

EL SÍNDROME DE BURNOUT EN LA DIRECCIÓN ESCOLAR: CONCEPTO, SINTOMATOLOGÍA Y ANTECEDENTES

CARLOS M^o TEJERO GONZÁLEZ
Universidad Autónoma de Madrid
M^o JOSÉ FERNÁNDEZ DÍAZ
Universidad Complutense de Madrid

Este trabajo estudia teóricamente el *síndrome de burnout* de los directores escolares; en concreto, se analiza el concepto, la sintomatología y los antecedentes de dicho constructo, una vez adaptado a la dirección escolar. Asimismo, se sugieren pautas para combatir el síndrome, especialmente de índole administrativo, y además se argumenta que una buena vía para prevenir el *burnout* es la adecuada formación. En este sentido, se enuncian distintos contenidos que, a juicio de los autores, conviene atender en los cursos y másteres de dirección de centros educativos y que tienen como objeto el aumento de las capacidades cognitivas, emocionales y conductuales del director.

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

Que el director¹ es un agente relevante, por no decir determinante, en el funcionamiento de un centro educativo es una idea compartida por la inmensa mayoría de los trabajadores de la enseñanza. Igualmente, nadie discute que la mejor solución para la *comunidad* de un centro que esté liderado por un director desilusionado y cansado de ejercer su función es que dicha persona ceda el timón, es decir, que sea relevado por otra que, al menos y aunque no sea suficiente para desempeñar un servicio eficiente, tenga la energía necesaria para sobrellevar el cargo. En este sentido —lo mismo da: centros públicos o concertados que de primaria o secundaria—, una de las opiniones que, en ocasiones, con mayor o menor conocimiento, con

mejor o peor intención, emitimos los profesores acerca del director, es aquella que desliza la idea de que «está quemado» o «se va quemar», pero ¿cómo sabemos si dichas suposiciones son ciertas o por el contrario son prejuicios sin fundamento? La pregunta ni es fácil de responder si se pretende hacer con el rigor que merece, ni carece de importancia si tenemos en cuenta las consecuencias nocivas que se derivan de un director desgastado.

A nuestro juicio, el acercamiento a esta cuestión pasa necesariamente por acudir al concepto *síndrome de burnout*. Veamos este constructo centrándonos en la dirección escolar (Tejero, 2006).

Definición del síndrome de burnout en la dirección escolar

Una forma inicial de acercarnos al concepto *síndrome de burnout* (*burnout syndrome*) es analizar semánticamente las dos palabras que lo componen. De acuerdo a la Real Academia Española (2001), la palabra *síndrome* proviene etimológicamente del término griego *concurso* y comporta dos acepciones. La primera de ellas relaciona la palabra *síndrome* con enfermedad o patología: «conjunto de síntomas de una enfermedad» y la segunda identifica el término con una situación singular: «conjunto de fenómenos que caracterizan una situación determinada», acepciones también recogidas en otros diccionarios como, por ejemplo, el *Larousse* (1996). Queda claro por tanto que desde un punto de vista estrictamente lingüístico, la palabra *síndrome* puede ser empleada para aludir tanto a los síntomas de una afección menor como a los de un trastorno patológico, lo que indica la idoneidad del término ya que, como veremos más adelante, el *síndrome de burnout* es un proceso que transcurre desde estadios iniciales o de intensidad leve a estadios finales o patológicos. Por otra parte, la palabra anglosajona *burnout* (verbo *to burn*, pasado y participio pasado: *burned* o *burnt* indistintamente) tiene dos entradas en el diccionario. Una de ellas es *burnt-out*, cuya traducción más literal es el adjetivo *calcinado*, y la otra es directamente el término *burnout*, que en inglés americano coloquial significa *agotamiento* (Oxford, 2003).

Al margen de esta aproximación lingüística, un hecho evidente es que los autores de habla española, además de la denominación *síndrome de burnout*, hacemos uso de otros términos, lo que no en pocas ocasiones supone un inconveniente a la difícil tarea que tiene la comunidad científica de comunicarse eficientemente. Gil-Monte (2005) localiza al menos diecinueve expresiones diferentes en castellano, las cuales clasifica en tres grandes grupos. Una agrupación queda formada por las denominaciones basadas en la traducción al español de la palabra *burnout*,

entre otras: *síndrome de quemarse por el trabajo*; *síndrome de estar quemado en el trabajo*; *síndrome de quemarse en el trabajo*; *síndrome de estar quemado*; *síndrome del quemado* y *quemazón profesional*. Otro grupo recoge los apelativos no basados en la traducción lingüística del término *burnout* pero sí en la concepción semántica del mismo, por ejemplo: *desgaste psicológico por el trabajo*; *desgaste ocupacional*; *desgaste profesional*; *agotamiento profesional* y *síndrome de cansancio emocional*. Por último, quedaría el grupo que recoge los términos de aquellos autores que entienden que el estrés es la base del *burnout* y utilizan esta palabra para referirse al *síndrome*, por ejemplo: *estrés crónico laboral asistencial*; *estrés laboral asistencial*; *estrés profesional* y *estrés laboral*.

En nuestro caso, haremos uso de la denominación *síndrome de burnout* evitando otros términos que reconocemos pueden ser igualmente válidos; por ejemplo, especial interés nos suscita la denominación empleada por Gil-Monte (2005): *síndrome de quemarse por el trabajo* (SQT).

Por otra parte, de todos los posicionamientos teóricos y empíricos que han abordado el *síndrome de burnout*, no cabe duda que el más aceptado, investigado y difundido mundialmente, sin que ello signifique que esté exento de críticas es el de Cristina Maslach (Maslach, 1982, 2001, 2003; Maslach y Leiter, 1997; Maslach, Jackson y Leiter, 1996; Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001). Es por ello por lo que entendemos que una forma adecuada de abordar el *burnout* de los directores escolares es mediante la adaptación del *modelo maslachiano* a las particularidades de la función directiva. Esta autora define el *síndrome* como una respuesta al estrés laboral que se configura mediante tres dimensiones: cansancio emocional, despersonalización y baja realización.

En el caso de la dirección escolar, estas dimensiones quedarían como sigue: el *cansancio emocional* refiere a la fatiga física y psicológica que experimenta el director, siendo una respuesta

básica al estrés que guarda relación con la sobrecarga laboral y el exceso de tareas y que tiene como principal consecuencia la pérdida de energía para desempeñar el cargo. La *despersonalización* indica el endurecimiento emocional que siente el director hacia las personas destinatarias de su labor (padres, alumnos y profesores), sentimiento que debe interpretarse como una respuesta de evitación por parte del directivo, el cual esquiva aquello que le incomoda como pueden ser los conflictos sociolaborales o el exceso de una demanda profesional que se ha personalizado previamente en las personas del entorno laboral. Por último, la *baja realización* refleja que el director se siente poco desarrollado en su trabajo, experimentando un bajo concepto de su vida laboral y un escaso nivel de logro de sus expectativas profesionales. En definitiva, y de acuerdo a esta teoría, el director quemado es aquel que siente conjuntamente cansancio emocional, despersonalización y baja realización.

Otro de los modelos teóricos de gran protagonismo, considerado por algunos investigadores como la gran alternativa al enfoque de Maslach, es el de Pines y Aronson (1988). Estos autores conciben el síndrome de *burnout* como un estado de agotamiento del que hemos de diferenciar tres tipos: el *agotamiento físico*, que hace referencia al nivel de energía o fuerza; el *agotamiento mental*, que indica la desilusión y ausencia de optimismo por seguir en la función directiva y el *agotamiento emocional*, que está relacionado con el grado de tristeza y de desesperanza del director. Desde este punto de vista, el director con *burnout* es aquel que se siente agotado física, mental y emocionalmente.

Por su parte, Friedman (1995a) estudia de forma exclusiva el *burnout* de los directores escolares, postulando que el desgaste profesional de este colectivo se configura mediante cuatro dimensiones que surgen de la combinación de dos variables: una es el foco de atención, que a su vez puede ser interno o externo y la otra es la experiencia, que puede ser de cansancio o de

descontento. A partir de ahí, el autor propone cuatro elementos definitorios de *burnout*: agotamiento, distanciamiento, autoinsatisfacción y reprobación.

El *agotamiento* hace referencia a los sentimientos de fatiga psicológica, cognitiva y emocional de los directores (focalización interna y experiencia de cansancio); el segundo componente es el *distanciamiento*, que expresa una actitud de alejamiento por parte del director hacia el entorno de trabajo (focalización externa y experiencia de cansancio); por otra parte, la *autoinsatisfacción* manifiesta el grado de aflicción de la persona como trabajador (focalización interna y experiencia de descontento) y, el último componente, la *reprobación*, refiere al recelo o rencor que los directivos puedan experimentar con respecto al profesorado, el alumnado y las familias (focalización externa y experiencia de descontento). Como resultado de este paradigma, Friedman (1995b) elabora un cuestionario para la evaluación del *burnout* de los directivos escolares en el que finalmente la dimensión autoinsatisfacción se incorpora al resto de componentes, situando al director quemado como un profesional con sentimientos de agotamiento, distanciamiento y reprobación, convergiendo así de forma parcial hacia la teoría de Maslach previamente comentada.

Sintomatología descriptiva del director «quemado»

Hasta el momento, hemos visto los tres principales modelos que teorizan sobre cuándo un trabajador —en esta ocasión, un director escolar— está «quemado». Los recordamos: el planteamiento de Maslach, el más universal y aceptado; el posicionamiento de Pines y Aronson, la gran alternativa, y la teoría de Friedman, el específico de la dirección escolar. Si bien, independientemente del modelo teórico y en función de lo revisado en distintos trabajos (Boada, de Diego y Agulló, 2004; Calvete y Villa, 2000; Fernández, 2000; García, 1991;

Gil-Monte, 2005; Olmedo, Santed, Jiménez y Gómez, 2001), apreciamos una sintomatología común en los trabajadores «quemados», es lo que hemos denominado: *sintomatología descriptiva del director escolar con síndrome de burnout*.

En aras de exponer nuestras ideas de una forma didáctica y aun sabiendo de la artificialidad de las taxonomías cuando el tema a tratar es el comportamiento humano, diferenciamos cuatro categorías de síntomas en función de su naturaleza: cognitivos, afectivos, actitudinales y conductuales.

Los *síntomas cognitivos* están relacionados con pensamientos negativos que asaltan al director de forma habitual y recurrente, por ejemplo: «estoy harto de ser director»; «he fracasado en mi vida profesional»; «no vale la pena seguir en el cargo directivo»; «no tengo control sobre los resultados de mi trabajo»; «la gente de mi entorno laboral no merece que me esfuerce por ellos», etc. Entre los *síntomas afectivos* que vivencia el director desgastado psíquicamente destacan sentimientos y pensamientos como los siguientes: ansiedad, angustia, tristeza, irritabilidad, frustración, apatía laboral, fatiga emocional, culpabilidad y desilusión. En relación a los *síntomas actitudinales*, encontramos diferentes actitudes: no implicación con el trabajo, cinismo hacia el entorno laboral e incluso hacia uno mismo, enfriamiento emocional respecto a profesores, alumnos y padres, etc. Por último, los *síntomas conductuales* refieren a comportamientos visibles al ojo humano, entre otros: impulsividad física y verbal, movimientos de nerviosismo desmedido, cambios temperamentales, aislamiento físico, etcétera.

En cualquier caso, conviene subrayar que no todos los directores que padecen *burnout* comparten necesariamente los mismos síntomas, ni éstos evolucionan de igual forma en todas las personas; además, el *síndrome de burnout* es un proceso y como tal transcurre desde estadios iniciales o de sintomatología leve a estadios finales o patológicos, lo cual debe tenerse en

cuenta necesariamente a la hora de diagnosticar el síndrome.

Antecedentes del síndrome de quemarse en la dirección escolar

Por antecedentes del *síndrome de burnout* entendemos aquellas variables que originan o facilitan el proceso de desgaste profesional. Estos factores pueden agruparse bajo dos perspectivas: la organizativa y la individual o personal. Al hilo de este asunto, es necesario destacar la idea de que el *burnout* debe concebirse como un proceso de desgaste cuyo origen se sitúa fundamentalmente en el entorno laboral y no tanto en la persona del director, de tal forma que son los factores organizativos los que desencadenan el síndrome, mientras que los factores individuales actúan facilitando o inhibiendo el mismo.

Factores organizativos

Los factores organizativos hacen referencia a las condiciones del centro escolar y las particularidades de éste como entorno laboral del director. De ellos encontramos potencialmente desencadenantes de *burnout* los siguientes: conflicto de rol, ambigüedad de rol, sobrecarga laboral, falta de control, bajo apoyo organizacional, mal clima relacional, escasas recompensas y *otros inconvenientes coyunturales*.

La *teoría del rol* interpreta los centros educativos como un sistema de roles, entendiendo por rol laboral lo que se espera (expectativas y demandas) de las personas que trabajan en esa institución. Esta visión de los contextos laborales permite interpretar como antecedente del síndrome el denominado *conflicto de rol* (Capel, 1987; Gil-Monte, 2005), el cual es padecido por el director bien cuando sus tareas son contradictorias o bien cuando sus expectativas de actuación son incompatibles con las demandas de las personas que le rodean, lo que significa que no es un conflicto entre personas sino un conflicto entre

las expectativas del propio director y las expectativas de las personas del entorno laboral: inspectores (superiores), profesores (compañeros, subordinados o ambos, según se entienda) y alumnos/familias (clientes). En este sentido, son muchas las decisiones que debe adoptar un director y que aceleran el conflicto de rol: eliminación o reducción de grupos, decisiones sobre el horario laboral del profesorado, resoluciones disciplinarias, convocar reuniones extraordinarias, desacuerdos con la administración, etc. Desde este punto de vista, no cabe duda que el conflicto de rol es una variable generadora de estrés, pudiendo agravar el desgaste del director.

En el caso de la *ambigüedad de rol* (Capel, 1987; García, Castellón, Albadalejo y García, 1993), el director no tiene claro cuáles son sus funciones, ni cómo debe proceder ni en qué momento, con la consiguiente inseguridad que esta circunstancia genera. Es una fuente de estrés que se origina bajo diferentes circunstancias: falta de experiencia del director, improvisaciones administrativas, deficientes canales institucionales de comunicación, etcétera.

Otra variable que guarda gran relación con el estrés laboral y de conocida influencia sobre el *síndrome de burnout* es la *sobrecarga laboral* (Carretero, Oliver, Toledo y Regueiro, 1998; Maslach y Leiter, 1997; Schaufeli y Enzman, 1998), la cual es vivenciada por el director cuando percibe un exceso de tareas o funciones como las siguientes: reuniones, trámites burocráticos, elaboración de documentos y escritos, imprevistos, llamadas por teléfono, etcétera.

Por otra parte, la sensación de *falta de control* también origina *burnout* (Lee y Ashford, 1991; Maslach y Leiter, 1997; Schwab, Jackson y Shuler, 1986). En esta ocasión el director siente que no tiene control sobre los resultados de su trabajo, que no tiene suficiente autonomía para administrar el centro como a él le gustaría, en definitiva, que su capacidad decisoria sobre la dirección y gestión del centro tiene poco impacto. El *bajo apoyo organizacional* hace referencia al

mayor o menor respaldo ofrecido por los compañeros o superiores y refiere tanto al apoyo emocional como al conductual o técnico. Decir sobre este asunto que el apoyo organizacional modula el *burnout* (Eastburg, Williamson, Gorsuch y Ridley, 1994; Elloy, Terpening y Kohls, 2001; Greenglass, Burke y Konarski, 1998; Maslach *et al.*, 2001), de tal forma que el director que no se siente apoyado por los profesores o por la administración educativa tiene mayor probabilidad de padecer el síndrome.

También se sabe que un antecedente del *burnout* es el *mal clima relacional* (Bakker *et al.*, 2000; Dick y Wagner, 2001; Maslach *et al.*, 2001). Al respecto opinamos que las relaciones laborales conflictivas no satisfactoriamente resueltas y el posible contagio, entre los profesores y el personal auxiliar de servicios, de la negatividad y el pesimismo que pueda derivarse de los conflictos, son causa de *burnout* en el director, lo cual nos avisa de la importancia que tiene el fomentar ambientes de trabajo en los que impere la ilusión y la motivación y no el desánimo.

Otro desencadenante de *burnout* lo encontramos en el hecho de que el director esté *poco recompensado*. Hay dos tipos de recompensas: las extrínsecas, que tienen que ver con la retribución económica, la seguridad y el prestigio y las intrínsecas, relacionadas con el disfrute de la propia tarea (Maslach y Leiter, 1997). Desde este punto de vista, el director que no se sienta recompensado de alguna manera, extrínsecamente o intrínsecamente, inevitablemente irá perdiendo ilusión por desempeñar su función.

El último antecedente organizativo al que nos referiremos lo hemos llamado *otros inconvenientes coyunturales* y alude a aquellos factores relacionados con las propias circunstancias del trabajo y que por razones obvias facilitan el *síndrome de burnout*, por ejemplo: dirigir un centro educativo que no disponga de una buena infraestructura (problemas con la calefacción, exceso de ruidos, baja iluminación, riesgos físicos para el alumnado...), ejercer la dirección

sin la suficiente estabilidad temporal, asumir la dirección en época de cambios (reformas del edificio, legislativas o tecnológicas), etcétera.

Factores personales

El *burnout* es un síndrome laboral que no personal, ello significa que son los factores organizativos que acabamos de analizar los principales desencadenantes del síndrome. Sin embargo, existen otras variables que actúan moderando o incrementando las circunstancias desfavorables del trabajo, que es lo que entendemos como factores personales, los cuales refieren a las propias características del director como individuo. Algunos de estos factores son los siguientes: *no resistencia*, patrón de personalidad tipo «A», *locus* de control externo, personalidad con rasgos neuróticos, estilo de afrontamiento de evitación o escape y baja autoeficacia.

Los directores con personalidad resistente (*hardiness*) son aquellos que: a) tienen una actitud de compromiso o tendencia a implicarse plenamente en sus funciones; b) interpretan la vida y las situaciones estresantes como un desafío o forma de desarrollo personal, para lo cual es necesario mantener una actitud cognitiva de apertura o flexibilidad ante las nuevas situaciones y c) sienten que, en general, ellos controlan su vida (Chan, 2003; Godoy-Izquierdo y Godoy, 2002). Decir sobre este asunto que el director con una *personalidad no resistente* tienen mayor facilidad de padecer *burnout*.

El patrón «tipo A» es un rasgo de personalidad que encontramos en los trabajadores con una ambición ilimitada y una excesiva necesidad de logro. Desde esta perspectiva, la conducta de los directores con dicho patrón de comportamiento refleja cuatro características: competitividad, sobrecarga laboral, impaciencia y hostilidad, elementos que ocasionan que estos trabajadores estén altamente estresados en su día a día y que sean vulnerables no sólo al síndrome de *burnout* sino también a patologías cardiovasculares

(Hernández y Olmedo, 2004; Nowack, 1986; Sandín, Santed, Chorot y Jiménez, 1998).

De la relación entre *locus* de control y desgaste profesional nos hablan distintos autores (Buedía y Riquelme, 1995; Hernández y Olmedo, 2004). El *locus* de control puede ser interno o externo. Cuando el director tiende a considerar que lo que acontece en su vida depende de su propia actuación se dice que tiene un *locus* de control interno, mientras que la persona con *locus* de control externo cree que elementos como la suerte o la casualidad son los que determinan el destino. Concluimos al respecto que los directores con *locus de control externo* son más propensos al *síndrome de burnout*.

El neuroticismo, de modo muy resumido, puede entenderse como un tipo de personalidad caracterizado por inestabilidad emocional y estados de ansiedad (Brody y Ehrlichman, 2000; Errasti, 2002), de lo que postulamos que las distintas dimensiones del síndrome son moduladas por este importante factor, en consecuencia, el director con *rasgos de personalidad neurótica* mostrará mayor fragilidad ante el cansancio emocional, la baja realización y la despersonalización.

A la forma de abordar los eventos estresantes los denominamos *estilos de afrontamiento*, siendo éstos procesos cognitivos y conductuales que desarrollan las personas para hacer frente al estrés (Guerrero y Vicente, 2001). En este sentido, indicamos la conveniencia de que el director caracterizado por un estilo de afrontamiento de *evitación* o *escape* modifique su actuación, dirigiendo sus estrategias hacia un afrontamiento de carácter activo o centrado en el problema.

Por otra parte, un director con *baja autoeficacia* tiene de forma sistemática cierta desconfianza en sí mismo y en sus capacidades de gestión para liderar un centro educativo de forma ágil y con buenos resultados. Consecuentemente, la baja autoeficacia es una variable que adelanta el proceso de quemarse (Evers, Brouwers y Tomic, 2002; Salanova, Peiró y Schaufeli, 2002).

Combati el burnout en la dirección escolar

Hasta aquí, han sido dos nuestras intenciones: por una parte, ofrecer algunos indicadores que nos ayuden a identificar cuándo un director escolar está quemado; por otra, reflexionar y tomar conciencia de los principales factores que amenazan y erosionan la dirección escolar. Ahora queremos enfatizar otra idea, esta vez de naturaleza positiva: cómo combatir el *burnout* en la dirección escolar.

Sabemos que el *síndrome de burnout* es una respuesta al estrés laboral caracterizado por un estado psíquico negativo hacia el trabajo y que se desencadena fundamentalmente por factores organizativos, lo cual patentiza la responsabilidad que tienen las instituciones político-educativas a la hora de prevenir y remitir el *burnout* de los directores escolares; a nuestro juicio, son varias las actuaciones que de ser adoptadas por la administración educativa ayudarían a reducir el *burnout* de este colectivo:

- Proporcionar a los directores una formación de calidad, tanto de carácter inicial como continuo.
- Evitar, en la medida de lo posible, la sobrecarga laboral y burocrática del director.
- Mejorar los canales de comunicación institucionales, consensuando aquellas decisiones susceptibles de generar conflicto y ambigüedad de rol.
- Dotar a los directores de mayor control y autonomía sobre la gestión del centro.
- Ofrecer el máximo apoyo institucional a la función directiva, sin que ello signifique menoscabar la exigencia del cumplimiento de obligaciones.
- Articular políticas de reconocimiento social y económico a favor de los directores escolares.
- Garantizar una adecuada coyuntura laboral, es decir, un centro escolar con apropiada infraestructura, suficiente estabilidad

temporal para iniciar y llevar a cabo un proyecto de dirección y una legislación o normativa *base* razonablemente no variable.

Por otro lado, y como se dijo anteriormente, el síndrome de quemarse por el trabajo transcurre desde fases iniciales o de poca gravedad a estadios finales que empujan al director a desertar del cargo; por eso mismo consideramos que una buena forma de prevenir el *burnout* es con una oportuna formación. En este sentido, y sin la intención de acabar este artículo a modo de «recetario del que todo lo sabe», consideramos que puede ser de interés que los cursos o másteres en dirección y gestión de centros escolares incluyan contenidos como los siguientes:

- Concepto y sintomatología del *síndrome de burnout* en la dirección escolar: comprender para prevenir.
- Desencadenantes organizativos y personales del *burnout* en la dirección escolar. Un debate reflexivo.
- Técnicas de organización de tareas. Hacia un uso eficiente del manejo del tiempo laboral y de ocio del director.
- ¿Cómo sentirse menos estresado en la dirección escolar? Técnicas para una relación física y mental.
- Ser director y pensar en positivo. Introducción al control del pensamiento y el ajuste de expectativas.
- Estilos de afrontamiento y dirección escolar: buscar la mejor solución, tomar la mejor decisión.

Nos queda decir que en el caso de que el director padezca *burnout* de forma patológica, lo más aconsejable es intervenir con un *programa de modificación de conducta*, es decir, con un tratamiento psicológico llevado a cabo por especialistas. En cualquier caso, queremos finalizar reiterando nuestra convicción: una sugerente vía de prevenir el *burnout* de los directores es mediante la adecuada formación, siendo aconsejable que ésta sea tanto de carácter inicial como de carácter continuo.

Notas

¹ La utilización del masculino persigue una mayor comodidad gramatical y de lectura, ya que está referido a un sustantivo de clase sin ninguna implicación del sexo.

Referencias bibliográficas

- BAKKER, A. B.; SCHAUFELI, W. B.; DEMEROUTI, E.; JANSSEN, P. M. P.; VAN DER HULST, R. y BROUWER, J. (2000). Using equity theory to examine the difference between burnout and depression, *Anxiety, Stress and Coping*, 13, 247-286.
- BOADA, J.; DE DIEGO, R. y AGULLÓ, E. (2004). El *burnout* y las manifestaciones psicósomáticas como consecuentes del clima organizacional y de la motivación laboral, *Psicothema*, 16 (1), 125-131.
- BRODY, N. y EHRLICHMAN, H. (2000). *Psicología de la personalidad*. Madrid: Prentice-Hall.
- BUENDÍA, J. y RIQUELME, A. (1995). *Burnout*, factores de estrés y locus de control en un grupo de vigilantes de instituciones penitenciarias, *Ansiedad y Estrés*, 1 (2-3), 195-204.
- CALVETE, E. y VILLA, A. (2000). *Burnout* y síntomas psicológicos: modelo de medida y relaciones estructurales, *Ansiedad y Estrés*, 6 (1): 117-130.
- CAPEL, S. A. (1987). The incidence of and influences on stress and burnout in secondary school teachers, *The British Journal of Educational Psychology*, 57 (3), 279-288.
- CARRETERO, B.; OLIVER, C.; TOLEDO, E. y REGUEIRO, F. (1998). Estudio de antecedentes y consecuentes del *burnout* en profesionales de educación especial en centros públicos de Madrid, *Psiquis*, 19 (9), 397-407.
- CHAN, D. W. (2003). Hardiness and its role in the stress-burnout relationship among prospective Chinese teachers in Hong Kong, *Teaching and Teacher Education*, 19, 381-395.
- DICK, R. VAN y WAGNER, U. (2001). Stress and strain in teaching: a structural equation approach, *British Journal of Educational Psychology*, 71 (2), 243-259.
- EASTBURG, M. C.; WILLIAMSON, M.; GORSUCH, R. y RIDLEY, C. (1994). Social support, personality and burnout in nurses, *Journal of Applied Psychology*, 24 (14), 1.233-1.255.
- ELLOY, D. F.; TERPENING, W. y KOHLS, J. (2001). A causal model of burnout among self-managed work team members, *Journal of Psychology*, 135 (3), 321-334.
- ERRASTI, J. M. (2002). *Introducción a la Psicología de la personalidad*. Valencia: Promolibro.
- EVERS, W. J. G.; BROUWERS, A. y TOMIC, W. (2002). Burnout and self-efficacy: a study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands, *British Journal of Educational Psychology*, 72 (2), 227-243.
- FERNÁNDEZ, C. (2000). *Burnout* y trastornos psicósomáticos, *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16 (2), 229-235.
- FRIEDMAN, I. A. (1995a). School principal burnout: the concept and its components, *Journal of Occupational Behavior*, 16, 191-198.
- FRIEDMAN, I. A. (1995b). Measuring school principal-experienced burnout, *Educational and Psychological Measurement*, 55 (4), 641-651.
- GARCÍA, M. (1991). *Burnout* en profesionales de enfermería de centros hospitalarios, *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 7 (18), 3-12.
- GARCÍA, M.; CASTELLÓN, M.; ALBADALEJO, B. y GARCÍA, B. (1993). Relaciones entre *burnout*, ambigüedad de rol y satisfacción laboral en el personal de banca, *Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 11 (24), 17-26.
- GIL-MONTE, P. R. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout)*. Madrid: Pirámide.

- GODOY-IZQUIERDO, D. y GODOY, J. F. (2002). La personalidad resistente: una revisión de la conceptualización e investigación sobre la dureza, *Clinica y salud*, 13 (2), 135-162.
- GREENGLASS, E. R.; BURKE, R. J. y KONARSKI, R. (1998). Components of burnout, resources, and gender-related differences, *Journal of Applied Social Psychology*, 28 (12), 1.088-1.106.
- GUERRERO, E. y VICENTE, F. (2001). *Síndrome de «burnout» o desgaste profesional y afrontamiento del estrés en el profesorado*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- HERNÁNDEZ, G. L. y OLMEDO, E. (2004). Un estudio correlacional acerca del síndrome del «estar quemado» (*burnout*) y su relación con la personalidad, *Apuntes de Psicología*, 22 (1), 121-136.
- LAROUSSE (1996). *El pequeño Larousse ilustrado*. Barcelona: Larousse Planeta.
- LEE, R. T. y ASHFORD, B. E. (1991). Work-unit structure and processes and job-related stressors as predictors of managerial burnout, *Journal of Applied Social Psychology*, 21 (22), 1.831-1.447.
- MASLACH, C. (2003). Job burnout: new directions in research and intervention, *Current Directions in Psychological Science*, 12 (5), 189-192.
- MASLACH, C. (2001). What have we learned about burnout and health?, *Psychology and Health*, 16 (5), 607-611.
- MASLACH, C. (1982). *Burnout. The cost of caring*. New York: Prentice Hall Press.
- MASLACH, C. y LEITER, M. (1997). *The truth about burnout*. San Francisco, California: Jossey-Bass.
- MASLACH, C.; JACKSON, S. E. y LEITER, M. (1996). *Maslach Burnout Inventory manual* (3ª ed.). Palo Alto, California: Consulting Psychologist Press.
- MASLACH, C.; SCHAUFELI, W. B. y LEITER, M. (2001). Job burnout, *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- NOWACK, K. M. (1986). Type A, hardiness, and psychological distress, *Journal of Behavioral Medicine*, 9 (6), 537-548.
- OLMEDO, M.; SANTED, M. A.; JIMÉNEZ, R. y GÓMEZ, M. D. (2001). El síndrome de *burnout*: variables laborales, personales y psicopatologías asociadas, *Psiquis*, 22 (3), 117-129.
- OXFORD (2003). *Gran diccionario Oxford. Español-inglés, inglés-español* (3ª ed.). Nueva York: Oxford University Press.
- PINES, A. y ARONSON, E. (1988). *Career burnout: causes and cures*. New York: The Free Press.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001). *Diccionario de la Lengua Española* (22ª ed.). Madrid: Espasa Calpe.
- SALANOVA, M.; PEIRÓ, J. M. y SCHAUFELI, W. B. (2002). Self-efficacy specificity and burnout among information technology workers: an extension of the job demand-control model, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 11 (1), 1-25.
- SANDÍN, B.; SANTED, M. A.; CHOROT, P. y JIMÉNEZ, M. P. (1998). Trastornos psicósomáticos, en A. BELLOCH; B. SANDÍN y F. RAMOS (eds.), *Manual de psicopatología*, vol. 2. Madrid: McGraw-Hill, 401-469.
- SCHAUFELI, W. B. y ENZMAN, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. United Kingdom: Taylor & Francis.
- SCHWAB, R. L.; JACKSON, S. E. y SHULER, R. S. (1986). Educator burnout: sources and consequences, *Educational Research Quarterly*, 10 (3), 14-30.
- TEJERO, C. M. (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.

Abstract**Burnout syndrome and school management: concept, symptomatology and antecedents**

This work theoretically studies head teachers' burnout syndrome; being more specific, there are analyzed the meaning, the symptomatology and the antecedents of this construct, once adapted to school management. Likewise, syndrome combating guidelines are proposed, especially of administrative nature, and it's argued that a good means to avoid burnout is right training. In this sense, they are also provided several topics that, in author's opinion, ought to be included in courses and master's programs on school management, and whose purpose is increasing cognitives, emotionals and behaviorals abilities of the head.

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