafiantes, opositoristas y conflictivos

3.3.3.4. Trabajo con las familias de la persona con discapacidad

3.3.4. Desarrollo de la carrera

3.3.4.1. Seguridad en el trabajo/ Estabilidad laboral

3.3.4.2. Perspectiva de promoción

3.3.4.3. Formación, capacitación y desarrollo de habilidades

3.3.5. Remuneración/Sueldo

3.3.6. Participación/Toma de decisiones

3.3.7. Justicia organizacional

3.4. Rol profesional

3.4.1. Ambigüedad del rol

3.4.2. Conflicto de rol

3.4.3. Responsabilidad elevada, exceso de trabajo

3.4.4. La libertad para elegir un método de trabajo propio

3.4.5. La oportunidad de usar las propias aptitudes

3.4.6. La variedad dentro del trabajo

3.5. Apoyo socio-emocional y relaciones interpersonales

3.5.1. Relaciones jerárquicas

3.5.2. Relaciones cooperativas

3.5.3. Evaluación del desempeño

**4. Estrategias de afrontamiento
Respuesta al estrés**

4.1. Búsqueda del apoyo social

- 4.1.1. Buscar apoyo y consejo en los superiores
- 4.1.2. Charlar con amigos que me comprendan
- 4.1.3. Mantener relaciones estables
- 4.1.4. Buscar el mayor apoyo social posible

4.2. Estrategias laborales

- 4.2.1. Reorganizar el trabajo
- 4.2.2. Planearlo con anticipación
- 4.2.3. Establecer prioridades y tratar los problemas de acuerdo con ellas
- 4.2.4. Apoyarse en las reglas y normativas
- 4.2.5. Delegar responsabilidades
- 4.2.6. Intentar eludir la situación

4.3. La racionalidad

- 4.3.1. Intentar superar la situación de forma objetiva, sin dejar paso a las emociones
- 4.3.2. Suprimir las emociones y procurar ocultar el estrés
- 4.3.3. Intentar «desconectar» e ignorar la situación
- 4.3.4. Compromiso
 - 4.3.4.1. Intentar reconocer las propias limitaciones
 - 4.3.4.2. Buscar maneras de hacer que el trabajo sea más interesante
 - 4.3.4.3. No «acumular» las situaciones, ser capaz de liberar energía
 - 4.3.4.4. Aceptar la situación y aprender a convivir con ella

4.4. Las relaciones entre el hogar y el trabajo

- 4.4.1. Dedicarse a aficiones y pasatiempos
- 4.4.2. Tener un hogar que es un «refugio»
- 4.4.3. Separar deliberadamente la casa del trabajo
- 4.4.4. Ampliar los propios intereses y actividades extra-laborales

4.5. Administración del tiempo

- 4.5.1. Ocuparse de los problemas en cuanto aparecen
 - 4.5.2. «Ganar tiempo» y dejar de lado el tema
 - 4.5.3. Administrar el tiempo de forma efectiva
 - 4.5.4. Conseguir que la conducta y el estilo de vida propios se vuelvan más lentos
-

TABLA III. Criterios de rigor metodológico

Valor de verdad	– Referido a la confianza que podemos depositar en las constataciones de una investigación. Isomorfismo entre los datos recogidos por el investigador y la realidad
Aplicabilidad	– Referida a la posibilidad de aplicación de los resultados a otro contexto o a otros sujetos
Consistencia	– Referida a si los resultados de una investigación volverán a repetirse al replicar la investigación con los mismos o similares sujetos en el mismo o similar contexto
Neutralidad	– Referida a si los resultados de la investigación han de depender de los sujetos investigados y de las condiciones de la investigación pero no del investigador

TABLA IV. Criterios de rigor metodológico en investigación cualitativa. Procedimientos de validación de la información del estudio del caso

CREDIBILIDAD (Valor de verdad)	– Observación persistente – Triangulación – Juicio crítico de compañeros/as – Recogida de material de adecuación referencial – Comprobación con los participantes
TRANSFERIBILIDAD (Aplicabilidad)	– Muestreo teórico – Descripciones densas – Recogida de abundante información
DEPENDENCIA (Consistencia)	– Establecer una pista de revisión – Auditoría de dependencia – Réplica paso a paso – Métodos solapados
CONFIRMABILIDAD (Neutralidad)	– Auditoría de confirmabilidad – Descriptores de baja inferencia – Ejercicio de reflexión

Dentro del *paradigma cualitativo* estos criterios han sido denominados respectivamente: credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad.

CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Ana y Raquel representan una muy pequeña muestra de cómo los profesionales de la Educa-

ción Especial, desde sus diferentes roles profesionales (atención directa o puestos directivos, en estos dos casos) constituyen un colectivo especialmente afectado por los factores de riesgo que este trabajo comporta.

El caso de Ana representa significativamente a aquellos docentes noveles o recién incorporados que manifiestan importantes índices de burnout. Su condición de «el último en llegar» conlleva inherentemente, en la mayoría de casos y

sin pretensión de generalizar, que deban asumir los casos que otros evitan, el aula menos acondicionada o el horario menos favorable. Además, los compañeros veteranos suelen sentir «pereza» ante el tener «¡¡otra vez!!» que explicar a un compañero recién incorporado información sobre el funcionamiento del centro, la problemática e idiosincrasia de cada caso, etc. prefiriendo que, paulatinamente, el nuevo o la nueva lo vayan descubriendo «sobre la marcha».

No es extraño, pues, que el profesional novel haya de superar una fase de confusión, desasosiego, inseguridad en sus intervenciones y la sensación de no saber muy bien cuáles son las reglas del juego generando un sentimiento de indefensión aprendida. Debería ser responsabilidad de los centros educativos propiciar un período inicial de acogida, de transmisión de información en todos los niveles (de las normas de funcionamiento generales, de los casos específicos con los que va a intervenir, de las cuestiones administrativas y burocráticas, etc) para que el profesional novel vaya ajustando sus conocimientos y expectativas con la nueva realidad laboral que debe afrontar.

El caso de Raquel representa significativamente a aquellos docentes veteranos que también, a su vez, manifiestan importantes índices de burnout fruto de la rutina, la monotonía y la constatación de que en educación especial no suelen darse logros o éxitos corto plazo sino que el fruto del trabajo diario suele aparecer, o no, a medio y largo plazo. El profesional ha de ir aprendiendo nuevas formas de automotivarse y huir del sentimiento de frustración por ello es muy interesante analizar cuáles fueron los condicionantes que motivaron su elección profesional hacia el terreno de la educación especial: ¿vocacional?, ¿casualidad?. En estos casos, cuando el profesional siente que ha tocado techo y su trabajo le puede aportar poco más es el momento de plantear la posibilidad de un cambio de centro dentro del sistema educativo, plantear la posibilidad de tomarse un año sabático o, en otros casos, plantear la posibilidad de reconvertir su vida laboral buscando alternativas en otras áreas, ámbitos y contextos de trabajo.

Lo que el estudio de casos nos ha permitido es poner sobre la palestra una serie de aportaciones que, si bien no conducen a la elaboración de una teoría social completa, si que arrojan luz a los procesos de distrés laboral en los profesionales de la educación especial que permitan la

mejor explicación, comprensión, detección y prevención de dichos procesos en otros profesionales que trabajan en condiciones y contextos semejantes

A continuación, pues, paso a detallar de una manera clara y ordenada las reflexiones finales que, si bien han sido elaboradas a partir del estudio de los casos de Ana y Raquel, bien podrán ser identificadas y aplicadas a otros muchos profesionales de esta área de trabajo:

El ejercicio profesional que comporta la educación especial conlleva unos factores de riesgo laboral, entendido éste no sólo como peligro físico o entendida la salud como falta de enfermedad, sino también como la ausencia de bienestar físico, psíquico, emocional y social

Es por ello que no siempre será necesario hablar de trastornos psicopatológicos o de síndrome de Burnout propiamente dicho para valorar que ese profesional está padeciendo un proceso de distrés laboral con el riesgo que ello conlleva. La sola presencia de sintomatología burnout, en sus diferentes niveles de intensidad, duración y frecuencia, ya son los suficientemente importantes como para que los tengamos en cuenta e intentemos intervenir sobre los mismos con el objetivo de mejorar el bienestar físico, psíquico, emocional y social de ese profesional en su contexto específico de trabajo.

La aparición de sintomatología burnout no es un acontecimiento puntual, abrupto y repentino sino que se va forjando a lo largo de un PROCESO de distrés a través de la exposición repetida a determinadas situaciones valoradas por la persona como de daño o pérdida, amenaza o desafío

Por lo general, los profesionales no «se queman» de un día para otro. Es más bien una historia paulatina de desencuentros, de decepciones, de sensación de confusión, de sentimientos de incompetencia o de falta de control de las situaciones, etc. que en unos casos sigue un proceso más rápido o más lento en función de factores múltiples como las características de cada persona, su estilo de personalidad, su percepción subjetiva de la situación laboral general y específica; y también en función de la realidad objetiva de las características organizacionales, las condiciones de trabajo, el ambiente laboral, etc. No hay reglas ni fórmulas matemáticas para desentrañar cómo surge y se

desarrolla dicho proceso de distrés. Cada persona, cada centro, cada contexto interactúan entre sí generando niveles de bienestar-malestar en el profesional, en una gradación o continuum que no se bipolariza en blanco-negro («quemado»-«no quemado») sino en tendencias que se aproximan más o menos a los estados de salud mental (y física) o a estados más patológicos que conllevan trastornos del tipo que sea donde aparecen interrelacionadas el área emocional, física o psíquica.

Algunos de los aspectos inherentes al trabajo desarrollado en el ámbito de la educación especial pueden actuar como detonantes de un posible proceso de distrés laboral

Algunos de esos aspectos detectados son los siguientes:

— El hecho de tratarse de una profesión de ayuda la hace más vulnerable al agotamiento emocional al tener que interactuar y tratar permanentemente con otras personas.

— La falta de valoración social que el trabajo relativo a la educación especial tiene en la sociedad actual y que se traduce en falta de medios, tiempo y recursos de todo tipo para el desempeño de la profesión.

— Las dificultades que conlleva la atención a personas con graves patologías, trastornos de comportamiento, retraso mental, trastornos mentales, agresividad.

— El trabajo diario con el sufrimiento ajeno, tanto de las personas con discapacidad como de los familiares de las personas afectadas, especialmente los padres.

— La relación de desequilibrio con los superiores, más centrada en el control y menos en lo que al trabajo docente se refiere.

— El carácter interdisciplinar y de trabajo en equipo que implica la educación especial aporta un esfuerzo añadido en cuanto a relaciones interpersonales, resolución de conflictos, llegar a acuerdos, compartir conocimientos, etc.

No es casualidad que el profesional dedicado al área de la educación especial sea un profesional especialmente vulnerable a padecer sintomatología burnout y, sino, véanse todas las investigaciones y estudios realizados en relación con la docencia en general y su correlación con trastornos depresivos, úlceras de estómago, etc. En educación no contamos con demasiadas iniciativas investigadoras pero no porque la realidad no sea tanto o más relevante que en el

sistema educativo «normal». Sirva, pues, esta investigación como esfuerzo para intentar aproximarnos a esa realidad desde los centros que atienden a personas con discapacidad.

La sintomatología burnout detectada (a nivel somático, emocional, conductual y cognitivo) no está siempre directamente relacionada con las características personales, organizacionales, el rol profesional o el apoyo socio-emocional sino que, en gran medida, dicha sintomatología aparece condicionada por la valoración cognitiva primaria que la persona hace de estos factores personales y contextuales

Así pues, las fuentes del distrés dependen, en gran medida, de la percepción que la persona tiene de los factores personales y contextuales relativos a su trabajo:

— La existencia de un componente vocacional en la elección del trabajo con personas con discapacidad, o una motivación positiva hacia el mismo reducen la gravedad e intensidad de la sintomatología burnout, actuando como factor protector indiscutible

— Las creencias, percepciones, ideas, pensamientos e interpretación que cada persona hace sobre su propia situación laboral y los factores que la envuelven condicionan el nivel o grado de malestar o bienestar físico, psíquico, emocional y social

— Existe una correlación positiva entre creencias, percepciones, ideas y pensamientos negativos, de «insoportabilidad», de autoeficacia negativa, catastrofistas o de indefensión y la manifestación de sintomatología burnout

— Existe una correlación positiva entre creencias, percepciones, ideas y pensamientos positivos, de «soportabilidad», de autoeficacia positiva y la manifestación de sintomatología burnout

Es por ello que una misma situación, evento, momento, factor laboral, puede tener efectos físicos, psíquicos, emocionales o sociales en cada persona en función de la valoración que hace de los mismos.

Las evaluaciones cognitivas primarias de percepción de daño, pérdida o amenaza aparecen mayormente relacionadas con factores organizacionales, de apoyo social y de ambigüedad o conflicto de rol, y no tanto en relación con el trabajo en atención directa con el alumnado con discapacidad

Sorprende de una manera especial cómo los profesionales no ponen tanto el énfasis de su malestar docente en aspectos que tengan que ver directamente con la atención directa al alumnado con discapacidad sino la falta de recursos materiales y humanos, el horario o sueldos inadecuados, la falta de apoyo social por parte del equipo técnico o los superiores, etc. Es en la falta de apoyo del contexto social, donde se refleja el efecto de disconformidad profesional, distres y deseos de abandono de la profesión.

No se niega que las graves patologías del alumnado que se atiende sean un factor de distrés importante debido a los trastornos de conducta, comportamientos agresivos, problemas de disciplina, etc que se generan, pero se asume que «*para eso estamos y eso es lo que hay si se desea trabajar con estas personas*». Lo que se advierte es una insatisfacción sobre aquellos aspectos más de tipo organizacional y de apoyo social. Cuando el equipo humano se entiende y funciona, todos los obstáculos se hacen mucho más superables, y viceversa; cuando el equipo humano que trabaja en un centro no se comunica asertivamente, no sabe resolver sus diferencias y está en permanente conflicto, cualquier pequeño acontecimiento puede agravarse inexplicablemente.

Se confirma, en ambos casos, las hipótesis de trabajo presentadas al inicio de la investigación:

- El *desajuste existente entre demandas del trabajo y los recursos del profesional* produce distrés laboral, insatisfacción y desmotivación
- La situación de desmotivación provocada por el desajuste entre demandas del medio educativo y recursos del profesional tiende a *reducir el esfuerzo del profesional*
- El incremento de la tensión y el malestar docente generan *estrategias de evitación, bloqueo y pasividad*.

El distrés laboral está significativamente relacionado con la *manera en que cada persona afronta las situaciones estresantes laborales*. Si partimos de la creencia falsa de que el profesional de la educación especial es ese agente omnipotente y «*puedelotodo*» no es difícil sospechar que la aparición de un proceso de distrés laboral o un posible síndrome de burnout están más que servidos. Pero lejos de liberarlos de responsabilidad hay que procurar que el profesional se sienta un agente activo de cambio de la realidad edu-

cativa sobre la que le toca intervenir, en este caso la educación de las personas con discapacidad. Potenciar su participación en la toma de decisiones en los centros educativos y potenciar la concienciación de la importancia de su tarea docente contribuirá a mejorar la sensación de control, las expectativas de autoeficacia positivas, los sentimientos de autovaloración y, por ende, el nivel de motivación y activación en el trabajo. La motivación siempre actuará como vacuna preventiva ante los procesos de distrés y, además, mejorará el rendimiento laboral, la eficacia en el trabajo y el impacto que su labor docente tenga sobre las personas con discapacidad.

Las experiencias de «fracaso», de no satisfacción con lo que se hace, de expectativas de autoeficacia negativas, etc, solamente conducen a sentimientos de autodesvalorización, de desmotivación por el trabajo docente y, en el peor de los casos, a actitudes de menosprecio a las instituciones educativas, a las personas a las que se atiende y de pasividad o inhibición ante la tarea educativa a desempeñar.

Existen factores protectores y factores de riesgo que previenen (los primeros) o actúan como activadores (los segundos) de los procesos de distrés. La descompensación de dichos factores hacia un lado de la balanza u otro, acelera o reduce la aparición de la sintomatología burnout

La intervención sobre los profesionales ha de tender a favorecer la consolidación de factores protectores y reducir los factores de riesgo.

Los costes y consecuencias que se generan durante el proceso de distrés no solamente afectan sintomatológicamente a la persona en su bienestar/malestar físico, psíquico, emocional y social sino que también afectan, de manera directa, al rendimiento laboral, a la efectividad en el trabajo y a la calidad de la atención educativa que se ofrece a las personas con discapacidad

El proceso de distrés laboral no solamente es importante en cuanto a lo que la salud mental y física del profesional se refiere sino también por las repercusiones que dicho proceso de distrés puede tener en el sistema educativo, en los centros específicos en los que se trabaja y, muy especialmente, sobre las personas con discapacidad a las que se atiende

La inclusión de formación sobre estrategias de afrontamiento activo frente a las situaciones estresantes aumentará los recursos personales

de los profesionales para hacer frente a los procesos de distrés

Después de poner de relieve estas reflexiones fruto de la investigación realizada parece evidente que los estamentos, instituciones y profesionales, a quienes se les otorga la responsabilidad de formar a los futuros profesionales de la educación especial, no pueden quedarse al margen de esta realidad. Es necesario que ya desde las etapas previas a la incorporación al ámbito laboral, desde su formación universitaria, se prepare a los futuros docentes en técnicas abordar un posible proceso de distrés en intensidad, frecuencia y duración variables en cada uno de los casos.

Aunque los conocimientos adquiridos en la Universidad son esenciales, no basta solamente con ellos para el ejercicio de la tarea psicopedagógica en educación especial. El bienestar subjetivo y la salud mental de los docentes depende también del intercambio favorable con las condiciones materiales de trabajo, el sueldo, las relaciones socio-emocionales agradables y el reconocimiento de su trabajo en todos los niveles

Más allá de la formación específica que el futuro o presente profesional haya de recibir, no pueden dejar de atender las condiciones organizacionales, sociales, ambientales, etc. en las que se lleva a cabo dicha tarea docente. La mejora de las condiciones físicas, de sueldo, de recursos humanos y materiales, etc. no solamente contribuyen a una mejor consecución de los objetivos educativos propuestos, sino que son la base que constata la correcta valoración institucional y social de la labor de los profesionales de la educación especial.

Se debe intentar evitar de una vez por todas que la responsabilidad educativa del alumnado con o sin discapacidad recaiga exclusivamente sobre los profesionales. La educación es cosa de todos: de los condicionantes en que se desenvuelve el trabajo docente en el sistema educativo, de la familia de la persona con discapacidad, de los profesionales externos que también atienden a esa persona en otros servicios (logopedia, neurología, psicomotricidad, psiquiatría, etc.), de las personas que viven en la comunidad donde se desarrolla y crece la persona con discapacidad, de los medios de comunicación, absolutamente de todos.

Y no es que con ella se quiera liberar de «culpa» o de responsabilidad a los docentes o profesio-

nales implicados en la atención directa de los diferentes servicios pero sí que enmarca la problemática de los procesos de distrés dentro de un contexto mucho más real donde el profesional debe entender que, con su labor, contribuye a la mejora de los aprendizajes y de la calidad de vida de las personas que atiende pero que no es el agente social omnipresente que deba y pueda resolver todas las situaciones y conflictos.

Es por ello que la propuesta de intervención que se propone se centra en procurar que el docente pueda reestructurar y elaborar un pensamiento racional, real y propio acerca de la tarea educativa que desempeña de manera que sea capaz de enfrentarse a las demandas irracionales y a veces contradictorias que se le exigen. La elaboración, interiorización y asimilación de un pensamiento, creencias, ideas lógicas y racionales en torno a las posibilidades reales y prácticas del contexto educativo en el que se trabaja, unidos a una formación psicopedagógica, teórico-técnica adecuada, contribuirán a generar expectativas sensatas y reales que reduzcan los sentimientos de frustración, impotencia o fracaso.

Debido a la posible incidencia del síndrome de Burnout en profesionales de la educación especial, en estos sistemas complejos de relaciones humanas que son los centros educativos, es necesario que la organización de servicios desarrolle una política preventiva de apoyo en el contexto laboral y extra-laboral, con el fin de que el docente restablezca su bienestar físico y mental.

Los profesionales deben evitar transmitir sus inquietudes, inseguridades y nerviosismos a las personas con discapacidad; por eso, es imprescindible que se le faciliten apoyos que preserven su equilibrio físico y mental. De esta manera se estará optimizando, directamente, la calidad de la atención a la persona con discapacidad.

La prevención precoz, la información y la formación previa sobre la existencia y desarrollo del síndrome de Burnout, así como la instrucción e incentivo de estrategias de afrontamiento eficaces en los docentes, permitirá a éstos hacer frente a los problemas y situaciones potencialmente ligadas a tal síndrome. En este sentido, es imprescindible que el equipo interdisciplinar de los centros educativos establezca mecanismos de comunicación, integración y colaboración, amén de principios éticos y solidaridad entre sus participantes, y un hábito de manejo asertivo de los conflictos, para maximizar el funcionamiento y minimizar el estrés de sus miembros.

Esta investigación abre una línea de reflexión sobre las consecuencias del trabajo continuado en centros de educación especial instando a una revisión permanente de actitudes y expectativas por parte de estos profesionales (15).

BIBLIOGRAFÍA

1. TRAVERS CH J y COOPER C L. El estrés de los profesores. La presión en la actividad docente. 1997. Barcelona: Piados.
2. ESTEVE J M. *El malestar docente*. (1994, 1997). Barcelona: Laia.
3. HUBERMAN M. *La vie des enseignants*. 1989. Neuchatel, Delachaux et Niestlé.
4. ESTEVE, FRANCO, VERA. *Profesores ante el Cambio Social*. Anthropos. 1995. Barcelona.
5. MARTÍNEZ ABASCAL M y BORNÁS X. Malestar docente, atribuciones causales y desamparo aprendido. *Revista Española de Pedagogía*. 1992; 193: 563-580.
6. BAYER. Práctica pedagógica y representaciones de la identidad profesional del enseñante. En Esteve J M (Comp), *Profesores en conflicto*. 1984. Madrid: Narcea;
7. VERA J. La crisis de la función docente. 1988. Valencia: Promolibro.
8. COLLER X. *Estudio de casos*. 2000. Cuadernos Metodológicos. Centro Superior de Investigaciones Científicas.
9. GIL FLORES J. *Análisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación educativa*. 1994. PPU.
10. SEISDEDOS NICOLÁS. *Manual MBI, Inventario «Burnout» de Maslach*. 1997. Madrid: TEA Ediciones.
11. MORENO B, BUSTOS R, MATAALLANA A, Y MIRALLET. La evaluación del burnout. Problemas y alternativas. El CBB como evaluación de los elementos del proceso. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. 1997; 13, 2, 185-207.
12. MORENO B, GARROSA E, y GONZÁLEZ J L. La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: El CBP-B. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. 2000a; 16, 2, 151-171.
13. RIZZO J R, HOUSE R J, y LIRTZMAN S I. Role conflict and ambiguity in complex organizations. *Administrative Science Quarterly*. 1970; 15, 150-163.
14. SANTOS GUERRA M A. La investigación-acción en el aula y en el centro. En Cadenas y sueños: El contexto organizativo de la escuela. *EAC*, 27. 1990. Málaga: Departamento de Didáctica y Organización. Universidad de Málaga.
15. PAULA I. *Educación Especial: Técnicas de Intervención*. 2003. McGraw-Hill, Interamericana de España.