

UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO

Maestría en Gestión Educativa

**Autoeficacia Docente en Tiempo de Pandemia: Rol Mediador de
Liderazgo Transformacional**

Sandra Patricia Bueno Moyano

Jenny Elizabeth Andino Benítez

PhD. Jimmy Zambrano Rodríguez

Director de Trabajo de Titulación

Guayaquil, noviembre de 2021

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Nosotras, Sandra Patricia Bueno Moyano y Jenny Elizabeth Andino Benítez, declaramos bajo juramento que el trabajo aquí descrito es de nuestra autoría; que no ha sido previamente presentado para ningún grado, calificación profesional, o proyecto público ni privado; y que hemos consultado las referencias bibliográficas que se incluyen en este documento.

En caso de que la Universidad auspicie el estudio, se incluirá el siguiente párrafo:

A través de la presente declaración cedemos nuestros derechos de propiedad intelectual correspondientes a este trabajo, a la UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su Reglamento y por la normatividad institucional vigente.



Sandra Patricia Bueno Moyano



Jenny Elizabeth Andino Benítez

Autoeficacia Docente en Tiempo de Pandemia: Rol Mediador de Liderazgo Transformacional

Sandra Patricia Bueno Moyano, Jenny Elizabeth Andino Benítez, y Jimmy Zambrano R
Facultad de Ciencias de la Educación y Derecho, Universidad Del Pacífico, Ecuador

Nota de Autor

Los resultados se presentaron como trabajo final de maestría de los autores, en la Facultad de Ciencias de la Educación y Derecho en la Universidad Del Pacífico, Guayaquil, Ecuador.

Sandra Bueno  <https://orcid.org/0000-0003-3053-7071>

Jenny Andino  <https://orcid.org/0000-0003-2852-1580>

Jimmy Zambrano  <https://orcid.org/0000-0002-2515-4378>

Por lo tanto, no tenemos ningún conflicto de interés.

Todo lo relacionado con el presente artículo debe ser dirigido hacia Sandra Bueno y Jenny Andino a los correos sandra.bueno@upacifico.edu.ec o jenny.andino@upacifico.edu.ec respectivamente. Universidad Del Pacífico, Km 72, Vía a la Costa MZ520 SL 1, Guayaquil, Ecuador.

Resumen

La finalidad de este estudio es analizar la mediación que tiene el liderazgo transformacional con diferentes factores que podrían afectar la autoeficacia docente. Específicamente se exploró el comportamiento en el trabajo, rol adicional, carga laboral, satisfacción, recursos escolares y autoeficacia docente. Este estudio se desarrolló durante el año lectivo 2021-2022. La muestra de estudio fue de 499 docentes, de diferentes instituciones educativas fiscales y particulares de Santo Domingo de los Colorados. Se utilizó un cuestionario de 114 preguntas dividido en 11 subtemas relacionados al liderazgo, el comportamiento en el trabajo, el rol adicional, la carga laboral, la satisfacción y los recursos escolares. El análisis reveló dos factores, que se interpretaron como liderazgo transformacional y liderazgo transaccional, así también se cree que un buen líder generaría en los docentes un deseo de brindar trabajo extra o rol adicional en las instituciones educativas, la satisfacción docente es otro factor positivo generado por un buen líder educativo. Los docentes son auto eficaces a pesar de no contar con recursos escolares suficientes para desarrollar su proceso de enseñanza aprendizaje.

Palabras clave: liderazgo transformacional, autoeficacia docente, satisfacción laboral, carga laboral, rol adicional.

Abstract

The purpose of this study is to analyze the mediation that transformational leadership has with different factors that could affect teacher self-efficacy. Specifically, behavior at work, additional role, workload, satisfaction, school resources and teacher self-efficacy were explored. The research was carried out during the 2021-2022 school period. The study sample consisted of 499 teachers, from different fiscal and private educational institutions of Santo Domingo de los Colorados. A 114-question questionnaire was used, divided into 11 subtopics related to leadership, behavior at work, additional role, workload, satisfaction, and school resources. The analysis revealed two factors, which were interpreted as transformational leadership and transactional leadership, thus it is also believed that a good leader would generate in teachers a desire to provide extra work or additional role in educational institutions, teacher satisfaction is another positive factor generated by a good educational leader. Teachers are self-effective despite not having sufficient school resources to develop their teaching-learning process.

Keywords: transformational leadership, teacher self-efficacy, job satisfaction, workload, additional role.

Introducción

Los cambios realizados en las unidades educativas fiscales y particulares en los últimos 5 años se han generalizado buscando la innovación de diferentes formas, enfocándose cada una en su realidad. Se ha podido identificar que el liderazgo transformacional ha sido tomado en cuenta como uno de los factores fundamentales que ha permitido promover los procesos de transformación en las unidades educativas del país. Los administradores educativos con características transformacionales han logrado inspirar un ambiente de armonía con una visión clara, inyectando un sentimiento de pertinencia y de esta forma estableciendo un ambiente de confianza y motivación de los subordinados.

El liderazgo transformacional genera un grupo de docentes motivados y dispuestos a afrontar nuevos retos, con sentido de pertinencia institucional, las características de este tipo de liderazgo se han hecho visibles en la situación actual, donde los directivos y docentes se han visto expuesto a un confinamiento, llevándolos a enfrentarse a una nueva realidad educativa, la misma que les ha obligado a utilizar nuevos recursos escolares, perfeccionando así sus habilidades y destrezas, esto ha permitido desarrollar nuevas posturas didácticas haciendo uso de la tecnología, lo cual permite demostrar la autoeficacia docente, al saber adaptarse a diversas circunstancias y transformarlas en oportunidades de aprendizaje.

La finalidad de este estudio es analizar la mediación que tiene el liderazgo transformacional con diferentes factores que podrían afectar la autoeficacia docente, tales como: el comportamiento en el trabajo, el rol adicional, la carga laboral, la satisfacción y los recursos escolares.

Liderazgo Transformacional

El liderazgo transformacional tiende a generar un cambio positivo tanto en el ambiente organizacional, como en el rendimiento de los integrantes de la organización, lo cual surge del proceso de comunicación adecuado que existe entre el líder y su grupo de

trabajo, según Mendoza y Ortiz (2006). Al hablar de liderazgo transformacional se espera que los colaboradores de una organización unifiquen todos sus esfuerzos para el logro de los objetivos organizacionales, abandonando los intereses individuales, sabiendo que el resultado de todos los esfuerzos será de beneficio a nivel institucional. Pero Bass sugiere que un líder podría generar modelos variados de liderazgo de acuerdo a la realidad de cada institución, de acuerdo con Mendoza y Ortiz (2006).

El liderazgo transformacional podría establecer un papel preponderante en la relación armónica entre un subordinado y su jefe inmediato, lo que generaría un ambiente de confianza, permitiendo cumplir a tiempo los procesos establecidos dentro de la institución, de acuerdo con Gillespie y Mann (2000). Según Bass y Longshore (1987) existen cinco factores que ayudan a describir esta teoría, los cuales se detallan a continuación:

La influencia idealizada sugiere un sentido propositivo, es decir los líderes de este tipo se presentan con carismas innatos y son calificados por sus colaboradores por las características que lo identifican, lo cual los convierten en personas seguras, confiables e íntegras. Están siempre a la cabeza de un problema y la resolución de este lo celebran con sus colaboradores. Este estilo se identifica con dos dimensiones que describen características y conductas personales del líder, de acuerdo a Mendoza y Ortiz (2006).

Según González et al (2013) la consideración individual se refiere a un líder con la capacidad de evaluar las fortalezas y debilidades de sus colaboradores, de tal forma que podría realizar un seguimiento personalizado al desempeño de cada individuo, garantizando su correcto desenvolvimiento dentro de la organización y brindando siempre una retroalimentación constructiva al colaborador en caso que se lo necesite.

Según Bass y Longshore (1987) al hablar sobre la estimulación intelectual, se describe a un líder altamente motivado, ya que esto favorece en la resolución de viejos conflictos de forma racional, enfatiza en la inteligencia, motivándoles a explorar nuevas formas de hacer su

trabajo y los guía adecuadamente. Los colaboradores de la organización que trabaja con liderazgo transformacional podrían generar soluciones propias aplicando estrategias innovadoras a cada uno de los problemas que se les presenten en su diario accionar, incluso sin la necesidad de la intervención del líder según Burns (1978).

Al referirse a la motivación inspiracional los autores Mendoza y Ortiz (2006) sugieren que se hable de un líder inspirado y motivado, el cual logra generar en sus seguidores un espíritu colaborador, a través del ejemplo diario, procurando ser un modelo para replicar, tiene un excelente proceso de comunicación con los colaboradores, logrando que cada uno de ellos entregue su mayor y mejor potencial en el desempeño diario de sus actividades, generando en ellos niveles altos de productividad en beneficio de la organización.

Según González et al (2013) la tolerancia psicológica, podría ser una de las características más importantes que identifican a un líder, ya que esto le enseña a cultivar la paciencia, es decir entiende como hacer uso del humor para dar solución a diferentes problemas que se le presentan en el día a día. Esta característica le permite establecer un clima de confianza, motivando a sus colaboradores a ser parte fundamental en el cambio institucional, buscando siempre el beneficio de la comunidad en general.

El Liderazgo en el Desarrollo de la Labor Docente

Según González et al (2013) el tema de liderazgo se escucha actualmente en las instituciones educativas buscando generar un cambio, mismo que es demandado por la transformación de la sociedad, la cual busca generar el desarrollo y mejora de las unidades educativas, a través de la implementación de estrategias pedagógicas y tecnológicas, que permitan un rendimiento más eficaz y eficiente en los procesos educativos.

En el ámbito educativo el liderazgo es considerado un aspecto crucial, ya que las fronteras del conocimiento han abierto nuevas formas de aprender, rompiendo barreras que

impedían el acceso a ella; lo cual ha llevado a las organizaciones académicas a mantenerse en una constante preparación en la oferta educativa, y así poder ser cada vez más competitivas, motivando a los docentes a una actualización constante de conocimientos, que les permita cumplir con la filosofía institucional, de acuerdo a González (2011)

Salazar (2006) sugiere que una organización con un correcto estilo de liderazgo podría lograr en sus colaboradores características que permitan su desenvolvimiento individual o grupal con iniciativa propia. Así mismo González (2011) basada en Bass y Longshore (1987) sugiere que el liderazgo permite influenciar en los colaboradores para la consecución de los objetivos planteados, logrando en ellos altos niveles de motivación y colaboración.

De acuerdo con Leithwood et al (1999) el liderazgo transformacional es una opción viable para ser puesto en práctica en las organizaciones de carácter educativo. Este tipo de liderazgo inspira a los seguidores a trascender sus propios intereses, transformando a la organización y a la sociedad en general, acoplándose perfectamente en el campo educativo.

Autoeficacia Docente Colectiva

Según Chacón (2006) el rendimiento estudiantil es el resultado de la percepción que tienen los estudiantes del trabajo docente realizado con eficacia, mientras que el ambiente organizacional que tienen los docentes en su lugar de trabajo es un factor importante para lograr su autoeficacia. El interés por percibir la efectividad de la docencia colectiva y sus posibles efectos sobre diversos aspectos escolares y personales no es una novedad. Bandura (1993) manifiesta que al parecer los docentes tienen un mayor rendimiento en un ambiente laboral armónico, a pesar que existen factores negativos que incidan en su desempeño.

Tschannen y Woolfolk (2001) manifiesta que la autoeficacia en los docentes se demuestra con una mente abierta a los cambios, dispuestos a probar métodos novedosos de planificación, organizan de manera más eficiente sus clases y demuestran entusiasmo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así también se considera que la autoeficacia docente es

un factor que permite alcanzar el mayor rendimiento de los estudiantes en el aula de clase, a través de la motivación aplicada durante la jornada de trabajo según Bamburg (2004)

La autoeficacia percibida se convierte en uno de los factores preponderantes para el correcto desenvolvimiento del docente en el salón de clases. Los autores Tschannen y Woolfolk (2001) sugieren que los docentes cuentan con habilidades y destrezas innatas que les permiten desarrollar su labor diariamente, así también Ross y Bruce (2007) manifiestan que la autoeficacia docente genera en cada estudiante el deseo de superación, a través de la aplicación de estrategias adecuadas que promueven en ellos la motivación durante el proceso de aprendizaje.

Rol Adicional

Según Vandewalle et al (1995) las tareas y responsabilidades asignadas como parte del trabajo hacen referencia a las conductas asignadas al rol docente (in-rol) y estas forman parte de un contrato de trabajo. A su vez, las conductas que son consideradas beneficiosas para la organización, son aquellas que son voluntarias y no están contempladas en las obligaciones formales del rol docente, es decir no están contempladas en ningún contrato de trabajo (extra-rol).

Lorenzo (2017) nos sugiere que para hablar de conductas extra-rol, se deben dar 4 características o requerimientos básicos:

- Al ser una conducta de carácter voluntaria, y al no encontrarse establecida en ningún contrato de trabajo, no tendrá recompensa ni sanción, si el docente la realiza o no.
- Esta conducta debe ser beneficiosa para la organización y para los integrantes que la conforman.
- La actitud del docente debe ser optimista, es decir, su labor debe ser enfocada en el beneficio de la comunidad educativa, y así debe ser percibida por los beneficiarios internos y externos de la organización.

- Esta conducta por ser voluntaria no debe perseguir interés alguno por parte del docente, y su desarrollo debe estar enfocado en el beneficio de los demás actores en la institución educativa.

Comportamiento en el Trabajo

Según Dailey (2012) el comportamiento organizacional es el resultado de un ambiente laboral armónico, el cual influye en el rendimiento de los docentes aumentando o disminuyendo su eficiencia en el desarrollo de sus actividades diarias. En relación a lo planteado por Anzola (2003) en lo relacionado a la cultura organizacional se refiere al ambiente familiar que se crea dentro de una institución educativa debido al convivir diario entre los integrantes de la organización, que le permiten establecer lazos de compañerismo.

Carga Laboral

Según lo plantea Rocha (2005) basado en Neffa (2015) quien manifiesta que la carga laboral es el conjunto de todas las actividades diarias que se desarrollan en el lugar de trabajo y que implican un riesgo. Considerando lo expuesto anteriormente, el autor Laurell (1989) citado por Rocha (2005) manifiesta que la carga laboral contemplan otros factores bien definidos, tales como: “físicos, biológicos, químicos, fisiológicos, mecánicos y mentales o psíquicos”.

Según Rivera (2017) la carga de trabajo se refiere al desarrollo de habilidades físicas y mentales, las cuales realiza un individuo durante un lapso de tiempo establecido, tiene una relación directa con el rendimiento y es considerado un elemento de peligro en el campo laboral, su aplicación depende de diferentes factores los cuales pueden afectar positiva o negativamente la productividad de la organización. Rivera (2017) manifiesta que hay una influencia directa entre el rendimiento laboral y la carga de trabajo, lo cual se manifiesta en el estado físico y mental de los trabajadores, considerando que las cargas laborales exageradas

generan agotamiento, estrés, niveles bajos de desempeño, los cuales pueden causar decrecimiento en la Institución.

Recursos Escolares

Al hablar de los distintos tipos de recursos y materiales didácticos en una institución educativa nos referimos a todos los elementos que debe ser parte de la institución, tales como: la edificación, mobiliario, equipamiento tecnológico, audiovisual y bibliográfico, etc. Desde otro punto de vista se consideran recursos educativos a las estrategias que el docente utiliza en su labor de enseñanza aprendizaje, esto se refiere en la organización de los salones de clase y metodología aplicada para lograr el aprendizaje significativo de acuerdo con Vega (2012). Los recursos utilizados que pueden servir en el proceso de enseñanza aprendizaje tiene que ser elaborados por los docentes y las docente, tal como lo manifiesta Marqués (2000), la utilización de material simbólico tales como: textos, imágenes y sonidos, tiene como medio de presentación un software y una plataforma denominada hardware que permite al acceso a este contenido, creando de esta forma un entorno de comunicación del material presentado por el usuario, estableciendo un sistema de mediación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los recursos escolares utilizados para generar un aprendizaje significativo establecen relación entre la filosofía educativa institucional y el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta relación mediadora se divide en varias funciones que cumplen roles específicos en el proceso formativo, estos roles son: control de contenidos de aprendizaje, constructora de una realidad, motivacional, innovadora, etc. En sí, los recursos forman una parte preponderante en el proceso de enseñanza aprendizaje, tal como indica Marcelo (1994) el uso de materiales curriculares distintos ayuda a innovar el proceso educativo.

Satisfacción

Al hablar de la satisfacción laboral nos referimos a una actitud y experiencia emocional positiva. Salazar (2002) relaciona al conjunto de actitudes positivas con la labor realizada por el trabajador, mientras que las actitudes negativas se relacionan con la insatisfacción en el trabajo, Peiró (2000) relaciona la satisfacción laboral con el resultado obtenido en un trabajo determinado.

Moré et al (2005) manifiesta que la satisfacción es la estrecha relación de una serie de elementos esenciales del trabajo, tales como: su naturaleza, un sueldo digno, condiciones óptimas de trabajo, estímulos, directrices claras, convivencia armónica, superación y desarrollo profesional, generan una completa satisfacción laboral.

La literatura sugiere que la autoeficacia docente podría estar relacionada con el liderazgo transformacional, el cual también media el comportamiento en el trabajo, el rol adicional, la carga laboral, la satisfacción y los recursos escolares.

Métodos

Participantes

Se obtuvieron datos de 499 docentes que laboran en colegios fiscales y particulares del Cantón Santo Domingo de los Colorados, quienes aportaron con diferente información que sirvió para el desarrollo de esta investigación. Entre los participantes el 66 % son docentes mujeres y el 34 % son docentes varones.

Instrumentos

En base a los objetivos establecidos en la presente investigación, se procedió a utilizar instrumentos ya validados, tales como: OCB - 22 ítems Somech y Zahavy (2000) y desempeño en el rol - 8 ítems Williams y Anderson (1991); multifactor leadership questionnaire- short form; 20 ítems liderazgo transformacional y 12 ítems transaccional Moreno et al (2021), Teacher job satisfaction-37 ítems Toropova et al (2019)

Procedimientos

Se aplicó el cuestionario a 499 docentes de bachillerato general unificado de varios colegios del Cantón Santo Domingo de los Colorados, el cuestionario se envió haciendo uso de los grupos de Whatsapp que actualmente tienen en cada unidad educativa, la colaboración de cada docente fue voluntaria, dándoles a conocer con anticipación que la finalidad de este estudio era analizar la mediación que tiene el liderazgo transformacional con diferentes factores que podrían afectar la autoeficacia docente en cada una de las unidades educativas que aportaron para esta investigación. Para efectos del análisis de este estudio se utilizó los datos obtenidos de toda la población previamente revisada. El presente trabajo fue aprobado y validado por la dirección de investigación de la Universidad del Pacífico, localizada en Guayaquil-Ecuador.

Resultados

Para determinar la validez de las escalas de este estudio, se condujeron análisis factoriales exploratorios con rotación varimax. Sobre el rol adicional, (Tabla 1), la medición de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin fue satisfactoria .931. La prueba de esfericidad de Bartlett fue 2263.19, $gl = 55$, $p < .001$. El análisis exploratorio mostró un solo factor con una varianza explicada del 49.1%.

Tabla 1

Carga de Factores del Rol Adicional

Ítems	Carga
Organiza actividades sociales para la escuela.	.776
Adquiere experiencia en nuevos temas que contribuyan a su trabajo.	.774
Participa activamente en las reuniones de profesores.	.761
Hago sugerencias innovadoras para mejorar la escuela.	.749
Prepara asignaciones especiales para estudiantes de nivel superior e inferior.	.714

Se queda después del horario escolar para ayudar a los estudiantes con los materiales de la clase.	.708
Orienta a los nuevos profesores, aunque no sea obligatorio.	.701
Permanece en clase durante los descansos para escuchar a mis alumnos.	.700
Llega temprano a la clase.	.646
Ayudo a otros maestros que tienen cargas de trabajo pesadas.	.573
Es usted voluntario para el comité escolar	.566

Se condujo otro análisis factorial exploratorio sobre el cuestionario de liderazgo con rotación varimax (Tabla 2). La medición de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin fue satisfactoria .947. La prueba de esfericidad de Bartlett fue 7748.50, $gl = 325$, $p < .001$. El análisis reveló dos factores, que se interpretaron como liderazgo transformacional y liderazgo transaccional. Ambos factores explican un 55.85% de la varianza acumulada: factor 1 = 38.03% y factor 2: 17.82. Ambas escalas lograron un nivel alto de consistencia: α Cronbach de factor 1 = .94, α Cronbach de factor 2 = .90.

Tabla 2

Carga de Factores del Liderazgo

Ítems	Carga	
	1	2
Los directivos plantean una visión de futuro que nos motiva.	.791	
Los directivos hablan con entusiasmo acerca de los objetivos que deben conseguirse.	.781	
Los directivos tienen confianza en los docentes en que alcanzaremos los objetivos.	.764	
Los directivos buscan diferentes perspectivas a la hora de solucionar los problemas.	.762	
Los directivos hablan con entusiasmo acerca del futuro.	.748	

En su unidad educativa, los directivos resaltan lo importante que es respetar a los demás y trabajar en equipo.	.742
Los directivos actúan de forma que se gana el respeto de los docentes.	.742
En su unidad educativa, los directivos resaltan lo importante que es respetar a los demás y trabajar en equipo.	.740
Los directivos tienen en cuenta las críticas, valorándolas si son apropiadas.	.724
Los directivos consideran que cada docente tiene diferentes necesidades, capacidades y aspiraciones.	.719
Los directivos nos sugieren nuevas formas de ver cómo completar las tareas.	.713
Los directivos consiguen que vea los problemas desde diferentes puntos de vista.	.704
Los directivos demuestran un gran sentido del poder y de la confianza.	.699
En su unidad educativa, los directivos hablan de la importancia de tener valores morales (ser buena persona).	.685
En su unidad educativa, los directivos tienen en cuenta las consecuencias éticas y morales de sus decisiones.	.674
Los directivos me ayudan a desarrollar mi capacidad.	.599
Los directivos dedican su tiempo a atender de manera individualizada a los docentes.	.573
Los directivos nos recuerdan todos los errores cometidos.	.792
Los directivos destacan solamente a los docentes que realizan correctamente las tareas.	.784
Los directivos concentran toda su atención en los errores, quejas y fallos.	.742
Los directivos solo me apoyan cuando hago bien las tareas y actividades.	.717
Los directivos centran su atención en los fallos y en el no cumplimiento.	.706

Los directivos se muestran satisfechos solo con aquellos docentes que hacen bien todas las funciones.	.691
Los directivos no hacen algo hasta que los problemas son serios.	.664
Los directivos hacen que dirija mi atención en los errores a la hora de realizar las tareas.	.656
Los directivos nos recuerdan continuamente que nuestra permanencia va a depender de que cumplamos los objetivos.	.572

Con respecto al desempeño docente, el análisis factorial exploratorio con rotación varimax (Tabla 3). La medición de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin fue satisfactoria .901. La prueba de esfericidad de Bartlett fue 4225.41, $gl = 120$, $p < .001$. El análisis reveló tres factores, que se interpretaron como comportamiento no relacionado con el trabajo, comportamiento relacionado con el trabajo, y comportamiento ciudadano en la organización. Los tres factores explican un 64.48% de la varianza acumulada de la siguiente manera factor 1 = 32.50%, factor 2: 25.58% y factor 3: 6.40%. Todas las escalas lograron un nivel alto de consistencia: α Cronbach de factor 1 = .91, α Cronbach de factor 2 = .86, α Cronbach de factor 3 = .82.

Tabla 3

Carga de Factores del Desempeño Docente

	Factor		
	1	2	3
Busca excusas para no ayudar a los nuevos docentes.	.867		
Toma descansos laborales inmerecidos.	.862		
Dedica gran cantidad de tiempo a conversaciones telefónicas personales.	.791		
Descuida aspectos del trabajo que está obligado a realizar.	.768		
No cumple con las funciones esenciales del trabajo docente.	.746		

Cumple con los requisitos formales de desempeño del trabajo.	.816
Cumple con las responsabilidades especificadas en la descripción del trabajo.	.794
Completa adecuadamente los deberes asignados.	.691
Realiza tareas que se esperan de su trabajo docente por iniciativa propia.	.636
Avisa con anticipación cuando no puede ir a trabajar.	.626
Conserva y protege la propiedad organizacional.	.436
Ayuda a otros que tienen cargas de trabajo pesadas.	.689
Ayuda a las autoridades con su trabajo (sin que se lo pidan).	.683
Ayuda a otros que han estado ausentes.	.619
Se toma el tiempo para escuchar los problemas y preocupaciones de los compañeros de trabajo.	.589
La asistencia al trabajo está por encima de la norma.	.426

El análisis factorial exploratorio con rotación varimax (Tabla 1) de los ítems del cuestionario de las condiciones laborales de los docentes (Toropova, Myrberg y Johansson, 2020) reveló cinco factores (Tabla 4). La medición de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin fue satisfactoria .938. La prueba de esfericidad de Bartlett fue 9978.82, $gl = 528$, $p < .001$. Los cinco factores explican varianza acumulada del 62.64%: factor 1 = 34.74%, factor 2 = 13.18%, factor 3 = 6.44%, factor 4 = 4.62%, y factor 5 = 3.68%. Los factores se identificaron como 1: autoeficacia docente colectiva (α Cronbach = .94), 2: satisfacción en el trabajo docente (α Cronbach = .93), 3: recursos escolares (α Cronbach = .82), 4: carga laboral (α Cronbach = .78), 5: disciplina estudiantil (α Cronbach = .76).

Tabla 4

Carga de Factores del Cuestionario de Condiciones Laborales de los Docentes

Ítems	Carga Factorial
-------	-----------------

	1	2	3	4	5
Trabaja en equipo para probar nuevas ideas.	.782				
Comparte lo que he aprendido sobre mi enseñanza	.757				
Trabaja en grupo en la implementación de un plan de estudios.	.751				
Trabaja con maestros de otros grados para asegurar la continuidad en el aprendizaje.	.726				
Colabora en la planificación y preparación de la instrucción.	.724				
Ayudo a los estudiantes a apreciar el valor del aprendizaje.	.713				
Facilito la comprensión de los estudiantes con dificultades.	.693				
Desarrollo la capacidad del estudiante para pensar críticamente.	.683				
Analiza cómo enseñar un tema en particular	.673				
Hago que mi asignatura sea relevante para los estudiantes.	.671				
Apoyo a los profesores para su desarrollo profesional	.612				
Cantidad de apoyo educativo brindado a Maestros por liderazgo escolar.	.588				
Colaboración entre el liderazgo escolar y maestros para planificar la instrucción.	.564				
Voy a seguir enseñando mientras pueda.	.815				
Estoy orgulloso del trabajo que hago.	.790				
Estoy contento con mi profesión de profesor.	.768				
Mi trabajo me inspira.	.767				
Estoy entusiasmado con mi trabajo.	.758				
Estoy satisfecho con ser profesor en esta escuela.	.744				

Los maestros no cuentan con recursos tecnológicos adecuados.	.813
Los maestros no cuentan con el apoyo adecuado para usar la tecnología.	.796
Los profesores no cuentan con la tecnología adecuada.	.782
Los maestros no tienen un espacio de instrucción adecuado con materiales y suministros.	.749
Las aulas de la escuela necesitan trabajos de mantenimiento.	.721
Los maestros no tienen un espacio de trabajo adecuado	.715
Necesito más tiempo para prepararme para mi hora clase.	.779
Necesito más tiempo para ayudar a estudiantes con tareas individuales.	.706
Tengo demasiadas tareas administrativas.	.701
Tengo demasiadas horas lectivas	.668
Tengo demasiado material para cubrir en la clase	.617
Los estudiantes se comportan de manera ordenada	.714
Los estudiantes respetan la propiedad escolar	.694
Los alumnos son respetuosos con los profesores	.631

Para examinar la relación de las variables que se han medido, se condujo un análisis de correlación de Pearson (Tabla 5). Se encontró que la mayoría de las variables están estadísticamente relacionadas positivamente. El comportamiento no relacionado con el trabajo está relacionado negativamente con el comportamiento relacionado con el trabajo, con el liderazgo transformacional, con la autoeficacia docente colectiva y con la satisfacción con el trabajo docente. También se encontró que el comportamiento no relacionado con el

trabajo no tiene relación (i.e. no hubo relación estadísticamente significativa) con el rol adicional ni con la disciplina estudiantil. Es importante notar que se encontraron relaciones significativas con nivel moderado y alto ($r < .5$), como es el caso del comportamiento no relacionado y el liderazgo transaccional, o el liderazgo transformacional con la autoeficacia docente colectiva.

Tabla 5

Correlaciones entre las Variables

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	–									
2	-.094*	–								
3	.329**	.567**	–							
4	0.072	.750**	.676**	–						
5	-.102*	.758**	.548**	.651**	–					
6	.569**	.240**	.404**	.318**	.220**	–				
7	-.134**	.705**	.475**	.650**	.782**	.230**	–			
8	-.212**	.531**	.284**	.465**	.613**	.102*	.674**	–		
9	.363**	.223**	.251**	.252**	.293**	.418**	.285**	.196**	–	
10	.368**	.241**	.354**	.294**	.292**	.382**	.315**	.111*	.435**	–
11	0.054	.385**	.327**	.363**	.498**	.221**	.531**	.537**	.416**	.260**

Nota: 1: Comportamiento no Relacionado con el Trabajo. 2: Comportamiento relacionado con el trabajo. 3: Comportamiento ciudadano en la organización. 4: Rol adicional. 5: Liderazgo transformacional. 6: Liderazgo transaccional. 7. Autoeficacia docente colectiva. 8: Satisfacción en el trabajo docente. 9: Recursos escolares. 10: Carga de trabajo docente. 11: Disciplina estudiantil.

* $p < .05$ (bilateral).

** $p < .01$ (bilateral).

Se condujo una regresión lineal paso a paso para identificar los posible predictores del factor autoeficacia docente colectiva (variable dependiente) con los demás factores como variables independientes. En cada paso, las variables se escogieron según sus valores p . El estadístico Durbin-Watson fue 1.845. El análisis reveló seis modelos (Tabla 6), donde el liderazgo transformacional, al parecer la variable que predice la autoeficacia colectiva de los docentes. El último modelo agrega la satisfacción en el trabajo docente, el rol adicional, la carga de trabajo docente, el comportamiento no relacionado con el trabajo, y el comportamiento relacionado con el trabajo. Las variables excluidas del modelo, es decir, aquellas que no explican la eficacia colectiva de los docentes, fueron: comportamiento ciudadano en la organización, liderazgo transaccional, recursos escolares, y disciplina estudiantil. Las variables del modelo seis explican un 71% (R^2) de la autoeficacia colectiva docente.

Tabla 6

Resumen de la Regresión Paso a Paso

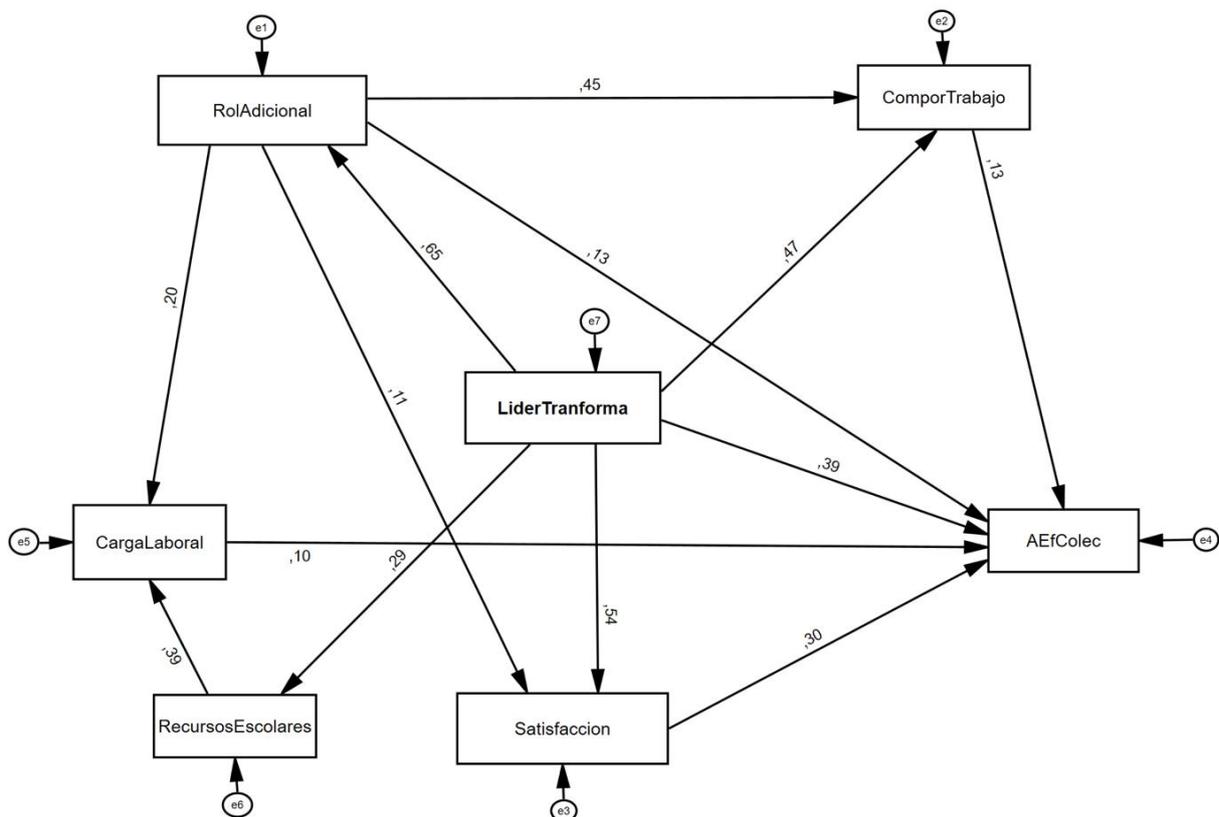
Modelos	R	R^2	b	$CE \beta$	t	p
1 (Constante)			11.38		8.33	.001
Liderazgo Transformacional	.78	.61	0.53	0.78	28.01	.001
2 (Constante)			5.04		3.55	.001
Liderazgo Transformacional	.82	.67	0.40	0.59	18.18	.001
Satisfacción en el Trabajo Docente			0.72	0.31	9.60	.001
3 (Constante)	.82	.67	3.89		2.82	.005
Liderazgo Transformacional			0.32	0.47	12.8	.001
Satisfacción en el Trabajo Docente			0.67	0.29	9.21	.001

	Rol Adicional			0.14	0.21	6.42	.001
4	(Constante)			1.82		1.24	.216
	Liderazgo Transformacional	.84	.71	0.30	0.45	12.09	.001
	Satisfacción en el Trabajo						
	Docente			0.70	0.30	9.67	.001
	Rol Adicional			0.13	0.19	5.85	.001
	Carga de Trabajo Docente			0.22	0.10	3.68	.001
5	(Constante)			3.28		2.16	.031
	Liderazgo Transformacional	.84	.71	0.29	0.43	11.52	.001
	Satisfacción en el Trabajo						
	Docente			0.648	0.28	8.95	.001
	Rol Adicional			0.137	0.21	6.39	.001
	Carga de Trabajo Docente			0.31	0.13	4.77	.001
	Comportamiento No						
	Relacionado con el Trabajo			-0.07	-0.09	-3.44	.001
6	(Constante)			2.54		1.66	.098
	Liderazgo Transformacional	.85	.72	0.25	0.38	9.16	.001
	Satisfacción en el Trabajo						
	Docente			0.64	0.28	8.84	.001
	Rol Adicional			0.10	0.16	4.11	.001
	Carga de Trabajo Docente			0.31	0.13	4.77	.001
	Comportamiento No						
	Relacionado con el Trabajo			-0.07	-0.09	-3.12	.002
	Comportamiento Relacionado						
	con el Trabajo			0.15	0.12	2.63	.009

Finalmente, se condujo un análisis de ruta usando modelamiento de ecuaciones estructurales (SEM) donde la variable dependiente fue la eficacia colectiva de los docentes (i.e., AEFcolec) y el factor mediador fue el liderazgo transformacional. El modelo (Figura 1) muestra que el liderazgo media positivamente las relaciones con el rol adicional, el comportamiento relacionado con el trabajo y la satisfacción. Se encontró que los recursos no predicen directamente la autoeficacia colectiva de los docentes, sino a través de la carga laboral: $\chi^2 = 19.14$, $gl = 8$, $p = .014$, $NFI = .990$, $CFI = .994$, $RMSEA = .052$.

Figura 1

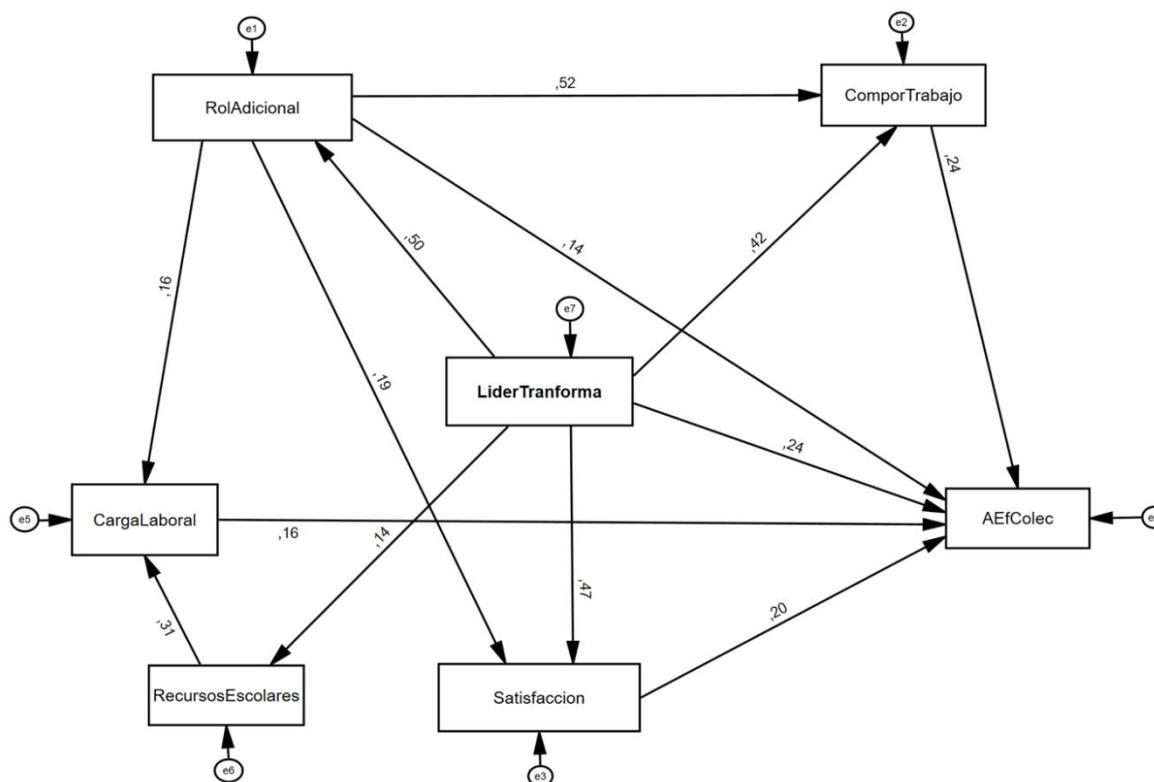
Modelo de Ecuaciones Estructurales que Predicen la Autoeficacia Colectiva Docente



Para asegurarnos de que el modelo se ajusta a una muestra más pequeña, se seleccionó aleatoriamente 120 casos (Figura 2). Los resultados revelaron que el modelo se ajusta a los datos, $\chi^2 = 9.31$, $gl = 8$, $p = .317$, $NFI = .972$, $CFI = .995$, $RMSEA = .037$.

Figura 2

Modelo de Ecuaciones Estructurales que Predicen la Autoeficacia Colectiva Docente en una Muestra Pequeña



Discusiones

La finalidad de la presente investigación es identificar como el liderazgo transformacional es utilizado como mediador para alcanzar la autoeficacia docente a través de diferentes factores tales como: el comportamiento en el trabajo, el rol adicional, la carga laboral, la satisfacción y los recursos escolares. Los hallazgos sugieren que el liderazgo si está asociado con el desempeño docente. Para el análisis de los resultados se plantean las siguientes interrogantes:

¿Cuáles factores predicen la autoeficacia docente? Los factores que predicen la autoeficacia docente son: el comportamiento en el trabajo, el rol adicional, la carga laboral, y la satisfacción, los cuales, ayudan a desarrollar en los docentes todas sus habilidades y potencialidades al máximo, para alcanzar los objetivos planteados en cada una de sus instituciones educativas de forma directa, no se predice por los recursos escolares de forma

directa, sino que influye a través de la carga laboral. Al establecer una relación existente entre la autoeficacia y el nivel de desempeño docente, valida lo explicado por Klassen et al (2011) la confianza relacionada con el quehacer docente se identifica de gran forma en la autoeficacia, misma que se evidencia en la alta aceptación de los alumnos en los salones de clase. En lo referente a la relación entre el factor rol adicional y la autoeficacia docente Lorenzo (2017) manifiesta que al hablar de trabajo las personas se centran exclusivamente en dar fiel cumplimiento a las funciones que les fueron encomendadas al momento de su contratación, esta falta de pertenencia institucional no le permite apoyar en las diferentes actividades extracurriculares generadas en la institución, lo cual se convierte en un inconveniente en el desempeño institucional. La dinámica actual conlleva a la necesidad de docentes comprometidos e identificados con su lugar de trabajo, lo que les permitiría aportar significativamente en el engrandecimiento institucional.

En cuanto al factor carga laboral, se considera que es un elemento influyente en la autoeficacia docente según Carmo et al (2010) la docencia es una de las profesiones que tiene una mayor carga laboral, considerando todos los procesos que debe desarrollar un docente dentro y fuera de la institución.

Los hallazgos sugieren que el liderazgo transformacional es más relevante para la autoeficacia docente que el liderazgo transaccional. El liderazgo transformacional cumple un papel preponderante en la relación armónica entre un subordinado y su jefe inmediato, lo que genera un ambiente de confianza, lo cual permite cumplir a tiempo los procesos establecidos dentro de la institución educativa según Gillespie y Mann (2000). Además, este tipo de liderazgo parece tener una relación intrínseca con todos los factores que son motivo de esta investigación, a excepción de la carga laboral, lo cual sugiere que los docentes colectivamente puedan llevar a cabo un mejor trabajo hacia los estudiantes evidenciado la existencia de un liderazgo transformacional efectivo en la institución.

¿Cómo media el liderazgo transformacional los factores que predicen la autoeficacia docente? Bass (1994) sugiere que el liderazgo transformacional en un buen líder se evidencia en sus valores éticos y metas claras, tomando en cuenta a cada uno de sus colaboradores, atendiendo cada una de sus inquietudes y necesidades, brindándoles soluciones efectivas a cada una de ellas. El estudio actual permite concluir que la autoeficacia docente se puede predecir mejor a través del comportamiento en el trabajo, rol adicional, carga laboral, de la satisfacción. Los recursos escolares no predicen la autoeficacia docente de forma directa, sino a través de la carga laboral. El análisis sugiere que efectivamente la autoeficacia de los docentes depende del nivel de satisfacción de cada uno de los docentes. El estilo de liderazgo transformacional crea una relación directa con las variables que fomentan la autoeficacia en cada uno de los docentes.

Depende del tipo de liderazgo que se aplique en una institución educativa para que el docente desarrolle de forma significativa factores tales como: el comportamiento en el trabajo, el rol adicional, la carga laboral, la satisfacción y los recursos escolares, logrando así aplicar la autoeficacia en el lugar de trabajo, esto lo afirma Cardona y Wilkinson (2010) quienes sugieren que el docente es un agente de cambio, ya que motiva a los estudiantes a superarse de forma permanente, lo cual les permite culminar efectivamente cada meta planteada.

Se encontraron varias limitaciones para este estudio. En primer lugar, el cuestionario aplicado a los participantes fue desarrollado de forma virtual, utilizando los grupos de WhatsApp de cada unidad educativa, los resultados hubieran variado si el mismo se desarrollaba de forma presencial y directa a cada docente. En segundo lugar, el gran número de preguntas del cuestionario, lo cual en algunos docentes generó un descontento y existe una probabilidad mínima de que sus respuestas hayan sido al azar y no basadas en la realidad. En tercer lugar, no se realizó una relación entre el género, el nivel educativo y la edad, con la

autoeficacia docente, lo cual podría dar una variación a la investigación. Se sugiere para futuras investigaciones, tomar en cuenta otros factores que se relacionen con la autoeficacia docente, con el fin de profundizar este tema de estudio.

Referencias.

- Anzola, O. (2003). Una mirada a la cultura corporativa. *Universidad Externado de Colombia*. <https://publicaciones.uexternado.edu.co/gpd-una-mirada-de-la-cultura-corporativa-9789586167451.html>
- Bamburg, J. (2004). *Raising expectations to improve student learning*. <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0bam.htm>
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 117–148. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep2802_3
- Bass, B. (1994). *Transformational leadership in teams*. <https://psycnet.apa.org/record/1995-97316-003>
- Bass, B., y Longshore, J. (1987). Leadership and Performance Beyond Expectations. *The Academy of Management Review*. <https://doi.org/10.2307/258081>
- Burns, J. (1978). *Leadership*. Harper & Row. <https://www.cambridge.org/core/journals/american-political-science-review/article/abs/leadership-by-burnsjames-macgregor-new-york-harper-and-row-1978-pp-ix-530-1500/F02492919284F5F54972753198213DC3>
- Cardona, P., y Wilkinson, H. (2010). *Creciento como líder*. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44030587005.pdf>
- Carmo et al., C. (2010). Exceso de trabajo y agravios mentales a los trabajadores de la salud. *Revista Cubana de Enfermería*, 26(1), 52–64. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0864-03192010000100009
- Chacón, T. (2006). *Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2968869.pdf>
- Dailey, R. (2012). Comportamiento Organizacional. *Escuela de Negocios de Edimburgo, OB-*

A4-ES 1/2012 (1105). <https://ebs.online.hw.ac.uk/documents/course-tasters/spanish/pdf/ob-bk-taster.pdf>

Gillespie, N., y Mann, L. (2000). *The building blocks of trusts: the role of transformational leadership and shared values in predicting team members' trust in their leaderstle.*
https://www.researchgate.net/publication/308103572_Leadership_Trust_and_Organizational_Performance_in_the_Public_Sector

González et al., O. (2013). Características del liderazgo transformacional presentes en un grupo de docentes universitario. *Revista de Estudios Interdisciplinarios En Ciencias Sociales UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín, ISSN 1317-0570, 355–371.*
<https://www.redalyc.org/pdf/993/99328424005.pdf>

González, O. (2011). *Modelo de Desempeño Laboral del docente Universitario. Bajo el Enfoque del liderazgo Transformacional* (A. Espanola (ed.); Primera).

Klassen et al., R. (2011). Teacher efficacy research 1998-2009: signs of progress or unfulfilled promise. *Educational Psychological Review, 10.1007/s10648-010-9141–8.*
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S1665-2673201800030017100017&lng=en

Leithwood et al., K. (1999). The Move Toward Transformational Leadership. *Educational Leadership. Bulletin N° 18.* http://www.mifras.org/know/wp-content/uploads/2014/06/the_move_toward_transformational_leadership.pdf

Lorenzo, I. (2017). Conductas Extra-Rol en el Trabajo. *Psicología Del Trabajo.*
<https://www.studocu.com/es/document/uned/psicologia-del-trabajo/c6-conducta-extra-rol/1285328>

Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo.*
https://www.researchgate.net/profile/Carlos-Marcelo/publication/256194929_Formacion_del_Profesorado_para_el_Cambio_Educati

vo/links/02e7e521f1a3f866d2000000/Formacion-del-Profesorado-para-el-Cambio-Educativo.pdf

- Marqués, P. (2000). Los medios didácticos: componentes, tipología, funciones, ventajas, evaluación. *Artículo En Línea*. <http://peremarques.pangea.org/medi%0Aos.htm>
- Mendoza, M., y Ortiz, C. (2006). El Liderazgo Transformacional, Dimensiones e Impacto en la Cultura Organizacional y Eficacia de las Empresas. *REVISTA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS, ISSN 0121-6805*, 118–134.
<https://www.redalyc.org/pdf/909/90900107.pdf>
- Moré et al, G. (2005). *La satisfacción laboral y el empleo de herramientas de dirección en el perfeccionamiento empresarial*. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29214108.pdf>
- Moreno et al., H. (2021). *Adaptación y validación de la escala de liderazgo MLQ-5X al contexto educativo español*.
https://www.researchgate.net/publication/351205290_Adaptacion_y_validacion_de_la_escala_de_liderazgo_MLQ-5X_al_contexto_educativo_espanol
- Neffa, J. (2015). *Los riesgos psicosociales en el trabajo*. Ceil Conicet.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/fo-umet/20160212070619/Neffa.pdf>
- Peiró, J. (2000). Psicología de la Organización. *Revista de Psicología*, 159,165-170.
<file:///C:/Users/Sandy/Downloads/Dialnet-PsicologiaDeLasOrganizaciones-2498305.pdf>
- Rivera, A. (2017). *Efecto De La Carga De Trabajo En El Desempeño De Los Trabajadores*.
<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/16216/RiveraSanche;jsessionid=42CF7A01E75140DC5554C043F081D78D?sequence=1>
- Rocha, R. (2005). Carga mental laboral y psicotrastornos en trabajadores industriales. *Revista de Psicología*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601110>
- Ross, J., y Bruce, C. (2007). Professional development effects on teacher efficacy: results of randomized field trial. *The Journal of Educational Research*, 1, 50–60.

<https://doi.org/10.3200/JOER.101.1.50-60>

Salazar, A. (2002). Factores predictores de la satisfacción laboral de las educadoras de Belice. *Revista Internacional de Estudios En Educación*, 2(1), 23-59.

<https://doi.org/10.37354/riee.2002.015>

Salazar, M. (2006). El Liderazgo Transformacional modelo para organizaciones educativas que aprende. *Revista Unirevista*, 1–12.

<http://www.tutores.escasto.ipn.mx/mariogerardoricardo/files/2012/02/LIDERAZGO-TRANSFORMACIONAL-EJEMPLO4.pdf>

Somech, A., & Zahavy, A. D. (2000). Comprender el comportamiento de roles adicionales en las escuelas: las relaciones entre la satisfacción laboral, el sentido de eficacia y la capacidad de los profesores comportamiento extra-rol. *Teaching and Teacher Education*, 11. https://www.mendeley.com/catalogue/fbf623de-f92c-3cdd-b749-fcd5d14a9038/?utm_source=desktop&utm_medium=1.19.8&utm_campaign=open_catalog&userDocumentId=%7B49ed6ce6-107c-41fe-b7a1-01e7a549b51d%7D

https://www.mendeley.com/catalogue/fbf623de-f92c-3cdd-b749-fcd5d14a9038/?utm_source=desktop&utm_medium=1.19.8&utm_campaign=open_catalog&userDocumentId=%7B49ed6ce6-107c-41fe-b7a1-01e7a549b51d%7D

Toropova, A., Myrberg, E., y Johansson, S. (2019). *Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics*.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131911.2019.1705247>

Tschannen, M., y Woolfolk, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 783–805.

https://mxtsch.people.wm.edu/Scholarship/TATE_TSECapturingAnElusiveConstruct.pdf

Vandewalle et al., D. (1995). Propiedad psicológica: un examen empírico de sus consecuencias. *Gestión de Grupos y Organizaciones*.

<https://doi.org/10.1177/1059601195202008>

Vega, J. (2012). *Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza-aprendizaje de la*

economía. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1391/TFM-E>

1.pdf;jsessionid=71D7C028EF87F2037B5C8ED7B51CB91A?sequence=1

Williams, L., y Anderson, S. (1991). Job Satisfaction and Organizational Commitment as Predictors of Organizational Citizenship and In-Role Behaviors. *Journal of Management*.