



UNIVERSIDAD
TORCUATO DI TELLA

Escuela de Gobierno

ESCUELA DE GOBIERNO

DOCUMENTOS DE TRABAJO 2021/17

LIDERAZGO HEROICO EN LAS ESCUELAS

CLAUDIA ROMERO

FERNANDO ZULLO

MAYRA COVOS

SEPTIEMBRE 2021

Documentos de trabajo: <https://bit.ly/2REorES>

UTDT: Av. Figueroa Alcorta 7350, C1428BCW Buenos Aires, Argentina

“Liderazgo heroico en las escuelas”
Dimensión socioemocional en Directivos Escolares
durante la pandemia COVID 19 en Argentina



Claudia Romero *
Fernando Zullo, Mayra Covos

Informe preliminar de resultados
Julio 2021

Área de Educación - Escuela de Gobierno
Universidad Torcuato Di Tella.

Agradecemos a Gabriela Krichesky y Victoria Carbonari por su
colaboración. *Directora del estudio claudiaromero@utdt.edu –

El contexto

El contexto excepcional de la pandemia generó múltiples desafíos para el desarrollo de la escolarización en el mundo. América Latina sostuvo la suspensión de clases más prolongada a nivel internacional y **Argentina supera el promedio de días de cierre de escuelas en la región**. Según la UNESCO la región registra para 2020 una media nacional de cinco meses de cierre completos de escuelas frente a dos meses y medio en Europa y sólo un mes en Oceanía. En el caso de Argentina, la suspensión de clases se impuso a pocos días del inicio del ciclo escolar 2020 y se mantuvo a lo largo de todo el año y avanzado el 2021.

La continuidad pedagógica en Argentina determinó una **“Escolarización remota de emergencia”** que estuvo marcada por formas desiguales y segmentadas según nivel socioeconómico de la población de alumnos, las condiciones familiares y las capacidades escolares (Escuelas Whatsapp y Escuelas Zoom, Romero y otros, 2020).

Los directivos escolares estuvieron al frente de las estrategias organizativas, pedagógicas, comunitarias y administrativas de cada escuela y su rol estuvo expuesto a fricciones intensas, siendo que más del 70% de los directivos escolares señaló en la encuesta realizada por el Ministerio nacional en octubre 2020 que su trabajo se incrementó considerablemente durante el aislamiento social, preventivo y obligatorio (Ministerio de Educación, 2020).

Antecedentes

Estudios recientes describen y evalúan de qué manera la disrupción de la pandemia en los ámbitos laborales y profesionales afectó las emociones y modos de sentir el propio trabajo. Dentro del ámbito educativo, interesan los trabajos en académicos (Gewin, 2021); en docentes (Sokal, Trudel y Babb, 2020) y en directivos (Flack y otros, 2021; Dawson y Nosworthy, 2021; Harris, 2020; Stone-Johnson y Weiner, 2020 y Netolocky, 2020). Mediante diversas metodologías (encuestas, entrevistas, ensayos) estos

estudios abordan la forma en que, en el contexto de incertidumbre y cambio imperante a partir de la pandemia, el aislamiento y la consecuente pérdida de los vínculos cotidianos con los pares; las demandas profesionales; los desafíos tecnológicos y pedagógicos que implican el pasaje a la modalidad de educación a distancia y las inequidades asociadas a la virtualidad, impactan en diferentes actores del sistema educativo. A su vez, y atento al impacto de la pandemia en la emocionalidad de niños / niñas, adolescentes y jóvenes se han desarrollado estudios enfocados en los mismos que buscan conocer los efectos de la pandemia en su salud mental (Kaplan y otros, 2020; López Steinmetz et al., 2021; UNICEF, 2021).

En relación a los efectos en los directivos escolares, en la literatura aparecen temáticas recurrentes y centrales al estudiar los mismos: la presión de responder a los nuevos desafíos (Stone-Johnson y Weiner, 2020; Dawson y Nosworthy, 2021); la sobrecarga de trabajo (Flack y otros, 2021; Netolocky, 2020 y Harris, 2020 y Dawson y Nosworthy, 2021); la vocación de servicio (Stone-Johnson y Wiener, 2020); la satisfacción laboral (Netolocky, 2020; Dawson y Nosworthy, 2021 y Flack y otros, 2021); la necesidad de acompañar y brindar soporte a la comunidad educativa de múltiples maneras (Stone-Johnson y Weiner, 2020; Dawson y Nosworthy, 2021 y Harris, 2020) y los cambios originados en el ejercicio de su liderazgo (Flack y otros, 2021; Netolocky, 2020 y Harris 2020).

Objetivo, preguntas y marco teórico - metodológico

A pesar de que los directivos son actores claves en el logro de climas escolares favorables al aprendizaje, en Argentina existe un **vacío sobre estudios** que busquen conocer su situación socioemocional y los efectos profesionales durante la continuidad pedagógica en pandemia, de allí la necesidad de explorar de qué manera pudieron verse afectados a partir de los cambios y nuevas demandas surgidos en su ámbito laboral, lo que resulta de gran importancia ya que los directivos son los principales responsables de la actividad de cada institución educativa y están a cargo de múltiples funciones (Romero y Krichesky, 2019).

Este estudio tiene como objetivo **conocer desde la perspectiva de los directores escolares cuál es la situación socioemocional al finalizar el ciclo lectivo 2020, cuáles son sus principales preocupaciones y necesidades:** ¿Experimentan agotamiento/desgaste profesional (*Burnout*) ? ¿En qué grado se ven afectadas sus actitudes laborales? ¿Cuáles han sido sus principales preocupaciones profesionales? ¿Qué necesidades profesionales expresan hacia el futuro?

Para analizar la situación socioemocional se considera el concepto de *burnout* o agotamiento profesional desarrollado por Maslach et al (1996) Este concepto junto con la escala psicométrica desarrollada por Maslach y Jackson en 1981 (Maslach Burnout Inventory: M.B.I.) y la versión para educadores (M.B.I.-E.S.), han sido utilizados por otros autores que abordaron investigaciones en el campo educativo. Entre ellos, se destacan los estudios sobre docentes de Quiroga (2012), Colino y Perez de León, (2015) y Sokal, Trudel y Babb (2020).

Para el estudio se realizó adaptación terminológica al rol directivo del instrumento clásico MBI (Maslach 1981, 1996, 2001) y se establecieron puntos de corte de los puntajes siguiendo a Schaufeli y Van Dierendonck (1995) lo que permitió establecer niveles alto, medio y bajo en cada subescala.

Metafóricamente utilizado, el término *burnout*, refiere a un fuego que se agota, que no puede seguir ardiendo brillantemente, es la pérdida de la energía, en definitiva, el agotamiento. El término se origina a mediados de los 70s para nombrar “cambios significativos en el estado de ánimo, la actitud, la motivación y la personalidad” (Freudenberger, 1989, p. 1) en algunas personas que realizaban tareas sociales. A partir de los años 80s la investigación sobre el agotamiento profesional se orienta hacia la evaluación y se desarrolla una escala psicométrica denominada Maslach Burnout Inventory (MBI) (Maslach & Jackson, 1981) que se convierte en un instrumento clásico. El agotamiento profesional es definido como “**un síndrome de cansancio emocional, despersonalización y reducción de la realización personal que puede ocurrir entre individuos que trabajan con personas**” (Maslach et al., 1996, p. 4).

El **cansancio emocional** se describe como el sentimiento de estar emocionalmente sobrecargado por el trabajo al punto del agotamiento; la **despersonalización** es concebida como la respuesta o el trato impersonal e insensible hacia los destinatarios de la tarea que se realiza y la **realización personal** representa los sentimientos de competencia y éxito en el trabajo (Maslach & Jackson, 1981).

La confluencia de niveles altos de Cansancio Emocional y Despersonalización y bajos de Realización personal definen presencia del Síndrome de Burnout (SB) o Agotamiento Profesional. El SB tiene no solo un impacto sobre el individuo sino sobre la organización ya que el agotamiento profesional se manifiesta como una erosión en el involucramiento de la persona con su trabajo (Maslach & Leiter, 1996). Por lo tanto, aquello que era importante, significativo y desafiante del trabajo se convierte en poco placentero, sin sentido y hasta incómodo; la energía se transforma en agotamiento, se pierde el compromiso y la eficacia se transforma en ineficacia (Maslach et al., 2001). El “burnout es una experiencia individual que es específica del contexto laboral” (Maslach et al., 2001, p. 407). Aun cuando podrían presentarse ciertas características personales o sociales para que una persona tenga mayor tendencia a experimentar el síndrome, “estas relaciones no son tan importantes como los factores situacionales que sugiera que el burnout es más un fenómeno social que uno individual” (Maslach et al., 2001, p. 409). La evidencia sostiene la relación entre la sobrecarga laboral; la ausencia de apoyo de los supervisores, la no participación de los trabajadores en la toma de decisiones y la presencia de altos grados de agotamiento profesional. (Maslach et al., 2001).

Método

Para cotejar la claridad y pertinencia del instrumento, la encuesta se administró previamente a dos directivos, y esto permitió realizar ajustes menores en algunas preguntas. El mismo se administró bajo la forma de cuestionario on line ya que permite recopilar datos de manera expeditiva y eficiente (De Marchis, 2012; Fripiat y Marqis 2010). En su versión revisada, la encuesta fue enviada por correo electrónico a una base de datos disponible en la

Universidad, compuesta por un total de 696 directivos que habían participado de diversas actividades de extensión en la misma y fue devuelta por 261. Siendo que 9 de las personas que contestaron la encuesta no estaban ocupando el cargo directivo al momento de responder o no habían estado durante el año completo en el cargo, esos casos no fueron incluidos en la investigación. Los 252 casos estudiados constituyen una muestra por conveniencia, no representativa conformada arbitrariamente por unidades de fácil disponibilidad y acceso (Scribano, 2007) que impacta en un número aproximado de 87.000 alumnos.

Estudio descriptivo sobre muestra por conveniencia, no representativa conformada por unidades de fácil disponibilidad y acceso (Scribano, 2007) de **252 directivos** que tienen incidencia en aproximadamente 87.000 **alumnos**. Son directivos de escuelas de los niveles inicial, primaria y secundaria, de gestión estatal y privada ubicadas en contextos que presentan distintos niveles de vulnerabilidad y se encuentran en **14 jurisdicciones del país** (CABA, PBA, Córdoba, La Pampa, Santa Fe, Entre Ríos, Misiones, Chubut, Neuquén, Río Negro, Tierra del Fuego, Salta, Jujuy, San Luis). El trabajo de campo fue realizado entre el 22 y el 30 de diciembre del 2020, al finalizar el ciclo escolar.

Se administró un **cuestionario on line** que permite recopilar datos de manera expeditiva y eficiente (De Marchis, 2012; Frippiat y Marqis 2010) distribuido por correo electrónico a una base compuesta por un total de 696 directivos que fue respondido por 261. Se descartaron 9 cuestionarios dado que los sujetos no habían ocupado cargo directivo en el último año, conformándose entonces la muestra final de 252 directivos. El cuestionario consta de tres partes:

- a) características sociodemográficas de sujetos e instituciones: (género, edad, antigüedad en el cargo directivo, antigüedad en el cargo directivo en la escuela actual, cantidad de matrícula de la escuela, población de alumnos en situación vulnerable según nivel socioeconómico, ubicación de la escuela)
- b) la escala MBI constituida por 22 ítems con opciones de respuesta tipo Likert distribuidos en tres subescalas: 9 ítems para cansancio emocional, 5 para despersonalización y 8 para

realización personal

c) la entrevista semiestructurada se compone de dos preguntas abiertas que indagan cuál es la principal preocupación de los directivos y qué necesitan para afrontar mejor su trabajo cotidiano. Estas preguntas cualitativas buscan obtener la voz de los participantes para lograr tener un mayor insight de la experiencia de los directivos a partir del pasaje a la virtualidad y la posterior reapertura con protocolos en algunos distritos del país. Sus respuestas proveen contexto y brindan información relacionada a las respuestas puntuadas de las escalas.

Para establecer relaciones entre los resultados de la escala MBI con las variables sociodemográficas, se estimó un modelo de regresión lineal utilizando como variable dependiente el puntaje del directivo en cada una de las dimensiones, para analizar la correlación condicional entre el nivel del puntaje y las características sociodemográficas. Los datos fueron procesados y analizados utilizando STATA 14. (StataCorp. 2015. *Stata Statistical Software: Release 14*. College Station, TX: StataCorp LP.). Las respuestas a las preguntas abiertas se cuantificaron según categorías emergentes del análisis del contenido.

Principales resultados

- Sólo 1,2 % de los directivos presentan SB o agotamiento profesional, en el que se conjugan niveles altos de cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal, 26,5% se encuentran en estado de equilibrio emocional pero un **72% presenta riesgo alto o medio en alguna de las dimensiones** de Cansancio emocional, Despersonalización o Falta de realización personal (Tabla 1).
- Relacionando puntajes de cada una de las dimensiones con las características sociodemográficas (regresión lineal) se observa que: **más edad** correlaciona con menor cansancio emocional, **más antigüedad** como directivo en la escuela correlaciona con mayor despersonalización, escuelas con **matrícula heterogénea** según nivel socioeconómico de los alumnos correlaciona con mayor cansancio emocional y despersonalización y **nivel secundario** correlaciona con mayor despersonalización (Tabla 2).

- La mayoría de los directivos presenta Cansancio emocional (43% riesgo alto y 18% riesgo medio) (Gráfico 1). Sobresalen los ítems que señalan “Me siento exhausto/a al final de la jornada escolar” y “Siento que estoy trabajando demasiado” (Gráfico 2.) No se observan diferencias significativas según la cantidad de matrícula pero el Cansancio Emocional es mayor en escuelas con matrícula de nivel socioeconómico heterogéneo, en gestión estatal y en escuelas que tienen más de un nivel (Gráficos 3, 4, 5 y 6). Estas mismas variaciones se observan para la subescala de Despersonalización.

- Se observa **un fenómeno doble de sobrecarga de trabajo y al mismo tiempo gran satisfacción personal**. (Gráfico1) El 90% señala niveles altos o medios de realización personal (Gráfico 1). En las respuestas abiertas se hace referencia al mismo como “*Estuvimos cargando la escuela en la espalda, estamos agotados pero orgullosos*” (Dir. Primaria, estatal) “*Teníamos que acompañar a los docentes, a los estudiantes, a las familias, y nadie sabía cómo hacerlo a la distancia, pero lo hicimos, dando todo hasta lo que no teníamos*” (Dir. Secundaria privada) “*Estoy muy satisfecha con mis docentes, todos aprendimos mucho, somos mejores después de esto*”(Dir. Primaria estatal).

De los 252 directivos de la muestra el 85% son mujeres, con una media de edad de 49,5 años, con antigüedad de 11 años como directivo y 8 años como directivo en la escuela.

- La **principal preocupación** durante la pandemia en la que coinciden directivos de gestión privada y estatal y de todos los niveles fue garantizar la continuidad pedagógica atendiendo a la calidad y a la combinación de estrategias virtuales y presenciales en la reapertura. La segunda preocupación en importancia para los estatales fue cumplir con exigencias burocráticas mientras que para los privados fue sostener el clima escolar atendiendo a las necesidades socioemocionales de alumnos y padres (Gráfico 7) “*Atendimos todos los frentes: repartir las bolsas de alimentos, contener a los docentes que no sabían cómo enseñar a la distancia, resolver los casos de chicos que no tenían cómo conectarse*” (Dir. Escuelas secundaria pública) “*Tuvimos que innovar bajo presión*”

(Esc. Primaria estatal) “Faltan ayudas y sobran obstáculos” (Dir. inicial privado) “Me preocupaba no perder el vínculo con las familias y el bienestar de los chicos” (Esc. primaria pública) “Tuvimos que contener el dolor de nuestra comunidad , por las pérdidas, la enfermedad, el miedo” (Esc. primaria privada).

● Entre las **principales necesidades** para afrontar mejor su rol en el futuro, tanto los directivos de escuelas estatales (42%) como los de escuelas privadas (43%) señalan que requieren mejorar las condiciones laborales e institucionales relativas al salario, equipos, clima escolar, capacitación, tiempo, regreso a la presencialidad y ayuda económica. En segundo lugar, coinciden también al requerir cambios en las normativas que apunten a desburocratizar y dar mayor autonomía a las escuelas (26% de los directivos de gestión estatal y 35% de los de gestión privada) (Gráfico 8) *“No había horarios, los mensajes de los docentes y los padres llegaban a toda hora, trabajamos 7x 24” (Esc. primaria privada) “Frente a tanta incertidumbre necesitamos apoyo para tomar decisiones y no que nos llenen de exigencias burocráticas” (Dir. Secundaria pública) “Las escuelas estuvimos solas, sin pautas claras, y salimos adelante haciendo valer nuestro criterio, quisiera que esa autonomía sea a futuro respetada” (Dir. Primaria privada).*

Análisis preliminar

Las escuelas estuvieron por delante de las políticas y los directivos escolares tuvieron que sostener el marco institucional afrontando múltiples tareas para las que no estaban preparados. El “fenómeno doble de sobrecarga y satisfacción laboral” estaría dando cuenta de **un estilo de “liderazgo heroico”** que empuja una gesta. Eso es agotador y también riesgoso. Estudios internacionales (De Matthews, D. Carrola, P., Reyes, P. & Knight, D., 2021; Dawson y Nosworthy, 2021), están mostrando que la sobrecarga laboral y factores estresantes como sentirse aislado o no respaldado por las autoridades, están aumentando la rotación y el deseo de dejar el cargo directivo e incluso retirarse.

Sin embargo, durante la escolarización remota de emergencia y en la reapertura se ejerció un liderazgo directivo más sensible al contexto, abierto a la innovación, más colaborativo entre el equipo docente y con las familias, lo cual es algo positivo, aunque fue el resultado de una emergencia; pero es deseable que este

aprendizaje en medio de la crisis pueda sostenerse. El liderazgo distribuido ha pasado a ser el tipo de liderazgo ejercido por default durante estos tiempos de crisis requiriendo que los directivos se conecten, compartan, aprendan y generen redes para transitar los problemas. Este tipo de liderazgo es necesario para sobrevivir y forma parte del desempeño profesional de un buen director.

Se evidencian tensiones entre la gestión centralizada de los sistemas y la autonomía de las escuelas. La necesidad de innovar en formas de la enseñanza o de organización escolar choca con la normativa rígida del sistema educativo. Lo que ha mostrado la pandemia es que los directivos son la primera línea de decisión, que están en el territorio y lo conocen y por lo tanto sus decisiones valen.

La dimensión emocional de la escuela importa. Así como diversos estudios han mostrado los daños socioemocionales del cierre prolongado de escuelas en los alumnos, comienzan a acumularse evidencias de agotamiento en docentes y directivos. Ese es un daño a reparar entre tantos otros. Se requieren políticas que promuevan el bienestar en la escuela y para ello es imprescindible profesionalizar el rol directivo, desarrollar habilidades de resiliencia para afrontar cambios y crisis. Son necesarias evaluaciones periódicas de la dimensión socioemocional en directivos y programas que desarrollen competencias para afrontar con salud las situaciones de cambio.

Resultados

Tabla 1: Porcentaje de directores en la interrelación de las tres subescalas MBI (Cansancio Emocional, Despersonalización, Realización personal).

		Cansancio emocional bajo	Cansancio emocional medio	Cansancio emocional alto	Total
Realización personal Alta	Despersonalización baja	26,50%	11,50%	13,80%	51,80%
	Despersonalización media	3,60%	1,60%	7,10%	12,30%
	Despersonalización alta	0,40%	0,00%	4,70%	5,10%
Realización personal Media	Despersonalización baja	2,40%	2,80%	8,70%	13,80%
	Despersonalización media	0,40%	0,80%	2,00%	3,20%
	Despersonalización alta	0,40%	0,00%	3,60%	4,00%
Realización personal Baja	Despersonalización baja	4,00%	1,60%	1,60%	7,10%
	Despersonalización media	0,40%	0,00%	0,80%	1,20%
	Despersonalización alta	0,40%	0,00%	1,20%	1,60%
Total		38,30%	18,20%	43,50%	100,00%

Tabla 2: Resultados de regresión lineal sobre características sociodemográficas

	Cansancio Emocional	Despersonalización	Realización Personal
Sexo	0.314 (2.682)	-1.723 (1.025)	0.252 (1.656)
Edad	-0.431** (0.138)	-0.111* (0.0527)	0.114 (0.0851)
Antigüedad del directivo en la escuela	0.320* (0.136)	0.212*** (0.0519)	-0.0431 (0.0839)
Conurbano	-1.294 (2.073)	-1.994* (0.792)	0.833 (1.280)
CABA	5.691 (2.975)	-0.153 (1.137)	-1.328 (1.836)
Alumnos vulnerables entre el 20% y 50%	6.340* (2.511)	4.165*** (0.959)	-3.007 (1.550)
Más del 50% de alumnos vulnerables	-0.730 (3.333)	-0.0821 (1.274)	-3.810 (2.058)
Matrícula menor a 200 alumnos	2.410 (2.320)	1.083 (0.886)	-0.134 (1.432)
Matrícula mayor a 500 alumnos	0.391 (2.352)	0.673 (0.899)	0.698 (1.452)
Inicial	-3.327 (3.258)	-3.520** (1.245)	0.988 (2.011)
Primaria	-5.666 (3.080)	-2.325* (1.177)	2.326 (1.902)
Más de un nivel	-2.198 (2.663)	-2.112* (1.018)	1.545 (1.644)
Gestion Estatal	4.098 (3.289)	2.100 (1.257)	3.487 (2.030)
Constante	41.79*** (7.104)	11.85*** (2.715)	33.76*** (4.386)
N	252	252	252

Standard errors in parentheses

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

Gráfico 1: Porcentaje de directivos en cada nivel por subescalas del MBI

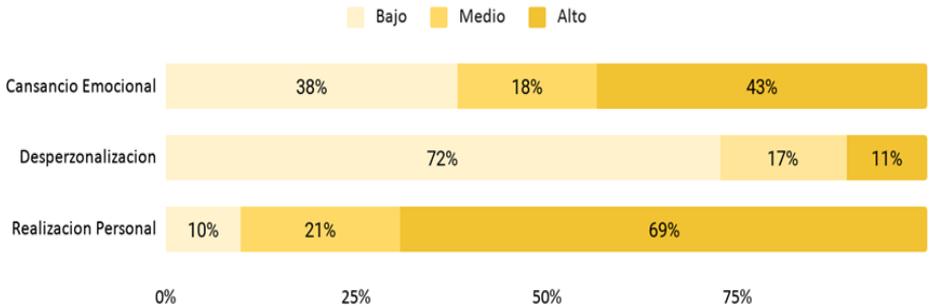


Gráfico 2: Respuestas de los 9 ítems de Cansancio Emocional

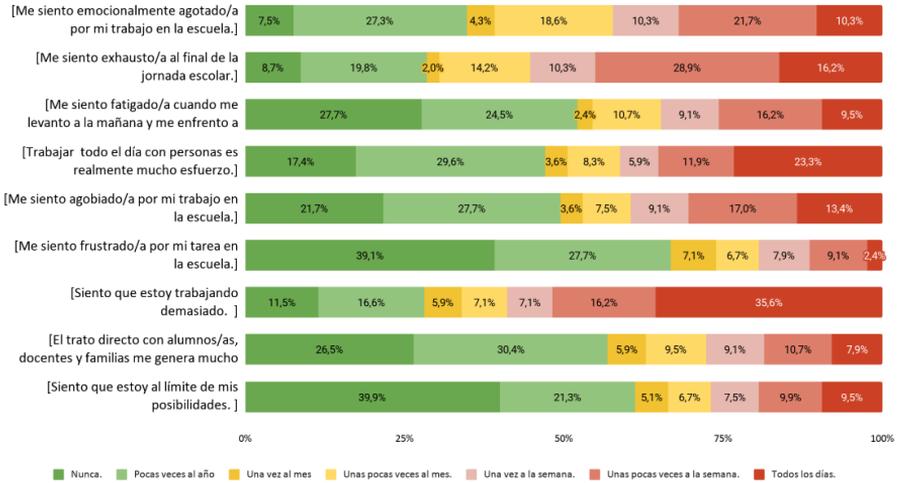


Gráfico 3: Porcentajes de directores en cada nivel de Cansancio Emocional según nivel educativo

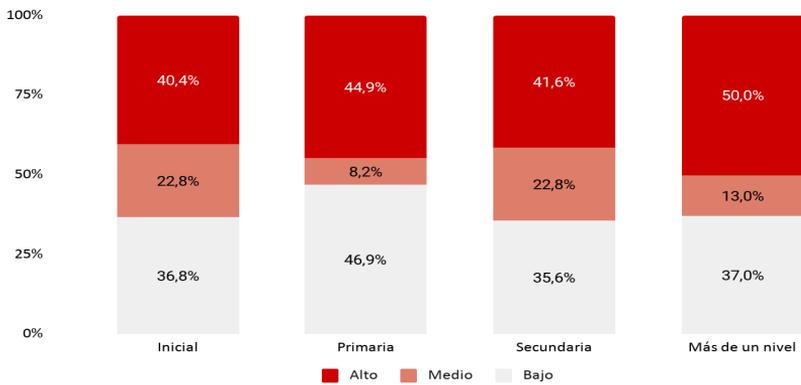


Gráfico 4: Porcentajes de directores en cada nivel de Cansancio Emocional según tipo de gestión

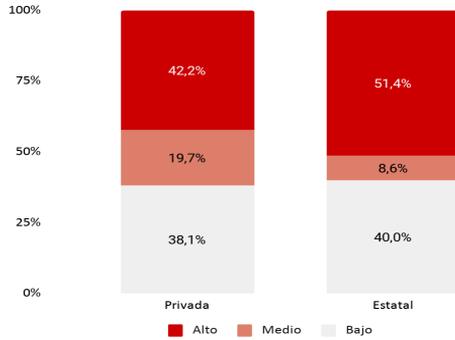


Gráfico 5: Porcentajes de directores en cada nivel de Cansancio Emocional según vulnerabilidad de los estudiantes

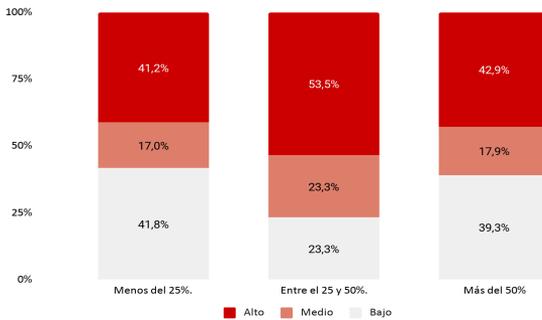


Gráfico 6: Porcentajes de directores en cada nivel de Cansancio Emocional según matrícula

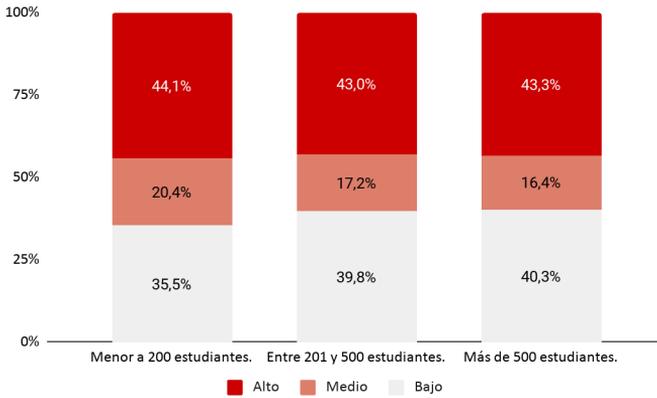


Gráfico 7: Preocupaciones de los directivos por tipo de gestión

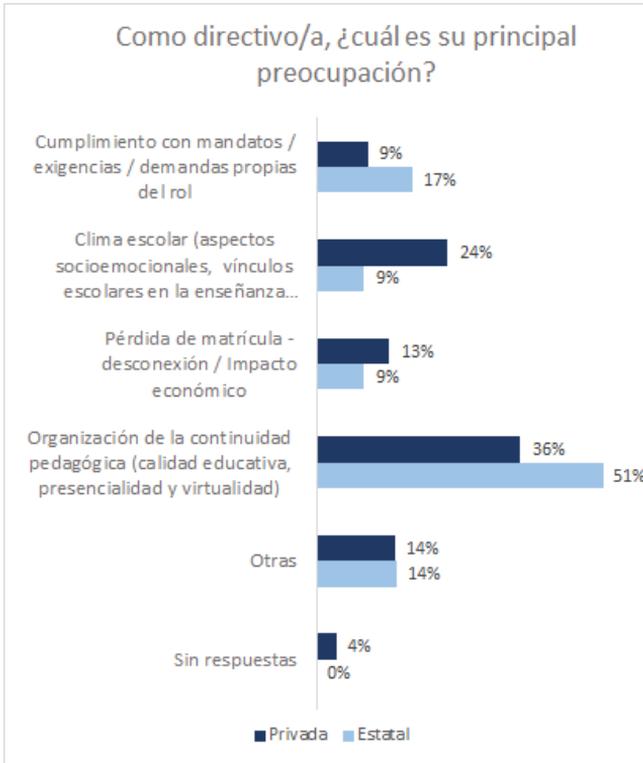


Gráfico 8: Necesidades de los directivos por tipo de gestión



Bibliografía

- Colino, N., Pérez de León, P. (2015). Burnout syndrome in a group of secondary school teachers in Montevideo. *Ciencias Psicológicas* 9(1): 27 - 41 <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v9n1/v9n1a04.pdf>

- Dawson, Paula R. and Nosworthy, Alicia M., "COVID-19 School Closures: Professional and Personal Impacts on Building Principals" (2021). Ed.D. Dissertations in Practice/Capstone Projects. 46. https://digitalcommons.tacoma.uw.edu/edd_capstones/46

De Matthews, D. Carrola, P., Reyes, P. & Knight, D. (2021): School Leadership Burnout and Job-Related Stress: Recommendations for District Administrators and Principals, *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, DOI: 10.1080/00098655.2021.1894083

- Flack, C. B., Walker, L., Bickerstaff, A., Earle, H., & Johnson, C. L. (2021). Principal perspectives on the impact of COVID-19: Pathways toward equity in Australian schools. *Pivot Professional Learning* https://docs.pivotpl.com/research/COVID-19/Pivot_Principal+Perspectives+on+the+Impact+of+COVID-19+Whitepaper_February+2021.pdf

Frippiat, D., Marquis, N. y Wiles-Portier, E. (2010). Encuestas web en las ciencias sociales: una descripción general. *Población*, 65 (2), 285-311.

- Freudenberger, H. J. (1989). Burnout: Past, present, and future concerns. *Loss, Grief & Care*, 3(1-2), 1-10.

- Gewin, V. (2021). Pandemic burnout is rampant in academia. *Nature*, 591(7850), 489-491. <https://www.nature.com/articles/d41586-021-00663-2>

- Harris, A. (2020). Covid-19 - school leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, 5 (3/4), 321-326

<https://doi.org/10.1108/JPCC-06-2020-0045>

- Kaplan, C. V., Glejzer, C., Catelli, J., Vinocur, S., Szapu, E., Arevalos, D., Orbuch, I., García, P., Adduci, N., Sulca, E., Abecasis, L., Orguilia, P. y Sukolowsky, L. (2021). Informe de primeros resultados de la encuesta sobre emociones y escolarización en tiempos de pandemia, desde la perspectiva estudiantil. Programa de Investigación sobre Transformaciones Sociales, Subjetividad y Procesos Educativos, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires
<http://mediateca.ctera.org.ar/files/original/423f0d6c43c2a7bca5c1475e2a96630d.pdf>
- López Steinmetz LC, Leyes CA, Dutto Florio MA, Fong SB, López Steinmetz RL and Godoy JC (2021) Mental Health Impacts in Argentinean College Students During COVID-19 Quarantine. *Front. Psychiatry* 12:557880. doi: 10.3389/fpsy.2021.557880
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). MBI: Maslach burnout inventory. Sunnyvale, CA: CPP, Incorporated.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Reviews Psychology*, 397–422. <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.52.1.397?cookie=&journalCode=psych>
- Ministerio de Educación de la República Argentina. (2020). Informe Preliminar Encuesta a Equipos Directivos Continuidad pedagógica en el marco del aislamiento por COVID-19. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_preliminar_encuesta_a_docentes_enpcp.pdf
- Netolocky, D. (2020). School leadership during a pandemic: navigating tensions *Journal of Professional Capital and Community*,

5 (3/4), 391-395 <https://doi.org/10.1108/JPCC-05-2020-0017>

- Romero, C. y Krichesky, G. (2019). El director escolar en Argentina: Un actor clave pero (aún) invisible. Un estudio sobre las normas, condiciones laborales y formación de los directores escolares de escuelas públicas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* 27 (12), 1-26
<https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/3576/2202>
 - Romero, C., Krichesky, G y Zacarías,,N. (2021) “Escuelas WhatsApp y Escuelas Zoom” Desigualdad y segregación educativa durante la pandemia Covid 19 en Argentina. Documento de Trabajo. 2021/10. Escuela de Gobierno UTDT. Recuperado en: https://www.utdt.edu/ver_contenido.php?id_contenido=21486&id_item_menu=31549
 - Quiroga, V. (2012). El Síndrome de Burnout en docentes de escuelas públicas de la ciudad de Rosario. Estudio y prospectiva. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Dirección estable: <https://www.academica.org/000-072/400>
 - Schaufeli, W. B., y Van Dierendonck, D. (1995). A Cautionary note about the cross-national and clinical validity of cut-off points for the Maslach Burnout Inventory. *Psychological Reports*, 1083–1090.
<https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/060.pdf>
- Scribano, A. (2007). El proceso de investigación social cualitativo. Prometeo.

- Sokal, L., Trudel L., & Babb, J. (2020). Canadian teachers' attitudes toward change, efficacy, and burnout during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research*.
- Stone-Johnson, C., & Weiner, J. (2020) Principal professionalism in the time of Covid-19, *Journal of Professional Capital and Community*, 5 (3/4) 367-374
<https://doi.org/10.1108/JPC-05-2020-0020>
- Estudio sobre los efectos en la salud mental de niñas, niños y adolescentes por COVID-19, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Buenos Aires, Argentina.
<https://www.unicef.org/argentina/publicaciones-y-datos/Efectos-salud-mental-ninias-ninos-adolescentes-COVID19>