

ESTRÉS LABORAL Y DIRECCIÓN ESCOLAR. ESCALA DE MEDICIÓN Y JERARQUÍA DE ESTRESORES

Occupational stress and school management. Questionnaire and hierarchy of causes

CARLOS M^a TEJERO GONZÁLEZ
Universidad Autónoma de Madrid

M^a JOSÉ FERNÁNDEZ DÍAZ
Universidad Complutense de Madrid

Los objetivos de este estudio son: 1) diseñar una escala que permita medir el estrés de los directores escolares; 2) analizar el nivel de estrés de este colectivo; y 3) establecer una jerarquía de estresores en la dirección escolar. En consecuencia, se da a conocer una escala de 27 ítems, inédita, válida y fiable, que tiene una estructura factorial que explica el 62% de la varianza del instrumento y un coeficiente Alfa igual a 0,89. Se concluye que los directivos escolares no padecen alto nivel de estrés y, además, se indican los principales estresores de la dirección escolar, agrupados en siete dimensiones: a) sobrecarga de tareas; b) Administración educativa y ambigüedad de rol; c) profesorado y conflicto de rol; d) alumnado, quejas y dirección de reuniones; e) familias; f) equipo directivo; y g) gestión de personal no docente.

Palabras clave: *Psicopedagogía, Salud laboral, Dirección escolar, Síndrome de burnout.*

Estado de la cuestión y objetivos del estudio

El término estrés, palabra de procedencia francesa (*destresse*) que se introdujo en la lengua inglesa en el siglo XII (Torroba, 1994), es un anglicismo castellanizado derivado de la palabra *stress*, que significa presión, violencia, tensión, coacción, etc. Según recoge Sandín (1998), existen tres grupos de teorías que abordan el estrés: a) las basadas en la respuesta, b) las fundamentadas en el estímulo, y c) las interactivas (Sandín, 1998).

Las teorías basadas en la respuesta analizan el estrés centrándose en la respuesta que se produce en el organismo ante determinadas situaciones o episodios estresantes. En este grupo de teorías destaca la de Hans Selye (Selye, 1980: VII), quien define el estrés como «una respuesta no específica y común del organismo ante un estresor». Este autor dio a conocer el Síndrome General de Adaptación (SGA), definiéndolo como un proceso de adaptación por parte del organismo a las situaciones estresantes, temporalizado en tres fases consecutivas: alarma, resistencia y agotamiento.

Las teorías basadas en el estímulo profundizan en los posibles estresores o causas que desencadenan estrés. En este sentido, los estresores son situaciones o circunstancias —físicas, psicológicas, emocionales o cognitivas— que originan un desequilibrio en el organismo. Este enfoque concibe el estrés fuera de la persona, estudiando las características de los estímulos y el nivel de estrés que generan.

Las teorías interactivas o transaccionales analizan el estrés atendiendo a los procesos de percepción y valoración que hace la persona de los diferentes contextos, destacando el protagonismo de los procesos cognitivos del individuo en la valoración de la situación. Desde esta lógica, un factor determinante en el proceso de instauración del estrés es la evaluación cognitiva que el sujeto hace del estresor, ya que un mismo estímulo puede ser considerado como una amenaza, un desafío o reto, o incluso un beneficio, de tal forma que un mismo estímulo puede interpretarse con distinta intensidad de amenaza en función de la persona y el momento.

Un concepto que surge a partir de los estudios del estrés general es el *estrés laboral*, denominación empleada para aludir al estrés con origen en la vida profesional. Es aquí donde se centra este trabajo, concretamente, en el estrés laboral de los directores escolares. Se hará desde un enfoque cercano a las teorías basadas en el estímulo, analizando pormenorizadamente los estresores de la dirección escolar. Así lo hicieron otros autores antes que nosotros.

Fuera de la geografía española, Borg y Riding (1993) estudiaron el estrés ocupacional y la satisfacción laboral de 150 directivos escolares de Malta (97 directores y 53 jefes de estudio), llegando, entre otras, a las siguientes conclusiones: a) el 21% de los directivos se manifiestan estresados o muy estresados; b) las diferentes causas de estrés en la dirección escolar se pueden englobar bajo cuatro dimensiones —recursos inadecuados, sobrecarga, condiciones de trabajo y responsabilidades, y falta de apoyo y solución

de conflictos—; c) los tres estresores más importantes, independientemente de la dimensión de pertenencia, son: interrupciones frecuentes, exceso de papeleo y falta de equipamiento adecuado; y (d) la experiencia en el cargo se manifiesta como una variable significativa en el estrés ocupacional, de tal forma que los directivos con más antigüedad presentan mayor estrés.

Asimismo, Cooper y Kelly (1993) llevaron a cabo un estudio con una amplia muestra de 2.368 directores escolares del Reino Unido. Para ello se contó con directivos de Primaria, Secundaria y Enseñanza Superior, concluyendo que los estresores que manifiestan mayor capacidad para predecir la insatisfacción laboral y la carencia de salud mental son la sobrecarga de trabajo y el manejo de las relaciones con el personal.

También Pawlas (1996) analizó los principales estresores de la dirección escolar, destacando las siguientes causas de estrés: problemas con el personal y los padres, sobrecarga laboral, previsión de problemas, falta de tiempo y apoyo inadecuado de las administraciones.

Y en el continente africano, Olayiwola (2008) concluye que variables como el género o el tipo de centro no están relacionadas con el nivel de estrés de los directores escolares nigerianos, a la vez que indica que el 7% de éstos se siente nada o poco estresado, el 76% moderada o considerablemente estresado, y el 17% muy o extremadamente estresado.

Dentro del Estado español, Álvarez (1993), después de actuar como responsable en múltiples cursos de formación sobre dirección escolar por los que han pasado más de 3.200 directivos, analiza los principales problemas que amenazan a la dirección escolar, destacando como «desajustes significativos del sistema referidos a la dirección del centro educativo» (página 14), entre otros, los siguientes: falta de apoyo de la Administración a los directivos, falta de formación, ausencia de medios y recursos personales para gestionar, excesiva demanda de tareas burocráticas,

desajustes entre el marco legal y el ejercicio de las funciones, y contradicción entre la autonomía teórica según la legislación y la autonomía real según la práctica.

Armas (1996) investigó, entre otras variables relacionadas con la dirección escolar, el estrés laboral de 172 miembros de equipos directivos de centros públicos de primaria y secundaria de la Comunidad Autónoma de Galicia (España), jerarquizando seis fuentes de estrés por orden de importancia: a) asumir múltiples responsabilidades sin autoridad; b) ser interrumpido continuamente por llamadas telefónicas o imprevistos; c) escasez de recursos y acciones para conseguirlos; d) resolver problemas, conflictos o diferencias entre los miembros de la comunidad educativa; e) motivar al profesorado para que trabaje en equipo; y f) conflicto de funciones como representante de la Administración y de la comunidad educativa.

Siguiendo esta línea de investigación sobre posibles causas de estrés en la dirección escolar, Villa y Gairín (1996) llevaron a cabo un estudio con 54 equipos directivos en el que se analizó, entre otras cuestiones, los principales problemas que perciben los directivos escolares. Estos autores agruparon dichos problemas en función de distintas dimensiones, por ejemplo: el entorno, la Administración educativa, los planteamientos institucionales, el funcionamiento de la estructura, el funcionamiento del equipo, el clima de centro, y el funcionamiento del propio equipo directivo. Los autores destacan que los principales problemas percibidos por los directores escolares son: falta de tiempo, alta exigencia por parte de la Administración, falta de apoyo de la misma, carencia de autonomía, excesiva burocracia, escasa clarificación de funciones, necesidad de mayor formación, e inestabilidad de las plantillas y de los propios equipos directivos (última cuestión sólo en los centros públicos).

Con estos antecedentes y siguiendo la línea de investigación de los autores (Tejero, 2006; Tejero

y Fernández, 2007a, 2007b y 2009a; Tejero, Fernández y Carballo, 2010), este trabajo tiene tres objetivos: 1) elaborar una escala que permita medir el estrés laboral de los directores escolares, 2) analizar el nivel de estrés de este colectivo, y 3) establecer una jerarquía de estresores en la dirección escolar.

Metodología

Participantes

Este trabajo se realiza con directivos escolares de la Comunidad Autónoma de Madrid, en concreto, con directores en cuyos centros se imparten *enseñanzas escolares de régimen general*—Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria—. No se contó ni con los directores de centros en los que se imparte exclusivamente Educación Infantil, ni con los directores de centros de *enseñanzas escolares de régimen especial*—por ejemplo, enseñanzas artísticas, enseñanzas de idiomas y enseñanzas deportivas—. Decisión adoptada en virtud de la consideración de que dichas instituciones mantienen una singularidad organizativa y curricular que los distancia de los centros escolares más habituales. Así, la muestra participante está formada por 492 directores escolares, seleccionados mediante muestreo aleatorio estratificado, de los que el 55,7% (n=274) son hombres y el 44,3% (n=218) mujeres, a la vez que el 51,2% (n=252) trabaja en centros públicos de Primaria, el 24,7% (n=122) en centros públicos de Secundaria y el 24,1% (n=118) en centros privados o concertados.

Instrumentos

Bajo el marco de las teorías basadas en el estímulo y con la intención de analizar las causas que están en el origen del estrés en la dirección escolar, se elaboró ad hoc la Escala de Estrés Laboral en la Dirección Escolar (Anexo 1). Instrumento formado por 27 ítems que

describen estresores típicos de la función directiva, donde cada uno de los ítems hace referencia a una posible causa de estrés. Para ello, en el protocolo del cuestionario, se solicita al director que valore el grado en que los diferentes ítems son causa de estrés en su vida profesional, de acuerdo a una escala tipo Likert de cinco puntos, en la que 1 es igual a *nada de estrés* y 5 a *mucho estrés*.

Dicho instrumento fue elaborado expresamente para la ocasión. Con este fin y antes de su aplicación, se validó el contenido de la escala en tres fases mediante juicio crítico de expertos: 1) justificación teórica y elaboración de una escala inicial, 2) selección de jueces expertos, y 3) análisis de juicios críticos y reelaboración del instrumento —escala definitiva—.

Procedimiento

Elaborado el instrumento, se envió por correo a 975 directores escolares seleccionados mediante muestro aleatorio estratificado. Asimismo, se remitió una carta de presentación donde se garantizaba la confidencialidad de las respuestas y se proporcionaba la forma de contactar con el investigador principal, quien, llegado el caso, aclararía las dudas o sugerencias pertinentes; igualmente, se facilitaba un sobre franqueado para la devolución de las colaboraciones. Pasadas tres semanas, se hizo un seguimiento de la participación mediante una tarjeta postal en la que, además de agradecer y destacar la importancia de las colaboraciones, se invitaba de nuevo a cumplimentar y remitir el cuestionario en el caso de no haberlo hecho.

Finalmente, colaboraron de forma voluntaria 499 sujetos (tasa de respuesta del 51%) de los que hubo que desestimar siete casos por invalidación y fallos en sus respuestas. En definitiva, y como ya se ha comentado previamente, la muestra participante la forman 492 directores escolares.

Resultados

Error muestral

El error muestral es equivalente a $\pm 3,69$ para el conjunto de la muestra, determinado en función del tamaño de ésta (492 directores) con relación al marco poblacional (1.492 directivos, de acuerdo a la *Guía de centros y servicios educativos* de la Comunidad Autónoma de Madrid [Consejería de Educación, 2003]), y estableciendo un nivel de confianza del 95,5% (dos sigmas), con $P=Q$ (0,5).

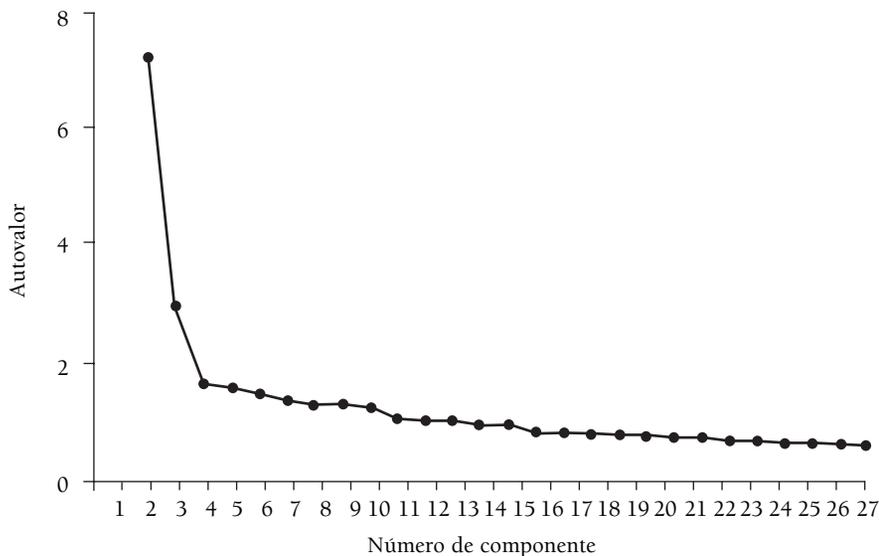
Calidad técnica del instrumento

Para el análisis de la calidad técnica del instrumento examinamos las evidencias de validez desde el análisis de la estructura interna o dimensionalidad y también estudiamos la fiabilidad del mismo. En el primer caso aplicamos un análisis factorial exploratorio para comparar la equivalencia de la estructura teórica con la empírica y en el segundo calculamos el alfa de Cronbach y los índices de homogeneidad de ítems.

Iniciamos el análisis factorial estudiando la significatividad de la matriz de correlaciones a través del índice KMO y de la prueba de esfericidad de Barlett. El estadístico KMO alcanzó un valor 0,880, valor muy cercano a 1 y que manifiesta que los ítems del instrumento están altamente correlacionados (Hair, Anderson, Tatham y Black, 2004; Pardo y Ruiz, 2002). En igual sentido, la prueba de Esfericidad de Bartlett, con un valor chi cuadrado equivalente a 4.343,7 y un nivel de significación 0,000, rechaza que la matriz de correlaciones sea una matriz identidad, lo que viene a corroborar que existen correlaciones significativas entre los ítems y que, por tanto, es pertinente analizar factores subyacentes.

Respecto al tamaño muestral observamos que es adecuado para el desarrollo del análisis, pues la muestra supera ampliamente la ratio aconsejada

GRÁFICO 1. Gráfico de sedimentación de la Escala de Estrés Laboral en la Dirección Escolar



por Hair *et al.* (2004) de diez personas por cada una de las variables de la escala.

En cuanto a la determinación del número de factores a retener, tomamos la decisión de seleccionar aquellos que indicaran unos autovalores superiores a la unidad (criterio de raíz latente), no obstante, el gráfico de sedimentación informó de un pronunciado contraste de caída entre los dos primeros factores y el resto. Se obtuvieron siete factores con autovalores por encima de 1. Véase gráfico 1 al respecto.

El análisis factorial por el método de extracción *Análisis de componentes principales*, mostró una matriz factorial de siete factores, sustancialmente coincidente con la estructura esperada en cuanto a dimensiones e ítems se refiere. Posteriormente y con la intención de facilitar la interpretación de la estructura factorial, rotamos la matriz empleando diferentes métodos: Varimax, Quartimax, Equamax, Oblimin y Promax. Estas rotaciones obtuvieron una matriz subyacente muy similar en todas las

ocasiones, si bien, por criterios de simplicidad y parsimonia, se seleccionó finalmente el método *Varimax con Kaiser*. Con la intención de facilitar la lectura de la estructura factorial, se presenta en la tabla 1 la solución factorial, sólo con las cargas factoriales superiores a 0,40. Asimismo, la columna de la derecha informa de la comunalidad alcanzada por cada uno de los elementos.

Como se aprecia en la matriz factorial, cada uno de los factores se muestra *específico, consistente y unipolar*. Se observa asimismo que todos los ítems presentan cargas superiores a 0,50 en un factor, excepto el ítem 1 cuyo valor es 0,41. Si bien encontramos otros dos ítems, el 3 y el 25, que, a pesar de que saturan de forma holgada en el componente de procedencia, también presentan saturaciones en otros factores con cargas equivalentes a 0,40 y 0,49, respectivamente. Asimismo, las variables están bien representadas, alcanzando comunalidades superiores a 0,50, excepto los ítems 6 y 8, con comunalidades de 0,48 y 0,47, respectivamente.

TABLA 1. Matriz factorial de la Escala de Estrés Laboral en la Dirección Escolar

Ítems	Componentes							Comunalidad
	1	2	3	4	5	6	7	
19: La oposición que puedan ejercer algunos profesores en contra de mi trabajo	,83							,73
23: La posible enemistad que sientan algunos profesores hacia mí	,80							,71
26: El doble rol del cargo de director/a que hace que, por un lado, sea compañero del claustro, y por otro, ostente la jefatura del personal	,71							,65
10: Las quejas o desaprobaciones de los profesores/as sobre mi actuación como director/a	,71							,65
14: El rol de mi cargo directivo que hace que, en ocasiones, si tomo una decisión favorable a la mayor parte de la comunidad educativa, otros puedan sentir que tomo una decisión contraria a ellos	,64							,59
13: Hacer que el profesorado cumpla con sus obligaciones	,60							,51
16: El número de tareas que debo realizar como director/a		,80						,69
4: La cantidad de tareas burocráticas		,73						,62
18: La coordinación de la elaboración de los documentos básicos del centro: PGA, PEC, PCC, Memoria Anual, etc.			,68					,56
22: La cantidad de imprevistos que interrumpen mi trabajo; por ejemplo, las reuniones no programadas o determinadas llamadas por teléfono			,67					,57
17: Dirigir la gestión de los recursos materiales del centro: presupuestos, compras, etc.			,62					,58
12: El posible abandono de la Administración educativa en su función de prestar ayuda a los equipos directivos de los centros				,73				,66
8: El grado de inestabilidad temporal de la plantilla del profesorado				,56				,47
7: Hacer frente al mantenimiento y buen estado del edificio				,56				,50
3: Las decisiones de la Administración educativa que repercuten en mi trabajo		,40	,52					,61

TABLA 1. Matriz factorial de la Escala de Estrés Laboral en la Dirección Escolar (cont.)

Ítems	Componentes							Comunalidad
	1	2	3	4	5	6	7	
6: La falta de definición de las funciones de mi rol de director			,51					,48
2: Las rivalidades personales que puedan surgir dentro del equipo directivo				,83				,74
27: Los posibles desacuerdos dentro del equipo directivo sobre la línea educativa que debe seguir el centro				,75				,73
20: La diversidad y heterogeneidad del alumnado					,68			,59
21: El grado en el que las familias se inmiscuyen en mi trabajo					,55			,50
25: El grado en el que las familias demandan mi atención		,49			,52			,61
9: El mantenimiento y control de la disciplina de los alumnos/as						,67		,62
15: Las quejas de los alumnos/as						,58		,62
5: Dirigir las reuniones de la comunidad escolar: claustros, consejo escolar, etc.						,53		,57
1: Las quejas que manifiestan las familias						,41		,50
11: Dirigir el personal de conserjería							,80	,72
24: Dirigir el personal de secretaría o administración							,77	,72
Varianza	3,8	3,5	2	1,9	1,8	1,7	1,5	16,55
% varianza	14,2	13,1	7,5	7,2	6,9	6,6	5,7	61,5
% varianza acumulada	14,2	27,4	35	42,3	49,2	55,8	61,5	

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: normalización Varimax con Kaiser.

Esta estructura correlacional identifica siete factores que, conjuntamente, explican el 61,58% de la varianza de la escala. Se informa de estos factores en la tabla 2. En concreto, se indican las variables que saturan los factores, la denominación de cada factor en función del contenido semántico de sus ítems, y el porcentaje de varianza que explica cada componente.

En cuanto a la fiabilidad, el valor alcanzado por el coeficiente alfa de Cronbach ($\alpha=0,89$) revela que la escala tiene buena consistencia interna,

independientemente de la subpoblación estudiada, tal y como se detalla en la tabla 3.

Además, todos los ítems cumplen adecuadamente los criterios de homogeneidad. El análisis pormenorizado de cada uno de los elementos —estudio de la correlación de cada uno de los ítems con el total (rango entre 0,32 y 0,57) y de la reducción del coeficiente alfa en el caso de que alguno de los elementos fuera eliminado—, indica la conveniencia de no excluir ninguno de los veintisiete ítems que forman la escala.

TABLA 2. Varianza explicada por factores

Factor	Denominación	Elementos	% varianza
I	Profesorado y conflicto de rol	10, 13, 14, 19, 23, 26	14,2
II	Sobrecarga de tareas	4, 16, 17, 18, 22	13,1
III	Administración educativa y ambigüedad de rol	3, 6, 7, 8, 12	7,5
IV	Equipo directivo	2, 27	7,2
V	Familias	20, 21, 25	6,9
VI	Alumnado, quejas y dirección de reuniones	1, 5, 9, 15	6,6
VII	Personal no docente	11, 24	5,7
		Conjunto de la escala	61,58

TABLA 3. Fiabilidad de la escala en función de las subpoblaciones estudiadas

Sexo		Titularidad del centro		
Directores	Directoras	Público Primaria	Público Secundaria	Privado/concertado
0,90	0,87	0,89	0,88	0,91

Análisis descriptivo

Tomando como valor la media aritmética de los veintisiete ítems del instrumento (como ya se dijo, escala con rango de respuesta entre 1 —nada de estrés— y 5 —mucho estrés—), la puntuación media del colectivo de directores se sitúa en 2,55, con desviación típica igual a 0,61 y valores mínimo y máximo de 1,08 y 4,18, respectivamente.

El análisis de la muestra en función de la variable *género* revela diferencias estadísticamente significativas entre el nivel de estrés de las directoras (2,63) y el de los directores (2,50) (sig.=0,020). En cuanto a la variable *titularidad del centro*, también existen diferencias estadísticamente significativas entre el nivel de estrés de los directivos de centros públicos de secundaria (2,68) y el estrés de los directivos de centros públicos de Primaria (2,48) (comparación Scheffé con probabilidad=0,013), no hallándose diferencias significativas entre centros públicos de

Primaria y privados/concertados, ni entre centros públicos de Secundaria y privados/concertados (tabla 4).

Como es de esperar, no todas las dimensiones del instrumento manifiestan el mismo grado de estrés. En la tabla 5 se detallan las distintas dimensiones ordenadas de mayor a menor nivel de estrés, si bien ninguna de ellas supera el valor central del rango de respuesta.

Por otra parte, y de acuerdo a un criterio personal de clasificación, utilizando los valores 2,90 y 3,10 como puntos de corte de las distintas escalas para facilitar la interpretación de datos —se considera que los directores puntúan bajo en estrés cuando tienen una puntuación media en la escala inferior a 2,90, que su nivel es medio cuando se sitúa entre 2,90 y 3,10, y que muestran tendencia alta cuando el valor promedio está por encima de 3,10—, el 69% de los directores presenta bajo estrés, el 10% un nivel de estrés medio y el 21% un estrés de tendencia alta (tabla 6).

TABLA 4. Nivel de estrés y colectivos muestrales

Nivel de estrés		X	S
Conjunto de la muestra		2,55	0,61
Género	Directoras	2,63	0,62
	Directores	2,50	0,60
Titularidad	Públicos Primaria	2,48	0,62
	Públicos Secundaria	2,68	0,56
	Privados/concertados	2,61	0,62

TABLA 5. Valores de estrés por dimensiones

Dimensiones	X	S
Sobrecarga de tareas	2,87	1,15
Administración educativa y ambigüedad de rol	2,72	1,16
Profesorado y conflicto de rol	2,65	1,16
Alumnado, quejas y dirección de reuniones	2,58	1,05
Familias	2,22	1,05
Equipo directivo	2,20	1,34
Personal no docente	1,88	1,07

TABLA 6. Estrés y porcentajes de prevalencia. Porcentaje de directores

Nivel bajo de estrés (valores < 2,90)	Nivel medio de estrés (valores entre 2,90 y 3,10)	Nivel alto de estrés (valores > 3,10)
69%	10%	21%

En cuanto al análisis de los estresores, independientemente de la dimensión de pertenencia, observamos que sólo un ítem reveló ser claramente estresante con un valor superior a 3,10: (ítem 4) «La cantidad de tareas burocráticas» (3,44).

Otro grupo de estresores mostró un nivel de estrés medio con valores entre 2,90 y 3,10 (tabla 7).

Y, por último, se observa otro grupo de estresores de bajo impacto, con valores inferiores a 2,90 (tabla 8).

Discusión y conclusiones

Uno de los objetivos de este trabajo ha sido elaborar un instrumento inédito y original, válido y fiable, que nos permita medir el nivel de estrés laboral de los directores escolares, por ello hemos diseñado la Escala de Estrés Laboral en la Dirección Escolar, basándonos, por una parte, en el análisis pormenorizado de estudios previos y, por otra, en la experiencia de los autores en temas afines a la dirección escolar. Los resultados psicométricos revelan la bondad

TABLA 7. Ítems de estrés medio

Ítems	X	S
Las decisiones de la Administración educativa que repercuten en mi trabajo (ítem 3)	3,04	1,10
El número de tareas que debo realizar como director (ítem 16)	3,02	1,21
Hacer que el profesorado cumpla con sus obligaciones (ítem 13)	2,98	1,11
Las quejas que manifiestan las familias (ítem 1)	2,95	1,07
El posible abandono de la Administración educativa en su función de prestar ayuda a los equipos directivos (ítem 12)	2,95	1,23
La cantidad de imprevistos que interrumpen mi trabajo; por ejemplo, las reuniones no programadas o determinadas llamadas por teléfono (ítem 22)	2,92	1,15
El mantenimiento y control de la disciplina de los alumnos (ítem 9)	2,92	1,14

TABLA 8. Ítems de estrés bajo

Ítems	X	S
Hacer frente al mantenimiento y buen estado del edificio (ítem 7)	2,84	1,22
El rol de mi cargo directivo que hace que, en ocasiones, si tomo una decisión favorable a la mayor parte de la comunidad educativa, otros puedan sentir que tomo una decisión contraria a ellos (ítem 14)	2,71	1,11
La coordinación de la elaboración de los documentos básicos del centro: PGA, PEC, PCC, Memoria anual, etc. (ítem 18)	2,68	1,11
El doble rol del cargo de director/a que hace que, por un lado, sea compañero del claustro y, por otro, ostente la jefatura del personal (ítem 26)	2,68	1,22
Las quejas o desaprobaciones de los profesores/as sobre mi actuación como director/a (ítem 10)	2,67	1,18
La oposición que puedan ejercer algunos profesores en contra de mi trabajo (ítem 19)	2,58	1,19
El grado de inestabilidad temporal de la plantilla del profesorado (ítem 8)	2,42	1,14
La falta de definición de las funciones de mi rol de director (ítem 6)	2,36	1,14
Dirigir las reuniones de la comunidad escolar: claustros, consejo escolar, etc. (ítem 5)	2,33	1,08
Dirigir la gestión de los recursos materiales del centro: presupuestos, compras, etc. (ítem 17)	2,31	1,11
La diversidad y heterogeneidad del alumnado (ítem 20)	2,31	1,06
La posible enemistad que sientan algunos profesores hacia mí (ítem 23)	2,29	1,17
Las rivalidades personales que puedan surgir dentro del equipo directivo (ítem 2)	2,23	1,41
El grado en el que las familias se inmiscuyen en mi trabajo (ítem 21)	2,20	1,08
Los posibles desacuerdos dentro del equipo directivo sobre la línea educativa que debe seguir el centro (ítem 27)	2,17	1,27
Las quejas de los alumnos/as (ítem 15)	2,15	0,93
El grado en el que las familias demandan mi atención (ítem 25)	2,15	1,01
Dirigir el personal de Conserjería (ítem 11)	2,11	1,23
Dirigir el personal de Secretaría y/o Administración (ítem 24)	1,63	0,91

de la escala. El análisis factorial muestra, con robustez y consistencia estadística, una estructura de siete factores que explica el 62% de la dispersión del instrumento. Asimismo, la escala se muestra fiable e internamente consistente con un coeficiente alfa de Cronbach igual a 0,89.

Otro objetivo fue analizar la prevalencia del estrés laboral en la dirección escolar. Los datos indican que los directivos, como colectivo, presentan bajo nivel de estrés, en concreto, un valor igual a 2,55 en un rango de respuesta de 1 a 5. Afirmación coincidente con las investigaciones de Gorton (1982), Hiebert y Mendaglio (1988), Hips y Malpin (1992) y Milstein (1992), quienes concluyen que los directores escolares no sufren alto nivel de estrés. Si bien es cierto que existen otros autores que defienden la idea de que la dirección escolar es una profesión estresante, por ejemplo, Clarke (1985), Terril (1994) y Tichatonga (1999).

De forma paralela, nuestros resultados indican que sólo el 21% de los directores declara un nivel de estrés de tendencia alta, porcentaje muy cercano a los aportados por Borg y Riding (1993), Olayiwola (2008) y Nhundu (1999). Por el contrario, los resultados de Jaiyeoba y Jibril (2008) elevan al 77% el porcentaje de directores altamente estresados (tomado de Nhundu, 1999).

También se concluye que las directoras muestran un nivel de estrés ligeramente superior a los directores (2,63 frente a 2,50), diferencia que es estadísticamente significativa y que, pese a no ser demasiado relevante por su magnitud, contradice lo afirmado por Tichatonga (1999), cuando expone que los hombres sienten mayor estrés que las mujeres en la dirección escolar, o lo dicho por Olayiwola (2008), quien no encuentra diferencias significativas entre ambos géneros. Por otra parte, los datos indican que los directores de centros públicos de primaria presentan menos estrés que los directores de centros públicos de secundaria (2,48 frente a 2,68), no existiendo diferencia

significativa entre centros públicos de Primaria y centros privados concertados, ni entre éstos y los centros públicos de Secundaria. Resultados que son contrarios a lo expuesto por Savery y Detiuk (1986), quienes afirman que el estrés de los directores de primaria es superior al estrés de los directores de secundaria, y lo defendido por Olayiwola (2008), que aporta resultados de no diferencia significativa entre centros educativos con alumnos júnior y sénior, de Nigeria.

Asimismo, se concluye que los estresores de la dirección escolar pueden agruparse en diferentes dimensiones. A la luz de los datos de este estudio, se establece la siguiente jerarquía de estresores, por orden de mayor a menor nivel de estrés: estresores relacionados con la sobrecarga de tareas (2,87), estresores vinculados a la Administración educativa y la ambigüedad de rol (2,72), estresores relativos al profesorado y el conflicto de rol (2,65), estresores relacionados con el alumnado, las quejas y la dirección de reuniones (2,58), estresores con origen en las familias (2,22), estresores propios de la dinámica del equipo directivo (2,20), y estresores derivados de la gestión del personal no docente (1,88). En todo caso, llama la atención que ninguna de las dimensiones sobrepasa el valor central del rango de respuesta.

Finalmente, queremos subrayar que éste es un estudio que aporta un instrumento técnicamente válido y que evidencia que los directores escolares declaran no sentirse altamente estresados, pero que su naturaleza de análisis descriptivo no permite inferir si la dirección escolar es o no causa de estrés, o si por el contrario la dirección escolar sí es una profesión estresante pero la propia promoción de directoras y directores —habitualmente con experiencia previa en otros puestos directivos como la jefatura de estudios—, selecciona las personas con mayor *hardiness* (personalidad resistente) y con mejores estilos de afrontamiento del estrés. Es esta cuestión, a nuestro juicio, un oportuno horizonte de investigación sobre dirección escolar, a llevar a cabo en el futuro.

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ, M. (1993). *El perfil del director en el sistema educativo español*, tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- ARMAS, M. (1996). Evaluación de la satisfacción, estrés y autoestima de los directivos escolares, *Dirección participativa y evaluación de centros. Actas del II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes*, Bilbao, ICE de la universidad de Deusto, 419-429.
- BORG, M. G. y RIDING, R. J. (1993). Occupational stress and job satisfaction among school administrators, *Journal of Educational Administration*, 31(1), 4-21.
- CLARKE, L. (1985). *Principal stress*, paper presented at the Annual Fall Conference of the Arkansas Association of Elementary School.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2003). *Guía de centros y servicios educativos de la Comunidad de Madrid 2003* (CD-ROM), Madrid, Consejería de Educación. Área de Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- COOPER, C. L. y KELLY, M. (1993). Occupational stress in head teachers: a national UK study, *British Journal of Educational Psychology*, 63, 130-143.
- GORTON, D. (1982). Administrator stress: some surprising research findings, *Planning and Changing*, 12(4), 195-199.
- HAIR, J. F.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. y BLACK, W. C. (2004). *Análisis multivariante*, Madrid, Pearson Educación, S. A., 5^a ed.
- HIEBERT, B. y MENDAGLIO, S. (1988). *A transactional look at school principal stress*, paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.
- HIPPS, E. y MALPIN, G. (1992). *The differences in teacher's and principal's general job stress and stress related to performance-based accreditation*, paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association.
- MILSTEIN, M. M. (1992). The overstated case of administrator stress, *School Administrator*, 49(9), 12-13.
- NHUNDU, T. H. (1999). Determinants and Prevalence of Occupational Stress among Zimbabwean School Administrators, *Journal of Educational Administration*, 37(3), 256-72.
- OLAYIWOLA, S. (2008). *Dimensions of job stress among public secondary school principals in Oyo State, Nigeria*, informe electrónico (ERIC Document Reproduction Service No. ED503654). Recuperado el 1 de abril de 2009, de la base de datos ERIC.
- PARDO, A. y RUIZ, M. A. (2002). *SPSS 11. Guía para el análisis de datos*, Madrid, McGrawHill.
- PAWLAS, G. E. (1996). Year-round education: Florida principal's perspectives, *ERS Spectrum*, 14(3), 42-74.
- SANDÍN, B. (1998). El estrés, en BELLOCH, A.; SANDÍN, B. y RAMOS, F. (eds.), *Manual de psicopatología*, vol. 2, Madrid, McGraw-Hill, 3-52.
- SAVERY, L. y DETIUK, M. (1986). The perceived stress levels of primary and secondary principals. *Journal of Educational Administration*, 24(2), 272-281.
- SELYE, H. (1980). *Selye's Guide to stress research*, vol. I, Nueva York: Van Nostrand Reinhold Company.
- TEJERO, C. (2006). *Burnout y dirección escolar. Análisis de la influencia que sobre el síndrome ejercen las variables perfil demográfico-profesional, estrés, satisfacción e indefensión.*, tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- TEJERO, C. M. y FERNÁNDEZ, M. J. (2007a). El síndrome de burnout en la dirección escolar: concepto, sintomatología y antecedentes, *Bordón*, 59(4), 685-694.
- TEJERO, C. M. y FERNÁNDEZ, M. J. (2007b). (Des-)igualdad de género y dirección escolar, *Docencia e Investigación*, 17, 283-299.
- TEJERO, C. M.; FERNÁNDEZ, M. J. y CARBALLO, R. (en prensa). Medición y prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (*burnout*) en la dirección escolar, *Revista de Educación*, 351, 361-383.
- TERRIL, J. L. (1994). ¿Cómo enfrentarse con el estrés de los directores en tiempos difíciles?, *Padres y Maestros*, 196, 8-10.
- TICHATONGA, N. (1999). Determinants and prevalence of occupational stress among zimbabwean school administrators, *Journal of Educational Administration*, 37(3), 256-265.
- TORROBA, I. (1994). Cómo controlar el estrés en la dirección, *Organización y Gestión Educativa*, 1, 21-28.

VILLA, A. y GAIRÍN, J. (1996). Funcionamiento de los equipos directivos. Análisis y reflexión a partir de una investigación empírica, *Dirección participativa y evaluación de centros. Actas del II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes*, Bilbao, ICE de la Universidad de Deusto, 489-556.

Fuentes electrónicas

TEJERO, C. M. y FERNÁNDEZ, M. J. (2009a). Indefensión laboral y dirección escolar. Medición y prevalencia, *Avances en Supervisión Educativa*, 10 <<http://www.adide.org/revista/>>.

TEJERO, C. M. y FERNÁNDEZ, M. J. (2009b). Medición de la satisfacción laboral en la dirección escolar, *RELIEVE*, 15(2), 1-16 <<http://www.uv.es/RELIEVE/>>.

Abstract

Occupational stress and school management. Questionnaire and hierarchy of causes

The aims of this research are the following: a) to design a scale to measure head teachers' stress; b) to analyze stress level of this group; and c) to establish a hierarchy of stress causes on school management. Coherently, this paper presents a reliable, valid and unpublished scale of twenty seven items with a factorial structure that explain the 62% of the variance and with an Alfa coefficient of 0.89. It is concluded that administrators do not suffer from high stress level. Moreover it is pointed out that the main stress causes on school management, grouped in seven dimensions: a) overwork; b) educational administration and role ambiguity; c) teachers and role conflict; d) students, complaints and leading meetings; e) families; f) management team; and g) non-teaching personnel.

Key words: *Psychopedagogy, Work-related health, School management, Burnout syndrome.*

Perfil profesional de los autores

Carlos M^a Tejero González

Doctor en Ciencias de la Educación por el Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad Complutense de Madrid; máster y licenciado en Psicología (especialidad educacional) y licenciado en Educación Física. En la actualidad es profesor contratado doctor en la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Su página web es: www.uam.es/carlos.tejero
Correo electrónico de contacto: carlos.tejero@uam.es

M^a José Fernández Díaz

Profesora titular de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Sus principales áreas de especialización son la metodología de investigación y la calidad y evaluación de centros y programas educativos. Además, es decana de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Correo electrónico de contacto: mjfdiaz@edu.ucm.es

Anexo I

Estimado director/a, a continuación encontrará una lista de posibles causas de estrés en la dirección escolar.

Valore *en qué grado* los siguientes enunciados son *causa de estrés en su vida profesional*. Considere por estrés cuando el organismo sufre un estado de tensión que es consecuencia de una situación que se percibe como amenazante.

Marque con un círculo, siendo:

Nada de estrés	Algo de estrés	Estrés medio	Bastante estrés	Mucho estrés
1	2	3	4	5

¿En qué grado es causa de estrés?		Nada de estrés			Mucho estrés	
		1	2	3	4	5
1	Las quejas que manifiestan las familias	1	2	3	4	5
2	Las rivalidades personales que puedan surgir dentro del equipo directivo	1	2	3	4	5
3	Las decisiones de la Administración educativa que repercuten en mi trabajo	1	2	3	4	5
4	La cantidad de tareas burocráticas	1	2	3	4	5
5	Dirigir las reuniones de la comunidad escolar: claustros, consejo escolar, etc.	1	2	3	4	5
6	La falta de definición de las funciones de mi rol de director/a	1	2	3	4	5
7	Hacer frente al mantenimiento y buen estado del edificio	1	2	3	4	5
8	El grado de inestabilidad temporal de la plantilla de profesores/as	1	2	3	4	5
9	El mantenimiento y control de la disciplina de los alumnos/as	1	2	3	4	5
10	Las quejas o desaprobaciones de los profesores/as sobre mi actuación como director/a	1	2	3	4	5
11	Dirigir el personal de conserjería	1	2	3	4	5
12	El posible abandono de la Administración educativa en su función de prestar ayuda a los equipos directivos de los centros	1	2	3	4	5
13	Hacer que el profesorado cumpla con sus obligaciones	1	2	3	4	5
14	El rol de mi cargo directivo que hace que, en ocasiones, si tomo una decisión favorable a la mayor parte de la comunidad educativa, otros puedan sentir que tomo una decisión contraria a ellos	1	2	3	4	5
15	Las quejas de los alumnos/as	1	2	3	4	5
16	El número de tareas que debo realizar como director/a	1	2	3	4	5
17	Dirigir la gestión de los recursos materiales del centro: presupuestos, compras, etc.	1	2	3	4	5
18	La coordinación de la elaboración de los documentos básicos del centro: PGA, PEC, PCC, Memoria Anual, etc.	1	2	3	4	5

¿En qué grado es causa de estrés?	Nada de estrés					Mucho estrés
19 La oposición que puedan ejercer algunos profesores/as en contra de mi trabajo	1	2	3	4	5	
20 La diversidad y heterogeneidad del alumnado	1	2	3	4	5	
21 El grado en el que las familias se inmiscuyen en mi trabajo	1	2	3	4	5	
22 La cantidad de imprevistos que interrumpen mi trabajo; por ejemplo, las reuniones no programadas o determinadas llamadas por teléfono	1	2	3	4	5	
23 La posible enemistad que sientan algunos profesores/as hacia mí	1	2	3	4	5	
24 Dirigir el personal de Secretaría y/o Administración	1	2	3	4	5	
25 El grado en el que las familias demandan mi atención	1	2	3	4	5	
26 El doble rol del cargo de director/a que hace que, por un lado, sea compañero del claustro y, por otro, ostente la jefatura del personal	1	2	3	4	5	
27 Los posibles desacuerdos dentro del equipo directivo sobre la línea educativa que debe seguir el centro	1	2	3	4	5	