

Liderazgo distribuido y eficacia colectiva docente, factores preventivos del síndrome de burnout: un estudio en el profesorado de escuelas primarias en Chile¹

Pablo López-Alfaro²; Verónica Gallegos-Araya³; Óscar Maureira-Cabrera⁴

Recibido: marzo 2021 / Evaluado: mayo 2021 / Aceptado: junio 2021

Resumen. INTRODUCCION. Recientes estudios señalan que factores como el liderazgo distribuido y la eficacia colectiva docente son elementos significativos que pueden afectar el estado emocional con que el profesorado enfrenta su labor educativa, pudiendo influir en la aparición del síndrome de burnout. En este contexto, los objetivos de esta investigación se enfocan en analizar las relaciones estructurales entre liderazgo distribuido, eficacia colectiva docente y síndrome de burnout, además de indagar sobre el papel de mediación que juega la eficacia colectiva docente entre el liderazgo distribuido y el síndrome de burnout. MÉTODO. Para el logro de estos objetivos, se empleó el enfoque de ecuaciones estructurales, lo que permitió que tanto modelos de medición (relación ítems-constructo) como el modelo estructural (relación entre variables latentes) fueran valorados. En general, se recogieron 432 cuestionarios de docentes de escuelas primarias, pertenecientes a la Región Metropolitana de Chile. RESULTADOS. Los resultados destacan que el liderazgo distribuido se relaciona con altos niveles de eficacia colectiva docente y con bajos niveles del síndrome de burnout y que la eficacia colectiva docente desempeña un rol mediador entre ambas variables. DISCUSIÓN. En el estudio realizado se enfatiza la relevancia que las prácticas de distribución del liderazgo tienen para desarrollar altas condiciones de eficacia colectiva docente, en su función de variable mediadora, con el propósito de mitigar los niveles de burnout en los docentes.

Palabras claves: Liderazgo; eficacia del profesor; síndrome de burnout; escuelas primarias.

[en] Distributed leadership and collective teacher efficacy, preventive factors of burnout syndrome: a study in teacher primary school in Chile

Abstract. INTRODUCTION. Recent studies indicate that factors such as distributed leadership and collective teacher efficacy are significant elements that can affect the emotional state with which the teacher face their educational work and may influence the appearance of burnout syndrome. In this context, the objectives of this research focus on analyzing the structural relationships between distributed leadership, collective teacher efficacy and burnout syndrome, in addition to investigating the mediation role played by collective teacher efficacy between distributed leadership and burnout syndrome. METHOD. To achieve these objectives, the structural equations approach was used, which enabled both measurement models (item-construct relationship) and the structural model (relationship between latent variables) to be valued. In general, 432 questionnaires were collected from elementary school teachers, belonging to the Metropolitan Region of Chile. RESULTS. The results highlight that distributed leadership is related to high levels of collective teacher efficacy and low levels of burnout syndrome and that collective teacher efficacy plays a mediating role between both variables. DISCUSSION. In the study carried out, the relevance that leadership distribution practices must develop high conditions of collective teacher effectiveness is emphasized, as a mediating variable, with the purpose of mitigating burnout levels in teachers.

Keywords: Leadership; teacher efficacy; burnout syndrome; elementary schools.

Sumario. 1. Introducción. 1.1. Liderazgo distribuido y eficacia colectiva docente. 1.2. Liderazgo distribuido y eficacia colectiva docente. 1.3. Eficacia colectiva docente y síndrome de burnout. 1.4. Efecto de mediación de la eficacia colectiva

¹ Investigación financiada por el Fondo de Fortalecimiento, Productividad y Continuidad en Investigación (FPCI 05-1219). Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.

² Universidad de Chile (Chile).
E-mail: pablopez@uchile.cl
<https://orcid.org/0000-0003-3790-7397>

³ Universidad Católica Silva Henríquez (Chile).
E-mail: vgallegos@ucsh.cl
<https://orcid.org/0000-0003-2056-456x>

⁴ Universidad Católica Silva Henríquez (Chile).
E-mail: omaureir@ucsh.cl
<https://orcid.org/0000-0001-9208-9708>

docente. 1.5. Hipótesis de investigación. 2. Metodología de la investigación. 2.1. Objetivos. 2.2. Método. 2.3. Participantes. 2.4. Instrumentos. 2.5. Procedimiento de recogida y análisis de datos. 3. Resultados. 3.1. Estadística descriptiva y de correlaciones. 3.2. Valoración del modelo de medida en el estudio de las variables latentes. 3.3. Estimación del modelo propuesto. 4. Discusión de resultados y conclusiones. 5. Implicaciones para la gestión. 6. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: López, P.; Gallegos, V.; Maureira, Ó. (2022). Liderazgo distribuido y eficacia colectiva docente, factores preventivos del síndrome de burnout: un estudio en el profesorado de escuelas primarias en Chile. *Revista Complutense de Educación*, 33(3), 531-541.

1. Introducción

Estamos siendo testigos de procesos de cambio vertiginosos en la sociedad a todo nivel: social, político, económico, ambiental y cultural, entre otros, los cuales, producto de la pandemia que afecta al mundo, se han acelerado más aún, obligando a todo tipo de organizaciones a modificar estrategias, adaptar sus procesos y la forma de relacionarse con las personas, con el objeto de mantenerse vigentes ante las nuevas expectativas y necesidades que han surgido en este contexto. Las organizaciones educativas no están exentas de este cambio y más que nunca, se han puesto a prueba, sus procesos de liderazgo, el trabajo colaborativo y la forma de adaptarse a nuevas condiciones de sus equipos de trabajo, requiriéndose un soporte emocional importante al interior de la organización, el que, en muchas escuelas, no ha estado presente.

Por lo anterior, surge con fuerza la necesidad que siempre ha estado presente, de gestionar los ambientes internos de las escuelas, las relaciones entre los equipos directivos y el profesorado, así como de este, además de la interacción con el resto de la comunidad educativa.

Al respecto, las investigaciones han demostrado sistemáticamente que el buen ejercicio del liderazgo, principalmente aquel que se distribuye, resulta ser una herramienta fundamental para que las escuelas sean capaces de responder a la sociedad de la cual forman parte, con una estructura flexible, equipos de trabajo abiertos a los cambios, integrados internamente y con su entorno, en un ambiente colaborativo y saludable para todos sus miembros (Jamil y Hamzah, 2019; Padilla y Thompson, 2016).

El profesorado representa uno de los factores más relevantes que afecta el aprendizaje de los estudiantes, por lo que preocuparse de mejorar las condiciones en que trabaja es una tarea significativa para el desarrollo del sistema educativo (Joo, 2020).

Algunos elementos del contexto en que desarrollan su trabajo los maestros se refieren al número de horas que trabajan, carga laboral, salario, reconocimiento social de su labor, cantidad de estudiantes en el aula y el ambiente cotidiano en las escuelas (Cornejo y Quiñones, 2007).

La investigación que se presenta tiene en este escenario su fundamento. Interesa profundizar en el estudio del liderazgo, en su forma distribuida y en su influencia en el agotamiento del profesorado, despejando el rol que la eficacia colectiva de los maestros (su creencia de que son capaces en conjunto, de superar todos los obstáculos y obtener mejores resultados con sus estudiantes) juega como un factor que, fortalecido a través del liderazgo, permite mejorar la respuesta de profesores y profesoras a la tensión emocional que surge del trabajo con personas.

A continuación, se revisan teórica y empíricamente los conceptos de liderazgo distribuido, eficacia colectiva docente y síndrome de burnout, con la intención de explicitar su base conceptual y relación entre estos.

1.1. Liderazgo distribuido y eficacia colectiva docente

Respecto de la eficacia colectiva docente, su sustento teórico se deriva de la Teoría social del aprendizaje de Bandura (2001) y de la Teoría relacional de Donati (2006). Esta última, desde una perspectiva sociológica, reconoce la naturaleza social del ser humano: la persona como un ser relacional que, a través de su relación con otros, construye una realidad, produciendo el cambio social cuando esta relación se modifica. En la teoría de Bandura se plantea que se produce una relación entre el individuo y el ambiente, siendo la conducta el resultado de dicha interacción, la que a su vez produce cambios en el ambiente.

En el contexto educacional, la eficacia colectiva docente se conceptualiza como la creencia que tiene el profesorado de su capacidad, en conjunto como escuela, de vencer los obstáculos para actuar en pos de alcanzar buenos resultados de aprendizaje y logros en sus estudiantes, convirtiéndose en un predictor del desempeño académico (Goddard, Hoy y Woolfolk-Hoy, 2000), puesto que no solo se consideran sus competencias, sino además, el análisis colectivo que la comunidad realiza del ambiente en que se produce el proceso formativo (Klassen, 2010).

A su vez, aunque las investigaciones invariablemente apuntan a describir la relación entre el liderazgo y el desempeño de los estudiantes, se continúa estudiando la forma y el grado en que los directivos influyen en este, además del impacto que el profesorado tiene en él. Las investigaciones sugieren que la forma en que se produce el efecto entre ambas variables es a través del rol mediador de la eficacia colectiva.

En esta línea, DeWitt (2019), propone la creación de lo que denomina el círculo virtuoso de la eficacia colectiva, que implica dejar de lado la estrategia reactiva de solución de problemas y avanzar hacia la proactividad en acciones

colectivas que refuercen las creencias de eficacia, por ejemplo: la retroalimentación que se hace a los estudiantes sobre su desempeño en forma permanente y colectiva, posibilita la obtención de mejores resultados en ellos, lo que termina potenciando la percepción de eficacia colectiva docente, la que en su relación con el liderazgo distribuido se torna más evidente, pues en esta opción teórica, este se encuentra definido, no desde la perspectiva individual del líder, sino en términos de actividades de un equipo, viéndose al liderazgo como algo que es co-construido en un equipo y no solo el resultado de la acción de una persona, dependiendo de diversos factores, tales como la distribución de las tareas, el grado de horizontalidad del mando versus una estrategia vertical, la distribución de responsabilidades y la participación en la toma de decisiones (Agarwal, Dixit, Nikolova, Jain y Sankaran, 2021).

1.2. Liderazgo distribuido y burnout

Los estudios sobre liderazgo distribuido permiten comprender el liderazgo como un proceso dinámico, en lugar de una realización de roles estáticos. En los fundamentos de los trabajos del liderazgo distribuido de Spillane (2006) se encuentran la teoría de la actividad y de la cognición distribuida. Esta última, propone un nuevo paradigma, que extiende los dominios de la cognición, al incorporar a los procesos del individuo, sistemas técnicos-sociales y otros de mayor escala, de manera que la cognición distribuida se traduce en un proceso de construcción de significado más amplia. Estudios actuales usan el enfoque de liderazgo distribuido para facilitar la movilización del conocimiento y la innovación emergente de las redes en las escuelas (Brown, MacGregor y Flood, 2020; Torres Garcia, 2019).

Respecto del burnout, los primeros estudios, revelan que este se observa en profesionales dedicados a ayudar a los demás o que tienen metas difíciles de alcanzar. No obstante, lo anterior, el burnout se consolida como campo de estudio en las investigaciones de Maslach y Jackson (1981), quienes lo definen como una disminución paulatina de la responsabilidad laboral y una pérdida continua del interés de las personas en el trabajo. En esta línea, Maslach (1982) señala que el burnout es un “síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal, que se produce como respuesta a la tensión emocional crónica procedente del trabajo con otras personas” (pág. 2).

De acuerdo con la definición de Maslach (1982), el síndrome de burnout presenta tres dimensiones: i) agotamiento emocional que, provocado por la presión laboral, lleva a las personas a experimentar una pérdida de su energía y un desgaste emocional, ii) despersonalización, que se expresa en actitudes negativas, deshumanizadas o insensibles hacia las personas que debe atender y iii) baja realización personal, la que se traduce en una escasa o nula valoración de sí mismo, su trabajo y competencias profesionales, además del gradual descenso o estancamiento de dichas competencias y de su capacidad para lograr metas y éxito profesional (Rodríguez, Sola y Fernández, 2017).

Los estudios plantean que el burnout tiene implicancias negativas significativas no solo en el bienestar o en la salud mental del profesorado y en la satisfacción con su trabajo, sino también en el rendimiento y adaptación de los estudiantes, relacionándose también con un alto ausentismo laboral, desvinculaciones voluntarias, rotación de personal y bajo desempeño, por lo tanto, impacta en todos los niveles al interior de la organización y en la relación de esta con la comunidad (Saloviita, y Pakarinen, 2021).

1.3. Eficacia colectiva docente y síndrome de burnout

Las investigaciones muestran que el nivel socioeconómico y la autoeficacia académica de los estudiantes y la eficacia colectiva docente, tiene un impacto importante en el desempeño de los estudiantes. Además, la percepción que el profesorado tiene de la cultura organizacional de la escuela influye en la eficacia colectiva (Bozkurt, Çoban, Özdemir y Özdemir, 2021; Molero, Pérez, Atria, Oropesa y Gázquez, 2019).

El burnout se va desarrollando gradualmente cuando los profesores van encontrando que su trabajo no es placentero, es insatisfactorio y poco gratificante, por lo tanto, comprender los factores que se relacionan con el burnout de los profesores ayuda a la creación de escuelas donde los maestros se sienten satisfechos con su trabajo y entregan una educación de calidad (Saloviita y Pakarinen, 2021).

Los estudios revelan que el síndrome de burnout, especialmente en su dimensión de despersonalización se relaciona negativamente con la cohesión familiar y positivamente con la estructura de trabajo de los profesores, en cuanto a los días y horas trabajados (Nuri y Tezer, 2018).

Según dichos autores, los resultados revelan que mientras menos horas diarias trabaja un profesor, presenta menor nivel de burnout, versus aquellos que trabajan cinco o más horas diarias, por lo tanto, este es uno de los aspectos que hay que mejorar en las condiciones que trabajan profesores y profesoras. Por otro lado, se encontró que la variable antigüedad ocupacional, se relacionaba negativamente con el burnout. Aquellos profesores y profesoras con 15 o más años de trabajo presentaban menos síntomas de burnout que aquellos con hasta 5 años de ejercicio de la profesión. La explicación de este fenómeno, según los autores, puede venir de la adaptación a la cultura educacional que tienen los profesores con más experiencia y una mayor integración en su vida familiar, de las condiciones de su trabajo.

1.4. Efecto de mediación de la eficacia colectiva docente

Las investigaciones muestran que uno de los factores que interviene en el desarrollo de la eficacia colectiva es el liderazgo que, al incidir en la eficacia colectiva docente, adjudica a esta un rol mediador, a través del cual se ejerce

influencia en diversas variables organizacionales, como la confianza y el síndrome de burnout, entre otras (Al-Mahdy, Emam y Hallinger, 2018). En esta línea, Cansoy, Parlar y Polatcan (2020) relevan el rol mediador que juega la eficacia colectiva en la relación entre el liderazgo y responsabilidad docente, además en su relación con otras variables, por ejemplo, entre la identificación con la organización y el burnout. No obstante, si bien múltiples estudios han demostrado la relación entre variables, escasa investigación se centra en los procesos mediadores que subyacen a estas relaciones.

Según Qadach, Schechter y Da'as (2020), la eficacia colectiva actúa como mediador entre el liderazgo y las intenciones de irse de la escuela por parte de los profesores, confirmando lo que señalan estudios anteriores respecto de que las intervenciones del liderazgo pueden contribuir a disminuir las intenciones del profesorado de abandonar el colegio, además, el desarrollo de planes para reducir el malestar de este y mejorar sus mecanismos de evaluación, impactan positivamente en las creencias de eficacia colectiva, clima escolar y justicia organizacional, incidiendo así en la disminución del burnout (Capone, Joshanloo y Park, 2019).

La eficacia colectiva docente como variable mediadora posee dos características relevantes: i) se encuentra destinada a una sólida influencia de parte de quienes ejercen atribuciones de liderazgo, y ii) origina de modo probado, mejoramiento en los niveles de agotamiento de los docentes.

1.5. Hipótesis de investigación

Conforme a la búsqueda bibliográfica y a los objetivos propuestos se exponen las hipótesis del estudio:

H1: El liderazgo distribuido está asociado a altos niveles de eficacia colectiva docente

H2: El liderazgo distribuido está asociado con bajos niveles de síndrome de burnout

H3: La eficacia colectiva docente está asociada con bajos niveles de síndrome de burnout

H4: La eficacia colectiva docente tiene un rol significativo de mediación entre el liderazgo distribuido y el síndrome de burnout.

La Figura 1, presenta el modelo conceptual para la identificación de las diversas relaciones entre las variables evaluadas en el estudio.

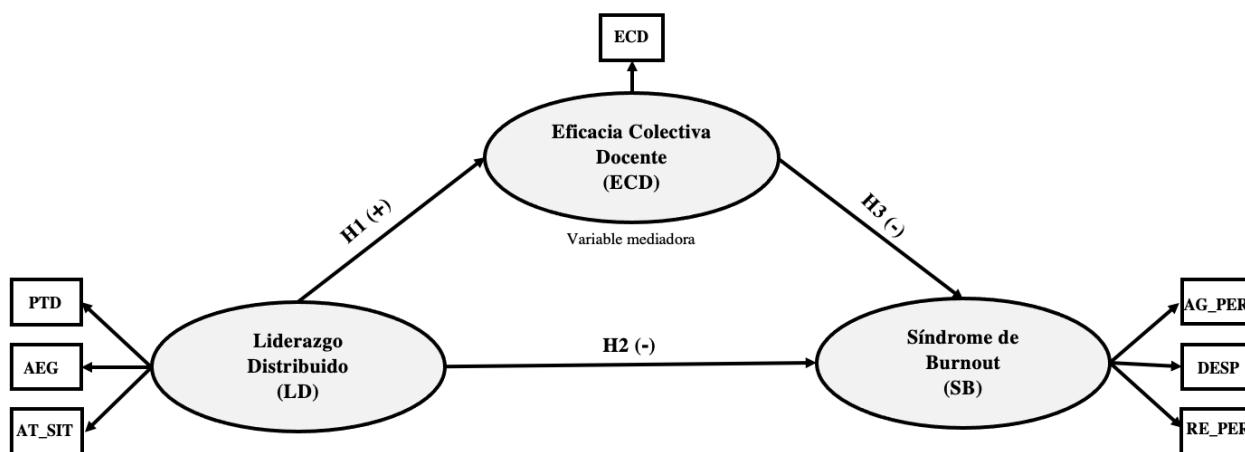


Figura 1. Hipótesis de la investigación.

Nota: Dimensiones del liderazgo distribuido: PTD=Participación en la toma de decisiones; AEG=Apoyo del equipo de gestión; AT_SIT= Atmósfera situacional. Dimensiones del síndrome de burnout. AG_PER= Agotamiento personal; DESP= Despersonalización; RE_PER= Realización personal.

Fuente: Elaboración propia

2. Metodología de la investigación

2.1. Objetivos

Considerando los avances de la literatura expuestos, los objetivos de este estudio son: (1) Analizar el grado de relación estructural entre las variables asociadas al modelo (liderazgo distribuido, eficacia colectiva docente y síndrome de burnout) y (2) Analizar el efecto mediador de la eficacia colectiva docente entre el liderazgo distribuido y síndrome de burnout.

2.2. Método

En coherencia con los objetivos de esta investigación, se ha desarrollado una investigación correlacional, identificando las relaciones entre las variables definidas en el modelo propuesto. Todo ello enmarcado en una metodología de investigación cuantitativa, utilizando la técnica estadística de modelos de ecuaciones estructurales (Jöreskog y Sörbom, 2006).

2.3. Participantes

En la actual investigación se analizó la percepción del profesorado en relación con las dimensiones propuestas en el modelo en estudio (LD, ECD y SB). Colaboraron centros educativos públicos y particulares subvencionados⁵ que imparten enseñanza primaria en cinco comunas de la Región Metropolitana de Chile.

Para determinar el tamaño de la muestra se indagó en las escuelas clasificadas de acuerdo con el Ministerio de Educación en grupos socioeconómicos (GSE) bajo ($n=21$) y medio bajo ($n=34$), hallándose un total de 54 entre establecimientos de dependencia pública y particular subvencionado. El cálculo de la magnitud de la muestra con un error de un 5%, asociado a un nivel de confianza de 95%, entregó un total de 51 establecimientos educativos de educación primaria.

La muestra utilizada fue no probabilística por conveniencia, debido a costos y facilidad de acceso. El pedido de colaboración en la investigación fue cursada a las 54 escuelas primarias, lográndose una tasa de contestación del 76% (41 escuelas). La referida solicitud comprendía: objetivos, metodología y políticas de uso de la información. En promedio fueron encuestados entre 10 y 11 docentes por escuela, para un total de 432 encuestas aplicadas.

2.4. Instrumentos

El cuestionario quedó estructurado en dos secciones. La primera contiene variables de tipo demográfico, tales como edad, experiencia docente y estudios realizados, entre otros. La segunda parte, consideró un total de 55 ítems para medir los tres constructos (LD, ECD y SB) de esta investigación. Las respuestas utilizadas en el estudio se organizaron en escalas tipo Likert de 5 opciones, donde 1= “Estoy completamente en desacuerdo” hasta 5= “Estoy completamente de acuerdo”. La elección de esta escala se debe a que brinda un número conveniente de respuestas sin agobiar a los encuestados con excesivas opciones.

Para medir el constructo “Liderazgo distribuido”. Se utilizó el instrumento The Distributed Leadership Inventory desarrollado por Hulpia, Devos y Rosseel (2009). En este se consideran las siguientes dimensiones: i) Apoyo del equipo de gestión (10 ítems, ejemplo: “El equipo de gestión proporciona apoyo organizacional para la interacción de los profesores”); ii) Participación en el proceso de toma de decisiones (6 ítems, ejemplo: “Tenemos –los profesores– una participación adecuada en la toma de decisiones”); iii) Atmósfera situacional (5 ítems, ejemplo: “Nuestra escuela anima a sus docentes a introducir nuevas ideas sin tener miedo a cometer errores”. La fiabilidad de las dimensiones de liderazgo distribuido se ha probado con el coeficiente Alfa de Cronbach, presentando adecuados valores de consistencia interna: Apoyo del equipo de gestión ($\alpha=.860$); Participación en las decisiones ($\alpha=.870$); Atmósfera situacional ($\alpha=.880$).

Para medir el constructo de “Eficacia colectiva docente”, se realizó una adaptación de la forma corta de la escala Collective Teacher Efficacy, desarrollada por Goddard, Hoy y Woolfolk-Hoy (2000). El instrumento contiene 12 ítems, por ejemplo: “Como maestros de esta escuela, podemos lograr que incluso los alumnos más difíciles se involucren en su trabajo escolar”. La confiabilidad se ha justificado mediante Alfa de Cronbach, que ha alcanzado un valor de $\alpha=.760$, exhibiendo un adecuado grado de consistencia interna.

Por otra parte, para medir el constructo “síndrome de burnout”, se utilizó el Maslach Burnout Inventory (Maslach y Jackson, 1981). El inventario consta de 22 ítems que solicitan a los maestros que califiquen la frecuencia de los sentimientos de agotamiento en su profesión. Este inventario incluye tres dimensiones: i) Agotamiento emocional (9 ítems, ejemplo: “Trabajar directamente con personas me produce estrés”); ii) Despersonalización (5 ítems, ejemplo: “Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo mi profesión”); iii) Falta de realización personal (8 ítems, por ejemplo: “Me siento estimulado después de trabajar con mis estudiantes”. Las puntuaciones de las dimensiones mostraron una pertinente confiabilidad: Agotamiento emocional ($\alpha=.870$); Despersonalización ($\alpha=.780$); Falta de realización personal ($\alpha=.760$).

2.5. Procedimiento de recogida y análisis de datos

El instrumento de recogida de datos fue aplicado por la vía presencial asistiendo a los centros educativos. La información recopilada ha sido tratada mediante los programas estadísticos SPSS 24.0 y LISREL 8.8, con el empleo de técnicas descriptivas básicas (media y desviación estándar) y correlaciones entre variables. El análisis se ha concluido con la aplicación de dos técnicas multivariantes: análisis factorial confirmatorio y ecuaciones estructurales. El uso de la técnica Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) supone evaluar la estructura factorial de las puntuaciones y estimar los parámetros de los modelos de medición, es decir, la relación entre indicadores y variables latentes de la estructura propuesta. La valoración de los parámetros se efectuó a través de estimadores máximo verosímiles (Byrne, 2010). El enfoque de los modelos de ecuaciones estructurales (SEM) admite indagar conexiones de causa y efecto o de asociación entre las variables latentes. La precisión del modelo se realizó por medio de los criterios de ajuste presentados por Hu y Bentler (1999).

⁵ Son establecimientos que se financian con aportes del Estado y de los padres, madres y apoderados, a través del pago de una mensualidad, homologables a colegios concertados en España.

Tabla 1. Índices y criterios de ajuste para la evaluación de AFC y SEM

Índice y criterios	Nivel de ajuste aceptable	Nivel de buen ajuste
Estadístico χ^2		Los valores no significativos indican un buen ajuste
χ^2/df :	Valores inferiores a 3 p <.05	Valores inferiores a 2 p <.05
Índice de Ajuste Comparativo (CFI)	Valores $\geq .90$	Valores $\geq .95$
Índice de Tucker-Lewis (TLI)	Valores $\geq .90$	Valores $\geq .95$
Error Cuadrático Medio de Aproximación (RMSEA)	Valores $\leq .08$ (IC del 90% $\leq .10$)	Valores $\leq .05$ (IC del 90% $\leq .08$)
Residuo Cuadrático Promedio Estandarizado (SRMR)	Valores $\leq .08$	Valores $\leq .05$

Fuente: elaboración propia a partir de los índices y criterios propuestos por Hu y Bentler (1999)

El estudio de mediación se ejecutó para evaluar el efecto indirecto del modelo propuesto, es decir, la acción del liderazgo distribuido en el síndrome de burnout, a través de la eficacia colectiva docente.

3. Resultados

3.1. Estadística descriptiva y de correlaciones

En el estudio, los docentes encuestados presentaron en promedio una experiencia de ($\bar{X}=18.0$, $SD=6.0$), exhibiendo una muestra disímil entre los profesores que recién inician las labores de docencia y otros con experiencia considerable. Se encontró que el 4,9% de los docentes encuestados tiene menos de dos años de experiencia; el 17,3% presenta entre 2-4 años de labor docente; un 20,8% tiene de 5 a 8 años en ejercicio docente; un 14.4% tiene de 9 a 14 años en labor docente y un 42.6% muestran más de 15 años de práctica laboral. En relación con la edad promedio ($\bar{X}=36.0$, $SD=3.4$), una parte de ellos son profesores o profesoras iniciales y otros son docentes con trayectoria apreciable. Respecto de los estudios de postgrado, se encontró que el 32% han cursado diplomados y el 5% tiene estudios de Magister.

Tabla 2. Estadísticas descriptivas y correlaciones de variables medidas

Variables	1	2	3	4	5	6	7
1. Eficacia colectiva docente	1						
2. Participación en la toma de decisiones	.383*	1					
3. Apoyo equipo de gestión	.375*	.658*	1				
4. Atmósfera situacional	.388*	.615*	.587*	1			
5. Agotamiento personal	-.216*	-.296*	-.262*	-.222*	1		
6. Despersonalización	-.241*	-.246*	-.330*	-.235*	.370*	1	
7. Realización personal	.222*	.284*	.201*	.382*	-.272*	-.212*	1
M	2.41	2.39	2.54	2.72	1.31	.77	2.92
DS	.41	.82	.86	.82	1.13	.70	.52

Nota: Correlaciones significativas al nivel *p<.05. Fuente: Elaboración propia con apoyo del software estadístico SPSS

En el estudio, se observa que los valores promedios proporcionados por cada una de las variables medidas (Tabla 2) demuestran que los docentes participantes coinciden en que la dimensión más alta del liderazgo distribuido es la atmósfera situacional ($\bar{X}=2.72$, $SD=.82$), seguida del apoyo del equipo de gestión ($\bar{X}=2.54$, $SD=.86$) y la participación en la toma de decisiones ($\bar{X}=2.39$, $SD=.82$). Con relación a la eficacia colectiva docente ($\bar{X}=2.41$, $SD=.41$) los participantes expresan una adecuada valoración. Respecto de las dimensiones de burnout, los participantes en el estudio señalan que la dimensión más valorada es la realización personal ($\bar{X}=2.92$, $SD=.52$), seguida del agotamiento personal ($\bar{X}=1.31$, $SD=1.13$) y despersonalización ($\bar{X}=.77$, $SD=.70$). Estas últimas dos variables son las que reciben una menor valoración por parte de los docentes.

El análisis de las correlaciones de estos factores señaló que, respecto de su conjunto, están tanto positiva como negativamente asociados. Cohen (1992) plantea que, en el caso de una correlación de .10, esta es baja; .30 se considera media, mientras que .50 es alta. En el estudio, se encontró que la eficacia colectiva docente se correlacionó positivamente con las tres variables de medición del liderazgo distribuido: Participación en la toma de decisiones ($r=.383$, $p<.05$); Apoyo del equipo de gestión ($r=.375$, $p<.05$); Atmósfera situacional ($r=.388$, $p<.05$). La variable, también se correlacionó con las tres variables de medición del síndrome de burnout; negativamente con el agotamiento personal ($r=-.216$, $p<.05$); negativamente con despersonalización ($r=-.241$, $p<.05$), pero positivamente con la dimensión realización personal ($r=.222$, $p<.05$).

Las tres variables de medición del liderazgo distribuido se correlacionaron significativamente con las variables de medición del burnout. La participación en la toma de decisiones se correlacionó negativamente con la dimensión agotamiento emocional ($r=-.296$, $p<.05$) y a la dimensión despersonalización ($r=-.246$, $p<.05$); positivamente con la realización personal ($r=.284$, $p<.05$). El apoyo del equipo de gestión se correlacionó negativamente con el agotamiento personal ($r=-.262$, $p<.05$) y con la despersonalización ($r=-.330$; $p<.05$) y positivamente a la dimensión realización personal ($r=-.201$, $p<.05$). La atmósfera situacional se correlacionó negativamente con el agotamiento personal ($r=-.222$, $p<.05$) y la despersonalización ($r=-.235$, $p<.05$); positivamente a la dimensión realización personal ($r=-.382$, $p<.05$). Las correlaciones entre las tres variables de medición de liderazgo distribuido fueron significativas en los tamaños medios ($r=.615$ – $.587$), mientras que los coeficientes de correlación entre las tres variables de medición del síndrome de burnout fueron significativos en los tamaños medios ($r=-.212$ – $.370$).

3.2. Valoración del modelo de medida en el estudio de las variables latentes

Para corroborar los elementos que subyacen a las variables latentes, se realizó el examen de agrupación de los factores. La Tabla 3 muestra los resultados de los AFC respecto de los índices de bondad de ajuste y normas de referencias para evaluar las dimensiones del modelo causal.

Tabla 3. Resultados de los AFC de los modelos de medida para liderazgo distribuido, eficacia colectiva docente y síndrome de burnout

Modelos de medida para:	Resultados Análisis Factorial Confirmatorio	Valores críticos de ajuste aceptable	Valores críticos de buen ajuste
Liderazgo Distribuido (LD)	$\chi^2 = 12.30$ CFI =.993 TLI =.986 RMSEA =.045 SRMR =.064 $\chi^2/df = 2.93$ df = 4.20 y $p = .030$		
Eficacia Colectiva Docente (ECD)	$\chi^2 = 8,60$ CFI =.920 TLI =.961 RMSEA =.048 SRMR =.064 $\chi^2/df = 2.95$ df = 2.92 y $p = .006$	CFI $\geq .90$ TLI $\geq .90$ RMSEA $\leq .08$ SRMR $\leq .08$ $\chi^2/df \leq 3.0$	CFI $\geq .95$ TLI $\geq .95$ RMSEA $\leq .05$ SRMR $\leq .05$ $\chi^2/df \leq 2.0$
Síndrome de Burnout (SB)	$\chi^2 = 8,72$ CFI =.903 TLI =.910 RMSEA =.034 SRMR =.052 $\chi^2/df = 3.11$ df = 2.80 y $p = .010$		

Fuente: elaboración propia con resultados del soporte del software estadístico LISREL e índices y criterios propuestos por Hu y Bentler (1999).

Los resultados indicaron que los índices de precisión de ajuste y normas de referencias para las conexiones entre los factores del modelo que se ha estudiado se hallan dentro del margen de las valoraciones determinadas para el estudio (Tabla 3).

En el estudio factorial confirmatorio para las variables latentes en conjunto (modelo estructural) se encontraron los siguientes valores para los estadísticos de ajuste, en particular: $\chi^2 = 32.17$, $\chi^2/df = 2.87$, CFI =.913, TLI =.935, RMSEA=.540, SRMR=.621, $df = 11.23$, $p = .018$, los que exhiben que el modelo de medida de los factores latentes ajusta a los datos, pues se encuentra dentro de las estimaciones establecidas como aceptables. En la indagación de valoraciones erróneas, no se hallaron varianzas de error negativas que superaran los márgenes tolerables (Hair, Anderson, Tatham y Black, 2010).

3.3. Estimación del modelo propuesto

Previamente a la verificación de las hipótesis referidas en el modelo (Figura 1), se debe juzgar la bondad de ajuste. Para ello se procedió por medio de los siguientes criterios de referencias propuestos por Hu y Bentler (1999): i) Estadístico χ^2 , ii) Razón entre chi-cuadrado y los grados de libertad χ^2/df , iii) Índice de Ajuste Comparativo (CFI),

iv) Tucker-Lewis index (TLI), v) Error Cuadrático Medio de Aproximación (RMSEA), vi) Residuo Cuadrático Promedio Estandarizado (SRMR). Las reglas para los valores de ajuste aceptable se pueden ver en la Tabla 1. Para el cálculo de los estadísticos se empleó el programa Lisrel 8.8.

De acuerdo con el estudio la evaluación de la bondad de ajuste del modelo inicial con los diversos índices propuestos (Tabla 3), reveló que todos los estadísticos considerados con excepción del RMSEA, se encuentran al margen de los límites establecidos. También se distinguen en la información que nos entrega el programa Lisrel, varianzas de error negativas y coeficientes estandarizados por sobre el valor tolerable de 1.0, por lo cual se tuvo que reespecificar el modelo introduciendo algunas modificaciones como eliminar algunos indicadores e introducir correlaciones entre algunos residuales y variables latentes.

Con la reespecificación del modelo se examinó con diversas muestras la validez empírica del modelo: muestra con la totalidad de los datos, submuestra de escuelas públicas, submuestra de escuelas particulares subvencionadas, submuestras de escuelas clasificadas de acuerdo con el grupo socioeconómico al que pertenecen (bajo y medio bajo) y submuestras aleatorias, arrojando valores de los índices de ajuste como aceptables (Tabla 3). Por último, el modelo reespecificado sirve como apoyo para el contraste de las hipótesis del estudio.

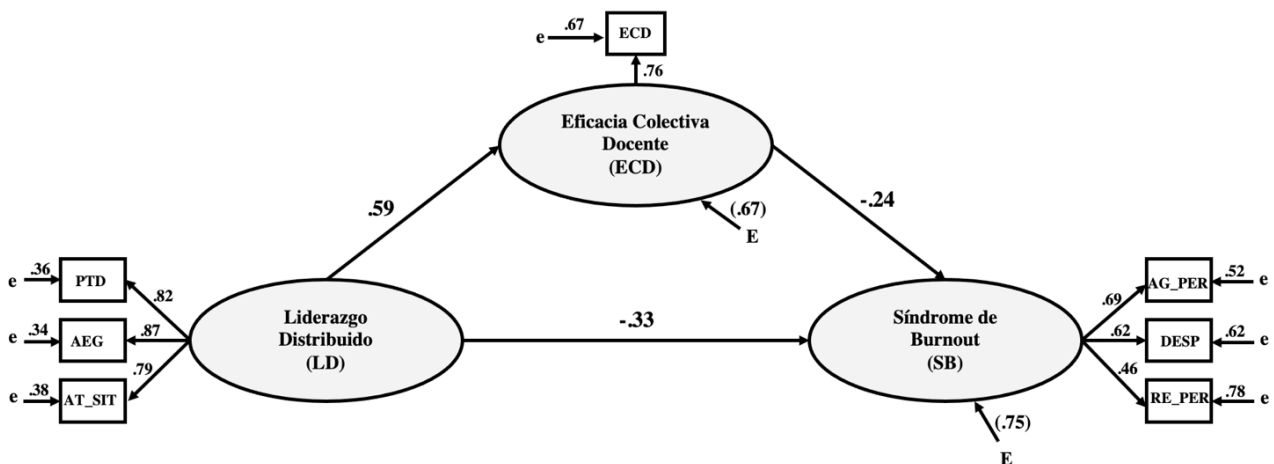
Tabla 4. Estadísticos para los índices de bondad de ajuste para muestras y submuestras

Modelo	χ^2/df	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
Modelo inicial (muestra completa)	5.10	.834	.760	.066	.084
Modelo reespecificado (muestra completa)	2.77	.924	.935	.010	.068
Submuestra escuelas públicas	2.88	.910	.924	.026	.076
Submuestra escuelas particulares subvencionadas	2.96	.914	.932	.022	.073
Submuestra grupos socioeconómicos bajos	3.04	.921	.918	.034	.064
Submuestra grupos socioeconómicos medio bajo	3.02	.911	.923	.028	.072
Submuestras aleatorias	2.93	.924	.912	.036	.075

Fuente: elaboración propia con soporte de programa Lisrel 8.8.

De las cuatro hipótesis plasmadas en la Figura 1, todas ellas se confirman, ya los valores de medidas resultantes son significativos y se establecen en el sentido tal como se previó. Los resultados son compatibles con la H1, ya que muestran que existe una relación directa positiva entre la percepción de liderazgo distribuido y la eficacia colectiva docente $\gamma=.59, p<.05$. En el estudio también se evidencia un efecto estadísticamente significativo negativo y directo del liderazgo distribuido sobre el síndrome de burnout ($\gamma = -.33, p<.05$), hallazgos que ratifican la segunda hipótesis(H2). Se encontró también que la eficacia colectiva de los profesores muestra una influencia negativa y directa en el burnout ($\beta = -.24, p<.05$), resultados que prueban lo establecido en la hipótesis tercera (H3). Asimismo, se encontró un efecto indirecto del liderazgo distribuido sobre el síndrome de burnout mediado por la eficacia colectiva docente que presenta un valor de $\gamma * \beta = .59 * -.24 = -.14, p <.05$, hallazgos que confirman la hipótesis cuatro (H4).

La Figura 2 presenta el modelo resultante de relaciones estructurales con coeficientes de rutas estandarizadas y errores de medición estimados con máxima verosimilitud ($p <.05$).



Chi-cuadrado = 113.24, df=41, p - value =.003, RMSEA=.010

Figura 2. Diagrama realizado con apoyo de programa Linear Structural Relation (LISREL 8.8).

Fuente: Elaboración propia

4. Discusión de resultados y conclusiones

Considerando los aspectos examinados en la investigación se logra obtener las siguientes conclusiones. Las medidas estimadas en el modelo fueron significativas y tuvieron un tamaño plausible (Figura 2). Aproximadamente el 26% de la variación del síndrome de burnout que manifiesta la muestra de profesores que ejercen en educación primaria en Chile se explicó por las variables LD y ECD, mientras que un 34% de la varianza de la eficacia colectiva docente se explicó por el LD (Tabla 5). Respecto del estudio, se observa que el liderazgo distribuido fue predictivo de los grados de burnout en dirección opuesta, mientras que la eficacia colectiva docente presentó efectos de mediación significativos sobre el burnout que poseen los profesores. En consecuencia, los resultados del modelo fueron consistentes con las hipótesis de investigación planteadas.

Tabla 5. Análisis de las relaciones de los efectos entre factores exógenos y endógenos

Variable dependiente	Predictor	Efecto total	Efecto directo	Efecto indirecto	R ²
Síndrome de burnout (SB)	Liderazgo distribuido (LD)	-.47	-.33	-.14	26%
	Eficacia colectiva docente (ECD)	-.24	-.24	n/a	
Eficacia colectiva docente (ECD)	Liderazgo distribuido (LD)	.59	.59	n/a	34%

Fuente: elaboración propia con soporte de programa Lisrel 8.8.

Este estudio ha querido acentuar que el ejercicio del liderazgo distribuido y de eficacia colectiva, contribuyen a disminuir los niveles de agotamiento docente. Dicha aportación se alcanza en la medida en que se logra movilizar el apoyo social frente a la carga de trabajo y el agotamiento (Avanzi, Fraccaroli, Castelli, Marcionetti, Crescentini, Balducci y van Dick, 2018).

Considerando el primer objetivo planteado, los resultados obtenidos manifiestan la relevancia de las relaciones que existe entre las dimensiones propuestas en el modelo. En el estudio se constata que el liderazgo distribuido se correlacionó de modo positivo con niveles más altos de eficacia colectiva docente. Por otro lado, los resultados distinguen la importancia del liderazgo distribuido practicado en los establecimientos educativos para crear un alto nivel de eficacia colectiva de los maestros en las escuelas, lo que incide en los logros de aprendizaje de los educandos, coincidiendo con las investigaciones en este ámbito, que señalan que las escuelas que tienen alta eficacia colectiva en sus docentes obtienen mejores logros. Estos resultados, están en correspondencia con los encontrados por López, Osorio, Gallegos y Cáceres (2016), quienes examinaron los efectos de liderazgo escolar desde la perspectiva distribuida de los profesores sobre la eficacia colectiva docente en escuelas públicas de Bogotá, encontrando un efecto directo y estadísticamente significativo entre ambas variables.

Asimismo, los resultados indican que las percepciones de liderazgo distribuido se relacionan con niveles más bajos del síndrome de burnout, tanto directa como indirectamente (Figura 2), por lo que se puede expresar que el agotamiento de los profesores es inevitable cuando los líderes están abrumados o cuando el trabajo que realizan no contribuye a los propósitos internos de la organización. Los hallazgos de este análisis están en conexión con los resultados de Klassen (2010), quien examinó el efecto de mediación de la eficacia colectiva docente en la relación del síndrome de burnout con la satisfacción laboral, encontrando que las capacidades colectivas brindan una mejoría ante los efectos negativos generados por el efecto del síndrome de burnout. En esta misma dirección, Leithwood y Mascall (2008), examinaron las relaciones entre liderazgo escolar y la percepción de burnout de los maestros, encontrando que los niveles más bajos de burnout están relacionados con las responsabilidades de liderazgo que efectúan los docentes y por su pasión por la enseñanza.

Los resultados también evidencian que la percepción de eficacia colectiva docente se relaciona con niveles más bajos de burnout. En el análisis realizado, se encontró un efecto negativo, directo y estadísticamente significativo, lo que revela la importancia de estimular a los directivos y docentes a implementar prácticas de eficacia colectiva docente para disminuir los niveles de agotamiento del profesorado. En esta dirección, los hallazgos tienen coincidencia con las investigaciones realizadas por Lim y Eo (2014) quienes encontraron que la eficacia colectiva de los maestros se asoció con grados inferiores de burnout ($\beta = -.46, p < .05$), concluyendo que cuando los maestros percibían que la capacidad de desempeño y competencias de su escuela es mayor, sería más improbable que sufrieran el síndrome de burnout.

En referencia al segundo objetivo propuesto en la investigación, como era de esperar, los resultados alcanzados evidencian la importancia del rol mediador de la eficacia colectiva de los profesores. En el reciente estudio se encontró un efecto indirecto del liderazgo distribuido sobre el síndrome de burnout con la mediación de la eficacia colectiva docente, lo cual reviste una alta importancia, pues mantener e impulsar una creciente eficacia colectiva docente en las escuelas es una forma participativa de incrementar el desempeño y bienestar de los maestros. Lo anterior coincide con las investigaciones de Skaalvik y Skaalvik (2010), quienes estudiaron el efecto mediador de la eficacia colectiva docente, evidenciando que este constructo tiene una función importante en la mediación de las relaciones de diversos ambientes de enseñanza con el desgaste de la salud de los docentes en diversos contextos de enseñanza (Leeming, 2020).

La presente investigación reveló que la eficacia colectiva de los maestros puede adoptar un importante rol en la mediación de las relaciones de diversos ambientes de enseñanza con las emociones de los docentes. En la actualidad, más que nunca en los centros educativos, se demanda desarrollar capacidades de trabajo en equipo, promover prácticas de distribución del liderazgo y la creación de un ambiente laboral adecuado que favorezca la disminución de los niveles de agotamiento de los maestros (Maslach y Leiter, 2017; Spillane y Ortiz, 2019).

Finalmente, habría que volver a acentuar el eje esencial de este trabajo que es el estudio de las relaciones entre variables organizacionales y el rol mediador de la eficacia colectiva docente en educación primaria. Esta investigación se debe completar con profesores de todos los niveles del sistema escolar y con los diversos grupos socioeconómicos.

5. Implicaciones para la gestión

Para la gestión de las escuelas, conocer la investigación sobre el papel de mediación que juega la eficacia colectiva en la asociación del liderazgo y la aparición del síndrome de burnout, permite focalizar los esfuerzos de quienes dirigen estas organizaciones en los procesos de cambio necesarios para generar relaciones saludables con y entre el profesorado, contribuyendo así a la disminución del agotamiento y a la generación de un terreno propicio para la germinación de ideas innovadoras, en un ambiente de colaboración y positivo frente a los múltiples obstáculos que la tarea educativa demanda.

Conocer investigaciones sobre cómo la distribución del poder a través del liderazgo genera organizaciones educativas más flexibles, impacta en la gestión interna de las escuelas, ya que motiva a quienes las lideran a abrirse a este nuevo conocimiento. Si este se difunde, además de generar o aumentar su disposición a tomar un rol activo en generar estructuras menos jerárquicas, sistematizar procesos para facilitar la toma de decisiones en distintos niveles de la organización y así optimizar el uso del tiempo, al desconcentrar el poder del equipo directivo, permitiéndole la realización de tareas más estratégicas, por ejemplo: un diálogo permanente con su equipo directivo, con los profesores, estudiantes y la comunidad educativa, al disminuir sus tareas operativas.

6. Referencias bibliográficas

- Agarwal, U. A., Dixit, V., Nikolova, N., Jain, K. y Sankaran, S. (2021). A psychological contract perspective of vertical and distributed leadership in project-based organizations. *International Journal of Project Management*. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2020.12.004>
- Al-Mahdy, Y. F. H., Emam, M. M. y Hallinger, P. (2018). Assessing the contribution of principal instructional leadership and collective teacher efficacy to teacher commitment in Oman. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 69(1), 191-201. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.10.007>
- Avanzi, L., Fraccaroli, F., Castelli, L., Marcionetti, J., Crescentini, A., Balducci, C. y van Dick, R. (2018). How to mobilize social support against workload and burnout: The role of organizational identification. *Teaching and Teacher Education*, 69, 154-167. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.10.001>
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 21, 1-26. <https://doi.org/10.1111/1467-839X.00024>
- Bozkurt, S., Çoban, Ö., Özdemir, M. y Özdemir La Tabla 3 muestra los resultados de los AFC respecto de ir, N. (2021). Liderlik, Okul Kültürü, Kolektif Yeterlik, Akademik Öz-yeterlik ve Sosyoekonomik Düzeyin Öğrenci Başarısına Etkisi. *EĞİTİM VE BİLİM*. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2021.9338>
- Brown, C., MacGregor, S. y Flood, J. (2020). Can models of distributed leadership be used to mobilize networked generated innovation in schools? A case study from England. *Teaching and Teacher Education*, 94, 103-101. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103101>
- Byrne, B. M. (2010). Structural equation modeling with AMOS: basic concepts, applications, and programming (multivariate applications series). *New York: Taylor & Francis Group*, 396, 7384. Recuperado de <https://eoue.org/246356-ebook.pdf>
- Cansoy, R., Parlar, H., y Polatcan, M. (2020). Collective teacher efficacy as a mediator in the relationship between instructional leadership and teacher commitment. *International journal of leadership in education*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1708470>
- Capone, V., Joshanloo, M. y Park, M. S. A. (2019). Burnout, depression, efficacy beliefs, and work-related variables among schoolteachers. *International Journal of Educational Research*, 95, 97-108. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.02.001>
- Cohen, J. (1992). Statistical power analysis. *Current directions in psychological science*, 1(3), 98-101. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10768783>
- Cornejo Chavez, R. y Quiñonez, M. (2007). Factores asociados al malestar/ bienestar docente. Una investigación actual. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5), 75-80. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55121025011.pdf>
- DeWitt, P. (2019). How collective teacher efficacy develops. *Educational Leadership*, 76(9), 31-35.
- Donati, P. P. (2006). *Repensar la sociedad: un enfoque relacional*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Goddard, R.D., Hoy, W. y Woolfolk-Hoy, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507. <https://doi.org/10.3102/00028312037002479>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. y Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

- Hu, L. y Bentler, P. (1999). *Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives*. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Hulpia, H., Devos, G. y Rosseel, Y. (2009). Development and validation of scores on the Distributed Leadership Inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 69(6), 1013-1034. <https://doi.org/10.1177/0013164409344490>
- Jamil, M. F. y Hamzah, M. I. M. (2019). The effects of distributed leadership on teachers' collective efficacy and professional learning community. *International Journal of Educational Best Practices*, 3(2), 10-27. <http://dx.doi.org/10.31258/ijebp.v3n2.p10-27>
- Joo, Y. (2020). The effects of distributed leadership on teacher professionalism: The case of Korean middle schools. *International Journal of Educational Research*, 99, 101500. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.101500>
- Jöreskog, K. y Sörbom, D. (2006). *Lisrel 8.8 for Windows* (Software de computación). Lincolnwood, IL: Scientific Software International, Inc.
- Klassen, R. (2010). Teacher stress: The mediating role of collective efficacy beliefs. *The Journal of educational research*, 103(5), 342-350. DOI: [10.1080/00220670903383069](https://doi.org/10.1080/00220670903383069)
- Leeming, P. (2020). Investigating collective efficacy in the foreign language classroom. *The Language Learning Journal*, 48(2), 237-252. DOI: [10.1080/09571736.2017.1416424](https://doi.org/10.1080/09571736.2017.1416424)
- Leithwood, K. y Mascall B. (2008). Collective leadership effects on student achievement. *Educational administration quarterly*, 44(4), 529 – 561. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321221>
- Lim, S. y Eo, S. (2014). The mediating roles of collective teacher efficacy in the relations of teachers' perceptions of school organizational climate to their burnout. *Teaching and Teacher Education*, 44, 138-147. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.08.007>
- López, P., Osorio, F., Gallegos, V. y Cáceres, M. D. (2016). Liderazgo escolar y eficacia colectiva en escuelas públicas de Bogotá. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 67-84. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m9-18.leec>
- Maslach, C. y Jackson, S. (1981). *The Maslach Burnout Inventory*. Research Edition Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: the cost of caring*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Maslach, C. y Leiter, M. P. (2017). New insights into burnout and health care: Strategies for improving civility and alleviating burnout. *Medical teacher*, 39(2), 160-163. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2016.1248918>
- Molero, M., Pérez, M., Atria, L., Oropesa, N. y Gázquez, J. (2019). Burnout, perceived efficacy, and job satisfaction: perception of the educational context in high school teachers. *BioMed research international*. <https://doi.org/10.1155/2019/1021408>
- Nuri, C. y Tezer, M. (2018). The relationship between burn-out and psychological resiliency levels of special education teachers in a developing economy. *Quality & Quantity*, 52(2), 1305-1317. <https://doi.org/10.1007/s11135-018-0703-z>
- Padilla, M. y Thompson, J. (2016). Burning out faculty at doctoral research universities. *Stress and Health*, 32(5), 551-558. <https://doi.org/10.1002/smi.2661>
- Rodríguez García, A., Sola Martínez, T. y Fernández Cruz, M. (2017). Impacto del Burnout en el desarrollo profesional del profesorado universitario. Una revisión de la investigación. *Revista electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 20(3), 161-178. <https://doi.org/10.6018/reifop.20.3.275121>
- Saloviita, T. y Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organization-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103221. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221>
- Skaalvik, E. y Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: a study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059 – 1069. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. CA: Jossey-Bass.
- Spillane, J. P. y Ortiz, M. (2019). Perspectiva distribuida del liderazgo y la gestión escolar: elementos e implicancias cruciales (Distributed perspective of leadership and school management: crucial elements and implications). *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 169-181. <https://doi.org/10.14244/198271993070>
- Torres García, D. (2019). Distributed leadership, professional collaboration, and teachers' job satisfaction in US schools. *Teaching and Teacher Education*, 79, 111-123. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.12.001>
- Qadach, M., Schechter, C. y Da'as, R. A. (2020). Instructional leadership and teachers' intent to leave: The mediating role of collective teacher efficacy and shared vision. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(4), 617-634. <https://doi.org/10.1177/1741143219836683>