



(2025) *MLS-Educational Research*, 9(2), 328-345. doi.org/10.29314/mlser.v9i2.2619.

ANÁLISIS DE LA INCIDENCIA DEL LIDERAZGO DISTRIBUIDO SOBRE EL SENTIDO DE PERTENENCIA Y COMPROMISO DOCENTE EN EL ESTABLECIMIENTO DE BUENAS PRÁCTICAS

**ANALYSIS OF THE INCIDENCE OF DISTRIBUTED LEADERSHIP ON THE SENSE
OF BELONGING AND TEACHER COMMITMENT IN THE ESTABLISHMENT OF GOOD
PRACTICES**

Denisse Apotheloz

Fundación Universitaria Iberoamericana, México

(dapotheloz@gmail.com) (<https://orcid.org/0009-0004-8113-180X>)

Inmaculada García Martínez

Universidad de Granada, España

(igmartinez@ugr.es) (<https://orcid.org/0000-0003-2620-5779>)

Información del manuscrito:

Recibido/Received: 01/03/2024

Revisado/Reviewed: 28/11/2024

Aceptado/Accepted: 27/12/2024

RESUMEN

Palabras clave:

liderazgo distribuido, compromiso, aprendizaje profesional, pertenencia.

Este estudio tiene como objetivo evaluar la influencia del liderazgo distribuido en la profesionalización docente y la implementación de "buenas prácticas". Se destaca en la literatura la importancia del liderazgo distribuido en el contexto educativo actual, reconociendo y valorando diferentes roles dentro de un equipo. La población a la que va dirigida esta investigación es el cuerpo docente de la Escuela y Liceo Elbio Fernández de Montevideo, Uruguay, que cuenta con un total de 300 integrantes. La metodología empleada sigue un diseño mixto explicativo secuencial. La fase cuantitativa utiliza un cuestionario para analizar patrones de liderazgo, con una muestra de 170 docentes. La fase cualitativa incluye entrevistas a 14 docentes para profundizar en respuestas y explorar el sentido de pertenencia y compromiso de los participantes. Los resultados indican que el liderazgo en Elbio Fernández es distribuido, con énfasis en la dirección y coordinación. Se establece una relación positiva entre el liderazgo distribuido, el sentido de pertenencia, el compromiso docente y la profesionalización. En resumen, este estudio aporta valiosa información sobre la interrelación entre liderazgo distribuido, compromiso docente y profesionalización, contribuyendo a mejorar la gestión educativa y el desarrollo de los docentes para el éxito educativo. Con los resultados de este estudio, se aspira a que los centros educativos puedan continuar priorizando modelos de liderazgo distribuidos que habiliten la profesionalización docente y el establecimiento de buenas prácticas.

ABSTRACT

Keywords:

distributed leadership,
commitment, professional
learning, belonging.

The purpose of this study is to evaluate the influence of distributed leadership on teacher professionalization and the implementation of "good practices". The literature highlights the importance of distributed leadership in the current educational context, recognizing and valuing different roles within a team. The target population of this research is teachers of the Elbio Fernández Educational Center in Montevideo, Uruguay, which has a total of 300 teachers. The methodology employed follows a sequential explanatory mixed design. The quantitative phase uses a questionnaire to analyze leadership patterns, with a sample of 170 teachers. The qualitative phase includes interviews with 14 teachers to deepen responses and explore the sense of belonging and commitment of the participants. The results indicate that leadership in Elbio Fernandez is distributed, with emphasis on direction and coordination. A positive relationship is established between distributed leadership, sense of belonging, teacher commitment and professionalization. In summary, this study provides valuable information on the interrelationship between distributed leadership, teacher commitment and professionalization, contributing to improve educational management and teacher development for educational success. With the results of this study, it is hoped that educational centers can continue prioritizing distributed leadership models that enable teacher professionalization and the establishment of best practices.

Introducción

El liderazgo distribuido, según Gronn (2002) es un enfoque colaborativo que reconoce que el liderazgo no reside exclusivamente en una persona, sino que emerge y se comparte entre varios individuos en función de sus habilidades y del contexto, fomentando prácticas colectivas, flexibilidad en roles y una cultura de participación e innovación organizacional. La literatura contemporánea destaca la importancia de adoptar un modelo de liderazgo distribuido para abordar los desafíos educativos actuales, ya que estos van más allá de la capacidad de un líder individual (Harris, 2014). Autores como Leithwood et al. (2009) y Harris y Spillane (2008) explican que el liderazgo distribuido surge como una respuesta a las demandas externas que enfrentan las escuelas, llevándolas a reestructurar sus equipos de liderazgo. Este enfoque propone una experiencia colectiva de liderazgo, centrándose en las interacciones más que en las acciones, reconociendo la contribución de todos los miembros del equipo (Chatwani, 2018; Hartley, 2023).

Investigaciones actuales resaltan el impacto de los líderes formales e informales en los procesos de mejora educativa, con influencias directas e indirectas en la tarea docente y la interacción con los estudiantes (Bektaş et al., 2022; Liu et al., 2021). García-Martínez et al., 2021 abogan por la importancia de la interacción entre los líderes y el cuerpo docente, ya que esta relación favorece la mejora escolar y fomenta un mayor compromiso y colaboración entre los docentes.

Dada la relevancia de los equipos directivos en la calidad educativa, este estudio se centra en analizar cómo la promoción del liderazgo distribuido favorece el desarrollo de buenas prácticas docentes, así como el sentido de pertenencia y compromiso con la institución educativa. Se reconoce que la participación activa de los docentes es esencial para la implementación efectiva de cambios e innovaciones, contribuyendo al entusiasmo y compromiso en proyectos institucionales.

Esto se ha abordado en la literatura contemporánea, señalando Hardhienata (2019) en su estudio algunos factores para fortalecer el compromiso docente, tales como una relación estrecha en el equipo, la supervisión del rendimiento, el cuidado al estado físico y emocional y la pertenencia a la organización. También, la capacidad de conformar equipos y generar un espíritu colaborativo y la promoción de relaciones interpersonales positivas entre el personal (Olanrewaju y Okorie, 2019). Por tanto, el interés de la investigación radica en estudiar el compromiso docente para fomentar prácticas que enriquezcan la profesionalización docente y mejoren el aprendizaje de los estudiantes. Se busca comprender el impacto de un liderazgo distribuido en el compromiso docente, promoviendo la colaboración y profesionalización de prácticas (Thien y Adams, 2021).

Para ello, se enfatiza el rol del liderazgo para garantizar las condiciones necesarias y crear espacios de trabajo colaborativo periódicos (Szczesiul, 2014; Szczesiul y Huizenga, 2014), así como facilitar el acceso a recursos que fomenten el aprendizaje docente.

Sobre este aspecto, Krichesky y Murillo (2018) señalan que la ausencia de estructuras institucionales para reflexionar conjuntamente sobre la práctica resulta desmotivante para el profesorado, por lo que la creación de tales oportunidades por parte del liderazgo resulta esencial. También, que la posibilidad del intercambio provee los recursos para aprender sobre la práctica, alemando la reflexión y el diálogo.

Pedraza et al. (2010) en su estudio visibilizan la relación entre diversos factores, señalando que la estabilidad laboral genera un impacto en la tranquilidad, motivación y emocionalidad del trabajador, demostrando una mayor disposición hacia los objetivos de la organización.

De igual manera, Herrera (2012) concluye en su estudio que tanto el sentido de pertenencia como la estabilidad laboral son esenciales para el buen funcionamiento de una organización. En esta línea, Kachchhap y Horo (2021) dan cuenta de la influencia positiva del apoyo y del clima organizativo en el sentimiento de pertenencia de los profesores, pudiendo experimentar una atmósfera colegial en la que se alcance un objetivo unificado. Conjuntamente, en el estudio propuesto por Pesonen et al. (2019) se evidencia que el sentido de pertenencia se construye a través de prácticas conjuntas y tareas compartidas, esfuerzos en la relación profesional entre los profesores, y reflexionando y compartiendo el pensamiento pedagógico propio.

Benawa et al (2017) enumeran también dentro de los factores, la motivación a los docentes por innovar y obtener los mejores resultados del trabajo, fomentar el trabajo en equipo, atender el aspecto psicológico de los docentes (niveles de estrés, depresión), y mejorar la confianza, aclarando y reforzando las tareas asignadas, fomentando el desarrollo de la cohesión como equipo de profesores, creando una comunicación efectiva y apoyando las buenas ideas de cada profesor.

Teniendo en cuenta lo anterior, el planteamiento del problema y las preguntas de investigación se centran en el impacto del liderazgo distribuido en la profesionalización docente, considerando resistencias y factores que pueden obstaculizar su plena implementación. Se destaca la necesidad de involucrar activamente a los docentes en la promoción de iniciativas de trabajo conjunto y metas comunes, superando las resistencias y condiciones que puedan limitar su participación.

A nivel de conveniencia e implicación práctica, con este estudio se aspira a generar una mayor profesionalización del cuerpo docente, conectada a un sentido de pertenencia y compromiso con la institución. Desde una perspectiva social y científica, se espera que este estudio inspire a otros centros educativos a adaptar sus equipos de gestión, basándose en la evidencia de los impactos positivos del liderazgo distribuido.

En base a lo expuesto anteriormente, el presente estudio se articula en torno a un objetivo general de investigación, que es concretado en cinco objetivos específicos.

Así, el objetivo general se centra en identificar la incidencia del liderazgo distribuido sobre la profesionalización docente, su sentido de pertenencia a la institución y su grado de compromiso.

Objetivos específicos:

1. Conocer la modalidad de liderazgo que prevalece en el Elbio Fernández.
2. Examinar la tendencia sobre el sentido de pertenencia de los docentes.
3. Identificar el nivel de compromiso de los participantes.
4. Analizar el impacto que tienen las modalidades de liderazgo sobre el compromiso e implicación de los docentes.
5. Reflexionar sobre cómo el liderazgo distribuido y el empoderamiento de los docentes influye sobre la profesionalización docente.

Método

Diseño

En este estudio, el tipo de diseño mixto es explicativo secuencial (Creswell, 2017). Tal como explican Pérez Peña et al. (2023), este tipo de estudio facilita una comprensión más profunda y detallada de problemas de investigación complejos. Bagur-Pons et al. (2021) señalan que este tipo de diseño ha contribuido entender el dinamismo de los

fenómenos educativos. Referido a este estudio, en una primera etapa, tuvo lugar la fase cuantitativa, donde se analizaron los datos derivados del cuestionario Distributed Lidership Inventory, validado al español por García-Martínez et al. (2020), originalmente desarrollado por Hulpia (2009) (tabla 2). En esta parte se pretendió diagnosticar las formas de liderazgo presentes en la población seleccionada. En una segunda etapa, se hizo hincapié en cuestiones que requieren un mayor análisis de profundidad. Para ello, el análisis cualitativo se utilizó para examinar los hallazgos obtenidos en las entrevistas, con la intención de conocer las percepciones del personal docente sobre su sentido de pertenencia, compromiso institucional, así como otros factores que pueden limitar su crecimiento profesional.

Siguiendo a Hernández-Sampieri et. al. (2017), se desarrollaron las siguientes etapas del diseño explicativo secuencial: recolección de datos cuantitativos, análisis de datos cuantitativos, recolección de datos cualitativos, análisis de datos cualitativos, interpretación y análisis total.

Muestra

El contexto de la investigación es Montevideo, Uruguay, con una población de 3,286,314 habitantes y una estructura educativa que incluye escuelas públicas y privadas. El estudio se lleva a cabo en la Escuela y Liceo Elbio Fernández, una institución privada con 1600 estudiantes que se destaca por su enfoque bilingüe, laico, humanista e innovador. La institución tiene más de 155 años de historia y ha sido pionera en la reforma escolar en Uruguay, manteniendo un perfil innovador y adaptándose a las demandas de la sociedad actual. En esta institución educativa existe cierta movilidad en el cuerpo docente, con un porcentaje que varía entre el 12.7% y el 27.8%. Esta movilidad plantea desafíos para la continuidad de los proyectos institucionales y será analizada en relación con el compromiso docente y el sentido de pertenencia.

Esta investigación se centró en el cuerpo docente de la Escuela y Liceo Elbio Fernández en Montevideo, Uruguay, con una población total de 300 docentes. La muestra cuantitativa incluyó a 170 docentes. Para calcular la muestra de participantes se empleó un muestreo aleatorio estratificado. La fórmula utilizada consideró el tamaño del universo, nivel de confianza, proporción de la variable, varianza y error de muestreo.

Del análisis de respuestas al cuestionario, se identificaron características clave de la muestra representativa. En cuanto al género, se observó diversidad, con un 14.7% de hombres y un 85.3% de mujeres, reflejando la distribución de género en la institución. La variable de edad reveló una concentración en la franja de 31-40 años, mientras que la variable de experiencia destacó una prevalencia de contratos permanentes (70.6%) ante los temporales y docentes con 11-20 años de experiencia (30%).

En la parte cualitativa, se realizaron entrevistas en profundidad a 14 docentes, en línea con la metodología cualitativa. Para la selección de las entrevistas se realizó un muestreo por conveniencia, siguiendo las necesidades específicas del estudio.

La caracterización de las personas participantes mostró que el 85.6% eran mujeres, la edad promedio fue de 43 años, con una experiencia docente que varió de 7 a 41 años, y una antigüedad en el puesto de trabajo entre 1.5 y 27 años. Respecto al tipo de contrato, el 63% posee contratos definitivos, en consonancia con los hallazgos cuantitativos.

Instrumentos

Para la fase cuantitativa se utilizó el cuestionario Distributed Lidership Inventory, validado al español por García-Martínez et al. (2020), originalmente desarrollado por Hulpia (2009). Se realizaron adaptaciones para ajustarlo al contexto uruguayo

considerando las figuras de liderazgo más comunes en el país. El cuestionario consta de 52 ítems que abordan diversas dimensiones del liderazgo: Liderazgo de Dirección (ítems 1-13), Liderazgo de Coordinación (ítems 14-25), Funcionamiento del Centro (26-43), Satisfacción Laboral (44-48, 51) e Identidad de Liderazgo (49,50)

La validez y fiabilidad del instrumento se evaluaron mediante el Alpha de Cronbach, obteniendo un coeficiente de 0,974 indicando una excelente fiabilidad.

Tabla 1
Estadística de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,974	52

La recopilación de respuestas se llevó a cabo mediante un formulario online construido en Google Forms, facilitando la participación anónima y dinámica de los sujetos. La escala Likert de 5 puntos representó desde total desacuerdo hasta total acuerdo.

Para la fase cualitativa, en cuanto al diseño de las entrevistas cualitativas, se desarrolló un guion considerando los objetivos de la investigación y la literatura pertinente. Se identificaron los núcleos temáticos y se diseñó una batería de preguntas única para todos los participantes.

Se categorizaron las respuestas, resultando en dimensiones clave. La siguiente tabla detalla las categorías principales y las preguntas asociadas a ellas.

Tabla 2
Categorías principales y preguntas asociadas

CATEGORÍAS PRINCIPALES	PREGUNTAS
SENTIDO DE PERTENENCIA	¿Te sientes cómodo en el centro? ¿Sientes que tú actuación docente va en línea con lo promovido por el centro? ¿Por qué?
COMPROMISO DOCENTE	¿Te sientes comprometido con la institución? ¿En qué ejemplos lo observas? ¿Qué factores piensas que inciden en este compromiso y sentido de pertenencia con el centro?
MODALIDAD DE LIDERAZGO	¿Cómo crees que impacta la modalidad de liderazgo con tu compromiso con el centro? ¿Sientes que la modalidad de liderazgo empodera tu tarea y promueve tu profesionalización docente? ¿En qué ejemplos lo identificas?
PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE Y BUENAS PRÁCTICAS	¿Consideras que la modalidad de liderazgo en tu centro favorece el establecimiento de buenas prácticas? ¿Qué experiencias tienes al respecto?

Análisis de datos

Tras la recolección de datos, se procedió al análisis en concordancia con la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2013) garantizando la confidencialidad y anonimato de los participantes. El análisis constó de las siguientes etapas: recolección de datos cuantitativos, análisis de datos cuantitativos, recolección de datos cualitativos, análisis de datos cualitativos, interpretación y análisis total (Sampieri, 2017).

En la fase cuantitativa, se empleó el cuestionario DLI para análisis descriptivos, correlacionales y factoriales con el software SPSS 24. Se utilizaron frecuencias, medias, desviaciones típicas, tablas de contingencia, Chi-cuadrado de Pearson, para describir variables e investigaciones comparativas.

El análisis cualitativo se realizó mediante el análisis de contenido, mediante la técnica de codificación para extraer aspectos relevantes, establecer relaciones y construir conceptos, modelos y teorías con un enfoque interpretativo.

Posteriormente, los datos se visualizaron a través de diagramas utilizando el Software Atlas.t, como herramienta de ayuda en el procesamiento.

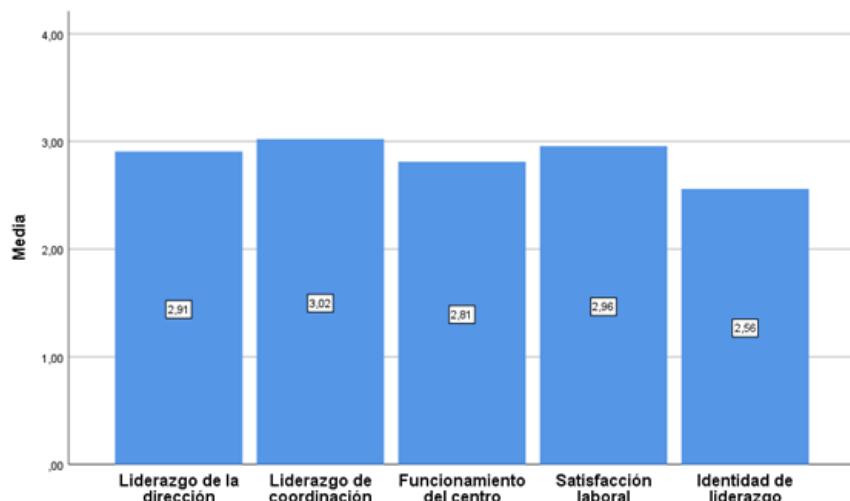
Resultados

Fase cuantitativa

De acuerdo con las agrupaciones del cuestionario DLI, utilizando análisis factorial exploratorio, se obtuvieron las dimensiones: liderazgo de la dirección, liderazgo de coordinación, funcionamiento del centro, satisfacción laboral e Identidad de liderazgo como se observa en la siguiente tabla.

La siguiente imagen evidencia el comparativo de las medias de cada dimensión.

Figura 1
Medias de las distintas dimensiones



De acuerdo con los resultados obtenidos en el cuestionario (tabla 2) se presenta el análisis de cada una de las dimensiones.

Tabla 3

Resultados del cuestionario

ÍTEM DEL CUESTIONARIO	Media	Desviación
1. establece una visión del centro que queda recogida en el Proyecto de Dirección?	2,96	,76
2. reflexiona, mediante el diálogo con el personal, sobre la visión del centro?	2,98	,91
3. favorece oportunidades al profesorado para que mejoren su capacidad profesional?	2,94	,99
4. ofrece soporte al profesorado en su desempeño profesional?	2,85	,93
5. explica sus razones para cuestionar, en ocasiones, el trabajo docente o ciertas actuaciones de los docentes?	2,83	,90
6. está disponible después de las clases para ayudar al profesorado cuando necesita ayuda?	2,91	,99
7. busca el bienestar personal de los profesores?	2,98	1,01
8. me anima a crecer profesionalmente?	2,96	1,00
9. me anima a innovar mis prácticas docentes?	3,01	,94
10. procura que los profesores tengan "tiempos y espacios" para interaccionar profesionalmente?	2,87	1,15
11. evalúa el desempeño del personal?	3,08	,86
12. participa en la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje del Profesorado?	2,78	,99
13. participa en la evaluación formativa de los profesores?	2,63	1,02
14. establece una visión del centro que queda recogida en el Proyecto de Dirección?	2,94	,81
15. reflexiona, mediante el diálogo con el personal, sobre la visión del centro?	3,02	,87
16. ofrece soporte al profesorado en su desempeño profesional?	3,03	,92
17. explica sus razones para cuestionar, en ocasiones, el trabajo docente o ciertas actuaciones de los docentes?	2,99	,91
18. está disponible después de las clases para ayudar al profesorado cuando necesita ayuda?	3,05	,96
19. busca el bienestar personal de los profesores?	3,10	,91
20. me anima a crecer profesionalmente?	3,04	,91
21. me anima a innovar mis prácticas docentes?	3,08	,94
22. procura que los profesores tengan "tiempos y espacios" para interaccionar profesionalmente?	2,99	1,04
23. evalúa el desempeño del personal?	3,10	,89
24. participa en la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje del Profesorado?	3,02	,94
25. participa en la evaluación formativa de los profesores?	2,89	1,00
26. En nuestro centro hay un equipo directivo eficaz.	3,15	,83
27. El equipo directivo gestiona el centro de forma eficiente.	3,12	,82
28. El equipo directivo apoya las metas que me gustaría alcanzar en nuestro centro.	2,92	,85
29. Todos los miembros del equipo directivo están involucrados con la misma intensidad en el logro de los objetivos centrales del centro.	2,88	1,02
30. En nuestro centro, cada docente ocupa la función que le pertenece, teniendo en cuenta sus competencias.	2,75	,98
31. Los miembros del equipo directivo distribuyen su tiempo equitativamente.	2,64	,93
32. Los miembros del equipo directivo tienen claros los objetivos escolares.	3,27	,82
33. El equipo directivo asume las responsabilidades ligadas a su cargo.	3,37	,80
34. El equipo directivo muestra disposición hacia la innovación.	3,31	,80
35. Están delimitadas las funciones del equipo directivo.	2,99	,93
36. La coordinación y supervisión de tareas y responsabilidades entre el personal, es una forma de liderazgo que permite alcanzar las metas de la escuela.	3,00	,85
37. El liderazgo es compartido entre el personal.	2,62	1,05
38. Como docente considero que se me permite participar en la toma de decisiones del centro.	2,16	1,20
39. Como docente, considero que participo en la toma de decisiones del centro.	1,92	1,17
40. Existe una estructura de coordinación que hace eficaz la toma de decisiones.	2,57	1,06
41. Se facilita una comunicación funcional entre el personal.	2,63	,98
42. Existe un nivel óptimo de autonomía en la toma de decisiones.	2,32	,97
43. Mi centro me motiva a desarrollar mi capacidad docente.	2,99	,95
44. Estoy orgulloso de formar parte del equipo de este centro.	3,27	,89
45. Realmente me preocupa el destino de nuestro centro.	2,34	1,48
46. Encuentro que mis valores y los valores de este centro son similares.	2,87	,99
47. Habitualmente hablo con mis amistades sobre lo encantado/a que estoy de trabajar en este centro.	2,60	1,11
48. Me alegra haber elegido este centro para trabajar.	3,20	,91
49. ¿En qué medida considero que mi trabajo es de profesor líder?	2,47	,99
50. Me gusta desempeñar mi función de liderazgo.	2,65	1,10
51. Quiero continuar desempeñando mi función profesional en este centro.	3,47	,89
52. Si pudiera elegir otra vez, cambiaría mi trabajo por otra profesión.	,83	1,23

En la dimensión de "Liderazgo de la Dirección", los resultados indican una marcada tendencia hacia el "de acuerdo". Se destacan los ítems "me anima a innovar", "evalúa el desempeño del personal", "busca el bienestar personal de los profesores y "reflexiona, mediante el diálogo con el personal, sobre la visión del centro". La media (M) de 2.71 y desviación estándar (DT) de 0.74 sugieren una consistencia en las respuestas.

Similarmente, en el "Liderazgo de Coordinación", la mayoría de las respuestas se sitúan en torno al "de acuerdo" y "totalmente de acuerdo". La media más alta (M=3.02) y una DT de 0.77 indican una aceptación positiva de este tipo de liderazgo. Las tres primeras medias más altas coinciden con aquellas otorgadas a la figura de la dirección "Evalúa el desempeño del personal", "me anima a innovar mis prácticas docentes" y "busca el bienestar personal de los profesores". Dentro de esta figura, otro ítem que se destaca es "está disponible después de las clases para ayudar al profesorado cuando necesita ayuda".

En contraste, el "Funcionamiento del Centro" revela una menor variabilidad en las respuestas, con una media de 2.81 y una DT de 0.73. La percepción general de esta dimensión es positiva, aunque con menos entusiasmo que en las anteriores.

Uno de los ítems que se destaca es coincidente con los señalados para las figuras de Dirección y Coordinación: "El equipo directivo muestra disposición hacia la innovación". De esta forma, podemos interpretar que el perfil de innovación de la institución se encuentra presente en la percepción de los profesores.

Por otro lado, se destaca "Los miembros del equipo directivo tienen claros los objetivos escolares" y "El equipo directivo asume las responsabilidades ligadas a su cargo".

Por último, se pondera también el ítem "En nuestro centro hay un equipo directivo eficaz", obteniendo una media mayor al puntaje otorgado a las figuras de Dirección y Coordinación por separado (3.15 contra 2.91 y 3.02 respectivamente), pudiendo asumir que existe una mayor aceptación a una figura de liderazgo como equipo directivo que como entidades individuales.

En la dimensión de "Satisfacción Laboral", la media de 2.96 indica un nivel positivo de satisfacción. Las medias más altas la obtuvieron los ítems "Estoy orgulloso de formar parte del equipo de este centro", "Me alegra haber elegido este centro para trabajar" y "Quiero continuar desempeñando mi función profesional en este centro".

La "Identidad de Liderazgo" obtiene la media más baja (M=2.56), sugiriendo una menor prevalencia de la figura del profesor líder en comparación con las figuras de dirección y coordinación.

A continuación, se presentarán las correlaciones entre las dimensiones del estudio. El análisis de correlaciones revela relaciones significativas y positivas entre las dimensiones como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 4

Análisis de las correlaciones del cuestionario

Rho de Spearman	Liderazgo de la dirección	Liderazgo de coordinación	Funcionamiento del centro	Satisfacción laboral	Identidad de liderazgo
Liderazgo de la dirección	1,000	,738**	,790**	,606**	,301**
	.	,000	,000	,000	,000
	169	169	169	169	169
Liderazgo de coordinación	,738*	1,000	,707**	,491**	,312**
	,000	.	,000	,000	,000
	169	169	169	169	169
Funcionamiento del centro	,790*	,707**	1,000	,638**	,398**
	,000	,000	.	,000	,000
	169	169	169	169	169
Satisfacción laboral	,606*	,491**	,638**	1,000	,470**
	,000	,000	,000	.	,000
	169	169	169	169	169
Identidad de liderazgo	,301*	,312**	,398**	,470**	1,000
	,000	,000	,000	,000	.
	169	169	169	169	169

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El "Liderazgo de la Dirección" muestra fuertes correlaciones con el "Liderazgo de Coordinación" (0.738) y el "Funcionamiento del Centro" (0.790). De manera esperada, la coordinación y dirección conforman un único equipo de gestión, reflejando una conexión estrecha.

El "Liderazgo de Coordinación" también está fuertemente correlacionado con el "Funcionamiento del Centro" (0.707), indicando que ambos aspectos están interrelacionados en la percepción de los encuestados.

En cuanto a la "Satisfacción Laboral", se observa una correlación moderada con el "Liderazgo de la Dirección" (0.606) y el "Liderazgo de Coordinación" (0.491), sugiriendo que un liderazgo efectivo contribuye positivamente a la satisfacción laboral. La conexión más fuerte es con el "Funcionamiento del Centro" (0.638), indicando que la gestión efectiva del centro influye significativamente en la satisfacción laboral.

En contraste, la "Identidad de Liderazgo" muestra correlaciones más débiles con las otras dimensiones, indicando una conexión menos evidente con el liderazgo general y el funcionamiento del centro.

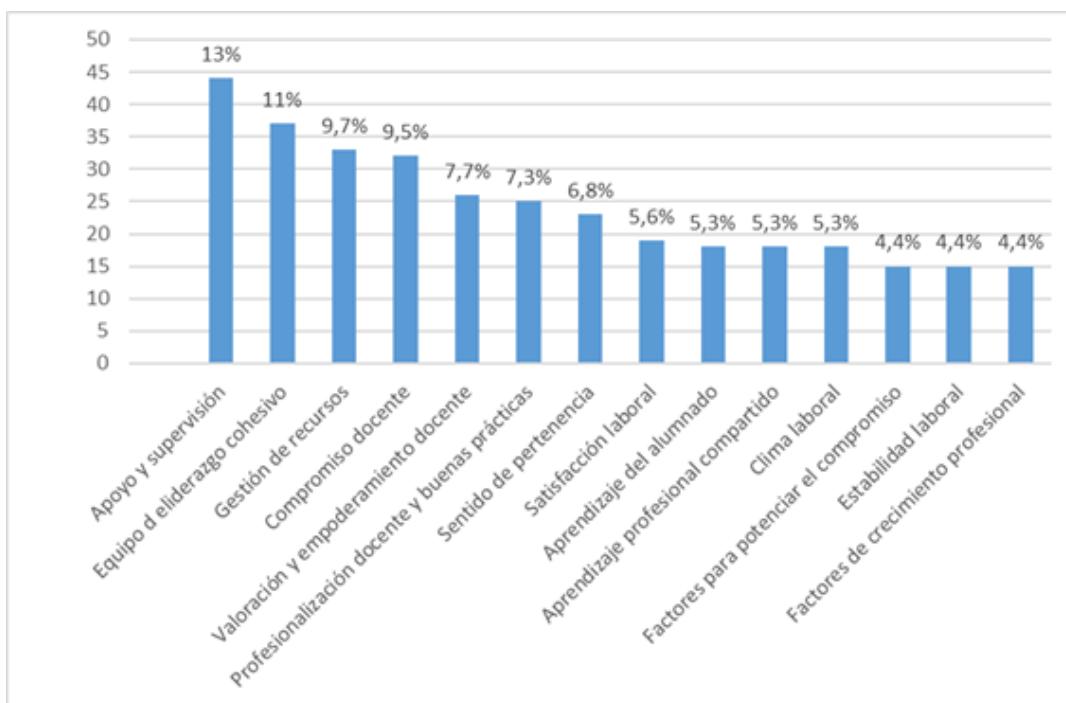
En resumen, los resultados sugieren un liderazgo generalmente bien ponderado en el contexto educativo analizado. Las áreas de fortaleza incluyen la reflexión sobre la visión del centro, la innovación en prácticas docentes y la claridad en los objetivos escolares. Sin embargo, existen áreas que podrían beneficiarse de mejoras, especialmente en la promoción de la identidad de liderazgo entre el personal docente.

Las correlaciones subrayan la importancia crítica de un liderazgo efectivo para el funcionamiento del centro y la satisfacción laboral.

Fase cualitativa

El esquema final de las frecuencias de las dimensiones, adicionando las emergentes que surgieron de las entrevistas, se presenta a continuación:

Figura 2
Frecuencia de las dimensiones



El análisis cualitativo de las entrevistas revela diversas interrelaciones entre las dimensiones evaluadas. Se abordan a continuación las principales conclusiones, destacando citas textuales de los participantes que ilustran la conexión entre las categorías.

La satisfacción laboral y sentido de pertenencia se visibiliza en las respuestas de los participantes enfatizando la importancia de sentirse cómodos en la institución y estar alineados con sus valores y lineamientos. La relación entre satisfacción laboral y sentido de pertenencia se vincula con el ambiente de trabajo, el liderazgo, el desarrollo profesional, y respaldo institucional. La conexión con el equipo de liderazgo, en particular, se destaca, demostrando que el respaldo y acompañamiento contribuyen significativamente al sentimiento de pertenencia.

Algunos fragmentos que lo visualizan:

"La actitud del Equipo de Gestión de un centro educativo hacia sus docentes, tiene un papel importante en el compromiso y el sentido de pertenencia que se pueda mantener con el centro en el que se trabaja. En mi caso personal, siento mucho respaldo y acompañamiento, profesional y personal, de parte del Equipo de Gestión de la escuela donde me desempeño. Estos factores inciden en mi trabajo y en mi actitud hacia el lugar y las personas con las que convivo diariamente" (Docente 1)

La historia y perfil del centro también emergen como elementos que fortalecen el sentido de pertenencia, contribuyendo al compromiso y la conexión emocional de los docentes con la institución.

"Creo que el conocimiento de la historia de la Institución afianza día a día el compromiso y el sentido de pertenencia que tengo con el centro" (Docente 2).

"La historia del colegio colabora en que me sienta parte de ese legado y la responsabilidad social y educativa que ello representa" (Docente 3).

Asimismo, la colaboración, el trabajo en equipo y el aprendizaje profesional compartido surgen como fundamentales para la satisfacción y sentido de pertenencia. La

gestión de recursos, especialmente en términos de liderazgo que fomente espacios de coordinación y oportunidades para intercambiar ideas, se presenta como una estrategia efectiva para profesionalizar las prácticas docentes y promover buenas prácticas.

“Se puede observar la promoción de buenas prácticas en las coordinaciones, en las charlas informativas, en las reuniones de intercambios, en los seminarios, en la motivación hacia el trabajo, en los resultados escolares” (Docente 2).

“Se promueven políticas de bienestar docente, el trabajo colaborativo, la escucha y acción con respecto a iniciativas planteadas por los docentes, la creación de proyectos varios, que se fomente la colectividad y el compañerismo, que haya un espacio de escucha a las problemáticas y búsqueda de soluciones” (Docente 4).

El apoyo y la supervisión de la institución son considerados esenciales para el crecimiento profesional de los docentes. La conexión entre liderazgo, desarrollo profesional y crecimiento individual es evidente en las respuestas.

Conjuntamente, en las respuestas de los participantes se observa que la estabilidad laboral se asocia con el compromiso docente. La conexión entre sentirse parte de la institución, el apoyo del equipo y la estabilidad laboral impulsa el compromiso de los docentes.

“El apoyo que recibo de forma diaria por parte del equipo de gestión, así como también el valor que me dan como docente, incide directamente con mi compromiso con el centro” (Docente 5).

Los participantes también hacen referencia a la conexión entre este compromiso y la estabilidad laboral, encontrando respuestas diversas respecto de esta relación. También se percibe una diferencia entre aquellos participantes con contrato a término y aquellos con un contrato definitivo:

Participantes con contrato definitivo:

“Definitivamente creo que hay una relación entre la estabilidad laboral y el nivel de compromiso de una persona con el lugar en que trabaja.” (Docente 6)

Participantes con contrato a término:

“Al ser un contrato a término, genera cierta inseguridad” (Docente 7).

La modalidad de liderazgo se presenta como un factor determinante en la satisfacción y el compromiso docente. La cohesión del equipo de liderazgo, la valoración y empoderamiento docente, junto con el apoyo y la supervisión efectiva, contribuyen al aprendizaje del alumnado. La relación directa entre un liderazgo positivo, la motivación del equipo y el impacto en el aprendizaje se destaca en las respuestas.

“Desde el equipo de gestión es crucial para mí el apoyo y tener el sentido de apoyo y valoración del trabajo. Se me demuestra casi a diario que mi trabajo es valorado y que estoy haciendo correctamente el mismo” (Docente 8)

“Me siento escuchada frente a sugerencias para las prácticas en el aula y que, al momento de intercambiar esas ideas, se me brinda la confianza en que puedo lograr poner en práctica estas ideas con éxito” (Docente 9)

“Nuestra coordinación nos brinda infinitas oportunidades de mejora profesional, acercándonos ideas nuevas, material de lectura, instancias de reflexión individual y colectiva, lo cual nos motiva a innovar, a mejorar, a evaluar y reflexionar sobre nuestra labor. A su vez, las instancias evaluadoras siempre han sido muy positivas, destacando siempre las fortalezas y marcando las debilidades con comentarios constructivos. De esta forma, nos motiva, nos empodera como docentes” (Docente 10).

Discusión y conclusiones

Esta investigación surgió con la intención de analizar y determinar la incidencia de liderazgo distribuido sobre el sentido de pertenencia y compromiso docente en el establecimiento de buenas prácticas en la Escuela y Liceo Elbio Fernández. Para ello, se examinaron los patrones de liderazgo existentes a partir del cuestionario DLI y se llevaron a cabo entrevistas para profundizar en el sentido de pertenencia, compromiso y profesionalización docente.

Para valorar si la investigación desarrollada ha respondido las interrogantes y alcanzado los objetivos propuestos, se exponen los resultados en base a estos. En líneas generales, se puede concluir que todos los objetivos propuestos han sido respondidos de forma satisfactoria.

En relación con el primer objetivo específico, respecto de conocer la modalidad de liderazgo que prevalece en el Elbio Fernández, tanto el cuestionario como las entrevistas proporcionaron información esencial, revelando un liderazgo distribuido con énfasis en dirección y coordinación. Se destaca la cohesión del equipo de liderazgo, otorgándole altas calificaciones por una gestión eficaz. Además, se observa que los miembros del equipo asumen responsabilidades y están disponibles para apoyar al profesorado cuando sea necesario.

Esto se corresponde con la literatura reciente, concluyendo con lo expuesto por Olanrewaju y Okorie (2019), quienes consideraron que las características más valoradas del liderazgo se conectan a la accesibilidad del líder, la capacidad de decisión y el compromiso con su personal.

De igual manera, se evidencia claramente de ambos instrumentos, un especial énfasis por la disposición a la innovación del liderazgo, siendo parte esencial del perfil de la institución.

A su vez, los resultados revelan un seguimiento a las trayectorias docentes a través de procesos de evaluación. En las respuestas de los participantes se menciona específicamente las observaciones de aula y la retroalimentación constructiva, observándose un interés del equipo de liderazgo por el aprendizaje colaborativo, surgiendo como aún mejorable una atención a sus procesos formativos. Esto puede conectarse asimismo con uno de los factores claves de crecimiento profesional identificados, en que se resaltó el interés de los docentes de obtener mayor flexibilidad horaria y recursos para su desarrollo profesional (Thien y Adams, 2021).

Surge también de los hallazgos, la valoración de los docentes por gozar de autonomía dentro de sus aulas, identificando como mejorable la participación en decisiones de corte más institucional. Esto es coincidente con otros estudios como el de Szczesiul y Huizenga (2014).

En concreto, se encontró que la figura de docentes líderes estaba más desdibujada en comparación con aquellos que ostentaban el puesto de manera formal, en línea con el estudio de Printy y Liu (2021).

A su vez, destacan las oportunidades que facilita al liderazgo al trabajo en equipo y las instancias de coordinación e intercambio de experiencias.

En torno a la interrogante respecto del sentido de pertenencia de los docentes que trabajan en la institución, concordante con el segundo objetivo de la investigación, se confirmó que el sentido de pertenencia está influido positivamente por el liderazgo, el ambiente de trabajo y el apoyo del equipo de gestión. Esto se corresponde con el rol que otorga la literatura reciente al clima laboral, entendiéndose al líder como un componente integral de la creación y el mantenimiento del clima escolar (Legros y Ryan, 2015).

Seguidamente, se pudo responder la interrogante sobre el compromiso docente en el centro, verificándose el tercer objetivo, al identificarse un nivel de compromiso alto de los participantes, donde factores como el liderazgo y el sentido de pertenencia representaron un papel fundamental. Se constata igualmente que el compromiso docente está influenciado por la estabilidad laboral y el reconocimiento por parte del liderazgo. Esto encuentra fundamento en investigaciones como las de Hickey et al. (2022) y Liu et al. (2021) en que subrayan cómo el liderazgo distribuido fomenta la innovación y la colaboración entre los docentes, lo cual es fundamental para el compromiso y la satisfacción en el trabajo. Kirk et al. (2023) destacan en su investigación que el liderazgo distribuido es clave para el fortalecimiento del compromiso docente, ya que promueve la toma de decisiones colaborativa y la autonomía dentro de las aulas, lo que incrementa la innovación educativa y la satisfacción profesional.

Esto se conecta con el siguiente objetivo, hallándose que, el liderazgo distribuido, centrado en la dirección y coordinación, impacta positivamente en el compromiso y la satisfacción laboral. Se ha demostrado la incidencia favorable de esta modalidad en la implicación de los docentes, también conectada a una identificación con los valores propuestos por el centro.

Esto se confirma en la literatura, en la que se reconoce al compromiso como la lealtad a los valores del centro, así como el vínculo emocional que los profesores demuestran hacia su trabajo, constituyendo a su vez una fuerza interna que les impulsa a mejorar su rendimiento en el trabajo (Altun, 2017). De acuerdo con Thien et al (2014) es fundamental conocer el nivel de compromiso de los profesores, ya que refleja su implicación en el centro y el grado en que están de acuerdo con y se esfuerzan por alcanzar el objetivo fijado. Harris (2022) también resalta cómo un enfoque de liderazgo distribuido puede mejorar el sentido de pertenencia al fomentar una cultura de apoyo y cooperación entre los miembros del equipo docente, lo que, a su vez, aumenta el compromiso y la implicación de los profesores con los objetivos institucionales. Esta perspectiva apoya la relación entre el liderazgo, el sentido de pertenencia y el compromiso docente.

Respecto del examen de la relación entre liderazgo y establecimiento de "Buenas Prácticas", se evidenció que el liderazgo favorece la innovación y la adopción de buenas prácticas. Esta visión es concordante con una mirada hacia el liderazgo como una forma especial de influencia que inspire el cambio y fomente la cooperación profesional hacia la creación de prácticas alternativas. Sobre ello, Amores y Rittaco (2011) enfatizan la importancia del establecimiento de una cultura profesional de colaboración que posibilite y facilite el cambio en pos de la mejora. Amels et al. (2023) subrayan que la distribución del liderazgo no solo favorece la innovación en el aula, sino que también influye en la motivación de los docentes para mejorar sus prácticas, dado que se sienten más apoyados y valorados por sus líderes. Este hallazgo resalta la importancia de un liderazgo compartido que empodera a los docentes a contribuir activamente en la mejora continua del entorno educativo.

Se corroboró igualmente, que el liderazgo distribuido y el empoderamiento contribuyen significativamente a la profesionalización docente, valorando especialmente los participantes el reconocimiento a la dedicación docente.

Esto concuerda con el estudio realizado por Kun y Gadanecz (2019) en que se destaca el reconocimiento como fuente de satisfacción en el trabajo. A la vez, la importancia de las emociones positivas, tal como la autoeficacia y la agencia como motivación hacia un objetivo. Nguyen et al. (2023) exploran la relación entre el liderazgo distribuido y el bienestar docente, destacando cómo los líderes educativos pueden influir positivamente en el compromiso y sentido de pertenencia de los docentes al fomentar un ambiente colaborativo que permita la autonomía y el desarrollo profesional.

De igual forma, habiendo examinado cómo el liderazgo distribuido y el empoderamiento de los docentes influyen en la profesionalización docente, se evidencia la necesidad de mayor participación en la toma de decisiones de índole institucional, observándose una mayor prevalencia de la autonomía dentro de las prácticas de aula.

Se ratificó de igual forma que el empoderamiento docente está positivamente relacionado con el compromiso laboral, destacando la importancia de promover estructuras que faciliten la participación activa de los docentes. Lam et al. (2023) enfatizan la importancia de las prácticas de liderazgo distribuido para promover la innovación en las escuelas, vinculándolas directamente con la mejora en la satisfacción laboral y el compromiso docente. Según su investigación, el empoderamiento de los docentes y su participación activa en la toma de decisiones son factores clave para aumentar su sentido de pertenencia y promover una mayor colaboración dentro de la comunidad educativa.

La escucha y el respeto son mencionados por los autores Olanrewaju y Okorie (2019) en su estudio, presentándose como una característica esencial del liderazgo, destacándose la atención y la motivación docente hacia la consecución de sus objetivos. Legros y Ryan (2015) destacan la importancia de implicar a todas las partes interesadas y darles una voz auténtica y valorada.

Los hallazgos de los objetivos específicos antes descritos permiten abordar y responder el objetivo general identificando satisfactoriamente la incidencia del liderazgo distribuido sobre la profesionalización docente, su sentido de pertenencia a la institución y su grado de compromiso.

La comprensión de estos factores contribuye a la mejora continua de la gestión educativa, promoviendo un ambiente propicio para el desarrollo integral de los docentes y, por ende, para el éxito educativo de los estudiantes.

En el presente estudio, se abordaron de manera conjunta las dimensiones de satisfacción laboral y sentido de pertenencia, reconociendo su estrecha interrelación en las respuestas de los participantes. La conexión entre sentirse satisfecho en el entorno laboral y experimentar un fuerte sentido de pertenencia se evidenció a través de diversos factores clave. Entre ellos, destacan el ambiente de trabajo, el liderazgo, el desarrollo profesional del docente, el respeto a los lineamientos institucionales, valores compartidos, alineación a la metodología promovida por el centro, respaldo institucional a la actuación docente, acompañamiento y consecución de objetivos profesionales.

La identificación de los participantes con el centro educativo se fundamentó en la concordancia entre los valores y lineamientos institucionales y los propios. Este alineamiento fue identificado como un componente esencial para cultivar un sentido de pertenencia arraigado. Asimismo, el apoyo del equipo de liderazgo se destacó como un catalizador significativo para la satisfacción laboral y el fortalecimiento del lazo emocional con la institución.

En conclusión, este estudio ha proporcionado una visión integral de la dinámica de liderazgo en Elbio Fernández, destacando áreas de fortaleza y oportunidades de mejora. Las conclusiones y recomendaciones ofrecen un punto de partida valioso para el desarrollo continuo de las instituciones educativas.

De esta forma, los hallazgos de esta investigación tienen implicaciones prácticas para la gestión educativa:

- Fomento del Liderazgo Distribuido: recomendación de promover un liderazgo distribuido que fortalezca la participación y el compromiso de todos los miembros de la institución, fortaleciendo la participación activa de los docentes en la toma de decisiones.

- Reconocimiento y apoyo: énfasis en el reconocimiento y apoyo constante hacia los docentes, fomentando un ambiente propicio para el crecimiento profesional y personal.
- Incentivo a Buenas Prácticas: estímulo a la implementación y el intercambio de buenas prácticas entre los docentes, con especial atención a la mejora continua.
- Promoción del sentido de pertenencia: profundización en estrategias adicionales para fortalecer el sentido de pertenencia, que redunde en un mayor involucramiento de los docentes con los proyectos institucionales.
- Evaluación formativa: fortalecimiento de las instancias de evaluación formativa, especialmente aquellas relacionadas con la participación docente, para mejorar la calidad del liderazgo.

Para futuras investigaciones, se sugiere la realización de estudios longitudinales que permitan evaluar el impacto de las intervenciones a lo largo del tiempo, la ampliación de la muestra y extensión del estudio a múltiples instituciones educativas para identificar patrones comunes o divergentes en diferentes contextos y la exploración de variables adicionales que puedan influir en el sentido de pertenencia, el compromiso docente y la profesionalización.

Referencias

- Altun, M. (2017). The Effects of Teacher Commitment on Student Achievement. *International Journal of Social Sciences and Educational Studies*, 3(3), 51-54. <https://doi.org/10.23918/ijsses.v3i3p51>
- Amels, A., Davis, B., & Walker, H. (2023). Exploring the effects of distributed leadership on teacher motivation and school development. *Educational Leadership Review*, 35(3), 45-59. <https://doi.org/10.1111/edlr.11245>
- Amores Fernández, F. J., & Ritacco Real, M. (2011). Las buenas prácticas en el ámbito educativo y el liderazgo de la escuela en contextos de mayor riesgo de exclusión escolar y social. *Revista Iberoamericana De Educación*, 56(3), 1-14. <https://doi.org/10.35362/rie5631519>
- Asociación Médica Mundial. (2013). Declaración de Helsinki: Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. Adoptada por la 18^a Asamblea Médica Mundial, Helsinki, Finlandia, junio de 1964 (modificada en octubre de 2013). <https://www.wma.net/policies-post/wma-declaration-of-helsinki-ethical-principles-for-medical-research-involving-human-subjects/>
- Bagur Pons, S., Rosselló Ramon, M. R., Paz Lourido, B., & Verger, S. (2021). El enfoque integrador de la metodología mixta en la investigación educativa. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 27(1). <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i1.21053>
- Bektaş, F., Kılınç, A. Ç., & Gümüş, S. (2022). The effects of distributed leadership on teacher professional learning: mediating roles of teacher trust in principal and teacher motivation. *Educational studies*, 48(5), 602-624.
- Benawa, A. Gea, A y Willyarto, M. (2017). Improving Teacher's Commitment by Improving External Factors. *Adv. Sci. Lett.*, 23(2), 925-929. <https://doi.org/10.1166/asl.2017.7440>
- Chatwani, N. (2018). *Distributed leadership: the dynamics of balancing leadership with followership*. Palgrave Macmillan.
- García-Martínez, I., Montenegro-Rueda, M., Molina- Fernández, E. & Fernández-Batanero, J. M. (2021). Mapping teacher collaboration for school success. *School Effectiveness*

and School Improvement, 32(49), 631-649.
<https://doi.org/10.1080/09243453.2021.1925700>

García-Martínez, I., Molina-Fernández, E. & Ubago-Jiménez, J. L. (2020). School Principals in Spain: Interplay of Leaders, Teachers and Context. *Sustainability*, 12(4), 1469. <https://doi.org/10.3390/su12041469>

Hardhienata, S. (2019). Increasing Teacher's Commitment to Organizations through the Development of Organizational Culture and Situational Leadership. In *Proceedings of the 3rd Asian Education Symposium (AES 2018)*.

Harris, A. & Spillane, J. (2008). Distributed leadership through the looking glass. *Management in Education*, 22(1), 31-34. <https://doi.org/10.1177/0892020607085623>

Harris, A. (2014). *Distributed leadership matters: Perspectives, practicalities, and potential*. Corwin Press.

Harris, A. (2022). Leading with distributed leadership: Advancing teacher autonomy and collaboration for school improvement. *International Journal of Leadership in Education*, 25(4), 392-410. <https://doi.org/10.1080/13603124.2021.1903563>

Hartley, D. (2023). Education policy, distributed leadership and socio-cultural theory. In *Mapping the Field* (pp. 199-210). Routledge.

Herrera, G. (2012) Relación entre sentido de pertenencia y estabilidad laboral. [Tesis Doctoral]. Universidad Rafael Landívar.

Hickey, D., Harris, A., & Kirk, E. (2022). Distributed leadership and teacher commitment: Exploring the role of professional autonomy. *Journal of Educational Leadership*, 34(2), 129-145. <https://doi.org/10.1080/00222548.2022.1847521>

Hulpia, H., Devos, G. & Rosseel, Y. (2009). Development and Validation of Scores on the Distributed Leadership Inventory. *Educational and Psychological Measurement - EDUC PSYCHOL MEAS*, 69, 1013-1034. <https://doi.org/10.1177/0013164409344490>

Kachchhap, S. y Horo, W.. (2021). Factors Influencing School Teachers' Sense of Belonging: An Empirical Evidence. *International Journal of Instruction*, 14, 775-790. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14444a>.

Krichesky, G. y Murillo, F. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. *Educación XXI*, 21(1), 135-155.

Kun, A., Gadanecz, P. (2022). Workplace happiness, well-being and their relationship with psychological capital: A study of Hungarian Teachers. *Current Psychology*, 41, 185-199. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00550-0>.

Lam, S., Lee, K., & Chan, C. (2023). Enhancing innovation in schools: The role of distributed leadership in fostering teacher collaboration. *Educational Psychology Review*, 35(1), 57-75. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09630-9>

Legros, I., y Ryan, T. G. (2015). Principal traits and school climate: Is the invitational education leadership model the right choice? *Journal of Educational Leadership, Policy and Practice*, 30(2), 14-29.

Leithwood, K. A., Mascall, B. y Strauss, T. (Eds.). (2009). *Distributed leadership according to the evidence* (pp. 223-251). Routledge.

Liu, Y., Bellibaş, M. S., & Gümus, S. (2021). The effect of instructional leadership and distributed leadership on teacher self-efficacy and job satisfaction: Mediating roles of supportive school culture and teacher collaboration. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(3), 430-453.

Liu, X., Li, H., & Zhang, J. (2021). The impact of distributed leadership on teacher autonomy and collaboration: Evidence from a large-scale study. *Educational Management*

Nguyen, M., Tan, C., & Lam, D. (2023). The relationship between distributed leadership and teacher well-being: A focus on autonomy and professional collaboration. *Teaching and Teacher Education*, 110, 103591. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103591>

Olanrewaju, O., & Okorie, V. (2019). Exploring the Qualities of a Good Leader Using Principal Component Analysis. *Journal of Educational Psychology, Psychotherapy and Management*, 9, 142-150. <https://doi.org/10.2478/jeppm-2019-0016>

Pérez Peña, F., Cobaisse Ibáñez, M., Villagrán Pradena, S., & Alvarado, R. (2023). Aspectos generales del uso de métodos mixtos para investigación en salud. *Medwave*, 23(10), e2767. <https://doi.org/10.5867/medwave.2023.2767>

Pesonen, H Rytivaara A., Palmu L., & Wallin A. (2020). Teachers' Stories on Sense of Belonging in Co-Teaching Relationship. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(3), 425-436. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1705902>

Pedraza, E., Amaya, G., y Conde, M. (2010). Desempeño laboral y estabilidad del personal administrativo contratado de la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(3), 493-505.

Printy, S., & Liu, Y. (2021). Distributed leadership globally: The interactive nature of principal and teacher leadership in 32 countries. *Educational administration quarterly*, 57(2), 290-325.

Szczesiul, S. (2014). The [un]spoken challenges of administrator collaboration: An exploration of one district leadership team's use of protocols to promote reflection and shared theories of action. *Journal of Educational Change*, 15(4), 411-442.

Szczesiul, S., & Huizenga, J. (2014). The burden of leadership: Exploring the principal's role in teacher collaboration. *Improving Schools*, 17(2), 176-191.

Thien, L. M., Razak, N. A., & Ramayah, T. (2014). Validating Teacher Commitment Scale Using a Malaysian Sample. *SAGE Open*, 4(2). <https://doi.org/10.1177/2158244014536744>

Thien, L. M., & Adams, D. (2021). Distributed leadership and teachers' affective commitment to change in Malaysian primary schools: the contextual influence of gender and teaching experience. *Educational Studies*, 47(2), 179-199.