

La Personalidad como Predictor de la Autoeficacia y el Liderazgo de los Docentes

Personality as a Predictor of Teachers' Self-Efficacy and Leadership

Antonio Félix Raya *, Juan Antonio Jurado Robles, Beatriz Aguilar y Rosario Ruiz-Olivares

Universidad de Córdoba, España

DESCRIPTORES:

Docente
Escuela primaria
Autoeficacia
Liderazgo
Personalidad

RESUMEN:

El rol del educador se caracteriza no solo por su formación y experiencia, sino también por su personalidad, que podría ser un factor determinante en la forma en que se afronta la labor educativa y la forma en que el docente se relaciona con su alumnado. Por ello, el presente estudio propone relacionar la personalidad con la autoeficacia y el estilo de liderazgo en una muestra de 110 docentes de Educación Primaria del sur de España. Estos docentes (42 hombres y 68 mujeres) con edades entre los 26 y 63 años, cumplieron la Escala de Sentido de Eficacia Docente de Tschannen-Moran y Woolfolk-Hoy, el Cuestionario de Liderazgo de Pfeiffer y Jones, y el inventario de personalidad NEO-PI-R. Los resultados muestran diferencias según sexo para algunos de los factores de personalidad medidos, así como relaciones entre la personalidad de los docentes, la autoeficacia y los estilos de liderazgo: así, por ejemplo, la responsabilidad y el sentido del deber se correlacionan positivamente con las tres variables de autoeficacia medidas. Además, el análisis de regresión arroja modelos capaces de predecir el 26,1% de la varianza respecto al liderazgo centrado en la persona, el 30,4% en el liderazgo centrado en la tarea, el 37,6% sobre la eficacia en el compromiso con los estudiantes, el 39,8% sobre la eficacia en las estrategias de instrucción y el 18,5% en la eficacia en la gestión del aula. Finalmente se discute la necesidad de fomentar las competencias docentes y lograr una enseñanza eficaz.

KEYWORDS:

Teacher
Primary school
Self-efficacy
Leadership
Personality

ABSTRACT:

The role of the educator is characterised not only by their training and experience, but also by their personality, which could be a determining factor in the way in which they approach their educational work and the way in which teachers relate to their students. For this reason, the present study proposes to relate personality with self-efficacy and leadership style in a sample of 110 primary school teachers in southern Spain. These teachers (42 men and 68 women), aged between 26 and 63 years, completed the Tschannen-Moran and Woolfolk-Hoy Sense of Teacher Efficacy Scale, the Pfeiffer and Jones Leadership Questionnaire, and the NEO-PI-R personality inventory. The results show gender differences for some of the personality factors measured, as well as relationships between teachers' personality, self-efficacy and leadership styles: for example, responsibility and sense of duty correlate positively with all three self-efficacy variables. Furthermore, regression analysis yields models able to predict 26.1% of the variance for person-centred leadership, 30.4% for task-centred leadership, 37.6% for effectiveness in student engagement, 39.8% for effectiveness in instructional strategies and 18.5% for effectiveness in classroom management. Finally, the need to foster teaching competences and achieve effective teaching is discussed.

CÓMO CITAR:

Raya, A. F., Jurado Robles, J. A., Aguilar, B. y Ruiz-Olivares, R. (2025). La personalidad como predictor de la autoeficacia y el liderazgo de los docentes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 23(2).
<https://doi.org/10.15366/reice2025.23.2.005>

1. Introducción

La personalidad es una de las variables que trata de explicar el comportamiento de un individuo de una manera específica, en función de factores ambientales, biológicos, sociales, etc. El Modelo de Personalidad de los Cinco Factores (*Five Factor Model, FFM*) es uno de los modelos más reconocidos en la investigación para conceptualizar los rasgos de la personalidad (John et al., 2008; McCrae y Costa, 2013). Este modelo se basa en la idea de que existen cinco dimensiones básicas de la personalidad que describen las diferencias individuales en la forma en que las personas piensan, sienten y se comportan: apertura, extraversión, amabilidad, neuroticismo y responsabilidad (Goldberg, 1990; John et al., 2008; McCrae y Costa, 2013).

Los rasgos de personalidad se modulan con la edad. Estudios longitudinales sobre los rasgos de personalidad de los docentes encontraron que el neuroticismo y la extroversión disminuyen a medida que los maestros envejecen, mientras que la amabilidad y la escrupulosidad aumentan. No ocurre lo mismo con la apertura, que es un rasgo de personalidad que aumenta en la edad adulta temprana y disminuye a medida que la persona envejece. Estos patrones de rasgos son similares en hombres y mujeres (McCrae y Costa, 2013). Los resultados de un trabajo reciente indicaron que las mujeres puntuaban más alto en amabilidad y motivación de logro, en cambio los hombres puntuaban más alto en tolerancia al estrés (Menéndez et al., 2022).

En concreto, la Educación Primaria es, indudablemente, una etapa crucial de la enseñanza, donde el comportamiento y la personalidad del docente adquiere un papel relevante (Zheng, 2022). Los diferentes enfoques de la práctica docente y la relación que el profesor establece con sus alumnos, sea efectiva o no, puede estar condicionada por las características de la personalidad del maestro (Kim et al., 2019). Existe evidencia, por ejemplo, de que la amabilidad y el neuroticismo en el docente tienen un impacto positivo y negativo, respectivamente, en la relación que se establece con el alumno (Kim et al., 2019). También se ha demostrado cómo la amabilidad y la extroversión están íntimamente relacionadas con un clima positivo en el aula y unas relaciones profesor-alumno adecuadas (Pianta y Hamre, 2009; Zheng, 2022). En todos los contextos estudiados, características como altos niveles de extraversión, escrupulosidad y franqueza y bajos niveles de neuroticismo se describen como predictores de la autoeficacia en los docentes (Jones, 2017). En concreto, los estudiantes han informado que rasgos como la conciencia, la amabilidad y la apertura en sus docentes, son aspectos importantes por su impacto en el proceso de aprendizaje (Kennedy, 2018).

Los docentes son agentes del conocimiento que inciden en el desarrollo personal de los alumnos; su personalidad, autoeficacia y liderazgo pueden, por lo tanto, influir en el alumnado. Un concepto recientemente utilizado para referirse a esta relación entre la personalidad y la labor del docente es la Teoría de la Personalidad Eficaz (Martín Del Buey et al., 2015). Estos autores definen este tipo de personalidad como un conjunto de capacidades y habilidades que debe poseer una persona para alcanzar su máximo rendimiento en los diferentes aspectos de su vida. Cayupe y colaboradores (2023) y Sánchez (2019) han encontrado que la presencia de ciertas competencias y recursos de personalidad eficaz incitan a una mayor satisfacción laboral y autoeficacia en el trabajo del docente.

En lo que respecta a la autoeficacia, Bandura (1977) la define como “el conjunto particular de creencias de una persona que determinan lo bien que puede ejecutar un plan de acción en situaciones prospectivas”. En otras palabras, las creencias de

autoeficacia son la base de la motivación, el bienestar y el logro personal. Los docentes que muestran un alto nivel de autoeficacia desarrollan ciertos comportamientos específicos, por ejemplo, son receptivos a nuevas ideas, experimentan con métodos de enseñanza novedosos, marcan objetivos y retos, consideran imprescindibles la planificación y organización, disfrutan resolviendo problemas, mostrándose más motivados en su labor docente (Barni et al., 2019; Lazarides y Warner, 2020). Además de reajustar sus estrategias de enseñanza cuando el alumnado lo necesite, lo que muestra capacidad de trabajo y estilo de pensamiento (Lazarides y Warner, 2020).

Los resultados de una revisión sistemática sugieren que la autoeficacia aumenta a medida que los docentes adquieren experiencia, o también debido a su formación práctica (Bueno-Álvarez et al., 2022). En cambio, otros estudios han reportado una disminución de la eficacia en las tres facetas de la autoeficacia a partir de los 20 años (Klassen y Chiu, 2010). En cuanto a las diferencias entre hombres y mujeres, encontramos estudios que indican una tendencia a favor de los docentes varones (Giménez-Lozano y Morales-Rodríguez, 2019; Klassen y Chiu, 2010). Independientemente del género, la autoeficacia de los docentes determinará cómo se ajustan a las demandas del aula.

Como se ha mencionado anteriormente, según la teoría cognitiva social de Bandura, la autoeficacia docente está relacionada con el juicio o creencia personal que tiene un maestro sobre sus capacidades de enseñar (Bandura, 1997). Esta creencia está determinada por varios factores, entre los que se encuentran las características de la personalidad, por ejemplo, Djigić y colaboradores (2014) identificaron que los maestros más eficaces mostraban niveles más altos tanto de apertura a la experiencia como de conciencia. Además, diversos estudios demostraron que las cinco dimensiones de la personalidad están relacionadas con la autoeficacia de los docentes (Djigić et al., 2014; Shakeel et al., 2022), destacando la responsabilidad por incrementar la autoeficacia en el maestro (Judge et al., 2013). En la profesión docente, Cayupe y colaboradores (2023) afirmaron que promover la autoeficacia y el compromiso organizacional mejora el bienestar y la satisfacción de los docentes. Los docentes que se muestran agradables tienen eficacia para implicar a su alumnado en actividades educativas, al estar la amabilidad conceptualmente alineada con el aspecto de la empatía y la comunicación (Senler y Sungur-Vural, 2013). En relación con la estabilidad emocional, autores como Judge y colaboradores (2013) y Kim y colaboradores (2019) identificaron que las dimensiones que parecen estar negativamente asociadas con la eficacia en las estrategias instruccionales eran la impulsividad, depresión y ansiedad. Como ha demostrado un número relevante de aportaciones científicas, la autoeficacia de los maestros para implicar a su alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje depende de los rasgos de personalidad del docente (Djigić et al., 2014; Judge et al., 2013; Lazarides y Warner, 2020; Senler y Sungur-Vural, 2013; Shakeel et al., 2022), lo que demuestra que existe una relación entre ambos.

En este sentido, otra variable frecuentemente vinculada en la literatura al desempeño docente es el liderazgo, definido como la influencia mediante la cual un individuo o grupo de personas persuaden a los miembros de una organización a colaborar voluntaria y de forma entusiasta en el logro de los objetivos de esa organización (Bolívar, 2019). En este sentido, en los últimos años el liderazgo docente ha adquirido más valor por considerarse un elemento esencial en el progreso escolar (Shen et al., 2020; Zhang et al., 2019). El liderazgo docente es una estrategia central, dentro del liderazgo pedagógico, caracterizando a este último por prestar menos atención a la burocracia administrativa, fomentando el trabajo en equipo, promoviendo el desarrollo de competencias profesionales que favorezca tanto al alumnado como a su familia

(Bolívar, 2019; Cueva-Pérez et al., 2022; Shen et al., 2020). Esto sería resultado de un bajo liderazgo centrado en la tarea y un alto liderazgo centrado en la persona. Existe evidencia de que los docentes que muestran un liderazgo centrado en la persona mejoran el rendimiento de sus estudiantes (Liebowitz y Porter, 2019), a la misma vez que, este tipo de liderazgo es más valorado por estos escolares (Watson, 2017). Algunos estudios que han relacionado la edad con el liderazgo no han encontrado diferencias (Aliakbari y Sadeghi, 2014; Francisco, 2020). En cuanto al género y el liderazgo, Aliakbari y Sadeghi (2014) no encontraron diferencias en los docentes iraníes, pero Francisco (2020) encontró discrepancias de género en el liderazgo centrado en la persona, con más docentes mujeres mostrando este tipo de liderazgo.

En relación con la personalidad, las diferencias individuales entre los profesores son muy importantes. Autores como Cueva-Pérez y colaboradores (2022) identificaron que la habilidad para afrontar nuevos proyectos o cambios puede depender de factores motivacionales, razón por la que muchos docentes no ejercen estas prácticas de liderazgo. En cambio, un estado emocional positivo y una alta autoestima, en el que el docente experimenta un gran sentido de autoeficacia, junto con la capacidad de alcanzar metas a nivel escolar como objetivos personales, fortalece la investigación y el desarrollo de nuevos métodos de aprendizaje con su alumnado y familia, mostrando un impacto significativo en los resultados educativos (Cayupe et al., 2023; Kapa y Gimbert, 2018; Zydziunaite et al., 2020). La dimensión afectiva del docente es fundamental para ser un auténtico líder en el ámbito educativo, así como su formación (Gento et al., 2020). Fierro-Evans y Fortoul-Ollivier (2021) han señalado que la reflexividad docente es otro aspecto a tener presente en el liderazgo docente, orientada a analizar lo que sucede en las aulas, la escuela y la comunidad, con el objetivo de cubrir las carencias que puedan sobrevenir.

Tanto el liderazgo como la autoeficacia son aspectos de gran importancia en la práctica profesional docente y están relacionados con las características de la personalidad del docente. Como detalla el término de personalidad eficaz, capacidades y habilidades del docente para alcanzar el máximo rendimiento en los distintos aspectos de su vida (Martín Del Buey et al., 2015). Sin embargo, hasta la fecha no se ha encontrado ninguna investigación que intente establecer la relación entre esas tres variables. Queda por saber qué características de personalidad interactúan con aspectos como la autoeficacia con referencia específica al desempeño docente y los diferentes tipos de liderazgo que se han descrito. Por lo tanto, este trabajo plantea que la personalidad de los docentes podría ser un buen predictor su eficacia pedagógica y estilo de liderazgo. En este sentido, se proponen los siguientes objetivos: 1) relacionar características de personalidad, eficacia y estilo de liderazgo con variables como la edad y el género en una muestra de docentes de los niveles superiores de Educación Primaria (ya que algunos estudios han encontrado diferencias en este sentido); 2) observar cómo se relacionan las características de personalidad con la autoeficacia docente y el estilo de liderazgo para encontrar variables influyentes; y 3) desarrollar modelos predictivos para identificar qué rasgos de personalidad están más relacionados con la autoeficacia y el estilo de liderazgo.

2. Método

Mediante un muestreo aleatorio se recogieron datos de 123 *docentes*, de los cuales hubo que descartar 13 por contener errores u omisiones en las respuestas de algún cuestionario, quedando por tanto invalidados. Así, quedó la muestra conformada por 110 maestros de Educación Primaria. De estos, 42 (38%) eran hombres y 68 (62%)

eran mujeres. Sus edades estaban comprendidas entre los 26 y 63 años, siendo la edad media de 43,35 (DT = 10,37). Respecto a los años de experiencia, estos oscilaban entre 1 año y 37 años, con una experiencia media de 17,22 (DT=11,06). Los participantes eran profesores de 4º (34 profesores), 5º (40 profesores) y 6º (36 profesores) de Educación Primaria del sur de España. Se escogieron estos cursos porque el alumnado alcanza ya cierto grado de madurez que puede marcar en gran medida el tipo de relación que se establece con el profesorado. Así mismo, dado que la edad y los años de experiencia son factores que pueden influir en las variables estudiadas, consideramos necesario que un amplio rango de estas dos variables estuviese representado la muestra.

Para la recogida de información se utilizaron tres *instrumentos* estandarizados y otro de elaboración propia:

- Cuestionario *ad hoc* sobre las variables sociodemográficas: edad, sexo, nivel escolar, etc.
- Teachers' Sense of Efficacy Scale de Salas-Rodríguez et al. (2021) adaptación al español de la versión larga, de Tschannen-Moran y Woolfolk-Hoy (2001), compuesta por 24 ítems en formato de respuesta tipo Likert con 5 opciones donde 1=muy en desacuerdo y 5=muy en desacuerdo acuerdo. Este instrumento mide tres escalas de autoeficacia: eficacia en el compromiso con los estudiantes (ECE) Alpha de Cronbach 0,87 eficacia en las estrategias de instrucción (EEI), Alpha de Cronbach 0,91 y eficacia en la gestión del aula (EGA) Alpha de Cronbach 0,90. El índice de confiabilidad, medido por el Alfa de Cronbach, es de 0,94.
- TP Leadership Questionnaire de Pfeiffer y Jones (1974), adaptación al español. Este instrumento consta de 35 ítems que evalúan diferentes aspectos del comportamiento de liderazgo, utilizando un formato de respuesta tipo Likert con 5 opciones donde 1=nunca y 5=siempre. Se miden dos escalas: Liderazgo Centrado en la Persona (LCP) y Liderazgo Centrado en la Tarea (LCT) (Alfa de Cronbach para el cuestionario completo = 0,78).
- NEO-Revised Personality Inventory (NEO PI-R) de Costa y McCrae (1992), publicado en español por TEA Ediciones (3ª edición revisada y ampliada) (Costa y McCrae, 2008). Este cuestionario consta de 240 ítems en formato Likert con 5 opciones de respuesta. Este cuestionario, basado en el modelo Big 5, considera cinco factores principales: Neuroticismo (N), Extraversión (E); Apertura a la Experiencia (O); Bondad (K); Responsabilidad (R). Estos factores a su vez incluyen 30 dimensiones, las cuales se detallan en el Cuadro 1 (Hernández y Fernández, 2012) (Alfa de Cronbach= 0,86 y 0,92).

Este estudio se llevó a cabo utilizando un *diseño transversal prospectivo ex post facto de un solo grupo*. En primer lugar, se organizó una reunión con 37 centros de Educación Primaria de una región del sur de España, para informar en qué consistía la investigación. Se concretó una cita con el director del centro para explicarle el procedimiento a seguir en la recogida de datos. Tras esto, se hizo una reunión con todo el profesorado para explicarles cómo sería la recogida de datos, se les dejaban los cuestionarios y se quedaba con ellos una semana después para recogerlos. Se les explicó el consentimiento informado y la importancia de su participación en este estudio, asegurando aspectos éticos como la voluntariedad, la confidencialidad y el anonimato, cumpliendo con la Declaración de Helsinki y la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos. Participaron

en el estudio de forma voluntaria y anónima tras ser informados sobre el procedimiento y las características generales del mismo. Se aseguró el anonimato y la confidencialidad de los datos.

Para el *análisis de datos*, en primer lugar, se realizó un Análisis de Varianza (ANOVA) para comparar las puntuaciones medias según sexo, valorando también el tamaño del efecto en cada caso. También se realizó un análisis de correlación de Pearson para analizar la relación entre la edad de los docentes, los tipos de eficacia, los estilos de liderazgo y las características de personalidad. Finalmente, se realizó un análisis de regresión lineal para analizar el papel predictivo de la personalidad del docente con respecto a su nivel de eficacia y estilo de liderazgo. Estos análisis se realizaron utilizando las puntuaciones transformadas (T) del cuestionario NEO-PI-R. Todos estos datos se analizaron con el paquete estadístico SPSS, versión 22.0.

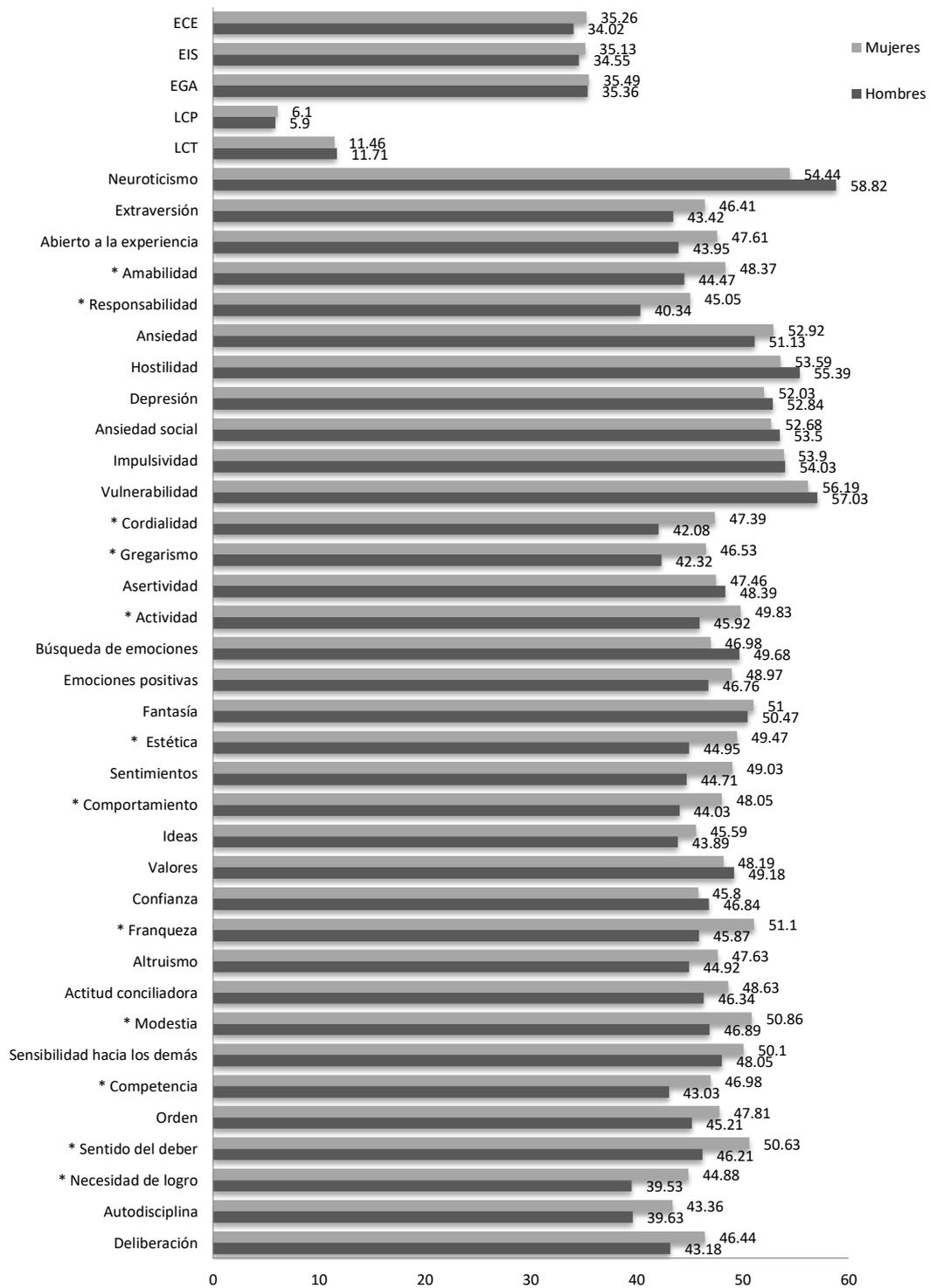
3. Resultados

En primer lugar, se analizaron las características de personalidad, eficacia y estilo de liderazgo en función de la edad y el género. En la Figura 1 se observan las puntuaciones medias obtenidas por hombres y mujeres en las diferentes facetas del NEO-PI-R y diferentes factores de liderazgo y autoeficacia. Como se puede observar en la Figura 1 se aprecian diferencias en las puntuaciones medias entre mujeres y hombres.

Como se puede apreciar en el Cuadro 1, los resultados del ANOVA mostraron que las características de personalidad con diferencias significativas entre hombres y mujeres fueron la amabilidad, la responsabilidad, cordialidad, gregarismo, actividad, estética, acciones, franqueza, modestia, competencia, sentido del deber y necesidad de logro. Para el resto de variables de personalidad no se encontraron diferencias significativas entre sexos. Siguiendo a Cohen (1988), podemos decir que los tamaños del efecto obtenidos eran pequeños para la mayoría de las variables, aunque se obtuvieron tamaños del efecto moderados para responsabilidad, cordialidad, gregarismo, acciones, franqueza y necesidad de logro.

Figura 1

Puntuaciones medias obtenidas por hombres y mujeres en las diferentes facetas del NEO-PI-R, y diferentes factores de liderazgo y autoeficacia



Como se puede apreciar en el Cuadro 1, los resultados del ANOVA mostraron que las características de personalidad con diferencias significativas entre hombres y mujeres fueron la amabilidad, la responsabilidad, cordialidad, gregarismo, actividad, estética, acciones, franqueza, modestia, competencia, sentido del deber y necesidad de logro. Para el resto de variables de personalidad no se encontraron diferencias significativas entre sexos. Siguiendo a Cohen (1988), podemos decir que los tamaños del efecto

obtenidos eran pequeños para la mayoría de las variables, aunque se obtuvieron tamaños del efecto moderados para responsabilidad, cordialidad, gregarismo, acciones, franqueza y necesidad de logro.

Cuadro 1

Análisis de varianza y tamaño del efecto para las puntuaciones medias obtenidas por hombres y mujeres.

	F	p	η^2		F	p	η^2
ECE	3,848	0,052	0,020	Fantasia	0,075	0,785	0,001
EEI	0,799	0,373	0,002	Estética	4,110	0,045*	0,037
EGA	0,039	0,843	0,000	Sentimientos	3,362	0,070	0,030
LCP	0,257	0,613	0,001	Acciones	5,725	0,019*	0,055
LCT	0,196	0,659	0,002	Ideas	1,028	0,313	0,008
Neuroticismo	0,052	0,820	0,000	Valores	0,260	0,611	0,003
Extraversión	2,033	0,157	0,019	Confianza	0,308	0,580	0,004
Abierto a la experiencia	2,977	0,088	0,027	Franqueza	7,513	0,007**	0,067
Amabilidad	4,049	0,047*	0,037	Altruismo	1,448	0,232	0,012
Responsabilidad	6,144	0,015*	0,056	Actitud conciliadora	1,717	0,193	0,016
Ansiedad	0,641	0,425	0,007	Modestia	4,547	0,036*	0,049
Hostilidad	0,988	0,323	0,008	Sensibilidad hacia los demás	1,001	0,320	0,007
Depresión	0,163	0,687	0,001	Competencia	4,753	0,032*	0,044
Ansiedad social	0,249	0,619	0,002	Orden	1,374	0,244	0,014
Impulsividad	0,005	0,944	0,000	Sentido del deber	4,446	0,038*	0,041
Vulnerabilidad	0,213	0,645	0,001	Necesidad de logro	7,558	0,007**	0,069
Cordialidad	6,283	0,014*	0,059	Autodisciplina	3,518	0,064	0,033
Gregarismo	5,137	0,026*	0,050	Deliberación	3,214	0,076	0,031
Asertividad	0,259	0,612	0,004				
Actividad	4,039	0,047*	0,042				
Búsqueda de emociones	1,470	0,228	0,016				
Emociones positivas	0,872	0,353	0,009				

Nota. * $p < ,05$ ** $p < ,01$

Posteriormente, tal y como muestra el Cuadro 2, se ha calculado el coeficiente de correlación de Pearson entre la edad y las variables referentes a la autoeficacia, los estilos de liderazgo y los factores NEO PI-R. En este sentido, se encontró que la edad correlaciona positivamente con la eficacia en la gestión del aula y con algunas variables de personalidad como la ansiedad social y la franqueza. Por otro lado, se observaron relaciones significativas e indirectas entre la edad y algunas variables NEO PI-R como la extraversión, la apertura, la impulsividad, la actividad, la búsqueda de emociones, las emociones positivas, la fantasía, los sentimientos y las acciones.

Nuestro segundo objetivo fue relacionar las características de personalidad con la autoeficacia y el estilo de liderazgo. Aquí, es importante notar que la correlación más alta ($r=0,650$) fue entre dos tipos de autoeficacia, a saber, la eficacia en el compromiso con los estudiantes y la eficacia en las estrategias de instrucción. Se encontró que variables de personalidad como responsabilidad, hostilidad, altruismo y sentido del deber estaban significativamente relacionadas con las tres variables de autoeficacia medidas. Sin embargo, hubo tres rasgos de personalidad que no se correlacionaron

significativamente ni con la edad ni con los tipos de autoeficacia y liderazgo. Estos fueron ansiedad, valores e ideas.

Cuadro 2

Correlación de Pearson entre edad, autoeficacia, estilos de liderazgo y factores NEO PI-R

	Edad	ECE	EEI	EGA	LCP	LCT
Edad	1					
ECE	0,100	1				
EEI	0,112	0,650**	1			
EGA	0,234*	0,519**	0,553**	1		
LCP	-0,087	0,313**	0,148	0,044	1	
LCT	-0,031	0,114	0,230**	0,087	0,194*	1
Neuroticismo	0,048	-0,111	-0,242*	-0,194	0,219*	-0,177
Extraversión	-0,384**	0,209*	0,242*	0,008	0,145	0,200
Abierto a la experiencia	-0,216*	0,296**	0,298**	0,090	0,059	0,112
Amabilidad	0,123	0,435 **	0,299 **	0,279 **	0,116	-0,031
Responsabilidad	0,018	0,352 **	0,402 **	0,398 **	-0,003	0,233 *
Ansiedad	-0,084	0,038	-0,074	-0,036	0,145	-0,059
Hostilidad	-0,085	-0,334 **	-0,376 **	-0,255 *	0,055	-0,187
Depresión	0,150	-0,031	-0,190	-0,131	0,236 *	-0,108
Ansiedad social	0,222 *	-0,059	-0,162	-0,155	0,140	-0,076
Impulsividad	-0,202 *	-0,061	-0,019	-0,090	0,121	-0,113
Vulnerabilidad	0,093	-0,108	-0,169	-0,158	0,084	-0,208 *
Cordialidad	-0,082	0,408 **	0,353 **	0,112	0,271 **	0,068
Gregarismo	-0,125	0,225 *	0,267 **	0,044	0,003	0,062
Asertividad	-0,123	-0,043	0,146	-0,002	-0,041	0,413 **
Actividad	-0,281 **	0,190	0,248 *	0,038	0,067	0,129
Búsqueda de emociones	-0,451 **	-0,189	-0,210 *	-0,231 *	0,094	0,071
Emociones positivas	-0,377 **	0,219 *	0,173	0,070	0,169	0,079
Fantasía	-0,246 *	0,189	0,163	0,037	0,189	0,010
Estética	-0,037	0,213 *	0,252 *	0,081	-0,088	0,106
Sentimientos	-0,297 **	0,303 **	0,265 **	0,152	0,128	0,111
Acciones	-0,212 *	0,298 **	0,264 **	-0,005	0,124	0,086
Ideas	-0,076	0,146	0,147	-0,059	-0,014	0,093
Valores	-0,014	0,077	0,104	0,189	0,033	-0,004
Confianza	-0,035	0,352 **	0,347 **	0,157	0,068	-0,058
Franqueza	0,210 *	0,181	0,068	0,174	-0,110	-0,005
Altruismo	-0,093	0,383 **	0,273 **	0,264 **	0,142	0,100
Actitud conciliadora	0,184	0,309 **	0,088	0,127	-0,016	-0,162
Modestia	-0,003	0,114	0,021	0,062	0,126	-0,096
Sensibilidad a los demás	0,175	0,353 **	0,317 **	0,241 *	0,196	0,113
Competencia	-0,098	0,331 **	0,359 **	0,269 **	0,018	0,104
Orden	0,007	0,236 *	0,187	0,359 **	0,034	0,163
Sentido del deber	0,105	0,350 **	0,433 **	0,296 **	0,159	0,250 *
Necesidad de logro	-0,138	0,300 **	0,365 **	0,170	0,016	0,211 *
Autodisciplina	-0,005	0,217 *	0,259 *	0,309 **	0,035	0,229 *
Deliberación	0,175	0,221 *	0,282 **	0,294 **	-0,149	0,129

Nota. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Finalmente, el tercer objetivo consistía en desarrollar modelos predictivos para identificar qué variables de personalidad pueden ser mejores predictoras de la

autoeficacia y el estilo de liderazgo. Para ello se realizaron diferentes análisis de regresión lineal, seleccionando el modelo que mejor predice la variable dependiente con el menor número de variables posible. En el caso del liderazgo centrado en la persona (LCP), como se aprecia en el Cuadro 3, las cinco primeras variables (eficacia en el compromiso con los estudiantes, depresión, cordialidad, estética y franqueza) que componían el modelo son las que suponen un cambio significativo en F y por lo tanto hacen una aportación significativa al modelo, explicando por tanto el 26,1% de la varianza respecto al liderazgo centrado en la persona (LCP). Según los resultados obtenidos, el docente tiende a tener puntajes positivos altos en las variables antes descritas, excepto en estética y franqueza, que se relacionan negativamente. En relación al liderazgo centrado en la tarea, se seleccionó un modelo compuesto por 6 variables (responsabilidades, hostilidad, depresión, asertividad, actitud conciliadora y competencia), lo que nos permite explicar el 30,4% de la varianza respecto a dicho liderazgo.

Por último, nos centramos en identificar qué variables pueden ser mejores predictoras de la autoeficacia. En el caso de la eficacia en el compromiso con los estudiantes, las cinco primeras variables que componían el modelo son las que suponen un cambio significativo en F, explicando por tanto el 37,6% de la varianza. Como se puede observar en la tabla 3, se obtuvieron puntajes positivos en las variables liderazgo centrado en la persona, amabilidad, acciones y competencia, y puntajes negativos en búsqueda de emociones y modestia.

En relación con la eficacia en las estrategias de instrucción, se centra la atención en el modelo 7 donde F muestra un cambio significativo, explicando el 39,8% de la varianza. En las variables que se obtuvieron puntajes positivos son impulsividad, acciones, confianza, sentido del deber y deliberación, y puntajes negativos en búsqueda de emociones y modestia.

Finalmente, en la eficacia en la gestión del aula, como se puede apreciar en el Cuadro 3, las dos primeras variables que componían el modelo son las que suponen un cambio significativo en F y por lo tanto hacen una aportación significativa al modelo, explicando el 18,5% de la varianza respecto a la eficacia en la gestión del aula. En la variable necesidad de logro se ha obtenido coeficiente beta negativo, por lo que esta variable es predictiva de una puntuación alta en la eficacia de la gestión del aula cuando presenta puntuaciones bajas. Por el contrario, encontramos un coeficiente beta positivo en la variable responsabilidades.

Cuadro 3

Modelos de regresión lineal para las variables autoeficacia y estilos de liderazgo

	LCP	LCT	ECE	EEI	EGA
LCP			0,408		
LCT					
ECE	0,127				
EEI					
EGA					
Neuroticismo					
Extraversión					
Abierto a la experiencia					
Amabilidad			0,127		
Responsabilidad		0,065			0,212
Ansiedad					
Hostilidad		-0,193			

Depresión	0,060	0,175		
Ansiedad social				
Impulsividad				0,099
Vulnerabilidad				
Cordialidad	0,067			
gregarismo				
Asertividad		0,355		
Actividad				
búsqueda de emociones			-0,078	-0,067
Emociones positivas				
Fantasía				
Estético	-0,035			
Sentimientos				
Comportamiento			0,090	0,109
Ideas				
Valores				
Confianza				0,089
Franqueza	-0,047			
Altruismo				
Actitud conciliadora		-0,141		
Modestia			-0,080	-0,102
Sensibilidad hacia los demás				
Competencia		-0,260	0,070	
Orden				
Sentido del deber				0,096
Necesidad de logro				-0,099
Autodisciplina				
Deliberación				0,115
R ² del modelo	0,261	0,304	0,376	0,398
				0,185

3. Discusión y conclusiones

El presente trabajo de investigación analizaba la relación existente entre las características de personalidad, eficacia y estilo de liderazgo con variables como la edad y el género en una muestra de docentes de los niveles superiores de Educación Primaria. Además, se observaba cómo se relacionan las características de personalidad con la autoeficacia docente y el estilo de liderazgo para encontrar variables influyentes. Así mismo se planteaba la posibilidad de desarrollar modelos predictivos para identificar los rasgos de personalidad que están más relacionados con la autoeficacia y el estilo de liderazgo.

En relación con el primer objetivo planteado, los resultados de este estudio están en línea con los resultados encontrados en la revisión teórica, donde se identifica la amabilidad, extraversión y un bajo nivel de neuroticismo como rasgos que influyen en la relación entre estudiantes y docentes (Kim et al., 2019; Pianta y Hamre, 2009; Zheng, 2022). Esto, unido al hallazgo de diferencias significativas entre hombres y mujeres en algunas variables que influyen en la relación entre docentes y alumnos, pues mujeres obtuvieron puntajes más altos en variables como amabilidad, responsabilidad y cordialidad. A partir de los resultados que se han hallado en estudios como los de Cyniak-Cieciura y colaboradores (2021) o Afonso y colaboradores (2023), se puede concluir que las mujeres tienen un perfil propicio para el establecimiento de relaciones

con los estudiantes, destacando aspectos como la simpatía, que evidencia una relación positiva (Kim et al., 2019; Pianta y Hamre, 2009). Además, las mujeres presentaban una tendencia a no obtener puntuaciones altas en neuroticismo. Este rasgo se correlaciona negativamente con la autoeficacia docente (Jones, 2017) y, por lo tanto, lleva a que los docentes sean más autoeficaces. Además, e independientemente del género, los estudiantes perciben la amabilidad, la cordialidad y la conciencia como rasgos importantes y positivos de la personalidad de los docentes (Kennedy, 2018). Volviendo a la variable género, nuestros resultados no coinciden con los resultados de otros estudios, en los que la tendencia a una mayor autoeficacia con los estudiantes era más fuerte entre los hombres (Giménez-Lozano y Morales-Rodríguez, 2019; Klassen y Chiu, 2010). También cabe señalar que algunos de estos rasgos en los que los docentes obtuvieron puntuaciones más altas, como la cordialidad, la competencia y el sentido del deber, hacen referencia a buenos predictores de la autoeficacia docente y de un adecuado estilo de liderazgo.

Por otro lado, la relación encontrada entre la edad y la eficacia en la gestión del aula, la eficacia en la enseñanza y variables de personalidad como la ansiedad social y la franqueza, es similar a lo obtenido en otros estudios (Jones, 2017). En la literatura previa, también se encontraron resultados que indican un aumento en todas las facetas de la autoeficacia a medida que aumenta la edad (Bueno-Álvarez et al., 2022). En cambio, otros estudios habían reportado una disminución de la eficacia en las tres facetas descritas anteriormente a partir de los 20 años de ejercicio (Klassen y Chiu, 2010). En nuestro estudio, se encontró que a medida que aumenta la edad, las puntuaciones de los factores de extraversión y búsqueda de emociones son más bajas. Ambos factores se correlacionan positiva y directamente con la autoeficacia en sus tres facetas -compromiso con los estudiantes, estrategias de instrucción y gestión del aula- mientras que la extraversión se correlaciona positivamente con el compromiso con los estudiantes.

Respecto al segundo objetivo, observar cómo se relacionan las características de personalidad con la autoeficacia docente y el estilo de liderazgo, los resultados demuestran que la mayoría de las características de personalidad de los docentes están relacionadas con los estilos de autoeficacia, es decir, existe una estrecha relación entre los constructos de personalidad y la autoeficacia. Estos datos coinciden con otros estudios anteriores, donde han demostrado dicha relación (Djigić et al., 2014; Judge et al., 2013; Lazarides y Warner, 2020; Senler y Sungur-Vural, 2013; Shakeel et al., 2022). La autoeficacia de los docentes también es importante en el liderazgo docente: los docentes establecen sus estrategias de liderazgo como recompensa por lo que perciben como su mayor grado de autoeficacia (Zhang et al., 2019). En cuanto a la relación entre los rasgos de personalidad y los estilos de liderazgo, se puede decir que la personalidad y el liderazgo son dos aspectos que también están íntimamente ligados (Kapa y Gimbert, 2018; Gento et al., 2020; Zydziunaite et al., 2020). En nuestro estudio encontramos una correlación entre los tipos de liderazgo y algunos rasgos de personalidad, en particular la asertividad, la cordialidad, el sentido del deber, la necesidad de logro, la autodisciplina, el neuroticismo y la depresión.

Por último, en relación al tercer objetivo de este trabajo, los modelos predictivos generados nos permitieron realizar predicciones razonablemente precisas de las características deseables en los docentes, lo que tiene implicaciones directas en la selección de los perfiles de candidatos más adecuados para la profesión docente. Las escuelas esperan actualmente perfiles docentes basados en un compendio de liderazgo y eficiencia, tanto a nivel personal como escolar, para implementar estrategias y metodologías adecuadas a la realidad en la que se encuentran. Se ha observado que los

profesores que son más efectivos en la interacción con los estudiantes también son, por ejemplo, más amigables, competentes y centrados en la persona (Lazarides y Warner, 2020; Liebowitz y Porter, 2019). Los docentes que son efectivos en las estrategias de instrucción se relacionan negativamente con la búsqueda de emociones y la modestia, y positivamente con las acciones, el sentido del deber y la deliberación. La eficacia en la gestión del aula se relaciona positivamente con la responsabilidad y negativamente con la necesidad de logro. Los maestros que son efectivos en su vida personal también poseen un liderazgo orientado a las tareas (Cayupe et al., 2023; Zydziunaite et al., 2020). Finalmente, el maestro que es eficaz en la enseñanza es a su vez un líder centrado en la tarea, vulnerable y poco extrovertido. Estos resultados ayudan en la selección del profesorado y juegan un papel importante en la determinación de los climas de aula, las relaciones entre alumnos y profesores, y la adaptación de los profesores a las demandas del aula no solo a nivel personal sino también en la adaptación de estrategias metodológicas, dinámicas de clase., etc., para mejorar los resultados académicos de los estudiantes.

En conclusión, podemos decir que los docentes que adquieren más experiencia con el paso de los años muestran una mayor autoeficacia, por lo que se puede extraer que los rasgos de la personalidad van cambiando con la edad. En lo que respecta al género, no se perciben diferencias en la autoeficacia del docente. Por otro lado, se han observado determinadas características de personalidad del docente relacionadas con la autoeficacia y el estilo de liderazgo: por ejemplo, la responsabilidad y el sentido del deber se correlacionan positivamente con las tres variables de autoeficacia.

Limitaciones

Una de las limitaciones que se pueden señalar en esta investigación es el número de docentes participantes (principalmente hombres), no ha sido muy elevado, eso unido a la detección de cuestionarios con errores de cumplimentación ha hecho que la muestra no sea demasiado amplia. En este caso, la generalización de los resultados de este trabajo será posible a una población de docentes con las mismas características y niveles educativos parecidos a los que aquí se presentan. Otra limitación es el uso de autoinformes en la ejecución del estudio lo que ha podido influir en las respuestas, creando algún tipo de sesgo de deseabilidad social. Además, señalar la dificultad de acceso a la muestra y la dificultad de recogida de cuestionarios, es posible que el nivel de carga administrativa haya influido negativamente en la recogida de datos, ya sea no cumplimentando los cuestionarios como no cumpliendo los plazos de entrega.

Futuras líneas de investigación

Una de las líneas de investigación que abre este trabajo es el análisis de cómo los datos obtenidos por los profesores pueden impactar en el rendimiento académico de los alumnos, tanto en el nivel estudiado como en otros niveles educativos. Se podría analizar la influencia que ejercen los profesores sobre sus alumnos, y viceversa. Además, sería interesante replicar este estudio con docentes de otros niveles educativos (secundaria, bachillerato, ciclos formativos, universidad, etc.).

Con este estudio se ha intentado seguir avanzando en un ámbito ya abordado en otras profesiones, donde las características de personalidad son un factor determinante para predecir la idoneidad de un candidato para un puesto. Este tipo de investigaciones cobra vital importancia en la actualidad, especialmente en un momento en el que la eficacia de los docentes y la calidad de su trabajo está siendo cuestionada desde distintos sectores de la sociedad.

Referencias

- Afonso, A., Nunes, S., Domínguez-Lara, S. y Simão, C. (2023). Los factores de personalidad de los docentes en la gestión de conflictos en el aula. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 161-177. <https://doi.org/10.6018/reifop.552051>
- Aliakbari, M. y Sadeghi, A. (2014). Iranian teacher's perceptions of teacher leadership practices in schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(4), 576-592. <https://doi.org/10.1177/1741143213510500>
- Bandura A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037//0033-295x.84.2.191>
- Barni, D., Danioni, F. y Benevene, P. (2019). Teachers' self-efficacy: the role of personal values and motivations for teaching. *Frontiers in Psychology*, 10, 1645. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01645>
- Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. La Muralla.
- Bueno-Álvarez, J. A., Martín-Martín, M. y Asensio-Muñoz, I. (2022). Sentimiento de autoeficacia en futuros docentes: Revisión sistemática en Iberoamérica 2015-2021. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(4), 31-50. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.002>
- Cayupe, J. C., Bernedo-Moreira, D. H., Morales-García, W. C., López, F., Peña, K. B. C., Saintila, J. y Flores-Paredes, A. (2023). Self-efficacy, organizational commitment, workload as predictors of life satisfaction in elementary school teachers: The mediating role of job satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 14, 1066321. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1066321>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Costa, P. T. y McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO personality inventory (NEO PI-R) and NEO five factor inventory (NEO-FFI)*. Professional manual. Psychological Assessment Resources.
- Costa, P. T. y McCrae, R. R. (2008). *Inventario de Personalidad NEO revisado (NEO PI-R). Inventario NEO reducido de cinco factores (NEO-FFI)*. Manual. TEA.
- Cueva-Pérez, G. D., Ortega-Cabrejos, M. Y. y Medina-Carbajal, R. de los M. (2022). Un acercamiento al rol del liderazgo docente. *Revista Científica de la UCSA*, 9(3), 72-84. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2022.009.03.072>
- Cyniak-Cieciura, M., Popiel, A., Kendall-Tackett, K. y Zawadzki, B. (2022). Neuroticism and PTSD symptoms: gender moderates the mediating effect of peritraumatic emotions and dissociation. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 14(3), 462-470. <https://doi.org/10.1037/tra0001065>
- Djigić G., Stojiljković S. y Dosković M. (2014). Basic personality dimensions and teachers' self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 593-602. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1206>
- Fierro-Evans, C. y Fortoul-Ollivier, B. (2021). Reflexivity: An essential feature of teacher leadership in Mexico, Colombia and Spain. *Research in Educational Administration and Leadership*, 6(1), 164-198. <https://doi.org/10.30828/real/2021.1.6>
- Francisco, A. (2020). *Educator perceptions of teacher leadership styles: a comparison of administrator, teacher leader, and teacher preferences* [Tesis doctoral]. Universidad de Cumberlands. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.12984.29443>
- Gento, S., González-Fernández R. y Silfa, H.-O. (2020). Dimensión afectiva del liderazgo pedagógico del docente. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 485-495. <https://doi.org/10.5209/rced.65635>

- Giménez-Lozano, J. M. y Morales-Rodríguez, F. M. (2019). Relación entre las creencias de autoeficacia y los niveles de inteligencia emocional en docentes universitarios. *Revista INFEA de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 143-154. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v1.1399>
- Goldberg L. R. (1990). An alternative "description of personality": The big-five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(6), 1216-1229. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.59.6.1216>
- Hernández, L. y Fernández, C. (2012). *Psicología de la personalidad y diferencial*. CEDE.
- John O. P., Naumann L. P. y Soto C. J. (2008). Cambio de paradigma hacia la taxonomía integradora de los cinco grandes rasgos: historia, medición y cuestiones conceptuales. En O. P. John, R. R. Robins, y L. A. Pervin (Eds.), *Manual de personalidad. Teoría e investigación* (pp.114-158). Guilford Press.
- Jones, S. C. (2017). *Identifying effective characteristics for teaching in urban and suburban settings* [Tesis doctoral]. Universidad de Rockies.
- Judge, T. A., Rodell, J. B., Klinger, R. L., Simon, L. S. y Crawford, E. R. (2013). Hierarchical representations of the five-factor model of personality in predicting job performance: Integrating three organizing frameworks with two theoretical perspectives. *Journal of Applied Psychology*, 98(6), 875-925. <https://doi.org/10.1037/a0033901>
- Kapa, R. y Gimbert, B. (2018). Job satisfaction, school rule enforcement, and teacher victimization. *School Effectiveness and School Improvement*, 29(1), 150-168. <https://doi.org/10.1080/09243453.2017.1395747>
- Kennedy, L. L. (2018). *A mixed methods study exploring the implications of the Big Five personality traits and teacher self-efficacy on student learning* [Tesis doctoral]. Universidad de Louisiana.
- Kim, L. E., Jörg, V. y Klassen, R. M. (2019). A meta-analysis of the effects of teacher personality on teacher effectiveness and burnout. *Educational Psychology Review*, 31(1), 163-195. <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9458-2>
- Klassen, R. M. y Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756. <https://doi.org/10.1037/a0019237>
- Lazarides, R. y Warner, L. M. (2020). *Teacher self-efficacy*. Oxford Research Encyclopedia of Education. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.890>
- Liebowitz, D. D. y Porter, L. (2019). The effect of principal behaviors on student, teacher, and school outcomes: a systematic review and meta-analysis of the empirical literature. *Review of Educational Research*, 89(5), 785-827. <https://doi.org/10.3102/0034654319866133>
- Martín Del Buey, F., Martín, M. E., Dapelo, B., Pizarro, J. P., Di Giusto, C., Castellanos, S., Guerra, P. y Arnaiz, A. (2015). El constructo personalidad eficaz: Últimos avances. *Revista de Orientación Educativa*, 29(55), 52-68.
- McCrae, R. R. y Costa, P. T. (2013). *Personality in adulthood: A five-factor theory perspective*. Guilford Press.
- Menéndez, A., Montes-Álvarez, P., Postigo, A., González-Nuevo, C., García-Fernández, J., Cuesta, M. y García-Cueto, E. (2022). Masculinidad y feminidad: Una visión multidimensional. *Anales de Psicología*, 38(2), 347-354. <https://doi.org/10.6018/analesps.481821>
- Pfeiffer, J. W. y Jones, J. E. (1974). *A handbook of structured experiences for human relations training*. Pfeiffer & Co.

- Pianta, R. C. y Hamre, B. K. (2009). Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: Standardized observation can leverage capacity. *Educational Researcher*, 38(2), 109-119. <https://doi.org/10.3102/0013189x09332374>
- Salas-Rodríguez F., Lara, S. y Martínez, M. (2021). Spanish version of the Teachers' Sense of Efficacy Scale: an adaptation and validation study. *Frontiers in Psychology*, 12, 714145. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.714145>
- Sánchez, F. J. (2019). *Personalidad eficaz y salud laboral docente* [Tesis doctoral]. Universidad de Burgos. <https://doi.org/10.36443/10259/5393>
- Senler, B. y Sungur-Vural, S. (2013). Pre-service science teachers' teaching self-efficacy in relation to personality traits and academic self-regulation. *The Spanish Journal of Psychology*, 16, E12. <https://doi.org/10.1017/sjp.2013.22>
- Shakeel, S., Khan, M. M., Khan, R. A. A. y Mujtaba, B. G. (2022). Linking personality traits, self-efficacy and burnout of teachers in public schools: Does school climate play a moderating role? *Public Organization Review*, 22, 19-39. <https://doi.org/10.1007/s11115-021-00514-8>
- Shen, J., Wu, H., Reeves, P., Zheng, Y., Ryan, L. y Anderson, D. (2020). The association between teacher leadership and student achievement: a meta-analysis. *Educational Research Review*, 31, 100357 <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100357>
- Tschannen-Moran, M. y Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Watson, A. (2017). *The predictive relationship of teacher leadership dimensions on elementary school climate* [Tesis doctoral]. Universidad de Liberty.
- Zhang, J., Cao, C., Shen, S. y Qian, M. (2019). Examining effects of self-efficacy on research motivation among Chinese university teachers: Moderation of leader support and mediation of goal orientations. *The Journal of Psychology*, 153(4), 414-435. <https://doi.org/10.1080/00223980.2018.1564230>
- Zheng F. (2022). Fostering students' well-being: The mediating role of teacher interpersonal behavior and student-teacher relationships. *Frontiers in Psychology*, 12, 796728. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.796728>
- Zydziumaite, V., Kontrimiene, S., Ponomarenko, T. y Kaminskiene, L. (2020). Challenges in teacher leadership: workload, time allocation, and self-esteem. *European Journal of Contemporary Education*, 9(4), 948-962. <https://doi.org/10.13187/ejced.2020.4.948>

Breve CV de los/as autores/as

Antonio Félix Raya

Profesor titular de la Universidad de Córdoba, donde presenta 20 años de experiencia docente e investigadora. Diversas publicaciones en el ámbito de las interacciones familiares y en el ámbito de la relación entre familia y escuela, lo que ha llevado a la obtención de dos sexenios de investigación. Sus labores docentes se desarrollan sobre todo en el ámbito educativo, participando en la formación inicial de los maestros de Educación Infantil y Primaria, de los Educadores Sociales o de los futuros orientadores, entre otros. Email: antonio.raya@uco.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7832-5508>

Juan Antonio Jurado Robles

Maestro de Educación Especial en el Departamento de Educación de la Comunidad de Madrid. Licenciado en Psicopedagogía y Máster en Psicología aplicada a la Educación, justicia y bienestar social. Actualmente se encuentra desarrollando su tesis doctoral sobre la temática que trata el artículo. Email: juanantoniojuradorobles@gmail.com

Beatriz Aguilar

Doctora en Psicología, Máster en Intervención e Investigación Psicológica en Justicia, Salud y Bienestar Social, Licenciada en Psicopedagogía, y Diplomada en Educación Infantil por la Universidad de Córdoba. Actualmente trabajo como investigadora en la Universidad de Córdoba. He impartido docencia en el Área de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico, y en el Área de Psicología Evolutiva y de la Educación. Mis líneas de investigación se centran en los problemas internalizantes, prácticas parentales, crianza de los hijos y adicciones. Email: beatriz.aguilar@uco.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6739-1486>

Rosario Ruiz-Olivares

Profesora Titular del Departamento de Psicología de la Universidad de Córdoba, en el área de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico. Master sobre Intervención ABA en Autismo y otros Trastornos del Desarrollo (2015). Email: rosario.ruiz@uco.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7580-575X>