

# La construcción social del *burnout* en la profesión docente

Lluís Botella del Cid - Jordi Longás Mayayo - Antonia Gómez Hinojosa

Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i  
de l'Esport Blanquerna, Universitat Ramon Llull

## 1. Introducción

**L**a definición más consensuada del síndrome de desgaste profesional (o de *burnout*<sup>1</sup>) es la propuesta por Maslach desde una perspectiva psicosocial (véase Maslach, 1999). Según dicha definición, el *burnout* es un estado psicológico caracterizado por tres dimensiones fundamentales, siempre referidas a la relación entre el individuo y el ámbito laboral:

<sup>1</sup> El término *burnout* se empezó a popularizar en la literatura sobre estrés laboral a mediados de los años 70 (antes era un término referido a las consecuencias a largo plazo del consumo de drogas). Maslach (2001) menciona como precedente del término en inglés la novela de Graham Greene *A Burn Out Case*, publicada en 1961, en la que se narra la historia de un arquitecto espiritualmente atormentado y desilusionado que decide abandonar su trabajo y retirarse a la selva africana. Curiosamente, la edición española de la novela de Greene se titula *Un Caso Acabado*. La traducción más correcta de *burnout* sería probablemente “estar quemado”. Sin embargo, dado que la traducción española pierde las resonancias culturales del original e incluso suena chocante, a pesar de su creciente uso popular, hemos optado por dejar el término sin traducir en este trabajo.

- (a) *Agotamiento emocional*, consistente en la sensación de cansancio, fatiga y vacío, de estar consumido y/o de no disponer de recursos emocionales;
- (b) *Despersonalización*, consistente en la adopción de una actitud de distanciamiento, cinismo y sentimientos de endurecimiento emocional, de pérdida de la capacidad de contacto interpersonal, insensibilidad y falta de empatía respecto a los otros; y
- (c) *Evaluación negativa del propio logro o realización profesional*, que conduce a sentimientos de inutilidad, de ineficacia y de incapacidad en el desempeño laboral.

El síndrome de desgaste profesional se va gestando como respuesta a la inadecuación entre las expectativas personales y las características del puesto de trabajo o de la organización en que uno desempeña su actividad laboral. La idea popular de que el *burnout* es propio casi exclusivamente de profesiones de ayuda (psicología, magisterio, medicina, enfermería...) procede de que las primeras investigaciones en los años 70-80 se realizaron con esos colectivos por intereses aplicados muy concretos. Sin embargo, actualmente se ha expandido la investigación sobre *burnout* a todo tipo de profesiones, y dicha idea se ha demostrado falsa. La investigación contemporánea más bien sostiene que lo determinante no es el tipo de profesión, sino las variables emocionales asociadas a su desempeño. Así, por ejemplo, los roles profesionales o los puestos de trabajo concretos que requieren mostrar o inhibir las emociones, o en los que el profesional se ha de mostrar empático sistemáticamente son susceptibles de generar más *burnout* que los que no lo requieren (Maslach, 2001).

Precisamente por ello el *burnout* afecta más a las profesiones en las que se da una exposición continuada a situaciones de contacto e intimidad emocional con personas que requieren de atención profesional, y que característicamente incluyen un porcentaje elevado de profesionales de sexo femenino. En tales profesiones la madurez emocional del profesional tiene una función importante y a menudo supone una condición necesaria para un buen desempeño de la actividad laboral.

Las consecuencias socio-laborales más destacables del síndrome de *burnout* son el *absentismo laboral*, la *disminución de la satisfacción laboral* de los/as profesionales y la *disminución de la calidad del servicio*, entre otros. Además, esta problemática puede estar en el origen de patologías que generan bajas de larga duración. Por lo tanto, el síndrome de des-

gaste profesional es causa directa o indirecta de baja laboral y supone la necesidad de contratar personal temporal. Esto comporta un coste económico y de organización elevado.

Los resultados de varios estudios en España indican que el porcentaje de profesores/as que sufren *burnout* grave es de entre un 3 y un 4%, y que el de profesorado con una sintomatología ligera se eleva hasta un 40% (véase Manassero, 2001). Otros resultados relevantes y contrastados sobre el síndrome de *burnout* son los siguientes:

i. El *burnout* aumenta progresivamente con los años de profesión hasta llegar a un máximo de prevalencia entre los 10 y 15 años de ejercicio de la docencia. Diferentes investigaciones indican que en la enseñanza secundaria el desgaste profesional se produce en un tiempo menor. Sin embargo, Maslach (2001) advierte que estos datos deberían interpretarse con cautela, pues hay también evidencia contraria a ellos; es decir, estudios que demuestran que los profesionales más jóvenes y con menos experiencia se “queman” antes. Precisamente por ello, los estudios transversales (a diferencia de los longitudinales) pueden ocultar un efecto de supervivencia que no se contempla en la interpretación de sus resultados. Es posible que el nivel de *burnout* encontrado en estudios transversales entre profesionales de mayor edad y experiencia se pueda explicar porque los que se “quemaron” siendo más jóvenes ya no forman parte de la muestra dado que abandonaron su trabajo.

ii. Existe relación entre el nivel de *burnout* y el riesgo de padecer un trastorno psicológico.

iii. Cuando aumenta el nivel de *burnout* empeoran los hábitos sanitarios, especialmente aquellos relacionados con el mantenimiento de la salud, tales como el ejercicio físico, la toma de precauciones frente a posibles accidentes, los hábitos alimentarios y los de sueño. El *burnout* también está relacionado con un incremento de conductas adictivas.

iv. El desarrollo del síndrome de *burnout* tiene también un aspecto cultural, ya que se ha comprobado que sus manifestaciones varían según los países y según las profesiones.

v. El apoyo y el reconocimiento social al profesorado tienen un papel importante en la prevención del síndrome de *burnout*.

vi. Las variables personales y profesionales que se consideran más predictivas según la mayoría de las investigaciones realizadas en el campo docente son: la edad, los años de experiencia docente, el número de alumnos por aula, el fracaso escolar, el ejercicio de cargos y el género.

En cuanto a los factores causales del *burnout*, en general la investigación al respecto los ubica en dos fuentes principales: *socio-laborales* y *psicológicas*.

Por lo que respecta a los *factores socio-laborales*, el conflicto de rol, la ambigüedad de este, la falta de apoyo social, la escasa o nula participación en los procesos de toma de decisiones, la falta de autonomía y las expectativas exageradas en cuanto al propio desempeño profesional han demostrado estar relacionados con el riesgo de desarrollar síntomas de *burnout* (Schwab, Jackson, & Schuler, 1986). Asimismo, los problemas de disciplina en el aula, la falta de servicios de apoyo y la imagen pública de los/as maestros/as también han demostrado influir negativamente sobre el *burnout* (Hock, 1988).

A este respecto, y especialmente en referencia al género, Hayes (1986) ya destacó que las demandas exageradas de tiempo de dedicación profesional a las mujeres podían conducir a conflictos de rol: el clásico y no siempre resuelto problema de la conciliación de la vida familiar y la vida laboral. Igualmente, la ausencia de espacios de apoyo y supervisión, propia de sistemas que priman la productividad por encima de la calidad de vida laboral, afecta al bienestar de la mujer trabajadora en forma de *burnout* profesional o de deterioro de las relaciones interpersonales en el trabajo. Precisamente los tres factores que más destacaban como positivos las participantes en las dinámicas de grupos organizadas en el estudio de Hayes (1986) eran (a) la propia participación en los procesos grupales, (b) la exposición a modelos de rol y (c) el disponer de tiempo para sí mismas. Por otra parte, también sería de esperar que las dificultades en el acceso a puestos de responsabilidad y los problemas de indisciplina en el aula afectasen de forma diferente a maestros y maestras debido al desigual reparto del poder y de los roles de género en nuestra sociedad.

En cuanto a los factores propiamente psicológicos que contribuyen al desarrollo del *burnout*, los más mencionados en la literatura científica son los referentes a la construcción del self como maestro/a (especialmente la *sobreconexión* y las *expectativas exageradas*, así como la *visión de uno/a mismo/a como maestro/a incompetente y profesionalmente insatis-*

*fecho/a*), y el uso de *estrategias de afrontamiento disfuncionales* (Friedman & Farber, 1992; Konert, 1998; Rittenmyer, 1997). En este punto, y de nuevo en referencia a las diferencias de género, es interesante advertir que la investigación de Rittenmyer (1997) demostró que las mujeres de la muestra obtenían puntuaciones *significativamente superiores* a los hombres en las medidas de *sobreconexión* y *fatiga emocional*. Teniendo en cuenta los conceptos en cuestión, es muy posible que esa mayor susceptibilidad se deba igualmente a diferencias en cuanto a la construcción social del género y particularmente a la mayor capacidad de conexión emocional atribuida socialmente al género femenino. Paradójicamente, aquello que capacita especialmente a las mujeres para el desempeño de roles profesionales en que la vinculación emocional es fundamental, puede ser también lo que las hace más vulnerables a los síntomas de estrés laboral y *burnout*.

Con todo, y a pesar de lo mencionado hasta este punto, hay pocos estudios detallados que incluyan la variable género como relevante en cuanto a la génesis y la prevención del *burnout* en nuestro contexto más próximo.

El objetivo de este estudio es analizar la construcción social del *burnout* en la profesión docente (con especial atención a la variable género) a través del análisis cualitativo intensivo de noticias periodísticas aparecidas en prensa escrita y/o audiovisual de amplia difusión, y difundidas más aun a través de portales profesionales de Internet dirigidos al colectivo de maestros/as. Los textos analizados (que se presentan con mayor detalle en el apartado “Material”, así como en el Anexo) corresponden cronológicamente a finales del año 2000 y principios del 2001, momento en que se produce una cierta eclosión periodística del tema.

## 2.- Método

### *Material*

Los textos analizados fueron un total de 14 noticias periodísticas cuyas características básicas se detallan en la Tabla 1.

Referencia	Título	Fuente	Fecha de publicación
Artículo#1	El estrés laboral castiga al profesorado.	La Vanguardia	03-12-2000
Artículo#2	Quemados por el trabajo.	El País	11-12-2000

Artículo#3	Los profesores desconocen la normativa sobre seguridad laboral.	Comunidad escolar	Mayo 2000
Artículo#4	El malestar docente.	El País	03-03-2001
Artículo#5	Los maestros enferman en las aulas. (Versión abreviada).	El País	05-11-2000
Artículo#6	La Generalitat de Cataluña solicita que “estar quemado” se incluya entre las enfermedades laborales.	Informativos Telecinco	20-03-2001
Artículo#7	Los maestros enferman en las aulas. (Versión íntegra).	El País	05-11-2001
Artículo#8	La salud emocional del profesorado y el trabajo cooperativo.	I.E.S. Politécnico Las Palmas	Enero 2000
Artículo#9	El síndrome de “estar quemado”.	Comunidad Escolar	07-02-2001
Artículo#10	El profesor contra las cuerdas	Diario de Sevilla	Diciembre 2000
Artículo#11	Enseñanza. El estrés y la depresión se ceban cada día más con el profesorado. Lumbago y problemas mentales causan la mayoría de bajas de docentes en Castellón.	El Periódico Mediterráneo	11-01-2002
Artículo#12	Estrés en las Aulas.	MUFACE Educación	Enero 2001
Artículo#13	Agobios escolares.	Artículos de Fondo-Liberlect	Febrero 2001
Artículo#14	El síndrome del profesor ‘quemado’.	Diario de Noticias Navarra	10-01-2001

Tabla 1

*Información básica sobre los artículos analizados.*

### *Procedimiento*

El método de análisis utilizado en el trabajo que se presenta se basa en la tradición de utilización de la metodología de *grounded theory* (teoría fundamentada) creada por Glaser y Strauss (1967) como una aproximación a la investigación cualitativa. Esta metodología nace en respuesta al carácter excesivamente especulativo que venía siendo habitual en los estudios sociológicos y pretende recuperar el discurso social como centro de atención y teorización.

Para la realización de este estudio se utilizó un método de análisis textual cualitativo con apoyo computerizado (para una revisión de trabajos realizados con métodos similares, véase Herrero, Botella, Jiménez, & Poch, 2002; Lasaga & Botella, 2002; Pacheco y Botella, 1999). Concretamente, en este estudio contamos con el apoyo del *software* NVivo (Richards, 2002) que corresponde a la última generación del anterior NUD-IST. Las siglas NUD-IST corresponden a *Non-numerical Unstructured Data Indexing, Searching and Theorizing* o lo que es lo mismo, indexación, búsqueda y teorización de datos no numéricos y no estructurados. Tanto el programa NUD-IST como el actual NVivo han sido diseñados por Tom Richards, científico informático, y Lyn Richards, experta en investigaciones cualitativas. Su objetivo es el de poder dotar a los investigadores de un programa informático que permita almacenar, codificar, recuperar y analizar textos, a la vez que facilita las tareas de análisis y teorización, demasiado complejas como para realizarlas sin apoyo computerizado.

El proceso de análisis seguido puede ser estructurado en varias etapas secuenciales. En primer lugar, se divide el texto en unidades significativas de análisis; en segundo lugar, a partir de la lectura detallada del texto se sintetiza el significado de cada unidad de análisis, creando tantas categorías como sea necesario y manteniéndose fiel a la filosofía implícita del método: reconstruir el significado del texto de un modo más informado y sintético, pero fundamentado en el propio texto. En caso de duda de si el analista está añadiendo un *plus* de significado excesivo a las categorías que crea, la búsqueda del consenso con otros analistas independientes puede ser una buena medida a adoptar.

En tercer lugar, se jerarquizan las categorías obtenidas en el paso dos en forma de mapa conceptual, de modo que confluyan en una categoría raíz, que coincide con la noción de macroestructura discursiva.

También aquí la búsqueda del consenso con otros analistas independientes puede ser una buena medida a adoptar de forma prácticamente obligatoria.

En cuarto lugar, se asigna cada una de estas unidades a las categorías que conforman el mapa jerárquico: cada unidad se asigna a tantas categorías como sea necesario (las categorías no son excluyentes), ahora bien, la codificación no es obligatoria, es decir, puede haber unidades que no sean codificadas en ninguna categoría (lo cual acostumbra a ser indicio de que quizá sea necesario crear una categoría para ellas). Este es un procedimiento autoorganizado, pues el mapa se perfecciona a medida que la codificación avanza y ésta cambia a medida que el mapa se perfecciona; se produce, por tanto, una iteración, deviniendo en consecuencia una metodología óptima para poder estudiar un fenómeno en toda su complejidad.

En quinto lugar, el apoyo computerizado (en nuestro caso, mediante el programa informático NVivo) durante todas las fases del procedimiento permite que las ideas, impresiones, intuiciones o hipótesis cualitativas del analista a medida que codifica el texto se puedan contrastar de forma cualitativa y/o cuantitativa mediante el análisis de las unidades de codificación en cada categoría y de las relaciones lógico-matemáticas entre ellas.

Así pues, con la ayuda del *software* se pueden explorar los significados de los datos cualitativos y las relaciones entre ellos, pues se crea un ambiente en el que el analista puede trabajar con ideas y categorías. Este programa está diseñado, en general, para: (a) manipular todo tipo de documentos; (b) crear, manejar y explorar ideas y categorías; y (c) hacer preguntas al texto para construir y probar teorías. El contraste de hipótesis se lleva a cabo mediante operadores de búsqueda basados en conectores del álgebra de Boole tales como *intersección*, *unión*, *negación*, *diferencia*, *matriz de intersecciones* y *matriz de diferencias*. También es posible realizar la búsqueda mediante conectores de proximidad no-booleanos tales como *co-ocurrencia*, *secuencia*, *inclusión*, *matriz de co-ocurrencia*, *matriz de secuencias* y *matriz de inclusión* (para una descripción más detallada, véase Richards, 2002).

### 3.- Resultados

El primer resultado en este tipo de investigaciones es el propio mapa jerárquico de categorías al que da lugar el análisis textual cualitativo.



En este caso el mapa final se compone de 50 nodulos que se detallan a continuación incluyendo un índice decimal para facilitar su interpretación jerárquica. En la Tabla 2 se presenta la información sobre el número de documentos y de fragmentos de texto analizados codificados en cada categoría. En el Anexo a este trabajo se incluye una relación detallada de todos los fragmentos de los textos analizados codificados en cada categoría.

### (1) Aspectos Formales

#### (1 1) Campos Semánticos: Uso de términos pertenecientes al dominio de lo...

- (1 1 1) *Laboral*
- (1 1 2) *Comercial*
- (1 1 3) *Médico*
- (1 1 4) *Estadístico*
- (1 1 5) *Sindical*
- (1 1 6) *Económico*
- (1 1 7) *Legal*
- (1 1 8) *Político*
- (1 1 9) *Psicológico*
- (1 1 10) *Sociológico*

#### (1 2) Mecanismos Retóricos

- (1 2 1) *Metáfora*: Referencia a un dominio de la experiencia mediante características propias de otro.
- (1 2 2) *Nominalización*: Presentación de un proceso como si fuese un estado o una entidad con una existencia objetiva y límites claros.
- (1 2 3) *Generalización*: Atribución de una característica de modo indiscriminado a un colectivo extenso.
- (1 2 4) *Realismo*: Presentación de las afirmaciones del texto como reales, objetivas, constatables...
- (1 2 5) *Afirmación Rotunda*: Afirmación absoluta que no admite duda.
- (1 2 6) *Definición*: Proposición o fórmula por medio de la cual se atribuye un conjunto de propiedades a un objeto, individuo, grupo o idea.
- (1 2 7) *Redundancia*: Repetición enfática.
- (1 2 8) *Lenguaje Experto*: Uso de tecnicismos, neologismos, etc...

(2) *Aspectos de Contenido*

(2 1) *Intención del Texto*

(2 1 1) *Alarmista*: Génesis de una sensación de gravedad y trascendencia crítica.

(2 1 2) *Catastrofista*: Génesis de una visión trágica y pesimista.

(2 1 3) *Victimista*: Génesis de una sensación de impotencia, fatalismo y determinismo.

(2 2) *Atribución Causal*: ¿A qué atribuye el texto la causa del *burnout*?

(2 2 1) *Condiciones Extrínsecas*: Motivaciones extrínsecas del/la maestro/a (o ausencia de ellas).

(2 2 1 1) *Baja Remuneración*

(2 2 1 2) *Precariedad Laboral*

(2 2 1 3) *Desprestigio Social*

(2 2 1 4) *Control Institucional*

(2 2 2) *Condiciones Intrínsecas*: Motivaciones intrínsecas del/la maestro/a (o ausencia de ellas).

(2 2 2 1) *Desgaste Profesional*

(2 2 2 2) *Altruismo-Vocación*

(2 2 2 3) *Indefensión*

(2 2 2 4) *Desmotivación Docente*

(2 2 3) *Condiciones Laborales*: Características propias de la profesión o del lugar de trabajo.

(2 2 3 1) *Estrés*

(2 2 3 2) *Relaciones Interpersonales*

(2 2 3 3) *Sobreexigencia*

(2 2 3 4) *Desinformación*

(2 2 4) *Condiciones Sociales*: Características propias de la construcción social de la profesión.

(2 2 4 1) *Desfase Formativo*

(2 2 4 2) *Sobrecarga Social*

(2 2 4 3) *Condiciones del Alumnado*

(2 3) *Soluciones Propuestas*

(2 3 1) *Formación Educativa*

(2 3 2) *Concienciación*

(2 3 3) *Despliegue de Medidas Preventivas*

<b>Categoría</b>	<b>Número de documentos a los que se aplica</b>	<b>Número de fragmentos codificados</b>
(1 1 1) <i>Laboral</i>	10	25
(1 1 2) <i>Comercial</i>	1	1
(1 1 3) <i>Médico</i>	13	25
(1 1 4) <i>Estadístico</i>	8	16
(1 1 5) <i>Sindical</i>	5	10
(1 1 6) <i>Económico</i>	4	4
(1 1 7) <i>Legal</i>	2	6
(1 1 8) <i>Político</i>	4	8
(1 1 9) <i>Psicológico</i>	10	24
(1 1 10) <i>Sociológico</i>	2	5
(1 2 1) <i>Metáfora</i>	9	17
(1 2 2) <i>Nominalización</i>	10	21
(1 2 3) <i>Generalización</i>	13	34
(1 2 4) <i>Realismo</i>	10	40
(1 2 5) <i>Afirmación Rotunda</i>	13	34
(1 2 6) <i>Definición</i>	5	6
(1 2 7) <i>Redundancia</i>	3	6
(1 2 8) <i>Lenguaje Experto</i>	10	18
(2 1 1) <i>Alarmista</i>	13	36
(2 1 2) <i>Catastrofista</i>	9	20
(2 1 3) <i>Victimista</i>	13	28

(2 2 1 1) <i>Baja Remuneración</i>	2	2
(2 2 1 2) <i>Precariedad Laboral</i>	3	3
(2 2 1 3) <i>Desprestigio Social</i>	7	11
(2 2 1 4) <i>Control Institucional</i>	2	3
(2 2 2 1) <i>Desgaste Profesional</i>	8	19
(2 2 2 2) <i>Altruismo-Vocación</i>	2	3
(2 2 2 3) <i>Indefensión</i>	6	13
(2 2 2 4) <i>Desmotivación docente</i>	5	11
(2 2 3 1) <i>Estrés</i>	4	5
(2 2 3 2) <i>Relaciones Interpersonales</i>	4	9
(2 2 3 3) <i>Sobreexigencia</i>	7	13
(2 2 3 4) <i>Desinformación</i>	5	8
(2 2 4 1) <i>Desfase Formativo</i>	3	5
(2 2 4 2) <i>Sobrecarga Social</i>	9	12
(2 2 4 3) <i>Condiciones del Alumnado</i>	5	9
(2 3 1) <i>Formación Educativa</i>	4	6
(2 3 2) <i>Concienciación</i>	7	16
(2 3 3) <i>Despliegue de Medidas Preventivas</i>	6	6

Tabla 2  
*Información sobre las categorías del mapa jerárquico*

El análisis cualitativo detallado y pormenorizado de los textos, facilitado por la búsqueda de patrones y relaciones entre las categorías del

mapa jerárquico que se acaba de detallar, permitió la identificación de cinco procesos discursivos como formas de construcción social del *burnout* tal como lo presentan los textos analizados y que se ilustran gráficamente en la Figura 1. En primer lugar, un conjunto de procesos retóricos que dan lugar a la génesis discursiva del propio fenómeno (*simplificación de lo complejo*); en segundo lugar, otro que da lugar a la construcción del *burnout* como una epidemia (*sensacionalismo epidémico*); en tercer lugar, el discurso sobre las causas de dicha “epidemia” (*atribuciones causales*); en cuarto lugar, el discurso sobre el *burnout* como problema socio-laboral (*coste socio-laboral*) y, en último término, económico; en quinto lugar, el discurso sobre las soluciones al problema planteado marcado por un tono reivindicativo (*politicación*). A continuación se discuten uno por uno.

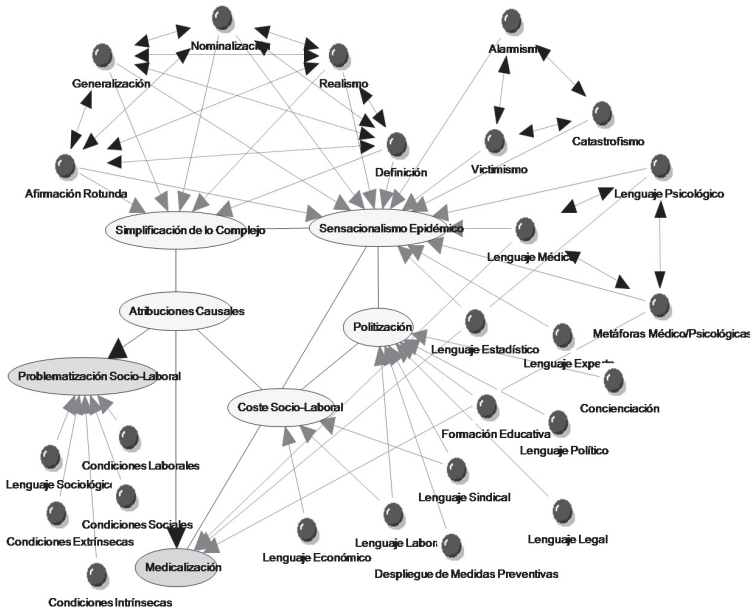


Figura 1  
Modelo descriptivo de los procesos discursivos de construcción social del *burnout* identificados en los textos analizados

*i. Simplificación de lo complejo: la génesis discursiva de los límites del objeto*

El análisis cualitativo intensivo de los textos seleccionados revela algunos aspectos significativos respecto a cómo se consigue presentar un fenómeno complejo, cambiante, idiosincrásico y con límites borrosos, tal como el “malestar” de los docentes en nuestro país de forma simplificada y categórica. Dicha simplificación parece responder sobre todo al uso combinado de recursos retóricos propios del lenguaje periodístico, algunos de los cuales ya habíamos identificado y descrito en otros trabajos basados en el mismo tipo de textos (véase Lasaga & Botella, 2002). En este caso operan especialmente los que hemos identificado como *nominalización*, *definición*, *generalización*, *afirmación rotunda* y *realismo*<sup>2</sup>.

En primer lugar, la nominalización de “el estrés laboral”, que en la mayoría de artículos analizados aparece mencionado de esta forma, contribuye a la sensación de que se trata de un fenómeno con límites claros y existencia objetiva. El término se incluye explícitamente 4 veces en el artículo #1, 3 veces en el artículo #2, una vez en el artículo #4 e implícitamente en todos los demás. Sin embargo, ninguno de los artículos cuestiona la adecuación del término, su origen o sus posibles sesgos ideológicos, sino que pasan inmediatamente a elaborar su definición o sus implicaciones subordinadas (tales como sus causas, consecuencias, estacionalidad, coste económico, etc.).

El uso de generalizaciones en los textos analizados (en un total de 34 fragmentos repartidos entre el 100% de documentos del estudio; véase Tabla 2) induce en el lector la idea de que todo trabajo que implique entrega e idealismo es peligroso, generalización que se extiende hacia la génesis de estrés laboral en los profesionales que lleven a cabo dichos trabajos. Esta conexión causal se aplica a los profesionales de la sanidad, de la docencia y de los servicios sociales, al referirse a ellos como un todo uniforme sin identificar ningún subgrupo concreto. También se generaliza la tipología de personas en situación de riesgo de padecer *burnout*, concretamente centrándola en ciertos aspectos que caracterizan a las relaciones interpersonales laborales (“contacto con los demás, agobiados por las demandas del público, controlados por la dirección”).

<sup>2</sup> En el Anexo 1 se presenta una descripción detallada de dichas categorías así como de todas las demás, su definición y todas las unidades de análisis codificadas en ellas.

La combinación de afirmaciones rotundas (34 fragmentos repartidos entre el 100% de documentos; véase Tabla 2) y realismo (40 fragmentos repartidos entre más del 70% de los documentos analizados, todos los cuales menos uno figuran también codificados como ejemplos de afirmación rotunda; véase Tabla 2) consigue el efecto de llevar al lector a creer que lo que presenta el texto refleja una realidad incuestionable y cuya única posibilidad de interpretación es la que el propio texto aporta. Así, la cifra del 80% de profesores/as que corren el riesgo de padecer *burnout* se menciona en varias ocasiones (y en tres de los catorce documentos analizados) sin matizarla. En todo caso, al centrar dicho riesgo en condiciones intrínsecas a la propia labor docente (“trabajos que requieren entrega, idealismo, implicación, y servicio a los demás”), en dinámicas sociales cuestionables y/o difícilmente reversibles (“la sociedad ha cambiado, la familia delega cada vez más responsabilidades en la escuela y se inhibe de su capacidad educativa”) o en condiciones sobre las que el docente no tiene control (“la inseguridad laboral, el desplazamiento incómodo del hogar al trabajo, el temor a perder el empleo, la preocupación económica, etc.”) aún se refuerza más la sensación de simplicidad de la situación: de la lectura de los artículos analizados se deduce la preocupante conclusión de que ser maestro/a comporta tener un 80% de probabilidades de “quemarse” como profesional.

## ii. *Alarmismo, catastrofismo y victimismo: la génesis discursiva de una epidemia*

Los artículos analizados transmiten en general una sensación combinada de *alarmismo, catastrofismo y victimismo*; es decir, de que estamos ante una situación de gravedad y trascendencia crítica, frente a la que sólo cabe una visión trágica y pesimista que genera impotencia, fatalismo y determinismo. La co-ocurrencia de dichas intenciones textuales se hace evidente en el hecho de que, (a) de los 36 fragmentos codificados como *alarmistas*, 14 son también *catastrofistas* y 10 *victimistas*<sup>3</sup>; (b) de los 20 codificados como *catastrofistas*, 14 son también *alarmistas* y 10 *victimistas*; y (c) de los 28 codificados como *victimistas*, 10 son también *catastrofistas* y 10 *alarmistas*. Esta combinación, unida al uso sistemático del lenguaje médico (en 23 fragmentos repartidos

<sup>3</sup> La suma de las intersecciones no corresponde al total debido a que, como se detalla en el apartado “Procedimiento”, un fragmento de texto puede ser codificado en más de una categoría de análisis.

entre el 100% de textos analizados; véase Tabla 2), *psicológico* (o más bien psicopatológico, en 24 fragmentos repartidos entre 10 de los 16 documentos analizados; véase Tabla 2) y *metáforas médico/psicológicas* así como, en menor medida, al *lenguaje* experto (en 18 fragmentos repartidos entre 10 de los documentos; véase Tabla 2) y estadístico (en 16 fragmentos repartidos entre 8 de los documentos; véase Tabla 2) contribuye a generar la sensación (ya cimentada mediante la simplificación retórica a la que nos referíamos en el apartado anterior) de que el *burnout* entre el colectivo de maestros/as constituye un trastorno psicopatológico de dimensiones epidémicas.

Por ejemplo, la elección de la metáfora del “castigo” en el titular “El estrés laboral castiga al profesorado” comporta la victimización y anulación de la iniciativa del colectivo de profesores/as que se presentan como objeto pasivo de la acción del sujeto (el *estrés laboral* personificado). La referencia generalizada al “profesorado” de manera impersonal y sin mención de características de género (entre otras cosas) le da un tono aún más tremendista al titular; parece que el “*estrés laboral*” castiga a todas y cada una de las personas cuyo trabajo puede definirse mediante el término “profesorado” en general. El tremendismo de la metáfora del castigo más lo generalizado del término “profesorado” sugiere, como comentábamos, resonancias epidémicas (probablemente para atraer la atención del lector) al presentar el estrés como algo que debilita o diezma al colectivo al que afecta y que se llega a comparar con “la gripe” y “las dolencias de músculos y huesos”.

En este punto resulta especialmente interesante la afirmación en que se presenta el estrés laboral como un “síndrome englobado dentro de las enfermedades mentales” cuya principal implicación problemática reside en que causa bajas laborales (“la segunda causa de baja entre el profesorado”) con el consiguiente coste económico que eso genera (“sólo en Cataluña, el coste aproximado de cubrir todas las bajas por estrés laboral ronda los 1000 millones de pesetas”). Este punto se elabora más adelante en el epígrafe “coste socio-laboral del *burnout*”.

También el titular “quemados por el trabajo” da lugar a una sensación de alarma generada por la metáfora de estar “quemado”, que parece sugerir que el trabajo es en sí mismo peligroso y nocivo (dado que “quema”); véase la nota al pie núm.1 en referencia a las resonancias metafóricas del término *burnout*. Además, induce a pensar en una situación de indefensión, de carga laboral excesiva o incluso explotación,



especialmente si se tiene en cuenta que algunas de las condiciones laborales que se asocian al riesgo de “padecer *burnout*” tienen resonancias claramente explotadoras: “personas en permanente contacto con los demás, agobiados por las demandas del público y controlados por la dirección” que trabajan en un entorno de “inseguridad laboral, desplazamiento incómodo del hogar al trabajo, inseguridad laboral, temor a perder el empleo, preocupación económica, etc.”. Este punto, unido a la definición que se hace de las “características que definen el trabajo diario de profesionales de la docencia” como centradas en “la entrega, el idealismo, la implicación, y el servicio a los demás” genera una sensación de abuso social: parece que justamente a los profesionales que más se entregan a la búsqueda del bien común se les somete a condiciones que pueden llegar a generar una “enfermedad mental” en un 80% de los casos.

### *iii. La génesis discursiva de las causas de una epidemia*

Básicamente, los artículos analizados atribuyen las causas del *burnout* a dos grandes grupos de factores: médicos y socio-laborales. A continuación describimos con más detalle cada uno de ellos.

#### *(a) La medicalización del burnout.*

Como comentábamos con anterioridad en referencia a la construcción del *burnout* como una epidemia, la práctica totalidad de los textos analizados (13 de 14) se posicionan en un discurso médico en algún fragmento (especialmente en su acepción psicopatológica) y presentan el “estrés laboral” como un “síndrome” perteneciente al ámbito de las “enfermedades mentales”. Es interesante advertir que de esta forma se vuelven invisibles las condiciones (laborales, sociales, políticas, de género...) en que se genera dicho “estrés”. El estrés, en lugar de considerarse una condición del entorno a la que es sometida la persona, se presenta como una enfermedad y, por tanto, ajena a las circunstancias sociopolíticas en último término. La comparación sutil pero directa entre estrés y “dolencias de músculos y huesos” es aún más conservadora, y vuelve aún más invisibles las condiciones de producción del “estrés”. También resulta peculiar que se compare una supuesta “enfermedad mental” con dolencias musculares y óseas.

Así, la comparación, por ejemplo, con la gripe refuerza la visión médica asociada al *burnout*, a la vez que la mención del “tercer trimestre” hace suponer que el calendario influye en la acumulación de estrés,

siendo de algún modo un trastorno estacional ligado a los ritmos o ciclos laborales.

(b) *El burnout como consecuencia de dinámicas socio-laborales.*

De forma simultánea al discurso médico se observa en 13 de los 14 artículos analizados (todos, con excepción del #1) un posicionamiento discursivo en otro, no necesariamente compatible; el discurso del *burnout* como consecuencia de procesos socio-laborales.

Así, los artículos mencionados atribuyen las causas del *burnout* a factores tales como las problemáticas asociadas a las condiciones extrínsecas al trabajo de maestro/a (*baja remuneración, precariedad laboral, desprestigio social y control institucional*); a las *condiciones intrínsecas a dicho trabajo (desgaste profesional, altruismo-vocación, indefensión y desmotivación docente)*; a las *condiciones laborales (estrés, relaciones personales fuente de tensión, sobreexigencia y desinformación)*; y a las *condiciones sociales (desfase formativo, sobrecarga social y condiciones del alumnado)*.

Por ejemplo, algunos artículos afirman que el *burnout* no es un problema exclusivamente psicológico sino que traspasa la esfera de lo estrictamente personal para convertirse en un problema social, si bien no aclaran qué entienden por dimensión “social”. Probablemente parten de la base de que el hecho de que afecte a muchos integrantes de la sociedad ya supone el reconocimiento de esta dimensión social, pero también podrían estar aludiendo a que las causas que lo están generando no son estrictamente personales (no siempre tienen que ver con la supuesta fragilidad psicológica de algunos docentes) sino que se arraigan en la complejidad social. Por último, otra posible interpretación de la dimensión social del *burnout* haría referencia a la repercusión negativa para la colectividad que supone tener a los docentes “enfermos”, punto sobre el que volveremos más adelante.

Otros señalan como causa directa del estrés laboral a la sociedad cambiante, problematizando una serie de cambios que no especifican. Se presenta a la sociedad en evolución y al profesorado como estancado, generando una sensación de inmadurez y bloqueo evolutivo respecto al resto de la sociedad y atribuyendo este, entre otras cosas, al anacronismo en la formación que recibe el profesorado. La sociedad está sujeta a una transformación permanente mientras que la formación del profesorado, que se entiende como el mecanismo de adaptación más adecuado, sigue siendo la misma. Así, el profesorado estaría inca-

pacitado para un correcto desempeño de su función profesional por la falta de herramientas (desinformación) y por la baja calidad de “la formación que recibe” (desfase formativo).

Los textos analizados también identifican otra causa de estrés: las delegaciones que puedan realizar las familias a la escuela, sugiriendo implícitamente que la familia se desentiende de su responsabilidad educativa. En consecuencia, se generalizan las familias como colectivo sin concretar qué características o factores hacen que (supuestamente) no se responsabilicen de su función educativa. Indirectamente se culpabiliza a la familia de lo que pueda estar pasando en las escuelas. Se otorga a la escuela una responsabilidad superior a la que le corresponde, lo que deriva en una sobrecarga social. En este sentido, se afirma que la familia renuncia a su papel educativo. La capacidad educativa se entiende como algo más que la simple instrucción, atendiendo a otras cuestiones tan importantes como la creación de hábitos y educación de valores. Parece ser que la escuela debe soportar y absorber la crisis de la familia como institución, contribuyendo de nuevo a la sensación de sobreexigencia del profesorado.

Otros artículos establecen una relación explícita entre el desprestigio social de la profesión docente y el estrés laboral. Una vez más se identifica otra posible causa del *burnout*, a la vez que se detallan ciertos problemas derivados de la enseñanza que podrían encuadrarse dentro de los factores principales de la motivación. Estos factores serían: los medios económicos, la vocación y el ambiente laboral, que en caso de no ser contemplados provocarían una insatisfacción del personal docente derivando en estrés laboral. Se podría estar reforzando la idea de que el desprestigio social es la consecuencia de la poca profesionalidad, aunque también es posible que se esté expresando la queja de un profesorado abrumado ante la sobreexigencia que se le confiere.

Algunos artículos presentan al profesorado como falto de ilusión (desmotivación docente), aspecto que podría interpretarse como una razón de su malestar o como una consecuencia de éste. A su vez, otros presentan como razón del estrés el “permanente contacto con los demás”, como si justamente las relaciones interpersonales incorporasen en sí mismas un factor de conflictividad inevitable. Esta conflictividad, con todo, resulta comprensible ante la imagen que se transmite del alumnado: “sin apenas normas inculcadas en la familia, obligados por ley a estudiar hasta los 16 años aunque no quieran, o en otros casos,

con una conexión a Internet que les permite corregir al profesor en medio de la clase”.

*iv. El burnout como problema socio-laboral: la génesis discursiva del coste de una epidemia*

Si bien los artículos analizados se posicionan simultáneamente en dos discursos en cuanto a las causas del *burnout* (el médico y el socio-laboral), en el plano de la construcción discursiva de los costes del problema son mucho más unívocos: 10 de los 14 artículos analizados mencionan explícitamente el coste de la supuesta “epidemia” de *burnout* entre el profesorado en términos económicos, laborales o sindicales.

En este sentido, la mención a los aspectos económicos implicados en el fenómeno del *burnout* van desde la mención explícita de su coste (“sólo en Cataluña (...) ronda los 1000 millones de pesetas”) a la inclusión de la precariedad económica del profesorado como causa del fenómeno, precariedad que se traslada a los propios centros docentes.

En cuanto a los aspectos laborales y sindicales, las menciones a ellos en los artículos analizados son muchas (25 fragmentos en total), probablemente debido a que la mayoría de los textos analizados tienen un foco claramente laboral. Los artículos, considerados en su conjunto, parecen posicionarse en este terreno en un discurso que podría sintetizarse así (la cursiva es añadido nuestro):

Las características intrínsecas a la labor docente la hacen sumamente proclive a generar estrés laboral. *Por si eso no fuese bastante grave*, los profesores desconocen la normativa sobre seguridad laboral. *Normativa que, por otra parte sólo se ha desplegado marginalmente. Todo ello explica en parte que* el estrés laboral sea una importante causa de bajas (la segunda, con un riesgo asociado de padecerlo del 80% y más alto aún en el tercer trimestre del curso). El coste que generan tales bajas es muy elevado, *si bien* a pesar de todo ello, no está incluido en la Ley de Prevención de Riesgos Laborales.

Así, la referencia al estrés como “segunda causa de baja entre el profesorado” imprime dicho acento socio-laboral al discurso. La aparición del discurso socio-laboral en el contexto del discurso médico-sanitario hace intuir un giro hacia el ámbito de la política socio-sanitaria (el sistema educativo como empresa). La mención del

coste económico de las bajas laborales por estrés (introducida mediante el mecanismo retórico de creación de alarma “sólo en Cataluña”) es clara al respecto. Es interesante que, mientras que en otros fragmentos se citan cifras concretas, en esta se redondea ese coste mediante la expresión “ronda los 1000 millones de pesetas”. Lo rotundo de la cantidad mencionada acentúa la sensación de alarma y sitúa la problemática del *burnout* dentro de un mensaje economista. En contra de lo que el título hace suponer, el aspecto sobre el que la noticia quiere llamar la atención es la repercusión económica del *burnout*. Parece que lo más destacado del *burnout* sea su carácter laboral y las implicaciones en cuanto a costes sociales o económicos que genera.

De esta forma se incorpora implícitamente un sentido tecnológico y muy neoliberal, en el que el alumno es cliente antes que ciudadano. Se entra con ello en un posicionamiento mercantilista; la educación ya no es principalmente un tema ético y político, sino económico, un lugar de inversión, un intercambio de conocimientos y habilidades que serán transformados en activos económicos.

#### *v. La politización del burnout: reivindicación de soluciones*

La combinación de lenguaje laboral, sindical, legal y político en los textos analizados les confiere un tono claramente politizado, si bien con diferentes matices en cuanto a las medidas correctivas reivindicadas.

Así, la mención del informe de CCOO en algunos casos, o de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales en otros da a la casi totalidad de artículos un tono de denuncia de las supuestamente precarias condiciones de trabajo del profesorado. Este punto es coherente con la matriz discursiva de los textos analizados. Si el *burnout* es una “enfermedad mental” generada (entre otras cosas) por las condiciones de trabajo, entonces las malas condiciones de trabajo son denunciables como nocivas.

En cuanto a las medidas correctivas propuestas o reivindicadas, son básicamente de tres tipos: el reconocimiento del “síndrome de *burnout* como una patología en sí misma; el despliegue de las medidas de seguridad y salud laboral para evitarlo y la formación para la redefinición de la figura del maestro “como un educador de la convivencia”.

#### 4.- Discusión

Los artículos analizados transmiten una imagen simple y unidireccional del complejo fenómeno que constituye el *burnout*. Probablemente esto se deba a las peculiaridades del lenguaje periodístico, que prima la brevedad sintética y busca el impacto del discurso sobre el lector potencial. Con todo, también hay que reconocer que los artículos más extensos adoptan un discurso posicionado entre la denuncia (de las malas condiciones en que muchos docentes desarrollan su labor) y la reivindicación (de mejoras en esas condiciones). De hecho, dichos artículos van más allá del *burnout* como problema psicológico y socio-laboral, y se inscriben en un discurso de llamada de atención sobre el supuesto deterioro del tejido comunitario, familiar y educativo que sustenta la propia labor docente o incluso su legitimación social. Probablemente dicho posicionamiento se deba a que estos artículos se inspiran en su práctica totalidad en el informe elaborado por el sindicato CCOO, en el que, lógicamente, los datos se utilizan en la elaboración de un discurso de defensa del trabajador. En esos casos, los textos analizados no lo son tanto sobre la construcción social del *burnout* como de la propia educación, y por tanto se escapan parcialmente al objeto de este trabajo.

En cualquier caso, y dada la influencia de los medios de comunicación en la construcción social de la realidad, vale la pena detenerse en algunas de dichas simplificaciones, especialmente teniendo en cuenta que las noticias seleccionadas se difundían a través de un portal profesional de Internet destinado a maestros/as.

En primer lugar, la noción del *burnout* como enfermedad mental es cuestionable. Si bien hay mucha evidencia de las repercusiones negativas de la exposición sistemática a situaciones de estrés laboral, hoy en día se asume que el *burnout* no es una patología en sí misma, sino que puede *provocar* problemas psicológicos tales como ansiedad, depresión o baja autoestima entre las personas con una predisposición a manifestarlos (Maslach, 2001).

Por otra parte, la ecuación directa que la mayoría de artículos analizados establece entre profesiones de ayuda y riesgo de *burnout* tampoco se sostiene a la luz de la investigación empírica. Como comentábamos en el inicio de este trabajo, la investigación contemporánea más bien sostiene que lo determinante no es el tipo de profesión, sino las

variables emocionales asociadas a su desempeño. Probablemente este es un argumento demasiado sutil como para ser incluido en un breve artículo de prensa que busca la creación de interés, pero es importante aclarar este punto, pues de otra forma la idea que se transmite patologiza a colectivos enteros.

De hecho, la imagen que transmiten los textos analizados es prácticamente idéntica a la que Maslach (2001) identifica como propia de la “psicología popular” sobre el *burnout* y que se cimienta, entre otras cosas, en dos ideas que ya hemos comentado en el apartado “Resultados”:

(a) *siempre se queman los más idealistas (porque trabajan demasiado)*, y  
(b) *el burnout es consecuencia de la exposición a estresores, y por tanto más propio del final de la carrera profesional*. Ambas ideas carecen de apoyo empírico, y la revisión de la investigación al respecto ofrece una imagen mucho más matizada. Así, por ejemplo, la clave en cuanto al primer punto parece no ser tanto el “idealismo” del profesional, sino lo que se ha venido a denominar “contrato psicológico” (Rousseau, 1995), es decir, la percepción del profesional sobre qué se espera de su desempeño en base a las promesas percibidas de intercambio recíproco. En cuanto a la segunda, ya hemos comentado en la introducción a este trabajo que los estudios transversales pueden hacer invisible un patrón más complejo que incluye un porcentaje de profesionales jóvenes y con poca experiencia “quemados” en las primeras etapas de su trayectoria laboral.

En cuanto a la variable género, que en la práctica totalidad de los artículos analizados se obvia hasta el punto de volverla invisible, la investigación también ofrece un panorama complejo. Así, si bien no hay evidencia contrastada de que las mujeres tengan sistemáticamente niveles más altos de *burnout* que los hombres, sí la hay de varios patrones que vienen mediados por el género.

Por ejemplo, Wolf-Wendel, Twombly, & Rice (2000) en un estudio que incluía a casi 1000 participantes (con trabajos comparables y en organizaciones comparables) encontraron que las mujeres de la muestra manifestaban de forma significativamente superior a los hombres su sensación de haber tenido que sacrificar aspectos importantes de la vida familiar debido a las exigencias del trabajo. En una línea similar, Phillips-Miller, Campbell, & Morrison (2000), en su estudio sobre satisfacción laboral, estrés laboral, estrés familiar y apoyo del cónyug-

ge, encontraron que las 110 mujeres de su muestra total de 242 participantes (en este caso, veterinarios) manifestaban un efecto mayor del estrés familiar sobre sus carreras profesionales, así como niveles menores de apoyo del cónyuge. También Frone (2000) en su estudio sobre las relaciones entre conflictos de conciliación de la vida familiar y laboral y trastornos psicológicos (que incluía 2700 participantes) encontró una relación significativa entre dichos conflictos y trastornos del estado de ánimo, trastornos de ansiedad y consumo de sustancias. Todo ello apunta al posible efecto de exacerbación que la dificultad de conciliar vida familiar y laboral puede ejercer sobre los síntomas de *burnout* en las mujeres, y no tanto así sobre los hombres. Este efecto vendría también apoyado por el estudio de Lalande, Crozier, & Davey (2000) en el que analizaron 18 entrevistas en profundidad con mujeres universitarias mediante metodología de *grounded theory*, y encontraron que las participantes en su estudio mencionaban sistemáticamente las relaciones con amigos y familiares como especialmente importantes en su propio desarrollo profesional.

Igualmente, se ha demostrado de forma repetida que la manifestación primordial del *burnout* es diferente en hombres y mujeres. Probablemente debido a las diferencias en la socialización en función del género, los hombres sometidos a condiciones de *burnout* manifiestan prioritariamente la dimensión de *despersonalización y cinismo*, mientras que en las mujeres es la de agotamiento emocional la que prima (véase Maslach, 2001 para una revisión detallada).

Dicho panorama, sin duda complejo y no exento de polémicas y sutilezas, es claramente reducido a una simplificación excesiva (en el caso del género, simplemente ignorado) en los artículos analizados. Mención aparte merece la referencia explícita en algunos artículos al dato incluido en el informe de CCOO en cuanto a que las mujeres son las más afectadas por las bajas en el ámbito escolar derivadas de la situación de *burnout*. En este caso, el argumento que cita el artículo es que dicho dato es equívoco, dado que ese efecto diferencial no se debe a una mayor "fragilidad" de las mujeres, sino a que los hombres imponen mayor respeto por su posible envergadura física. Si bien es posible que tal afirmación contenga una parte de verdad, su uso posiciona el discurso en un contexto más propio de un sistema penitenciario que de uno escolar (al igual que las repetidas menciones a agresiones, detectores de metales en las puertas de los colegios, alumnos que portan armas, maestros "caídos en combate", etc...).



## REFERENCIAS

- Friedman, I.A., & Farber, B.A. (1992). Professional self-concept as a predictor of teacher *burnout*. *Journal of Educational Research*, 86(1), 28-35.
- Frone, M.R. (2000). Work-family conflict and employee psychiatric disorders: The national comorbidity survey. *Journal of Applied Psychology*, 85, 888-895.
- Glaser, B.G., & Strauss A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Hayes, L.S. (1986). The superwoman myth. *Social Casework*, 67(7), 436-441.
- Herrero, O., Botella, L., Jiménez, B., & Poch, G. (2002, March). *Clients' voices about meaningful and not meaningful events in psychotherapy groups: A grounded theory analysis*. Paper presented at the 6th Congress of the European Personal Construct Association. Florence, Italy.
- Hock, R.R. (1988). Professional *burnout* among public school teachers. *Public Personnel Management*, 17(2), 167-189.
- Konert, E. (1998). *The relationship among middle-school teacher burnout, stress, job satisfaction, and coping styles*. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences. Vol 58(11-A): 4143.
- Lalande, V.M., Crozier, S.D., & Davey, H. (2000). Women's career development and relationships: A qualitative inquiry. *Canadian Journal of Counselling*, 34, 193-203.
- Lasaga, O., & Botella, L. (2002, March). *A fuzzy logic approach to grounded theory methodology: A preliminary application to the analysis of the rhetorics of political journalism*. Poster presented at the 6th Congress of the European Personal Construct Association. Florence, Italy.
- Manassero, A. (2001). *Burnout en la enseñanza*. *Aula de Innovación Educativa*, 75, 103-104.
- Maslach, C. (1999). Progress in understanding teacher *burnout*. In R. Vandenberghe & A.M. Huberman (Eds). *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*. (pp. 211-222). New York: Cambridge University Press.
- Maslach, C. (2001). *Job burnout*. *Annual Review of Psychology*, 1-25.
- Pacheco, M., i Botella, L. (1999). La transformació narrativa-dialògica durant el procés psicoterapèutic: Una proposta d'anàlisi qualitativa de narratives amb suport computat. *Aloma: Revista de Psicologia i Ciències de l'Educació*, 5, 195-208.
- Phillips-Miller, D.L., Campbell, N.J., & Morrison, C.R. (2000). Work and

- family satisfaction, stress, and spousal support. *Journal of Employment Counseling*, 37, 16-31.
- Richards, L. (2002). *Using Nvivo in qualitative research*. Melbourne: QSR.
- Rittenmyer, G.J. (1997). *The relationship between early maladaptive schemas and job burnout among public school teachers*. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences. Vol 58(5-A): 1529.
- Rousseau, D. (1995). *Psychological contracts in organizations: Understanding written and unwritten agreements*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schwab, R.L., Jackson, S.E., & Schuler, R.S. (1986). *Educator burnout: Sources and consequences*. *Educational-Research-Quarterly*, 10(3), 14-30.
- Wolf-Wendel, L.E., Twombly, S., & Rice, S. (2000). *The Journal of Higher Education*, 71, 291-303.

### Nota de los autores

Este trabajo forma parte del Proyecto de Investigación “*La Construcción de la Satisfacción Profesional y el Burnout en el Profesorado: Situación de las Mujeres Docentes Respecto a los Hombres*” subvencionado por el Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales) a través del Programa de Ayudas Destinadas a la Realización de Investigaciones y Estudios sobre las Mujeres en la convocatoria de 2002 evaluada por la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología.

Las solicitudes de copias de este artículo pueden dirigirse a:

Dr. Luis Botella

Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna  
Cister, 24-34

08022-Barcelona

E-mail: lluisbg@blanquerna.url.es