

**LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y SU
RELACIÓN CON EL BURNOUT Y EL TRABAJO EN
EQUIPO EN PROFESORES DE ENSEÑANZA
OBLIGATORIA**

Alumna:

Lyen González García

Tutoras:

Stephany Hess Medler

María Cristina Ruiz Pacheco

Trabajo de Fin de Máster de Desarrollo y Gestión de Recursos Humanos. Universidad de La Laguna, curso académico 2017-2018.

Resumen

El objetivo de este estudio es estudiar la relación entre los estilos de liderazgo transformacional y laissez faire, el trabajo en equipo y el burnout, en un grupo de profesores de un colegio privado de la provincia de Santa Cruz de Tenerife. En el estudio participaron 25 profesores de 34 que forman la plantilla del centro. Los resultados obtenidos en el estudio mostraron que existe relación significativa y negativa entre la dimensión de burnout Agotamiento Emocional y el estilo de Liderazgo transformacional. Sin embargo, no se encontró relación entre el trabajo en equipo y los estilos de liderazgo.

Palabras clave: *Trabajo en quipo, Liderazgo transformacional, Laissez faire, Trabajo en equipo.*

Abstract

The aim of this study is to analyze the relationship between transformational and laissez faire leadership styles, teamwork and burnout, in a group of teachers working in a private school of Santa Cruz de Tenerife. The study involved 25 teachers out of 35 who form the center's staff. The results obtained showed a significant and negative relationship between the Burnout dimension, Emotional Exhaustion, and the transformational Leadership style. However, no relationship was found between teamwork and leadership styles.

Key words: *Teamwork, Transformational leadership, Laissez faire, Teamwork.*

Introducción

Las escuelas o colegios no dejan de ser empresas que se encuentran en contextos exigentes, competitivos y complejos. Para hacer frente a las demandas de los usuarios y alcanzar los estándares marcados por los competidores deben emplear estrategias que promuevan el liderazgo transformacional, el trabajo en equipo y generar sistemas que protejan a los docentes del burnout (Ganga Contreras, Villegas Villegas, Pedraja Rejas y Rodríguez Ponce, 2016).

En este trabajo se ha querido comprobar la relación entre estas tres variables (liderazgo, trabajo en equipo y síndrome de burnout) en los profesores de un colegio. A continuación se aportan las definiciones y resultados de interés de cada una de estas variables de estudio.

Liderazgo transformacional y Liderazgo laissez faire

Para las empresas es fundamental incluir en sus acciones, estrategias que promuevan el liderazgo transformacional ya que los líderes influyen en como las personas y equipos enfocan su trabajo (Christian, Garza y Slaughter, 2011). Este estilo de liderazgo fomenta un buen clima laboral que favorece la autoridad (Bass, 2006; Martínez Contreras, 2014). También contribuye a desarrollar organizaciones con elevados niveles de bienestar psicológico y bajos niveles de estrés, malestar psicosocial y absentismo de los empleados (Llorens, Salanova y Losilla, 2009).

En comparación con otros estilos de liderazgo, como puede ser el transaccional, el liderazgo transformacional produce efectos más positivos en los seguidores a nivel individual y en la organización como grupo. Con este estilo de liderazgo los equipos obtienen niveles de rendimiento y satisfacción más altos que con otros estilos de liderazgo (Molero y Morales, 1993; Molero, 2011).

Bass y Avolio (1994) definen el Liderazgo Transformacional como un proceso que se da en la relación líder-seguidor. El líder se caracteriza por ser carismático, de forma que los subordinados se identifican y desean imitar las actitudes y comportamientos del líder. Este tipo de líderes buscan estimular intelectualmente a sus seguidores y expandir sus habilidades y destrezas.

Según Bass (1985), el Liderazgo transformacional está compuesto por cuatro dimensiones. La primera de ellas y más relevante es la influencia idealizada (antes conocida como carisma), el autor la define como la capacidad del líder de generar una visión conjunta en su equipo y conseguir la confianza de sus seguidores. La segunda dimensión es la motivación inspiracional, definida por el autor como la habilidad del líder de proponer retos atractivos y compartir y hacer partícipes a sus seguidores de su visión de futuro. La tercera dimensión es la estimulación intelectual, consiste en estimular la creatividad y las ideas innovadoras en sus seguidores, logrando así, que piensen de forma diferente a la convencional. La última dimensión es la consideración individualizada, los líderes transformacionales prestan atención individualizada a sus seguidores, haciendo ver que su trabajo es importante y significativo para el resto del grupo y para la organización.

Estas dimensiones son trasladables al liderazgo que ejercen los directores en los colegios. La conducta del director funciona como modelo para los docentes y motiva e inspira a los docentes de la institución a asumir nuevos retos. Una evidencia de que el liderazgo estimula al docente ocurre cuando estos actúan con autonomía sin la presencia del director (Bass y Riggio, 2006).

Avolio y Bass (2000) demostraron que el liderazgo transformacional y sus subfactores correlacionan positiva y elevadamente con los de eficacia organizacional como la eficacia y la satisfacción de los empleados con su líder. Por

el contrario, los estilos pasivos de liderazgo, como el laissez faire, correlacionan negativamente con los factores eficacia y satisfacción.

Para Martínez (2004), el líder laissez faire es una persona poco activa, que procura no tomar decisiones, no participa en el grupo y otorga total libertad a sus subordinados.

Según Ayoub (2010), este líder está acostumbrado a liberar responsabilidad delegando el control de la organización en los subordinados. Como resultado de esta actuación se obtienen organizaciones menos efectivas.

Sin embargo, el estilo de liderazgo laissez faire puede obtener resultados satisfactorios siempre y cuando los subordinados estén cualificados para realizar sus respectivos trabajos de forma autónoma. Hay que tener en cuenta que los subordinados tienen poder de toma de decisiones, así que los líderes corren el riesgo de que estos cambien las metas de la organización por las suyas propias (Chiriboga, Caliva, Chiriboga y Caliva, 2010).

Bass (1985) divide el liderazgo laissez faire en dos factores. Por un lado, la dirección por excepción pasiva, consiste en dejar las cosas como están, mantenerse al margen e intervenir únicamente cuando los problemas se tornan muy graves. Y por otro, el factor dejar hacer, se trata de no tomar decisiones y evadir la responsabilidad de los asuntos importantes de la organización, delegando en sus subordinados todo el poder.

Trabajo en equipo

Esta competencia promueve la innovación y aumenta la productividad y la satisfacción de los trabajadores (Rousseau, Aubé y Savoie, 2006).

Converse y Tannenbaum (1992) definen los equipos de trabajo como agrupaciones de dos o más personas que interactúan de forma dinámica,

interdependiente y adaptativa hacia una misión u objetivo, que tienen asignados unos roles o funciones específicas para desarrollar y que tienen una membresía limitada en el tiempo.

Trabajar en equipo, requiere la movilización de recursos propios y externos, de conocimientos, habilidades y aptitudes, mediante los cuales una persona puede adaptarse y alcanzar junto a otros en una situación y en un contexto determinado un cometido (Torrelles y Coiduras, 2011).

La gran mayoría de los estudios realizados sobre la competencia trabajo en equipo la definen como un constructo multidimensional. Existen múltiples clasificaciones que difieren en el número de dimensiones y en el nombre y significado de cada una de ellas (Cohen, 1993). Por ejemplo, Steven y Campion (1994) postulan que para que se desarrolle un trabajo en equipo eficiente cada individuo del grupo debe disponer de conocimientos, habilidades y destrezas que favorezcan su desempeño personal y grupal.

Aguado, Lucía y Arranz (2008) proponen que la eficacia personal en el trabajo en equipo está relacionada con la utilización, por parte de los miembros del equipo, de un conjunto de habilidades. Estos autores plantean que existen cinco habilidades fundamentales que tienen que poseer los integrantes de los equipos de trabajo para que sean eficaces. En primer lugar, la Definición de objetivos, consiste en compatibilizar los intereses personales con la meta del equipo e implicar al resto de los integrantes en la consecución de un objetivo compartido. La segunda habilidad es la Coordinación de esfuerzos, se refiere a hacer realmente efectivo el trabajo del equipo y coordinar los esfuerzos individuales para llevar a cabo actividades interrelacionadas. La tercera habilidad es la Comunicación eficaz, consiste en expresar el propio punto de vista respetando las individualidades de cada uno,

escuchar sin juzgar y hacer que nuestras opiniones o intervenciones sirvan para aprender. En cuarto lugar, Toma de decisiones que consiste en implicar al equipo en la resolución de conflictos. Incentivando la participación de todos sus integrantes y alcanzar un nivel de participación óptimo para la toma de decisiones. La última habilidad es la Gestión de conflictos que trata de identificar a tiempo una fuente de conflicto para impedir que resulte negativa, afrontar los problemas de forma constructiva y pasar del análisis a la implementación de estrategias de solución.

Síndrome de Burnout

Los educadores son un sector profesional especialmente sensible a los riesgos psicosociales ya que soportan una carga de trabajo que implica aspectos cognitivos, relacionales y emocionales (Jiménez, Hernández, Gálvez, González y Pereira, 2002). Cuando ese estrés se convierte en una constante puede desencadenar el Síndrome de Burnout (Almeida Freire et al., 2015).

Freudenber (1974) fue el primero en definir el término burnout. Este autor consideraba que el sobreesfuerzo por alcanzar objetivos no realistas, impuestos por el propio trabajador o por la organización, provoca agotamiento físico y mental, sensación de fracaso y un desgaste profundo.

Maslach y Pines (1977) definen el síndrome de burnout como un estado de agotamiento físico y emocional que desencadena desinterés en el trabajo, actitudes negativas hacia los compañeros y una disminución de la autoestima. Para estos autores el síndrome ocurre en individuos que son empleados por otras personas, esta relación entre trabajador y empleador genera tensión.

Maslach y Jackson (1981) describen el burnout como un síndrome compuesto por tres dimensiones: Agotamiento Emocional, Despersonalización y Reducida Realización personal. La primera, el Agotamiento Emocional es descrita como la

incapacidad para ser empático, para mantener contacto emocional con el otro, comunicarse afectivamente. Se produce por haber ejercido la empatía durante mucho tiempo y estar agotado para continuarla. La Despersonalización es la segunda dimensión del síndrome y se trata de una frialdad en el trato a los que recibe el servicio, se produce un distanciamiento afectivo. Por último, la Falta de Realización Personal que viene dada por una baja autoestima profesional, no estar satisfecho con su imagen como profesional (Oramas, Hernández y Fernández, 2007).

Al indagar sobre las relaciones entre estas tres variables que se analizan en este estudio se ha encontrado que el liderazgo transformacional en los equipos virtuales, en comparación con el liderazgo transaccional, se relaciona de forma más significativa con el rendimiento del equipo (Purvanova y Bono, 2009) y, a su vez, con distintos procesos de equipo como la potencia grupal, la cohesión y la cooperación (Sosik, Avolio y Kahai, 1997). De igual modo, Kanste y Kynga y Nikkila (2007), en un estudio con enfermeras, encontraron que el liderazgo transformacional y transaccional son factores protectores del burnout, siendo el liderazgo de tipo *laissez-faire* un factor de riesgo. Vilà et al. (2014), en su estudio con profesionales de Atención Primaria, encontraron asociaciones estadísticamente significativas entre *burnout* y una peor valoración de sus superiores, una menor sensación de grupalidad. Aquellos que valoraron peor a sus superiores presentan más agotamiento emocional y más despersonalización y aquellos que menos trabajaban en equipo presentaron más agotamiento emocional y mayores niveles de burnout.

Teniendo en cuenta la literatura actual el objetivo general del estudio que aquí se presenta es analizar la relación entre el liderazgo transformacional, el liderazgo

laissez faire, el trabajo en equipo y el síndrome de burnout percibido por el equipo docente de un colegio privado de la provincia de Santa Cruz de Tenerife.

Los objetivos específicos son:

1º.- Analizar cómo influye el estilo de liderazgo transformacional y el laissez faire en la existencia de burnout.

2º.- Analizar la relación entre el trabajo en equipo y los estilos de liderazgo transformacional y laissez faire.

3º.- Analizar cómo se relacionan las dimensiones de Burnout con el trabajo en equipo.

Método

Muestra

La muestra está formada por el equipo de profesores de un colegio privado de la provincia de Santa Cruz de Tenerife. La plantilla docente del centro se compone de 34 profesores, 6 de ellos imparten en Educación Infantil, 7 en Educación Primaria, 8 en Educación Secundaria y 13 en Bachillerato. La media de edad de los profesores del centro es de 44 años en Educación Infantil, 55 años en Educación Primaria, 48 años en Educación Secundaria y 41 años en Bachillerato. Del total de profesores, 25 participaron en la investigación.

Diseño

En el presente estudio se optó por un diseño de tipo transversal, descriptivo y correlacional de las variables, liderazgo transformacional, liderazgo laissez faire, trabajo en equipo y burnout.

Instrumentos

Para medir el estilo de liderazgo se empleó una versión adaptada del MLQ 5X Corto (Bass y Avolio, 2000). El instrumento adaptado está compuesto por 24 ítems,

con una escala de frecuencia de 5 puntos que va de Nunca a Casi siempre (donde Nunca es 0 y 4 es Casi siempre). El instrumento mide dos factores: Liderazgo Transformacional formado por 16 ítems y Liderazgo Laissez Faire con 8 ítems.

Para valorar el trabajo en equipo se empleó el Cuestionario de Evaluación de Trabajo en equipo de Aguado, Lucía y Arranz (2008). Este cuestionario está formado por 19 comportamientos que miden con Definición de objetivos, Coordinación de esfuerzos, Comunicación eficaz, Toma de decisiones y Gestión de conflictos. La Definición de objetivos se compone de 4 ítems, Coordinación de esfuerzos 3 ítems, Comunicación eficaz 5 ítems, Toma de decisiones 3 ítems y Gestión de conflictos 4 ítems. La escala de respuesta para contestar al cuestionario es de 1 hasta 10 donde 1 significa “No lo domino en absoluto” y 10 “Lo domino completamente”.

Para medir el burnout en los profesores se utilizó la versión española de “El cuestionario de Burnout” de Maslach para Docentes (MBI-Ed) creado por Maslach y Jackson en 1986 y adaptado al español por Seisdedos (1997). El instrumento se compone de 22 ítems en forma de afirmaciones, sobre los sentimientos y actitudes del profesional en su trabajo y hacia los alumnos. Se responde en una escala de frecuencia de 7 puntos que va de 0 a 6 (siendo 0 nunca y 6 a diario). Esta prueba se caracteriza por medir tres factores básicos del Burnout según el modelo teórico desarrollado por los autores: Agotamiento emocional que consta de 9 ítems, Despersonalización, formada por 5 ítems y Realización personal, compuesta por 8 ítems.

Procedimiento

El cuestionario fue entregado a todos los profesores del centro de forma personal. Se les explicó las instrucciones y se les pidió que respondieran a las

cuestiones con total sinceridad, de forma individual y leyendo cuidadosamente las indicaciones de cada cuestionario. Se les informó del anonimato y la confidencialidad de sus respuestas y se les dio un plazo de una semana para devolver el instrumento cumplimentado. Una vez recogidos los cuestionarios se procedió al vaciado de los datos y al análisis estadístico de estos, mediante el SPSS v21.

Resultados

En este apartado, en primer lugar, se describen los estadísticos descriptivos de las variables y la fiabilidad de las escalas (estilo de liderazgo transformacional y *laissez faire*, dimensiones de burnout y de trabajo en equipo). En segundo lugar, se presentan las correlaciones entre las variables. En tercer lugar, se describen los resultados obtenidos en el análisis de regresión entre las variables Liderazgo transformacional, *laissez faire* y las dimensiones de Trabajo en equipo sobre la dimensión de Burnout Agotamiento emocional.

Para comenzar, como se observa en la *Tabla 1* se realiza una comparativa de los niveles de fiabilidad obtenidos en este estudio para cada dimensión de las variables, liderazgo, trabajo en equipo y burnout en este estudio, con las Alfas de Cronbach obtenidas para las mismas dimensiones en estudios anteriores.

Tabla 1
Alfas de Cronbach

Dimensión	Alfas de Cronbach	
	Esperada	Obtenida
Laissez faire	0,84	0,683
Liderazgo Transformacional	0,89	0,798
Definición objetivos		0,550
Coordina esfuerzo		0,251
Comunica eficaz		0,930
Toma decisiones		0,923
Gestión conflictos		0,895
Agotamiento Emocional	0,83	0,852
Despersonalización	0,48	-0,572
Realización Personal	0,77	0,183

La fiabilidad de las escalas de Liderazgo transformacional y laissez faire obtenidas por Morales et. al (2010) son de 0,89 y 0,84 respectivamente, superiores a las obtenidas en este estudio para las mismas dimensiones (0,798 y 0,683). Sin embargo, teniendo en cuenta nuestra n, un alfa de Cronbach de 0,683 y de 0,798, es un resultado entre aceptable y bueno. Los niveles de fiabilidad en las dimensiones de trabajo en equipo son elevadas a excepción de los obtenidos en la Definición de objetivos (0,55) y en Coordinación de Esfuerzos (0,25). Un alfa de Cronbach de 0,55 es una puntuación aceptable en muestras pequeñas. Por el contrario, una fiabilidad de 0,25 en Coordinación de esfuerzos significa que para nuestra muestra las preguntas que componen esta dimensión no definen el constructo coordinación de esfuerzos por lo tanto esta dimensión no será utilizada para el resto de análisis estadísticos.

En cuanto al burnout, como se observa en la *Tabla 1* la fiabilidad obtenida en este estudio para la dimensión agotamiento emocional es ligeramente mayor a la obtenida por Aluja (1997) para una muestra de 389 profesores. Ocurre lo contrario con las dimensiones Despersonalización y Realización personal, en ambas se

obtienen niveles de fiabilidad muy bajos en comparación a los obtenidos por Aluja (1997). En el caso de la despersonalización, la afirmación “Siento que los alumnos/as me culpan de algunos de sus problemas” es la que obtiene puntuaciones de 5 y 6 diferentes a las esperadas teniendo en cuenta la tendencia de respuesta que han seguido los docentes en esta dimensión que ha sido de 0 y 1. En cuanto a la realización personal, la tendencia de respuesta ha estado sobre 5 y 6 y es en las afirmaciones “Siento que sé tratar de forma adecuada los problemas emocionales en el trabajo” y “Me encuentro con mucha vitalidad” donde los docentes han puntuado más bajo (1 y 3). Estas variaciones en las tendencias de respuestas y el reducido tamaño de la muestra pueden ser los responsables de alfas de Cronbach tan bajas. Estos niveles de fiabilidad tan bajos hacen que no sea posible utilizar estas dos dimensiones en los siguientes análisis estadísticos.

Como se observa en la *Tabla 2* el estilo de Liderazgo transformacional predomina sobre el Liderazgo laissez faire: mientras la puntuación media obtenida por la dirección del colegio en estilo transformacional es de 2,7 con una DT de 0,49, la media el laissez faire fue de 0,7 con una DT de 0,49 (ambas puntuaciones tienen un máximo posible de 4). Esto quiere decir que en general los profesores perciben el estilo de dirección del centro como transformacional.

Tabla 2
Estadísticos descriptivos

	Mínimo	Máximo obtenido	Máximo posible	Media	DT
Laissez faire	,0	1,8	4	,73	,50
Liderazgo Transformacional	2,1	3,6	4	2,79	,49
Agotamiento Emocional	3	46	54	22,36	9,98
Definición objetivos	20	38	40	31,56	4,30
Comunica eficaz	20	50	50	40,04	8,10
Toma decisiones	0	30	30	18,84	7,84
Gestión conflictos	14	40	40	30,80	6,62
Trabajo en equipo	43	120	120	89,68	20,26

En cuanto al Burnout, teniendo en cuenta el baremo del MBI se considera que las puntuaciones globales obtenidas en el Cuestionario MBI son bajas entre 1 y 33, medias entre 34 y 66 y altas entre 67 y 99. Sin embargo, en este estudio nos centraremos en las puntuaciones por dimensiones. La puntuación máxima posible en la dimensión Agotamiento emocional es de 54, y los profesores obtuvieron una puntuación media de 22 con desviación típica de 9,9, que en relación al baremo de esta dimensión significa que los profesores presentan un nivel medio de agotamiento emocional (intervalo entre 19 y 26).

Respecto al Trabajo en equipo, las dimensiones que más se acercan a su puntuación máxima son la Definición de objetivos (máx. 40) con una media de 31,56 (DT=4,3) y la Comunicación eficaz (máx. 50) con una media de 40,04 (DT=8,0). La puntuación más alejada de su máximo es la de Toma de decisiones (máx. 30) con una media de 18,84 y 7,8 DT. Este es un resultado a resaltar ya que la puntuación mínima obtenida en esta dimensión es de 0. Esto quiere decir que existen miembros en el equipo que no se sienten con capacidad para tomar decisiones. En cuanto a la puntuación global de Trabajo en equipo, los docentes obtuvieron una media de 89,68 (DT=20,27). Esta puntuación es cercana a la máxima global de 120, pero, atendiendo a la desviación, hay diferencias entre los profesores que deberían ser tenidas en cuenta. Cabe resaltar que la puntuación mínima obtenida es de 43, de una máxima posible de 120. Esto hace intuir que existe un grupo de personas que percibe carencias en las habilidades de trabajo en equipo. Como se observa en la *Figura 1*, existe un grupo de 7 profesores que presentan deficiencias en la habilidad Toma de decisiones, es posible que sientan que no pueden tomar decisiones sobre su trabajo. En relación a la Definición de objetivos vuelve a aparecer un grupo de

profesores que se sienten faltos de esta habilidad, esto puede significar que consideren que no pueden definir sus propios objetivos. Con la habilidad Gestión de conflicto ocurre lo mismo, encontramos un grupo de profesores que no se ven capaces de gestionar bien los conflictos del grupo.

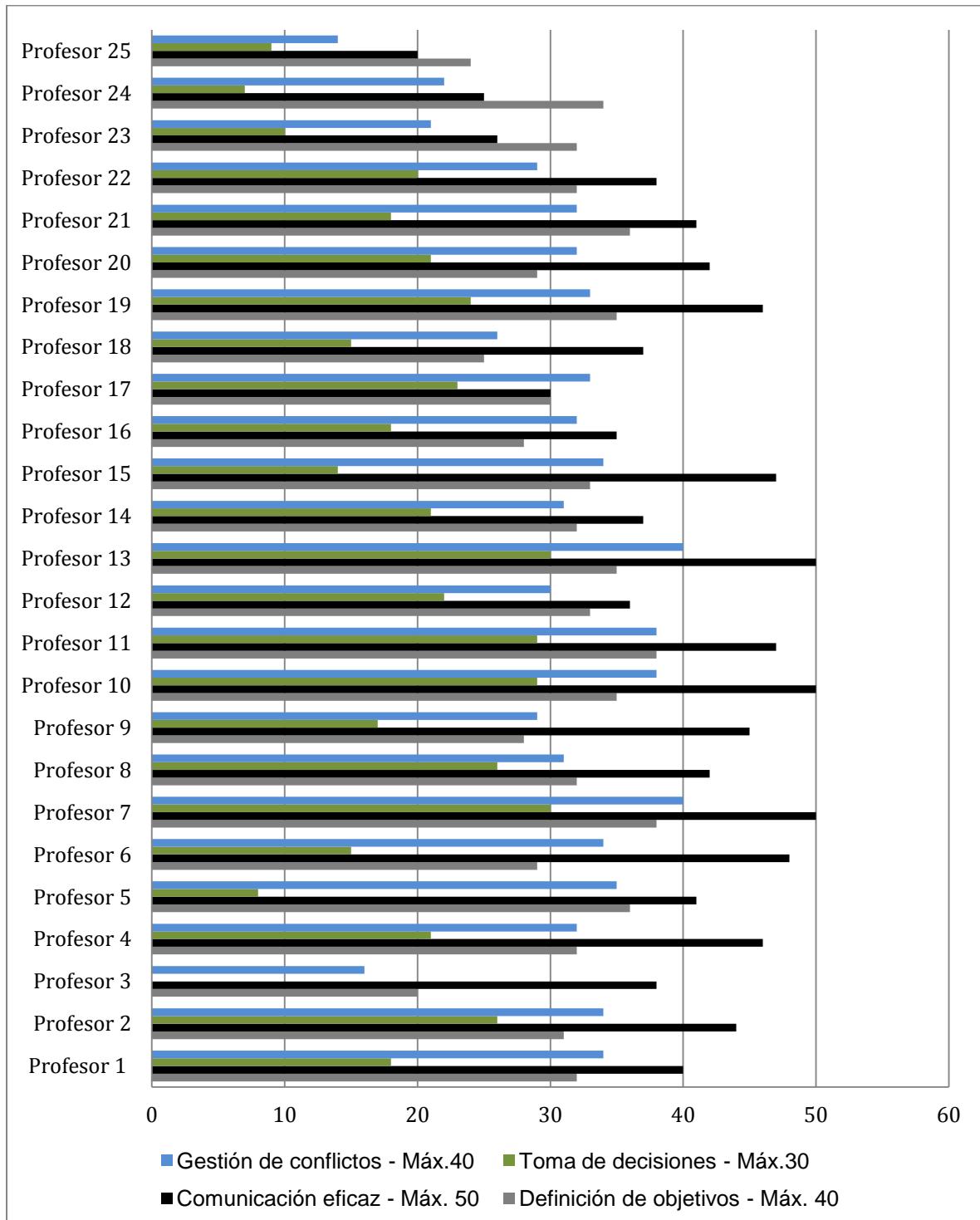


Figura 1. Dimensiones Trabajo en equipo

En relación al análisis de correlación bivariada entre las variables analizadas, como se observa en la *Tabla 3*, el Liderazgo transformacional correlaciona negativa y significativamente con la dimensión de Burnout Agotamiento emocional ($r=-,563$; $p<0,05$). Y las dimensiones de trabajo en equipo correlacionan entre ellas.

Tabla 3
Correlaciones

	Liderazgo transformacional	Agota. emocional	Definición objetivos	Comunica eficaz	Toma decisiones	Gestión conflictos	Trabajo equipo
Laissez faire	-,276	,345	-,308	-,036	-,078	-,29	-,21
Liderazgo transformacional		-,563*	,04	,054	,229	,116	,146
Agotamiento emocional			,15	,111	-,098	-,064	-,002
Definición objetivos				,422*	,578*	,714*	,766*
Comunica eficaz					,585*	,788*	,807*
Toma decisiones						,784*	,870*
Gestión conflictos							,961*

* $p<0,05$

Con el objetivo de conocer la influencia de las variables Liderazgo transformacional, Laissez faire y las dimensiones de Trabajo en equipo sobre la dimensión Agotamiento emocional del Burnout, se realizó un análisis de regresión lineal. El conjunto de variables predictoras explican en un 51% ($R^2=,51$; $F(7,17)=2,547$; $p=0,05$) el Agotamiento emocional. Como puede observarse en la *Tabla 4*, resultan predictores significativos el Liderazgo transformacional y la Definición de objetivos, el Liderazgo con beta negativa y la Definición de objetivos con un peso positivo. Esto implica que el liderazgo transformacional disminuye el agotamiento de los profesores, pero el exceso de objetivos influye en su nivel de cansancio. Aunque no resultan significativas las betas, la correlación semiparcial de la comunicación eficaz y de la gestión de conflictos sobre el agotamiento también merece ser comentada. Así, mientras que una adecuada gestión disminuye el Agotamiento, la comunicación tiene un peso positivo.

Tabla 4
Análisis de regresión para Agotamiento Emocional

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Correlaciones		
	B	Error típ.	Beta			r _{xy}	r _p	r _s
Laissez faire	3,87	4,109	,192	,942	,359	,345	,217	,155
Liderazgo transformacional	-9,609	3,712	-,472	-2,589	,019	-,563	-,521	-,427
Definición objetivos	1,241	,582	,535	2,131	,047	,15	,449	,351
Comunica eficaz	,59	,372	,478	1,585	,130	,111	,35	,261
Toma decisiones	-,017	,376	-,014	-0,046	,964	-,098	-,011	-,008
Gestión conflictos	-1,057	,715	-,702	-1,479	,156	-,064	-,329	-,244

Discusión

Los objetivos del presente estudio consistían en evaluar si existía relación entre los estilos de liderazgo transformacional y laissez faire, el trabajo en equipo y el burnout en un grupo de profesores de un colegio privado.

Entre los resultados obtenidos cabe destacar que los profesores consideran que la dirección del colegio ejerce un liderazgo transformacional. En cuanto al agotamiento emocional, y teniendo en cuenta el baremo para esta dimensión que ofrece el MBI, los profesores presentan niveles medios de agotamiento. Al analizar las razones de este agotamiento, se observó que el estilo de liderazgo era la variable que mejor lo explicaba. En cuanto al trabajo en equipo, la media general en esta variable es alta, pero al indagar en cada una de las dimensiones de la misma, se encontró que algunos profesores sienten carencias en la definición de objetivos, la gestión de conflictos y la toma de decisiones. Se obtuvo correlación negativa entre el estilo de liderazgo transformacional y el agotamiento emocional.

A partir de los resultados obtenidos, se pueden extraer diversas conclusiones de interés. En primer lugar, se comprobó que existe relación entre el estilo de liderazgo y el burnout. Concretamente el estilo de liderazgo transformacional correlaciona negativamente con el agotamiento emocional, esto quiere decir que un liderazgo transformacional por parte de la dirección del colegio ejerce una función protectora

frente al agotamiento emocional. Este dato va en la línea de los resultados obtenidos por Vilà et al. (2014) en su estudio con profesionales de Atención Primaria, que encontraron que aquellos trabajadores que valoraron peor a sus superiores presentan más agotamiento emocional y más despersonalización. De igual modo, Kanste y cols. (2007) en su estudio con enfermeras, encontraron que el liderazgo transformacional es un factor protector del burnout.

En segundo lugar, no se encontró relación entre el trabajo en equipo y los estilos de liderazgo transformacional y *laissez faire*. Este resultado difiere de otras investigaciones en las que sí se han encontrado relación entre el liderazgo y el trabajo en equipo. Como Purvanova y Bono (2009), quienes encontraron que el liderazgo transformacional en los equipos virtuales se relaciona de forma significativamente con el rendimiento del equipo. Sería interesante en estudios futuros tomar otras medidas objetivas del trabajo en equipo que permitieran aclarar estas relaciones. En este estudio se ha medido la percepción que tienen los profesores de sus propias capacidades de trabajo en equipo, es posible que una medida de observación externa de esta variable enriquezca los resultados.

En tercer lugar, no se pudo estudiar la relación entre las dimensiones de burnout y el trabajo en equipo ya que los niveles de fiabilidad de las dimensiones de Burnout, Despersonalización y Realización personal, y la dimensión de Trabajo en Equipo, Coordinar esfuerzos, fueron muy bajos e hicieron que fuera imposible emplear estas variables en el análisis de datos. Por lo tanto, no se pudieron comprobar los resultados obtenidos por Vilà et al. (2014), quienes encontraron que aquellos profesionales que trabajaban peor en equipo presentaron mayores niveles de burnout.

Propuesta de intervención

Como se ha visto a lo largo de este trabajo, el liderazgo transformacional influye en los niveles de burnout y funciona como un agente protector frente al agotamiento emocional (Kanste et. al., 2007). También contribuye a desarrollar organizaciones con elevados niveles de bienestar psicológico y bajos niveles de estrés, malestar psicosocial y absentismo de los empleados (Llorens, Salanova y Losilla, 2009). Así mismo, el liderazgo transformacional aumenta el rendimiento de los equipos de trabajo, la cohesión y la cooperación (Purvanova y Bono, 2009). Por tanto, se recomendaría formar a la dirección en las siguientes habilidades:

- Comunicación asertiva: es la respuesta oportuna y directa, que respeta la posición propia y las de los demás, que es honesta y mesurada para con los involucrados. Favorece las negociaciones y el logro de objetivos, que permitan prevenir, mediar y resolver conflictos interpersonales, genera bienestar emocional y fomenta el intercambio de ideas.
- Feedback efectivo: es aportar una opinión o sugerencia de mejora a una persona de manera efectiva, dando respuestas específicas, haciendo referencia a hechos concretos, y usando frases positivas, no evaluativas.
- Toma de decisiones: es la capacidad para tomar una buena decisión con la información disponible, a pesar de ésta ser escasa.

Por otro lado, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en esta investigación se propondría trabajar también para mejorar los niveles de agotamiento emocional en el profesorado y reforzar las competencias de definición de objetivos, toma de decisiones y gestión de conflictos. El profesorado precisa sentir que la dirección les apoya, está detrás de ellos cuando surgen problemas y reduce la incertidumbre. Desde la dirección deben en la medida de lo posible proveer al profesorado que se

siente más agotado los recursos necesarios (tiempo, personal, fondos, materiales y facilidades) para desarrollar el trabajo con satisfacción. También es importante desarrollar estructuras para dar una mayor participación a los docentes en las decisiones escolares y que sientan mayor autonomía.

Referencias

- Aguado, D., Lucía, B., y Arranz, V. (2008) *Habilidades para el trabajo en equipo: programa de entrenamiento*. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Almeida, M., Nazaré, E., Ximenes, F., Evangelista, R., Gomes, A., y Vieira, B. (2015). Síndrome de Burnout: un estudio con profesores. *Salud de los Trabajadores*, 23(1), 19-27. Recuperado de: <http://www.scielo.org.ve/pdf/st/v23n1/art03.pdf>
- Avolio, B., y Bass, B. (2000). *Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto: Mind Garden.
- Ayoub, J. (2010) *Estilos de liderazgo y sus efectos en el desempeño de la administración pública mexicana* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Bass, B., y Avolio, B. (1994). Transformational leadership and organizational culture. *The International Journal of Public Administration*, 17(4), 541-554.
- Bass, B. (1985) *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York: The Free Press.
- Bass, B., y Riggio, R. (2006). Transformational leadership Mahwah. *Lawrence Erlbaum Associates*. EEUU: Publishers.

- Christian, M. S., Garza, A. S., y Slaughter, J. E. (2011). Work engagement: A quantitative review and test of its relations with task and contextual performance. *Personnel Psychology*, 64, 89-136. Recuperado de: <file:///C:/Users/Oliver/Downloads/Christianetal.PPSychEngagement.pdf>
- Cohen, S. G. (1993). New approaches to teams and teamwork. En J. R. Galbraith, E.E. Lawler, y Associates (Eds.), *Organization for the future: The new logic for managing complex organizations* (pp. 194-226). San Francisco, Estados Unidos: Jossey-Bass.
- Converse, A. y Tannenbaum, I. (1992) Toward an Understanding of Team Performance and Training. En Swezey, R.W. and Salas, E. (Eds.), *Teams: Their Training and Performance*, (pp. 3-29). Australia: Norwood.
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff Burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 18-47. Recuperado de: <https://spssi.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Ganga, F., Villegas, F., Pedraja, L., y Rodríguez, E. (2016). Liderazgo transformacional y su incidencia en la gestión docente. *Interciencia*, 41(9), 596-604. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/339/33946994003.pdf>
- Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura – IICA. (2010). *Formando agrolíderes metodología para el fortalecimiento del liderazgo en el*

sector agropecuario. Recuperado de:
<http://repiica.iica.int/docs/B2104e/B2104e.pdf>

Jimenez, B., Hernandez, E., Gálvez, M., González, L. y Pereira, A. (2002). A avaliação do Burnout em professores. Comparação de Instrumentos: CBP-R E MBI-ED. *Psicol estud.*, 7(1), 11-19. Recuperado de:
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722002000100004&script=sci_abstract

Kanste, O., Kynga, H., y Nikkila, J. (2007). The relationship between multidimensional leadership and burnout among nursing staff. *J Nurs Manag*; 15 731-739.

Llorens, S., Salanova, M., y Losilla, J. (2009). Liderazgo transformacional y capital psicológico positivo: un estudio de caso en una empresa de construcción. *Directivos Construcción*, (220), 48-56. Recuperado de:
<http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/22991/32390.pdf>

Martínez Serna, M. (2004). *Orientación de mercado: Un modelo desde la perspectiva de aprendizaje*. México: Consulta S.A de C.V.

Martinez, Y. (2014). El liderazgo transformacional en una institución educativa pública (tesis de máster). Pontificia Universidad Católica, Perú. Recuperado de:
<file:///C:/Users/Oliver/Downloads/DialnetEILiderazgoTransformacionalEnUnalnstitucionEducati-5056840.pdf>

- Maslach, C. y Jackson, S.. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113. Recuperado de: https://smlr.rutgers.edu/sites/default/files/documents/faculty_staff_docs/TheMeasurementofExperiencedBurnout.pdf
- Maslach, C. y Pines, A. (1977). The Burnout syndrome in day care setting. *Child Care Quart*, 6(2), 100-113.
- Molero, F. (2011). Liderazgo transformacional y carismático. En Molero, F., y Morales, J. F. (Eds.), *Liderazgo hecho y ficción. Visiones actuales* (pp. 117-143). Madrid, España: Alianza.
- Molero, F. y Morales, J. F. (1993). Liderazgo transaccional y liderazgo transformacional. En Munduate, L., y Barón, M., (Eds.), *Psicología del Trabajo y de las Organizaciones* (pp. 59-65). Madrid, España: Eudema.
- Oramas, A., Hernandez, P., y Fernández, I. (2007). Estrés Laboral y el Síndrome de Burnout en Docentes Venezolanos. *Salud de los Trabajadores*, 15(2), 71-87.
- Purvanova, R. K. y Bono, J. E. (2009). Transformational leadership in context: Face-to face and virtual teams. *The Leadership Quarterly*, 20, 343–357. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1048984309000800>

Rousseau, V., Aube, C., y Savoie, A. (2006). Teamwork behaviors: A review and an integration of frameworks. *Small Group Research*, 37(5), 540-570.

Seisdedos, N. (1997). *MBI. Inventario «Burnout» de Maslach: manual*. Madrid: TEA.
Tomado de: www.cemic.edu.ar/descargas/mbi.doc

Sosik, J., Avolio, B., y Kahai, S. (1997). The impact of leadership style and anonymity on group potency and effectiveness in a GDSS environment. *Journal of Applied Psychology*, 82, 89–103.

Stevens, M., y Campion, M. (1994). The knowledge, skill, and ability requirements for teamwork: Implications for human resource management. *Journal of Management*, 20(2), 503–530. Recuperado de: http://www.krannert.purdue.edu/faculty/campionm/Knowledge_Skill_Ability.pdf

Torrelles, C., y Coiduras, J. (2011). Competencia de trabajo en equipo: definición y categorización. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 15(3), 329-344. Recuperado de: <https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/46434/017556.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vilà, M., Cruzate, Orfila, F., Creixell, J., González, M., y Miralles, J. (2014). Burnout y trabajo en equipo en los profesionales de Atención Primaria. *Elsevier*, 47(1), 25-31. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0212656714001498>