



**DEPARTAMENTO
DE POSGRADOS**

Departamento de Posgrados

El liderazgo docente en la Unidad Educativa particular Santo

Domingo de Guzmán Gualaceo

Magíster en Educación, mención Gestión y Liderazgo

Autor:

Yessenia Johanna Guncay Borja

Director:

Homero Patricio Cabrera Tenecela

Cuenca-Ecuador

2026

DEDICATORIA

A mis queridos estudiantes de la Unidad Educativa Particular Santo Domingo de Guzmán, con quienes he tenido el privilegio de aprender, compartir y disfrutar momentos maravillosos e inolvidables, dentro y fuera del salón de clase. Su alegría, curiosidad y entusiasmo han sido una fuente constante de inspiración en mi labor educativa.

AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar mi más sincero agradecimiento a...

- Dios, por concederme vida, salud, sabiduría y fortaleza para alcanzar esta meta.
- Mis padres y hermanos, por su amor y sus consejos que me motivaron a continuar en los momentos más desafiantes.
- Mis docentes y director de tesis, quienes con su orientación, conocimientos y exigencia académica contribuyeron significativamente al desarrollo de este trabajo.
- La Hna. Msc. Gloria Fajardo Ramírez, rectora de la Unidad Educativa Particular “Santo Domingo de Guzmán”, por su gentileza y apertura para desarrollar mi investigación en la institución.
- Los docentes que participaron, colaboraron, compartieron su tiempo y sus experiencias en este proyecto.
- Darío R., por acompañarme con entusiasmo, ternura, generosidad y paciencia en este posgrado.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito fortalecer el liderazgo docente en la Unidad Educativa Particular Santo Domingo de Guzmán, ubicada en el cantón Gualaceo, provincia del Azuay, mediante un proceso de investigación–acción con enfoque mixto y perspectiva sociocrítica. Para ello, se desarrolló un diagnóstico integral que permitió caracterizar los estilos de liderazgo docente y su incidencia en la dinámica pedagógica institucional. En la fase cuantitativa se aplicó el Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ-5X) a 203 estudiantes, mientras que en la fase cualitativa se realizaron entrevistas a siete docentes.

Los resultados evidenciaron un predominio del liderazgo transformacional, especialmente en dimensiones asociadas a la motivación inspiracional y la influencia idealizada. No obstante, se identificaron debilidades en la recompensa contingente, la gestión de conflictos y la atención personalizada, lo que refleja la necesidad de fortalecer componentes operativos del liderazgo docente.

A partir de estos hallazgos, se diseñó e implementó una propuesta de intervención formativa basada en talleres participativos orientados a mejorar la comunicación, la retroalimentación y el acompañamiento pedagógico. La aplicación de la propuesta generó mejoras en las prácticas docentes, mayor cohesión en el trabajo colaborativo y una valoración más positiva del liderazgo por parte del estudiantado.

En conclusión, la articulación entre diagnóstico e intervención permitió fortalecer el liderazgo docente, evidenciando que el desarrollo de estrategias formativas contribuye a mejorar la gestión pedagógica y el clima institucional.

Palabras clave: Liderazgo docente; liderazgo transformacional; investigación–acción; gestión pedagógica; educación básica.

ABSTRACT

The purpose of this study was to strengthen teacher leadership at the Unidad Educativa Particular Santo Domingo de Guzmán, located in Gualaceo town, province of Azuay, through action-research process with a mixed-methods approach and a socio-critical perspective. To this end, a comprehensive diagnosis was developed to characterize teacher leadership styles and their impact on the institution's pedagogical dynamics. In the quantitative phase, the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5X) was administered to 203 students, while the qualitative phase involved interviews with seven teachers.

The results evidenced a predominance of transformational leadership, particularly in dimensions associated with inspirational motivation and idealized influence. However, weaknesses were identified in contingent reward, conflict management, and individualized consideration, reflecting the need to strengthen the operational components of educational leadership.

Based on these findings, a formative intervention proposal was designed and implemented, consisting of participatory workshops aimed at improving communication, feedback, and pedagogical support. The application of this proposal led to improvements in teaching practices, greater cohesion in collaborative work, and a more positive perception of leadership by students.

In conclusion, the articulation between diagnosis and intervention allowed reinforcement of teacher leadership, demonstrating that the development of formative strategies contributes to improving pedagogical management and institutional climate.

Keywords: Teacher leadership; transformational leadership; action research; pedagogical management; basic education.

ÍNDICE

1. Introducción.....	11
1.1 Presentación del problema de investigación.....	11
1.2 Marco teórico.....	12
1.3 Estado del arte.....	17
1.4 Justificación del estudio.....	21
1.5 Pregunta de investigación.....	22
1.6 Objetivos de investigación.....	22
1.6.1 Objetivo General.....	22
1.6.2 Objetivos específicos.....	22
2. Metodología.....	23
2.1 Diseño de investigación.....	23
2.2 Contexto.....	24
2.3 Participantes.....	25
2.4 Procedimiento.....	25
2.5 Técnica e instrumento.....	27
2.6 Método de interpretación de resultados.....	28
3. Resultados.....	29
3.1 Evaluación del liderazgo organizacional.....	29
3.2 Entrevista a docentes.....	34
4. Propuesta de Intervención/Ejecución de los Talleres.....	40
4.1. Diseño del taller.....	40
4.2. Implementación del taller.....	41
4.3. Evaluación del taller.....	43
5. Discusión.....	44
7. Referencias.....	53
8. Anexos.....	56
8.1 Anexo 1. Encuesta Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5X).....	56
8.2 Anexo 2. Entrevista a docentes.....	58
8.3 Anexo 3. Portada del módulo.....	59
8.4 Anexo 4. Ficha de evaluación de los talleres.....	60
8.5 Anexo 5: Tarjetas para los talleres.....	61

8.6 Anexo 6. Fotos del desarrollo de los talleres con los docentes de la U.E.P.S.D.G.	62
--	----

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Participantes</i>	25
Tabla 2. <i>Categoría y subcategorías de análisis</i>	27
Tabla 3. <i>Perfil descriptivo de los participantes</i>	29
Tabla 4. <i>Correlación de liderazgo docente según el grado escolar</i>	34
Tabla 5. <i>Categorías, códigos y definiciones del análisis cualitativo</i>	36

Índice de figuras

Figura 1. <i>Modelos de liderazgo</i>	12
Figura 2. <i>Estructura de instrumento de Liderazgo Transformacional MLQ-5X para el ámbito educativo basada en Bass y Avolio.</i>	31
Figura 3. <i>Caja y bigotes de la mediana de las cinco subdimensiones del Liderazgo Transformacional</i>	32
Figura 4. <i>Caja y bigotes de la mediana de las cuatro dimensiones del Liderazgo Educativo</i>	33

1. Introducción

1.1 Presentación del problema de investigación

En los últimos años, los procesos de liderazgo educativo han recibido especial atención dentro de la actividad docente, generando estudios y planteamientos sociales que han promovido el debate sobre la gestión académica asertiva (Cueva et al., 2022). Según Riasco y Becerril (2021), estas discusiones permiten comprender cómo los cambios en el ámbito latinoamericano y escolar han favorecido de manera crítica la práctica efectiva de los docentes, fortaleciendo la función de gestión que es fundamental para orientar y consolidar las actividades educativas.

De igual forma, Esbrí y Durán (2023) destacan que los docentes con funciones de liderazgo deben poseer características específicas que les permitan organizar eficientemente proyectos académicos, optimizando la participación y el valor de los actores involucrados en el proceso educativo. Por consiguiente, para garantizar una comunicación y supervisión adecuadas, así como el desarrollo de habilidades y la formación de todos los componentes del sistema educativo, resulta fundamental articular estas funciones con los marcos políticos y legales existentes, dado que la dirección educativa influye directamente en los resultados del área de la educación.

Asimismo, la labor docente implica un proceso de transformación interna orientado a fortalecer el carácter funcional de la enseñanza integral. Villagrán y Neubauer (2023) señalan que los principios que docentes y directivos deben interiorizar constituyen la base para fomentar un liderazgo efectivo en las instituciones educativas. La observación y gestión de estos cambios, que involucran tanto los componentes pedagógicos como los administrativos, requiere de una visión compartida y un compromiso optimista por parte de todos los actores, ya que contribuye al fortalecimiento del valor institucional y motiva la participación en los procesos de mejora y desarrollo educativo.

En Ecuador, Condoy et al. (2023) destacan que los procesos evaluativos de liderazgo docente responden a los cambios sociales, económicos, políticos y tecnológicos, lo que enfatiza la importancia de la colaboración y la comunicación como ejes fundamentales para la conformación del perfil profesional en liderazgo. Así, las transformaciones en la enseñanza han exigido que los docentes ajusten sus desempeños y enfoques de dirección para atender tanto las necesidades del estudiantado como los retos de la sociedad contemporánea.

La práctica docente involucra interactuar con seres humanos en edades tempranas, lo que supone no solo transmitir conocimientos, sino también contribuir a su desarrollo integral y a la construcción de un sentido de vida. Al respecto, Lewin (2020), sostiene que para ser un buen docente no basta con tener pasión, disposición y oportunidad; es indispensable mantener una formación continua, desarrollar habilidades para negociar, manejar conflictos, motivar, ser creativo y adaptarse a los cambios. En este contexto, resulta esencial considerar las trayectorias sociales y académicas de los docentes, el rol profesional que desempeñan, la calidad de su trabajo, su permanente actualización intelectual y la influencia que ejercen tanto en sus colegas como en los estudiantes.

En la Unidad Educativa Particular “Santo Domingo de Guzmán”, ubicada en el cantón Gualaceo, se han realizado diversas visitas áulicas con el propósito de observar y analizar las metodologías implementadas por los docentes. Asimismo, se han desarrollado varias capacitaciones orientadas a fortalecer aspectos pedagógicos y didácticos. Todas estas actividades cuentan con la respectiva evidencia documental, la cual reposa en el departamento de vicerrectorado. No obstante, hasta el momento no se llevado a cabo una investigación específica sobre los estilos de liderazgo docente, un aspecto de gran relevancia, ya que su análisis permitirá identificar y proponer acciones que contribuyan a optimizar el desempeño profesional de los maestros, favoreciendo la adopción de estilos de liderazgo que continúen influyendo de manera positiva en el desarrollo integral de los estudiantes.

Esta unidad educativa cuenta con sesenta años de trayectoria al servicio de la niñez y juventud Gualaceña, pertenece a la congregación de las Hermanas Dominicanas de la Inmaculada Concepción (DIC). Parte de su cuerpo docente está conformado por exalumnos que comparten el compromiso con la misión institucional. El establecimiento educativo promueve un modelo de liderazgo sustentado en principios y valores cristianos, inspirados en el Evangelio, orientados a la formación integral de la persona. Sus políticas educativas priorizan el acceso a una enseñanza que integra los avances tecnológicos, científicos y ciudadanos, con especial énfasis en el desarrollo integral de los estudiantes y la protección del medio ambiente.

1.2 Marco teórico

El liderazgo ha despertado un interés sostenido en el ámbito académico y organizacional, al buscar comprender de qué manera diversas organizaciones, corporaciones, empresas e instituciones educativas han alcanzado altos niveles de eficacia

o, por el contrario, han experimentado procesos de estancamiento o fracaso. En este sentido, Lussier y Achua (2011) sostienen que todas las personas poseen el potencial para ejercer funciones de liderazgo y que las habilidades necesarias para ello pueden desarrollarse progresivamente tanto en el ámbito personal como en el profesional. Desde esta perspectiva, el liderazgo no se concibe como una condición innata, sino como un conjunto de competencias susceptibles de formación y fortalecimiento.

El estudio de las distintas teorías del liderazgo permite comprender su relevancia dentro de las organizaciones, identificar las características que definen a un líder, analizar los estilos de liderazgo existentes y valorar el impacto que estos ejercen en la dinámica grupal, el clima organizacional y los resultados institucionales. En el ámbito educativo, estas dimensiones adquieren especial importancia, ya que el liderazgo docente influye directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en la convivencia escolar y en la cultura institucional.

Pedraja-Rejas et al. (2006) identifican dos estilos de liderazgo que inciden de manera significativa en el funcionamiento de las instituciones: el liderazgo transformacional y el liderazgo transaccional. El liderazgo transformacional se caracteriza por establecer una relación de mutua estimulación entre el líder y sus seguidores, promoviendo procesos de cambio, desarrollo y mejora conjunta. Los líderes transformacionales poseen una visión clara del rumbo institucional y de las acciones necesarias para alcanzar metas futuras, lo que les permite inspirar, motivar y comprometer a los miembros de la organización.

Por su parte, el liderazgo transaccional se orienta al control y la supervisión de las actividades de los subordinados, partiendo del supuesto de que las personas se encuentran principalmente motivadas por recompensas y sanciones. En este enfoque, el líder establece estructuras claras, sistemas de información definidos y mecanismos explícitos de incentivos y castigos, con el propósito de guiar el desempeño del equipo y asegurar el cumplimiento de los objetivos institucionales.

Lynch (2005) amplía la comprensión del fenómeno al proponer cuatro estilos de liderazgo en el contexto educativo: directivo, participativo, político y carismático. El liderazgo directivo se caracteriza por un comportamiento prescriptivo y normativo, en el que la toma de decisiones se concentra en el nivel superior de la organización escolar. En

contraste, el liderazgo participativo prioriza la colaboración, la capacitación y la delegación de autoridad, promoviendo la toma de decisiones compartida y el empoderamiento de los actores educativos.

El liderazgo político se orienta al conocimiento profundo de los intereses y objetivos de los diversos actores que intervienen en la institución educativa, reconociendo su influencia en las decisiones y compromisos institucionales. Este estilo se asocia con la capacidad del directivo o docente líder para negociar, generar acuerdos y construir redes de apoyo que faciliten el desarrollo de las actividades escolares. Finalmente, el liderazgo carismático se manifiesta a través de la capacidad personal del líder para inspirar y movilizar a la comunidad educativa, comunicando con entusiasmo y convicción los ideales institucionales, lo que favorece la motivación y el compromiso colectivo hacia metas compartidas (Lynch, 2005).

Contreras y Barbosa (2013), retomando el enfoque clásico de Bass (1985), distinguen nuevamente entre liderazgo transaccional y liderazgo transformacional, aportando una mirada integradora. El liderazgo transaccional se sustenta en el intercambio entre líder y colaboradores, donde el cumplimiento de metas se vincula a recompensas o sanciones. En este modelo, el líder reconoce las necesidades de los miembros del equipo y las satisface mediante estímulos condicionados al desempeño esperado. En contraste, el liderazgo transformacional se orienta a fortalecer el compromiso, la motivación intrínseca y el desarrollo personal y profesional de los integrantes del equipo, promoviendo relaciones interpersonales sólidas y procesos de mejora continua (Mestanza & Vega, 2021).

Carreño y Croda (2020), profundizan en esta línea teórica al proponer una clasificación de los estilos de liderazgo docente que integra distintos enfoques contemporáneos. En primer lugar, destacan el liderazgo transformacional, orientado a potenciar los aspectos motivacionales y relacionales que inciden en el compromiso de los actores educativos. En segundo lugar, incorporan el liderazgo constructivista, sustentado en teorías del aprendizaje que enfatizan la reflexión pedagógica, la valoración del

aprendizaje significativo y la atención a las necesidades de la comunidad escolar como ejes del cambio educativo.

De la misma forma, los autores reconocen el liderazgo distribuido, caracterizado por su función integradora y por la promoción del logro colectivo de los objetivos institucionales. Este enfoque favorece relaciones horizontales y colaborativas, desplazando modelos jerárquicos tradicionales y fortaleciendo el trabajo en equipo. De manera complementaria, se identifica el liderazgo para el aprendizaje, centrado en la vinculación directa entre las acciones del líder, la práctica docente y los logros de aprendizaje de los estudiantes, promoviendo una enseñanza colaborativa y orientada a resultados educativos concretos.

Finalmente, se plantea el liderazgo centrado en el estudiante, el cual orienta el proceso educativo hacia el logro de metas y expectativas propias del aprendiz. Este enfoque incorpora de manera permanente procesos de evaluación y retroalimentación, alineados con los lineamientos del modelo curricular, con el fin de garantizar que los aprendizajes respondan tanto a las exigencias del contexto educativo como a las necesidades individuales de los estudiantes. A partir de estos enfoques, se configura un marco teórico integral que permite comprender el liderazgo docente como un fenómeno complejo, dinámico y multidimensional.

Figura 1. Modelos de liderazgo



Fuente: Adaptado de *Revisión teórica de los modelos de liderazgo educativo*, por D. Carreño y G. Croda (2020), *Revista Digital A&H*, 7(13), pp. 161–178.

Liderazgo docente y evaluación de estilos

Los docentes, a través del ejercicio de su liderazgo, se constituyen en agentes de transformación de los procesos educativos, generando un impacto positivo no solo en el aula, sino también en la comunidad educativa en su conjunto. En este sentido, el liderazgo docente trasciende la labor pedagógica tradicional, al influir en la cultura institucional, en el clima de aula y en la mejora continua de las prácticas educativas.

Desde esta perspectiva, se plantea que el docente líder puede ser considerado el “arquitecto” de su escuela, en tanto no solo orienta y acompaña a un grupo de estudiantes, sino que también es capaz de transformar escenarios iniciales caracterizados por el desorden o la incertidumbre en proyectos educativos viables, compartidos y orientados al futuro (Gómez, 2017). Este tipo de liderazgo se fundamenta en la capacidad del docente para fortalecer las debilidades de los miembros de su comunidad y potenciar sus fortalezas, favoreciendo así el desarrollo integral de la institución educativa.

De la misma forma, el liderazgo docente eficaz se sustenta en un conjunto de características esenciales que responden a las demandas educativas actuales, entre las que destacan la visión de futuro para motivar a los seguidores, el realismo en la toma de decisiones, la capacidad de acción para impulsar procesos de cambio, la habilidad para escuchar y trabajar de manera colaborativa, así como un alto nivel de energía y compromiso (Gómez, 2017).

Para la identificación y evaluación de los estilos de liderazgo, se emplea el Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ), instrumento desarrollado por Bernard Bass y Bruce Avolio, el cual ha sido ampliamente utilizado en investigaciones y contextos organizacionales para medir la efectividad del liderazgo y analizar su influencia en el desempeño de los equipos de trabajo. En el ámbito educativo, Moreno-Casado et al. (2021) realizaron la adaptación y validación de la versión española del MLQ-5X, permitiendo evaluar el liderazgo docente desde la percepción del alumnado, lo que aporta una visión contextualizada y pertinente al entorno escolar.

El cuestionario MLQ-5X está conformado por 34 ítems, distribuidos en cuatro dimensiones principales: liderazgo transformacional, recompensa contingente, dirección por excepción activa y liderazgo pasivo. En particular, el liderazgo transformacional se estructura en cinco subdimensiones: influencia idealizada conductual, influencia idealizada atribuida, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada. Estas dimensiones permiten analizar de manera integral el estilo de

liderazgo ejercido por el docente y su incidencia en los procesos educativos, aportando evidencia empírica relevante para la comprensión del liderazgo en contextos escolares.

1.3 Estado del arte

En primer lugar, dentro del análisis de estudios previos, se destaca la investigación realizada en España por Moreno-Casado et al. (2021) en 31 centros de educación secundaria, con la participación de 1.551 estudiantes españoles. Dicho estudio abordó la necesidad de disponer de herramientas fiables y culturalmente adecuadas para evaluar el liderazgo en contextos educativos. En este sentido, el trabajo titulado *Adaptación y Validación de la Escala de Liderazgo MLQ-5X al contexto educativo español* se orientó a la adaptación lingüística y cultural de esta escala al sistema educativo del país, garantizando la validez y fiabilidad del instrumento mediante rigurosos análisis psicométricos, entre ellos la consistencia interna y la estructura factorial.

Esta adaptación permitió una evaluación más precisa del liderazgo en el ámbito educativo. Cabe señalar que el *Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5X)* es ampliamente reconocido por su capacidad para medir los estilos de liderazgo transformacional, transaccional y laissez-faire.

Gento et al. (2020), en un estudio desarrollado en España, tuvieron como objetivo identificar la relevancia de las dimensiones que caracterizan a un docente como un auténtico líder y determinar la importancia de los distintos rasgos que configuran su dimensión afectiva o emocional. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo con un nivel descriptivo, y para la recolección de datos se aplicó un cuestionario dirigido a estudiantes, padres y madres, docentes y directivos. Los resultados evidenciaron que la dimensión afectiva del liderazgo obtuvo la mayor puntuación, seguida de las dimensiones participativa y formativa, así como de los diversos rasgos asociados a ellas. En ambos casos, se observó que los estudiantes otorgaron, de manera estadísticamente significativa, una valoración inferior en comparación con la emitida por los demás sectores participantes en el estudio.

En esta perspectiva del liderazgo docente, Crespo y Weise (2021) desarrollaron una investigación descriptiva con un diseño no experimental, orientada a analizar la gestión y el liderazgo ejercidos por el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula. El estudio se llevó a cabo con estudiantes de primer año de una institución educativa de la ciudad de Guayaquil. Para la recolección de datos, se aplicó una encuesta elaborada con ítems valorados mediante una escala tipo Likert, a fin de evaluar las

condiciones y el desempeño que el docente manifiesta en el ejercicio de sus funciones académicas.

El estudio desarrollado por los autores se enmarcó en un tipo de investigación correlacional, mediante la cual se determinó un valor significativo al establecer una relación estadística positiva y directa entre el liderazgo y la gestión docente con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los resultados obtenidos evidenciaron la prevalencia de un estilo de liderazgo transformacional como modelo predominante, caracterizado por el fortalecimiento de las competencias comunicativas y de emprendimiento, esenciales para el trabajo en equipo y la eficacia de la gestión pedagógica. Asimismo, se destacó la relevancia de la planificación y de las actividades estratégicas implementadas para evaluar de manera sistemática el progreso del aprendizaje de los estudiantes.

En un centro educativo de la ciudad de Ica, Perú, Chávez et al. (2022) desarrollaron una investigación con el propósito de analizar el liderazgo pedagógico aplicado a la práctica docente. El estudio se enmarcó en el paradigma hermenéutico-interpretativo, con un enfoque cualitativo. Para la recolección de información, se empleó la técnica de la entrevista y como instrumento la encuesta, aplicada a tres especialistas en acompañamiento pedagógico, tres directivos y nueve docentes de aula.

Los resultados evidenciaron que la institución promueve la adopción de medidas y sugerencias propuestas por los docentes, la creación de espacios para el diálogo, el apoyo al desarrollo personal y profesional del profesorado, la elaboración de planificaciones ante situaciones de cambio o crisis, la implementación de estrategias pedagógicas creativas y el fortalecimiento del acompañamiento emocional. Los autores concluyen que el liderazgo pedagógico constituye un elemento esencial en la práctica docente, al ser determinante para alcanzar una educación de calidad.

Asimismo, Flores et al. (2021) desarrollaron un estudio con el propósito de describir el liderazgo docente ejercido por las profesoras y directivas en comunidades profesionales de aprendizaje. La investigación se llevó a cabo en dos escuelas primarias públicas de México, bajo un enfoque cualitativo, utilizando como técnicas de recolección de información la observación y la entrevista. Los resultados evidenciaron similitudes en las experiencias de las participantes, destacando el logro de aprendizajes significativos orientados a fomentar el liderazgo y la colaboración dentro de la comunidad educativa. En cuanto a las diferencias observadas, se identificó una marcada disposición por parte de las directivas en una de las instituciones; sin embargo, en la otra, la falta de apoyo

directivo propició que las docentes participantes asumieran su involucramiento de manera voluntaria.

Marín y Alfaro (2021) desarrollaron una investigación en una institución educativa ubicada en el Distrito Turístico de Cartagena de Indias, Colombia, con el propósito de analizar la gestión relacionada con el liderazgo estratégico del directivo docente y su contribución al mejoramiento de la calidad educativa. Para ello, se adoptó un enfoque cuantitativo, bajo un diseño documental y un alcance descriptivo-analítico. Entre los principales hallazgos, se evidenció que las habilidades demostradas por el gerente educativo presentan un bajo nivel de claridad en cuanto a la configuración de un liderazgo que responda a las expectativas de la comunidad escolar.

Cueva et al. (2022), en un estudio desarrollado en Perú, tuvieron como propósito analizar el liderazgo docente, sus dimensiones y su relación con el logro de los aprendizajes. La investigación se abordó desde un enfoque cualitativo y se sustentó en una revisión sistemática de cuatro bases de datos principales. Los resultados permitieron examinar diversas perspectivas teóricas sobre la conceptualización del liderazgo docente, así como identificar sus dimensiones y competencias asociadas. A partir de este análisis, los autores concluyeron que la autonomía y el sentido de cooperación constituyen factores esenciales para el desarrollo del liderazgo docente, al fomentar el trabajo académico colaborativo y la participación democrática de todos los actores educativos, lo que a su vez contribuye a garantizar una educación de calidad.

Por su parte, Pérez et al. (2023) orientan su estudio al análisis de los diferentes estilos de liderazgo que inciden en el desempeño académico de un grupo de estudiantes de la localidad determinada. En este contexto, destacan la relevancia de la función directiva y docente en el ámbito educativo, identificando la consistencia colectiva como un elemento clave en la dinámica institucional. Para ello desarrollan una investigación de tipo descriptivo, con un diseño no experimental, en la que participaron estudiantes de los niveles de bachillerato, así como docentes pertenecientes a diversas áreas académicas y miembros del equipo directivo.

Asimismo, el estudio se enmarca en un enfoque cualitativo que exigió la evaluación y valoración de la participación en actividades orientadas a promover el análisis del contexto educativo y los estilos de liderazgo presentes. Como parte de la propuesta de intervención, se diseñaron y ejecutaron talleres formativos con el propósito de contribuir a la mejora del desempeño académico. Entre las principales conclusiones, los autores identifican la necesidad de fortalecer, mediante procesos de capacitación

significativa, los factores pedagógicos que orienten y potencien los niveles de liderazgo en docentes y directivos. Se plantea que el fortalecimiento de estas competencias incide de manera positiva en el rendimiento académico de los estudiantes, al generar un entorno educativo más efectivo y colaborativo.

Finalmente, en los estudios previos, Gálvez (2023) presenta una investigación orientada a caracterizar el liderazgo docente presente en una unidad educativa de la ciudad de Cuenca, con el propósito de determinar cómo la institución fomenta una escuela exitosa para los estudiantes. Para ello, la autora empleó una metodología de enfoque cualitativo, sustentada en la investigación acción participativa. En este contexto, se contó con la colaboración de los docentes, con quienes se llevó a cabo un proceso diagnóstico para identificar los estilos de liderazgo predominantes. Posteriormente, se diseñó y se implementó una propuesta de intervención dirigida al grupo seleccionado.

Los resultados evidenciaron que la adopción de un liderazgo docente de enfoque constructivista tiene un impacto positivo, ya que contribuye al fortalecimiento de las relaciones en el entorno laboral. En consecuencia, la propuesta diseñada fue aplicada y valorada en función del sustento de los aprendizajes del grupo, concluyéndose que conocer y desarrollar el liderazgo docente constituye un aporte significativo para la mejora de la calidad educativa institucional.

En conjunto, los estudios revisados evidencian una tendencia consistente a reconocer el liderazgo docente —especialmente en su enfoque transformacional— como un factor clave para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el fortalecimiento del clima institucional y el desarrollo profesional del profesorado. Asimismo, se observa un uso recurrente de instrumentos validados, como el MLQ-5X, así como una diversidad metodológica que abarca enfoques cuantitativos, cualitativos y mixtos, lo que refleja el interés creciente por comprender el liderazgo educativo desde múltiples perspectivas. No obstante, el análisis crítico del estado del arte permite identificar vacíos relevantes: por un lado, son limitados los estudios que integran de manera sistemática la percepción del alumnado como informante clave del liderazgo docente; por otro, se evidencia una escasa articulación entre el diagnóstico de los estilos de liderazgo y el diseño, implementación y evaluación de propuestas de intervención contextualizadas y sostenibles en el tiempo. Además, en el contexto ecuatoriano, la producción científica aún resulta incipiente, particularmente en instituciones educativas particulares, donde las dinámicas organizacionales, culturales y pedagógicas presentan

características específicas poco exploradas. En este sentido, la presente investigación se justifica por su aporte original al analizar el liderazgo docente desde la percepción estudiantil, utilizando un instrumento validado, y al vincular dicho diagnóstico con el diseño e implementación de una propuesta de intervención orientada al fortalecimiento de los estilos de liderazgo, contribuyendo así a la generación de evidencia empírica contextualizada y pertinente para la mejora de la calidad educativa institucional.

1.4 Justificación del estudio

La presente investigación se justifica en virtud de la relevancia que posee el liderazgo docente como un eje fundamental para el desarrollo institucional y el fortalecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje. Desde una perspectiva teórica, el estudio aporta a la comprensión del liderazgo del docente mediante el análisis de diversos fundamentos científicos que permiten profundizar en su naturaleza, características y manifestaciones dentro del contexto educativo. En este sentido, la revisión y contraste de teorías respaldadas por fuentes académicas confiables contribuyen a sustentar la importancia de este enfoque como un factor clave para el desempeño pedagógico y la mejora de los resultados educativos.

En el plano metodológico, la investigación adquiere pertinencia al adoptar un enfoque cualitativo, orientado a examinar de manera sistemática los elementos que intervienen en la configuración del liderazgo docente dentro de la institución educativa objeto de estudio. A través de este enfoque, se explora la realidad desde la óptica de los actores involucrados, lo que permite generar un diagnóstico contextualizado y fundamentado sobre las prácticas de liderazgo que emergen en el ámbito pedagógico. De este modo, se favorece la construcción de un marco interpretativo que guía la identificación de necesidades y potencialidades presentes en el ejercicio profesional del docente.

Asimismo, la justificación práctica del estudio radica en que los hallazgos obtenidos representan una oportunidad para impulsar estrategias de mejora orientadas al fortalecimiento del liderazgo docente, con el fin de optimizar la calidad educativa y promover un mejor rendimiento académico estudiantil. Estos resultados ofrecen herramientas y orientaciones aplicables para la toma de decisiones institucionales, la implementación de acciones innovadoras y la consolidación de un entorno educativo más eficiente e inclusivo.

Finalmente, el estudio cobra especial relevancia en el contexto actual, caracterizado por la necesidad de consolidar procesos de liderazgo pedagógico que respondan a los desafíos emergentes del sistema educativo. En consecuencia, la investigación se convierte en un aporte significativo para fomentar una cultura institucional basada en la reflexión, la mejora continua y la transformación del rol docente como agente de cambio para el desarrollo integral de todos los involucrados en la comunidad educativa.

1.5 Pregunta de investigación

¿Cuáles son los estilos de liderazgo docente predominantes en la Unidad Educativa Particular Santo Domingo de Guzmán y cómo pueden fortalecerse mediante una intervención formativa?

1.6 Objetivos de investigación

1.6.1 Objetivo General

Analizar los estilos de liderazgo docente en la Unidad Educativa Particular “Santo Domingo de Guzmán” para fortalecer la gestión pedagógica mediante una intervención formativa basada en un enfoque mixto de investigación-acción.

1.6.2 Objetivos específicos

- Caracterizar los estilos de liderazgo docente presentes en la Unidad Educativa Particular “Santo Domingo de Guzmán”, a partir del análisis cuantitativo y cualitativo de la información recolectada.
- Analizar la relación entre los estilos de liderazgo docente y el nivel educativo en el que se desempeñan los docentes, mediante procedimientos estadísticos correlacionales.
- Diseñar e implementar una propuesta de intervención formativa orientada al fortalecimiento del liderazgo docente, a partir de los hallazgos obtenidos.
- Valorar los resultados de la intervención formativa en relación con la mejora de las prácticas de liderazgo docente.

2. Metodología

El presente apartado expone de manera sistemática el proceso metodológico seleccionado para el desarrollo del estudio. La elección de esta metodología tuvo como propósito analizar los estilos de liderazgo presentes en los docentes de la Unidad Educativa Particular “Santo Domingo de Guzmán”, con la finalidad de diseñar estrategias de intervención orientadas a optimizar las prácticas pedagógicas y la gestión académica. En este sentido, se describen los procedimientos empleados, así como la participación de los profesionales involucrados en la investigación.

2.1 Diseño de investigación

El proyecto de investigación se sustentó en el paradigma sociocrítico, el cual permite comprender y transformar la realidad educativa a partir de un proceso reflexivo y participativo. Al respecto, Loza et al. (2021) señalan que este paradigma posibilita el desarrollo social y empírico mediante un proceso interpretativo de los hechos, promoviendo la reflexión crítica desde el conocimiento del investigador y las determinaciones que emergen de los grupos participantes.

Desde esta perspectiva, el paradigma sociocrítico impulsa el compromiso activo del investigador, quien reflexiona y actúa en función del contexto social en el que se desarrolla el estudio. En consecuencia, los problemas manifestados por los participantes adquieren una comprensión objetiva y reflexiva de la realidad, consolidando una visión de construcción colectiva del conocimiento científico, orientada a responder a las necesidades específicas de la comunidad educativa objeto de estudio.

En coherencia con este paradigma, la investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto con predominio cualitativo, integrando procedimientos cuantitativos y cualitativos de manera complementaria. Este enfoque permitió, por un lado, identificar y analizar de forma objetiva los estilos de liderazgo docente presentes en la institución y, por otro, interpretar en profundidad los significados, percepciones y prácticas asociadas a dichos estilos en su contexto educativo.

El diseño metodológico adoptado corresponde a una investigación-acción, estructurada en dos fases articuladas. En una fase cuantitativa diagnóstica, se recolectó información mediante la aplicación del Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ-5X), con el propósito de caracterizar los estilos de liderazgo docente y analizar su relación con el nivel educativo en el que se desempeñan los docentes. Esta fase permitió obtener

datos empíricos que orientaron la identificación de fortalezas y áreas de mejora en el ejercicio del liderazgo pedagógico.

Posteriormente, se desarrolló una fase cualitativa interpretativa e interventiva, orientada a profundizar en la comprensión de los resultados cuantitativos y a identificar los factores contextuales que influyen en el ejercicio del liderazgo docente. Para ello, se emplearon técnicas cualitativas que posibilitaron la construcción de categorías emergentes, las cuales sirvieron de base para el diseño e implementación de una propuesta de intervención formativa contextualizada.

De acuerdo con Guevara et al. (2020), la investigación-acción se orienta a la identificación de necesidades percibidas por los participantes, las cuales son atendidas mediante la planificación e implementación de estrategias que buscan generar soluciones contextualizadas. En este sentido, el proceso investigativo permitió articular diagnóstico, reflexión y acción pedagógica, favoreciendo la transformación de la práctica docente.

En concordancia con los planteamientos de Latorre (2007), la investigación-acción se consolida como una herramienta para promover el cambio educativo y la generación de conocimiento, al desarrollarse a través de un proceso cíclico de acción y reflexión crítica. Este enfoque fortaleció la participación del profesorado y permitió construir una intervención pertinente, coherente con las necesidades institucionales y orientada al mejoramiento del liderazgo docente.

2.2 Contexto

La presente investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Particular “Santo Domingo de Guzmán”, ubicada en la provincia del Azuay, cantón Gualaceo. La institución atiende a una población aproximada de 800 estudiantes, desde el nivel de Inicial I hasta el Tercer Año de Bachillerato, bajo la modalidad presencial y en jornada matutina.

En cuanto al personal docente, el plantel cuenta con 40 profesionales de la educación, de los cuales 13 son de sexo masculino y 27 de sexo femenino. Cabe destacar que se trata de una institución privada, reconocida en la localidad por su compromiso con la formación académica y el desarrollo integral de sus estudiantes.

Es relevante mencionar que la Unidad Educativa “Santo Domingo de Guzmán” desempeña un papel fundamental en la promoción de una educación integral, centrada en valores, responsabilidad y liderazgo. En este sentido, la labor del docente adquiere una importancia significativa, al constituirse como agente formador y guía en los procesos de aprendizaje. De igual manera, las gestiones académicas y pedagógicas de los líderes

institucionales se orientan a fortalecer las competencias profesionales del cuerpo docente, garantizando la calidad educativa y la mejora continua en las prácticas de enseñanza.

2.3 Participantes

Los docentes que participaron en el estudio fueron seleccionados con base en criterios de inclusión previamente establecidos, los cuales contemplaron los siguientes aspectos: poseer formación académica de tercer nivel, contar con una experiencia docente mínima de dos años, participar de manera libre y voluntaria, y firmar el consentimiento informado antes de la realización de las entrevistas.

En concordancia con estos lineamientos, se excluyó a los docentes que no cumplieron con los criterios mencionados o que no pertenecían a la institución educativa objeto de estudio. Esta delimitación permitió fundamentar la selección de un total de siete participantes, cuya caracterización se detalla en la siguiente tabla.

Tabla 1. *Participantes*

Docentes participantes	Nivel de enseñanza	Años de servicio
1	Básica Elemental	12
2	Básica Media	11
3	Básica Media	14
4	Básica Superior	13
5	Básica Superior	14
6	Bachillerato	18
7	Bachillerato	15

Fuente: elaboración propia considerando los criterios en la selección

De igual manera, participaron en el estudio 203 estudiantes, comprendidos entre los niveles de educación básica elemental (cuarto), básica media (quinto, séptimo), básica superior (noveno, décimo) y Bachillerato (segundo y tercero). La inclusión de los estudiantes se realizó con la autorización expresa de sus padres de familia o representantes legales, quienes firmaron el respectivo consentimiento informado.

2.4 Procedimiento

A continuación, se describen de manera detallada las fases que conformaron el desarrollo del presente estudio.

Fase 1. Inicial. Esta primera fase constituyó el punto de partida del estudio y facilitó el desarrollo de las actividades formales que propiciaron la reunión con la comunidad educativa y los docentes participantes. En este sentido, se elaboraron y presentaron los oficios respectivos a la autoridad institucional con las solicitudes

pertinentes para obtener la autorización y aprobación del proyecto. Asimismo, se elaboraron los consentimientos informados, en los cuales se detalló el propósito de la investigación, los procedimientos aplicados y las condiciones de confidencialidad y privacidad de los datos suministrados por los participantes. La firma de los consentimientos por parte de los docentes garantizó la validez ética del proceso y la autenticidad de la información proporcionada, lo cual fortaleció la veracidad de las evidencias recogidas en el estudio.

Fase 2. Diagnóstico. En el desarrollo de esta etapa se empleó el *Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ-5X)*, aplicado a una muestra de 203 estudiantes. Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los docentes que obtuvieron resultados favorables y menos favorables en la encuesta. Estas entrevistas fueron registradas mediante un dispositivo tecnológico y posteriormente transcritas para su análisis. Este proceso permitió identificar los principales estilos de liderazgo presentes en la institución y sus implicaciones en el desempeño docente.

Fase 3. Construcción del plan de intervención. Esta fase se orientó a la elaboración de la propuesta de intervención dirigida a los docentes de la Unidad Educativa Particular “*Santo Domingo de Guzmán*”, en coherencia con los hallazgos obtenidos en el diagnóstico inicial. Dichos resultados sirvieron como base para estructurar talleres participativos que promovieron el fortalecimiento del liderazgo docente, mediante el uso de diversos recursos tecnológicos y estrategias que facilitaron la interacción y reflexión conjunta.

Fase 4. Ejecución del plan de intervención. Durante esta etapa se implementaron las actividades planificadas en los talleres orientados al fortalecimiento del liderazgo docente. La ejecución de las estrategias permitió validar los elementos teóricos y prácticos del proceso de intervención, propiciando un espacio de aprendizaje colaborativo y reflexivo entre los docentes participantes. Esta dinámica favoreció la consolidación de prácticas educativas orientadas al liderazgo pedagógico y la mejora de la gestión institucional.

Fase 5. Evaluación de resultados. En esta última fase se realizó la evaluación de los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento y la implementación de los talleres. El análisis permitió valorar los avances alcanzados en los estilos de liderazgo de los docentes, así como su incidencia en la gestión educativa y en la promoción de prácticas innovadoras en el aula. Esta fase fue de especial relevancia, ya que proporcionó

evidencias sobre la efectividad de la intervención y sobre el desarrollo profesional de los participantes en su rol de líderes educativos.

2.5 Técnica e instrumento

Las técnicas empleadas en el estudio fueron la encuesta y la entrevista semiestructurada. En relación con esta última, Hernández y Mendoza (2018) destacan que su aplicación constituye un proceso sistemático que permite medir las condiciones y orientaciones de los participantes. En este sentido, la entrevista se consolida como una herramienta válida dentro de los enfoques sociales, ya que posibilita la expresión de percepciones y experiencias personales relacionadas con la realidad estudiada.

La aplicación de estas técnicas generó un ambiente de convivencia favorable entre el investigador y los participantes, promoviendo un clima de confianza que facilitó la recolección de información veraz y pertinente sobre las vivencias docentes. Dicho proceso permitió construir los elementos necesarios para diseñar una intervención adecuada, orientada a la búsqueda de soluciones efectivas dentro del contexto educativo.

En concordancia con lo anterior, Baena (2017) sostiene que en las investigaciones cualitativas la selección de instrumentos apropiados permite al investigador alcanzar un equilibrio entre la objetividad y la vivencia de los hechos observados. En consecuencia, una entrevista desarrollada de manera armoniosa y una observación sistemática proporcionan datos significativos que reflejan las características reales de los sujetos investigados. Por tanto, la aplicación de estas técnicas posibilitó la construcción reflexiva del proceso de intervención, fomentando la participación, la confianza mutua y el desarrollo integral del estudio.

Tabla 2. *Categoría y subcategorías de análisis*

Categoría de análisis	Subcategorías
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Liderazgo Transformacional <ul style="list-style-type: none"> - Influencia idealizada conducta - Influencia idealizada atribuida - Motivación inspiracional - Estimulación intelectual - Consideración individualizada
Liderazgo docente	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Liderazgo Transaccional <ul style="list-style-type: none"> - Recompensa contingente - Dirección por excepción activa ➤ Liderazgo Pasivo

Fuente: Elaboración propia

La organización de los instrumentos se estructuró con el apoyo de la categoría y subcategoría que define el propósito del estudio, y se describe a través de la tabla 2.

2.6 Método de interpretación de resultados

El método de interpretación de resultados aplicado en esta investigación se fundamentó en un enfoque cualitativo de carácter sociocrítico, orientado a comprender, analizar y transformar la realidad educativa a partir de la reflexión participativa de los docentes. Este enfoque permitió interpretar los datos obtenidos desde una perspectiva integral, considerando tanto las experiencias individuales como las dinámicas colectivas que emergieron durante el proceso investigativo.

La interpretación de los resultados se desarrolló mediante un análisis descriptivo e interpretativo, que posibilitó examinar la información recolectada a través de los instrumentos aplicados —encuesta y entrevista semiestructurada—, con el fin de identificar patrones, coincidencias, divergencias y significados relevantes vinculados con los estilos de liderazgo docente.

En una primera etapa, los datos cuantitativos obtenidos del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ-5X) fueron organizados y tabulados para establecer tendencias generales en relación con las dimensiones del liderazgo transformacional, transaccional y *laissez-faire* (Anexo 1). Esta información permitió generar una visión diagnóstica del nivel de liderazgo predominante entre los docentes participantes.

Posteriormente, los resultados cualitativos provenientes de las entrevistas fueron analizados mediante un proceso de categorización y codificación temática, en el que se identificaron las unidades de significado expresadas por los participantes. La guía de preguntas se encuentra en el Anexo 2. El análisis se efectuó bajo una lógica inductiva, que favoreció la interpretación profunda de las percepciones, experiencias y valoraciones de los docentes respecto a su práctica pedagógica y liderazgo dentro del aula.

El proceso interpretativo se apoyó en la triangulación de la información, que consistió en contrastar los resultados del cuestionario con las respuestas obtenidas en las entrevistas y las observaciones realizadas durante los talleres de intervención. Este procedimiento permitió garantizar la validez y consistencia de los hallazgos, asegurando una comprensión más completa del fenómeno investigado.

Finalmente, la interpretación de los resultados no se limitó a la descripción de los datos, sino que integró un análisis crítico orientado a la transformación de la práctica educativa, en concordancia con los principios de la investigación acción. De este modo,

los hallazgos se constituyeron en la base para el diseño y ejecución del plan de intervención, con el propósito de fortalecer el liderazgo docente y promover procesos pedagógicos más participativos, reflexivos y colaborativos dentro de la comunidad educativa.

3. Resultados

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de recolección de información: el Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ-5X) y las entrevistas semiestructuradas a los docentes participantes. Los hallazgos se organizan en dos apartados: resultados cuantitativos, que reflejan las valoraciones del alumnado sobre los estilos de liderazgo docente, y resultados cualitativos, que profundizan en la interpretación de las prácticas pedagógicas y su relación con la gestión educativa. El propósito de este análisis fue identificar los estilos de liderazgo predominantes, reconocer las áreas de mejora y establecer las implicaciones educativas que orientaron la intervención formativa desarrollada posteriormente.

3.1 Evaluación del liderazgo según estudiantes

El estudio contó con la participación de 203 estudiantes de la unidad educativa particular Santo Domingo de Guzmán de Gualaceo. Los alumnos que participaron en la encuesta corresponden a distintos niveles de educación tales como básica elemental, básica media, básica superior y bachillerato. Cuarto de básica pertenece al nivel de elemental, quinto y séptimo pertenecen al nivel de básica media, en el nivel de básica superior se encuentran noveno y décimo, segundo y tercero pertenecen al nivel de bachillerato. En la institución educativa cada grado o curso está clasificado por diferentes edades y conformado por estudiantes de género masculino y femenino.

Tabla 3. Perfil descriptivo de los participantes

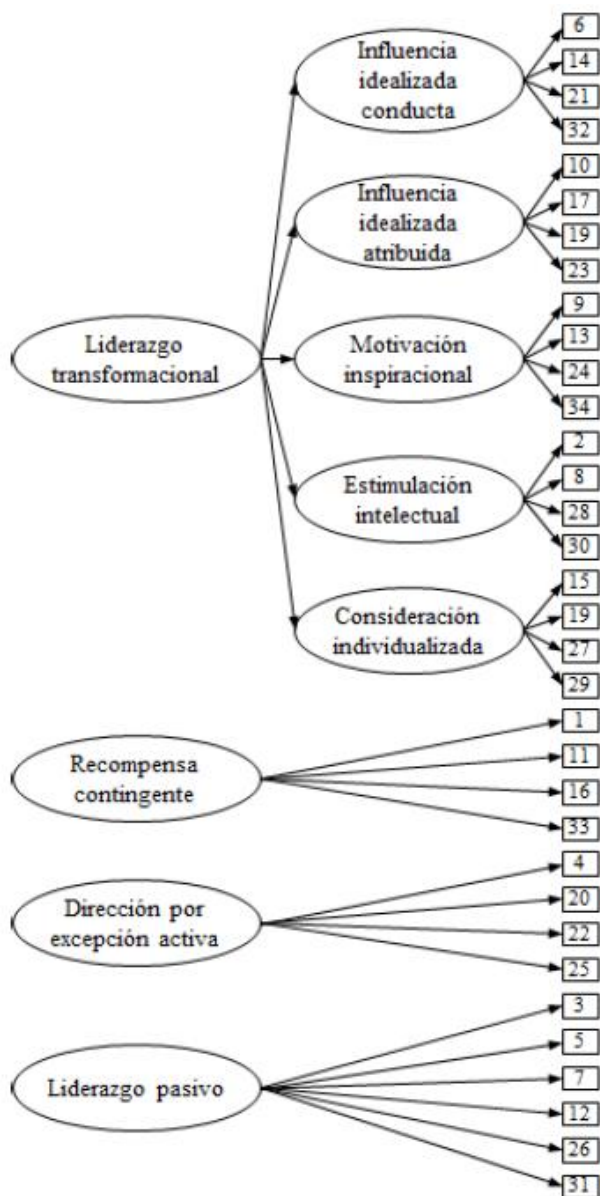
Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Asignatura	Lengua y Literatura	34	16.7 %
	Educación para la Ciudadanía	27	13.3 %
	Química y Biología	33	16.3 %
	Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemáticas, Lengua y Literatura	81	39.9 %
	Matemáticas	28	13.8 %
	Grados/Cursos	10mo EGB "B"	34
2do Bach "A"		28	13.8 %
3ro Bach "B"		32	15.8 %
4to EGB "B"		24	11.8 %
5to EGB "A"		31	15.3 %
7 EGB "A"		26	12.8 %
9no EGB "C"		28	13.8 %

Los alumnos participantes cumplimentaron el cuestionario de forma individual en un tiempo aproximado de 20 minutos. En el cuestionario escribieron el nombre del docente evaluado y la asignatura que imparte. Se identifica a los estudiantes en función del curso o grado escolar en el que se encuentran. Además, se señaló la asignatura o las asignaturas que enseña el docente evaluado (Tabla 3).

El instrumento seleccionado se denomina *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) que originalmente fue planteado en el año de 1990 por Bass y Avolio para valorar el rol de liderazgo en la gestión de grupos. Posteriormente, Molero et al. (2010) crearon la versión española del MLQ-5X dicho instrumento era utilizado en el ámbito empresarial. Finalmente, Moreno-Casado et al. (2021) adaptaron y validaron al contexto educativo la versión española del MLQ-5X con el propósito de evaluar el liderazgo docente desde la perspectiva del alumnado. El estudio realizado por los autores fue validado en una población de 1551 estudiantes de secundaria de los cuales 679 eran varones y 872 eran mujeres. El instrumento MLQ-5X tiene 34 ítems que se encuentran distribuidos en las siguientes dimensiones: Liderazgo Transformacional, Recompensa contingente, Dirección por excepción activa y Liderazgo Pasivo.

La Figura 2 muestra la estructura de las dimensiones de liderazgo propuestas por Moreno Casado et al. (2021) para el ámbito educativo. Todas las subdimensiones del liderazgo Transformacional representadas, incluyendo Influencia idealizada conducta, Influencia idealizada atribuida, Motivación inspiracional, Estimulación intelectual, y Consideración individualizada, contienen ítems con redacción positiva, lo que refleja evaluaciones generalmente favorables de las prácticas de liderazgo. Sin embargo, dentro de la dimensión de Recompensa contingente, se identificó un ítem con redacción negativa, lo que requirió un ajuste (inversión del ítem 11) para asegurar la coherencia en la dirección de las respuestas y análisis subsiguientes. Las dimensiones de Dirección por excepción activa y Liderazgo pasivo se mantienen con una estructura negativa.

Figura 2. Estructura de instrumento de Liderazgo Transformacional MLQ-5X para el ámbito educativo basada en Bass y Avolio.



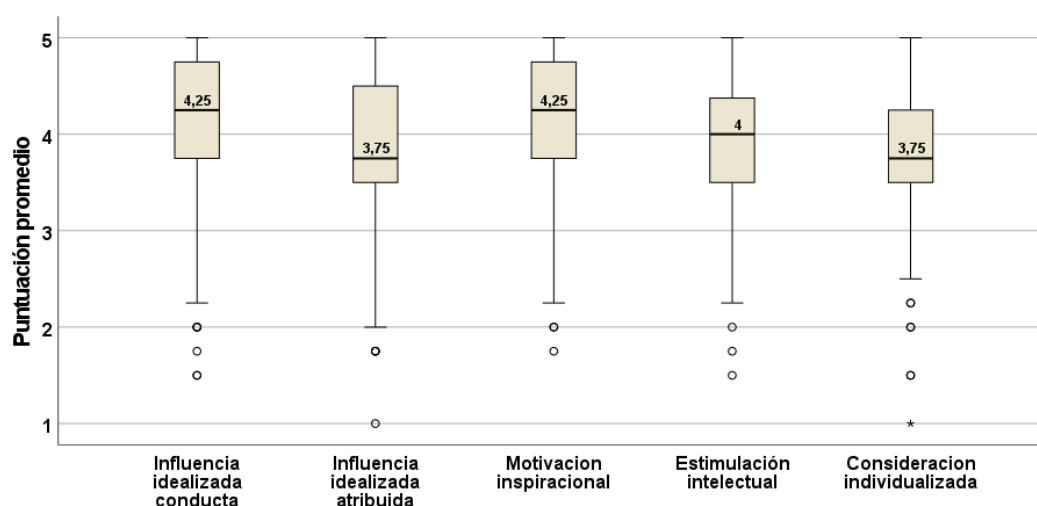
Fuente: Moreno-Casado (2021)

Los cinco subdimensiones del liderazgo transformacional fueron obtenidos mediante el promedio de los conjuntos de ítems. Ninguno de los promedios tuvo comportamiento normal, por lo que se decidió emplear la mediana como valor descriptivo para presentar los resultados. La gráfica para presentar la mediana es el diagrama de caja y bigotes.

En la figura 3 se muestra la distribución de las puntuaciones promedio de las dimensiones del Liderazgo Transformacional, con las medianas situadas en el centro de cada caja. Las dimensiones Influencia idealizada conducta y Motivación inspiracional

destacan por tener una mediana de 4.25, reflejando una percepción generalmente alta en estas áreas. Estimulación intelectual tiene una mediana de 4, indicando una valoración también positiva pero levemente inferior. Por otro lado, Influencia idealizada atribuida y Consideración individualizada presentan medianas de 3.75, lo que sugiere una percepción comparativamente más baja. Los bigotes y los puntos fuera de las cajas señalan la variabilidad y la presencia de valores atípicos, en especial en Consideración individualizada e Influencia idealizada atribuida, lo que evidencia que no todos los docentes han sido valorados de la misma manera, especialmente en estas dos áreas. En general las dimensiones del liderazgo transformacional son valoradas positivamente.

Figura 3. Caja y bigotes de la mediana de los cinco subdimensiones del Liderazgo Transformacional

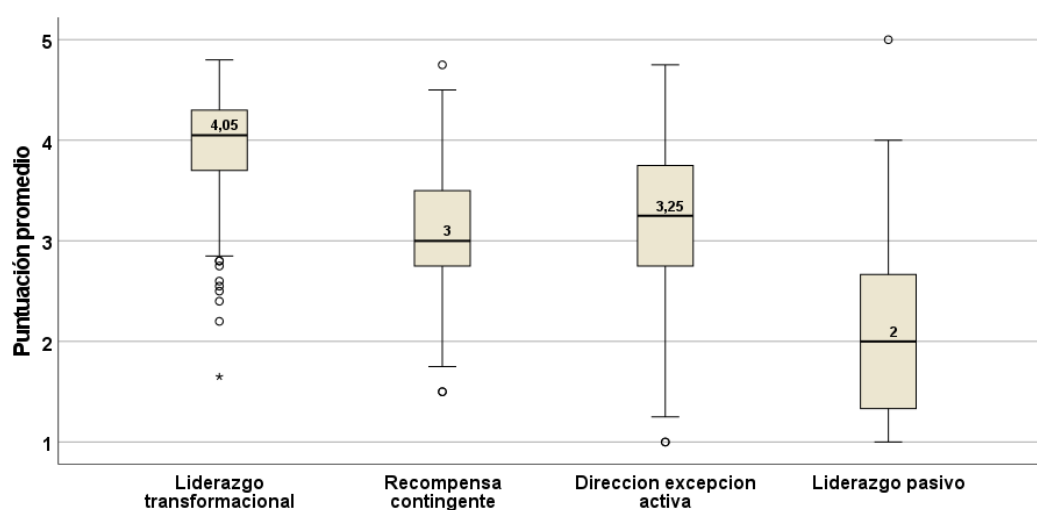


La figura 4 presenta la distribución de las puntuaciones promedio de las grandes dimensiones de liderazgo educativo, a saber, Liderazgo transformacional, Recompensa contingente, Dirección por excepción activa y Liderazgo pasivo. La mediana de Liderazgo transformacional se sitúa en 4.05, reflejando una valoración alta y consistente de los participantes, con una baja dispersión y algunos valores atípicos hacia puntuaciones más bajas. Recompensa contingente muestra una mediana de 3, indicando una percepción moderada (siendo la más baja), con una mayor dispersión en las respuestas y varios valores atípicos en la parte inferior. Entonces la recompensa contingente se convierte en un aspecto de interés para realizar cualquier proceso de intervención.

La dimensión negativa denominada Dirección por excepción activa tiene una mediana de 3.25, mostrando una percepción ligeramente superior a la otra dimensión

denominada Recompensa contingente, la cual está baja, pero con un rango más amplio de respuestas, reflejando diversidad en las opiniones de los participantes. El hecho de que una dimensión negativa esté por arriba de 3 puntos requiere una especial atención para mejorar esta situación. Por último, Liderazgo pasivo presenta la mediana más baja, con un valor de 2, lo que indica una percepción favorable en esta dimensión. La dispersión es notable, y se observan valores atípicos tanto hacia puntuaciones muy bajas como un valor extremo alto, lo que señala una percepción diversa y polarizada entre los encuestados. Estos resultados resaltan que, aunque el Liderazgo transformacional es altamente valorado y el Liderazgo pasivo es favorable, se puede mejorar subiendo el nivel de la Recompensa contingente y disminuyendo en Dirección por excepción activa.

Figura 4. Caja y bigotes de la mediana de las cuatro dimensiones del Liderazgo Educativo



En la tabla 4 se presentan los resultados de liderazgo docente en función de los niveles en los que laboran los maestros. Al respecto, es importante mencionar que las evaluaciones más altas se obtuvieron en los cursos más altos, especialmente en bachillerato, esto ocurrió especialmente en la Influencia idealizada de la conducta. Con menor énfasis lo mismo ocurre con la Estimulación intelectual y el Liderazgo transformacional en general. Por lo tanto, el Liderazgo Transformacional debería intervenir especialmente en la educación básica.

Tabla 4. *Correlación de liderazgo docente según el grado escolar*

	Nivel educativo
Influencia idealizada conducta	0,463**
Influencia idealizada atribuida	-0,117
Motivación inspiracional	0,137
Estimulación intelectual	0,191**
Consideración individualizada	-0,042
Liderazgo transformacional	0,183**
Recompensa contingente	-0,044
Dirección excepción activa	-0,045
Liderazgo pasivo	-0,118

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

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la educación básica es importante intervenir en la Influencia idealizada conducta, así como la estimulación intelectual para mejorar el liderazgo transformacional. La razón es que estos indicadores correlacionaron con los cursos superiores. Sin embargo, a nivel general, considerando toda la institución educativa, antes de intervenir en los subdimensiones del liderazgo transformacional, es crucial abordar primero aspectos más transaccionales y pasivos, como la baja recompensa contingente y la alta dirección por excepción activa. Estos elementos requieren especial atención, ya que forman parte de un modelo oblicuo donde todas las dimensiones presentan niveles de correlación entre sí. Atender estas áreas permitirá una base más sólida para fortalecer las prácticas de liderazgo y mejorar la percepción y efectividad general del liderazgo en la organización.

3.2 Entrevista sobre el liderazgo a los docentes

Los docentes seleccionados aportaron información relevante mediante su participación voluntaria en entrevistas semiestructuradas, en las cuales compartieron sus rutinas, prácticas, percepciones y estrategias pedagógicas. La selección de los participantes se realizó con base en criterios de inclusión previamente establecidos: poseer formación académica de tercer nivel, contar con al menos dos años de experiencia docente, participar de manera libre y voluntaria, y suscribir el consentimiento informado previo al desarrollo de las entrevistas.

En relación con el objetivo orientado a analizar la relación entre los estilos de liderazgo docente y el nivel educativo en el que se desempeñan, se adoptó un enfoque cuantitativo de tipo correlacional. A partir de los datos obtenidos mediante la aplicación del Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ-5X) a los estudiantes, se calcularon las puntuaciones correspondientes a cada dimensión y subdimensión del liderazgo docente.

Posteriormente, se operacionalizó la variable nivel educativo, diferenciando entre Educación General Básica y Bachillerato, con el propósito de examinar su relación con los estilos de liderazgo percibidos. Para ello, se aplicaron procedimientos estadísticos correlacionales, específicamente el coeficiente de correlación de Spearman, considerando un nivel de significancia de $p < 0.05$. Este análisis permitió identificar asociaciones estadísticamente significativas entre las dimensiones del liderazgo docente y el nivel educativo, aportando evidencia empírica para la comprensión de las prácticas pedagógicas en función del contexto formativo.

De manera complementaria, la información cualitativa obtenida a través de las entrevistas permitió profundizar en la interpretación de los resultados cuantitativos, favoreciendo una comprensión integral del fenómeno desde una perspectiva metodológica mixta.

La guía de entrevista fue diseñada a partir de los resultados obtenidos en la aplicación del MLQ-5X a los estudiantes (Anexo 1). Los puntajes evidenciaron variabilidad en los estilos de liderazgo docente, lo que permitió clasificar a los participantes en tres niveles: alto, medio y bajo. Con base en esta categorización, y considerando los hallazgos del análisis correlacional, se seleccionó un docente representativo por cada nivel, garantizando así la diversidad de perfiles en el estudio cualitativo.

Las entrevistas se realizaron de manera presencial, en horarios previamente coordinados fuera de la jornada de clases. Con la debida autorización de los participantes, la información fue registrada mediante grabación y posteriormente transcrita para su análisis.

Para el análisis cualitativo de la información recopilada en las entrevistas a los docentes se utilizó el programa Taguette de Rampin, (2021), con esta herramienta de investigación cualitativa se crearon quince códigos o etiquetas (Tabla 5). El primer código es Reconocimiento emocional hace referencia a las estrategias utilizadas para reconocer el esfuerzo o los avances de los estudiantes, por ejemplo, los elogios, aplausos o felicitaciones públicas. El segundo código es Motivación grupal los estudiantes trabajan en equipo, se ayudan mutuamente para culminar una actividad antes del tiempo establecido. El tercer código es Relación respeto-motivación, señala que los docentes y estudiantes deben convivir de manera sana y respetuosa.

El siguiente código o etiqueta es Intervención inicial y se refiere a las estrategias para resolver problemas. El código Resolución colaborativa describe la manera de buscar

apoyo para solucionar conflictos. El sexto código es Confianza y sensibilidad, hace referencia a que los estudiantes se sientan seguros de expresar sus dificultades o problemas. La etiqueta o código Diagnóstico individual menciona que es importante identificar las necesidades individuales del estudiante. El siguiente código Apoyo emocional está definido como ofrecer palabras de alientos cuando los estudiantes presentan problemas ya sea emocionales o personales.

Tabla 5. *Categorías, códigos y definiciones del análisis cualitativo*

Categorías	Códigos	Definiciones
Motivación y Reconocimiento	Reconocimiento emocional	Estrategias como elogios, aplausos y felicitaciones públicas. Los estudiantes trabajan en equipo para culminar una actividad antes del tiempo establecido.
	Motivación grupal Relación respeto-motivación	Convivir sanamente con los docentes y estudiantes
Gestión de Conflictos	Intervención inicial Resolución	Estrategias para resolver problemas
	colaborativa Confianza y sensibilidad	Buscar apoyo para solucionar conflictos Sentir seguridad para expresar dificultades o problemas
Atención Personalizada	Diagnóstico individual Apoyo emocional	Identificar las necesidades individuales del estudiante Ofrecer palabras de aliento cuando los estudiantes presentan problemas emocionales o personales
	Adaptación pedagógica	Realizar ajustes o modificaciones para facilitar el aprendizaje
Valores y Prácticas Docentes	Modelaje de valores	Fomentar valores mediante el ejemplo El papel que desempeña el maestro con su grupo de estudiantes
	Rol del docente	Ser solidario y comprender la situación que atraviesa el estudiante
	Empatía docente	Los estudiantes poseen más comodidades y se esfuerzan poco
Desafíos Contextuales	Facilismo estudiantil	
	Limitaciones institucionales	Normas o políticas impuestas Estudiantes únicos los cuales poseen diversas características
	Diversidad de perfiles	

La etiqueta adaptación pedagógica se refiere a las modificaciones o ajustes que un docente realiza para facilitar el aprendizaje. El código diez es Modelaje de valores en el cual un docente fomenta valores mediante el ejemplo. En el código Rol del docente se analiza el papel que desempeña el maestro con su grupo de estudiantes. La siguiente etiqueta es Empatía docente, definida como ser solidario y comprender la situación que atraviesa el estudiante. El código trece es Facilismo estudiantil y señala que los estudiantes poseen más comodidades y que su esfuerzo es mínimo. Las limitaciones institucionales es el código catorce, señala que existe normas o políticas impuestas en el

ámbito educativo. Y finalmente el código Diversidad de perfiles se refiere a que los estudiantes son únicos y poseen diversas características.

El análisis de las entrevistas realizadas a los docentes de la Unidad Educativa Particular “Santo Domingo de Guzmán” permite identificar prácticas de liderazgo que se relacionan con distintos componentes del liderazgo transformacional, así como tensiones asociadas al nivel educativo y al contexto institucional. Para efectos analíticos, los participantes fueron codificados como docentes con liderazgo bajo (LB), medio (LM) y alto (LA), lo que facilitó la interpretación comparativa de los discursos.

Motivación y reconocimiento

Las prácticas de motivación y reconocimiento evidencian diferencias cualitativas vinculadas al nivel educativo y al estilo de liderazgo ejercido. En el caso del docente con liderazgo bajo (LB), predominan estrategias de refuerzo positivo inmediato, centradas en la validación emocional y el reconocimiento verbal. Desde la perspectiva del liderazgo transformacional, estas acciones se asocian con la motivación inspiracional, en tanto fortalecen la autoestima y la participación de los estudiantes, especialmente en contextos de educación básica donde el acompañamiento afectivo resulta fundamental.

Por su parte, el docente con liderazgo alto (LA) enfatiza el respeto mutuo, el diálogo y la construcción de un clima de aula participativo, lo que se vincula directamente con la influencia idealizada y la estimulación intelectual. En este enfoque, la motivación no se limita al reconocimiento externo, sino que busca promover la autonomía, la reflexión crítica y el compromiso activo del estudiante con su propio aprendizaje. Esta diferencia sugiere que, a mayor complejidad del contexto educativo, las prácticas de liderazgo tienden a desplazarse desde estrategias motivacionales inmediatas hacia enfoques más reflexivos y formativos.

En conjunto, los discursos muestran una adaptación contextual de las estrategias de motivación; no obstante, también evidencian la ausencia de una política institucional sistematizada de reconocimiento, lo que limita la coherencia y sostenibilidad de estas prácticas a nivel organizacional.

Gestión de conflictos

En la gestión de conflictos, los docentes manifiestan un rol activo orientado al diálogo, la mediación y el bienestar de los estudiantes, lo que se alinea con enfoques restaurativos y con dimensiones del liderazgo transformacional vinculadas a la consideración individualizada. El docente LA destaca la importancia de comprender el conflicto antes de intervenir, evitando la confrontación directa y promoviendo la

participación de las familias y de las autoridades cuando la situación lo amerita. Esta postura refleja un liderazgo que privilegia la construcción de soluciones compartidas y el fortalecimiento de relaciones de confianza.

El docente LM, por su parte, combina el diálogo directo con la aplicación de protocolos institucionales, lo que evidencia una articulación entre el liderazgo pedagógico y las estructuras formales de la institución. Esta práctica contribuye a la legitimidad de las decisiones docentes, aunque también revela una dependencia significativa de instancias externas como el DECE, lo que puede limitar el desarrollo de capacidades autónomas de mediación dentro del aula.

En el caso del docente LB, la gestión de conflictos se centra en la empatía y la cercanía emocional, lo cual constituye una fortaleza desde el punto de vista relacional, pero que, al no estar acompañada de estrategias institucionales claras, puede derivar en una gestión individualizada del conflicto. En términos interpretativos, esta situación sugiere la necesidad de fortalecer competencias de liderazgo transformacional que integren la dimensión emocional con procedimientos pedagógicos y organizativos más estructurados.

Atención personalizada

La atención personalizada emerge con mayor fuerza en el discurso del docente LB, quien reconoce la diversidad de necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, especialmente en educación primaria. Esta práctica se vincula de manera directa con la consideración individualizada, uno de los pilares del liderazgo transformacional, ya que implica reconocer al estudiante como un sujeto único y adaptar las estrategias pedagógicas a sus particularidades.

La ausencia de esta categoría en los discursos de los docentes LA y LM no necesariamente indica su inexistencia, sino que puede interpretarse como una priorización de otras dimensiones del liderazgo en niveles educativos superiores, donde el énfasis suele desplazarse hacia la autonomía y la autorregulación. Sin embargo, esta omisión revela una oportunidad de mejora en la sistematización de prácticas de acompañamiento personalizado en todos los niveles educativos.

Valores y prácticas docentes

Los resultados evidencian que los valores constituyen un eje transversal en la práctica docente. El docente LA manifiesta una reflexión constante sobre su desempeño profesional, lo que se asocia con la estimulación intelectual y con una ética del liderazgo

orientada a la mejora continua. Esta capacidad de introspección fortalece el compromiso profesional y posiciona al docente como un referente ético para los estudiantes.

El docente LM recurre a experiencias de la vida cotidiana como estrategia para la formación en valores, lo que favorece la conexión entre el aprendizaje académico y la realidad social del estudiante. Esta práctica refuerza el liderazgo transformacional al promover aprendizajes significativos y el desarrollo moral.

Por su parte, el docente LB enfatiza la empatía y el acompañamiento emocional como base de su práctica, lo que contribuye al desarrollo socioemocional de los estudiantes, aunque nuevamente se evidencia la necesidad de integrar estas acciones dentro de un marco institucional más amplio que garantice su continuidad y coherencia.

Desafíos contextuales

Los discursos docentes permiten identificar desafíos contextuales que influyen directamente en el ejercicio del liderazgo. El docente LA señala el facilismo y la excesiva comodidad de los estudiantes como factores que limitan el desarrollo de sus capacidades, lo que plantea un reto para la motivación y la exigencia académica. Asimismo, menciona las restricciones normativas impuestas por instancias gubernamentales, las cuales pueden afectar la autonomía institucional y la capacidad de innovación pedagógica.

El docente LB, en cambio, enfatiza valores como la paciencia, la tolerancia y el amor por la enseñanza como estrategias para afrontar la diversidad y las dificultades del contexto. Desde una perspectiva interpretativa, estas posturas reflejan distintas formas de enfrentar los desafíos: una más estructural y crítica, y otra más vocacional y relacional. Ambas resultan complementarias, pero requieren ser integradas en un modelo de liderazgo institucional que permita responder de manera coherente y sostenible a las demandas del entorno.

En síntesis, el análisis cualitativo evidencia la presencia de componentes del liderazgo transformacional en las prácticas docentes, aunque estos se manifiestan de forma desigual y poco sistematizada. Las diferencias entre estilos de liderazgo, niveles educativos y respuestas contextuales ponen de relieve la necesidad de una intervención formativa que fortalezca la articulación entre motivación, gestión de conflictos, atención personalizada y valores, orientando estas dimensiones hacia una práctica institucional coherente y sostenible.

4. Propuesta de Intervención/Ejecución de los Talleres

A partir de los resultados obtenidos en la encuesta y en las entrevistas aplicadas durante el proceso investigativo, se elaboró una propuesta de intervención considerando sumamente importante brindar a los docentes un espacio de formación reflexiva y colaborativa que contribuya al fortalecimiento de sus prácticas de liderazgo. La propuesta de intervención fue presentada a las autoridades de la institución, la cual fue aprobada para su ejecución.

4.1 Diseño del taller

Con base en las preocupaciones expresadas por los docentes con respecto a la manera en la que organizan su clase, se confirmó aquello que refirieron los estudiantes en la evaluación del liderazgo de sus docentes. Se corroboró que la intervención tenía que hacer foco en tres aspectos en los que se advirtió que podrían mejorarse significativamente, a saber, 1) liderazgo transformacional, 2) liderazgo transaccional, y 3) liderazgo pasivo.

El taller se organizó en cinco sesiones de dos horas cada una. La primera sesión abordó la influencia idealizada conducta y la influencia idealizada atribuida con el objetivo de “Desarrollar la capacidad de influir positivamente en los estudiantes mediante el ejemplo ético (conducta) y la admiración y respeto (atribución), basándose en los ítems del cuestionario de enseñanza transformacional”. La segunda sesión abordó la inspiración y estimulación del pensamiento con el objetivo de “Fortalecer las competencias docentes asociadas al liderazgo transformacional, a través del desarrollo de prácticas que inspiren motivación y estimulen el pensamiento crítico en los estudiantes”. La tercera sesión se ocupó de la consideración individualizada con el objetivo de “desarrollar prácticas docentes basadas en la atención personalizada, el respeto por la individualidad del estudiante y el apoyo al desarrollo de sus capacidades”. La cuarta sesión trató la recompensa contingente y la gestión activa de excepciones con el objetivo de “Analizar y reflexionar críticamente sobre las prácticas docentes asociadas al liderazgo transaccional, reconociendo sus fortalezas y limitaciones, con el fin de promover un uso consciente y equilibrado de la recompensa y la corrección del estudiantado”. Finalmente, la última sesión, se dedicó al liderazgo pasivo para alcanzar el objetivo de “Reflexionar sobre las prácticas docentes que expresan un liderazgo pasivo y sus efectos negativos en la gestión del aula, la convivencia escolar y el desarrollo del estudiante”.

Para alcanzar estos objetivos se diseñó un Módulo de capacitación de liderazgo transformacional docente con el apoyo de un experto. Se imprimió y se entregó un módulo para cada participante. El módulo contiene una introducción, una inducción hacia el liderazgo transformacional, transaccional y pasivo, así como el material y las actividades de cada taller. Se anexa a este módulo el material didáctico que incluye: tarjetas, mapas, cuestionarios, ejemplos y ficha de evaluación. La manera en la que se ejecutó este módulo se describe en la implementación del taller.

4.2 Implementación del taller

La propuesta de intervención se ejecutó durante la segunda semana del mes de agosto con la participación de todos los docentes de la Unidad Educativa Particular Santo Domingo de Guzmán de Gualaceo. Se brindó cinco talleres con una duración de dos horas diarias para cada sesión. Cada participante recibió un módulo impreso en el cual se abordaron conceptos y técnicas relacionadas con el liderazgo: transformacional, transaccional y pasivo.

La hora de inicio de los talleres fue a las ocho de la mañana en el Auditorio Sor María de Santo Tomas Alvarado del plantel educativo. Los docentes trabajaron en diversos grupos, analizaron su propia práctica, compartieron experiencias significativas, desarrollaron y presentaron actividades como el juego de roles, la creación de mapas de impacto, la reescritura de escenas y el diseño de micro intervenciones. Los talleres invitaron a los docentes a vivir un proceso profundo de autoconocimiento y transformación personal.

En los talleres uno, dos y tres el tema tratado fue el Liderazgo Transformacional. En la primera sesión desarrollada el miércoles 13 de agosto del 2025, se abordaron dos subdimensiones Influencia idealizada y atribuida. Se inició el taller con una dinámica breve llamada mi maestro inolvidable. Los participantes compartieron una cualidad de un maestro que los inspiró. Luego se realizó una breve explicación para que los docentes reconozcan que conductas inspiran respeto, confianza y admiración. También, realizaron actividades en las cuales reflexionaron sobre el impacto del ejemplo ético en la práctica docente y en grupos diseñaron acciones concretas para fortalecer los dos elementos estudiados y sus respectivos ítems.

En la segunda sesión del jueves 14 de agosto del 2025, se trabajó otros dos subdimensiones la Motivación inspiradora y Estimulación intelectual. Se partió con una interrogante (¿qué fue lo que más les motivo como estudiante?) para que compartieran

sus respuestas con los compañeros de su grupo. Posteriormente, se proyectó una escena de la película La sociedad de los poetas muertos con el fin de que los docentes comprendan el impacto de la motivación y la estimulación intelectual.

Elaboraron un mapa de impacto (¿Qué hace el docente-efecto en el estudiante?) en el cual identificaron que comportamientos docentes despiertan entusiasmo, pensamiento crítico y compromiso en los estudiantes y compartieron sus trabajos en la plenaria. Finalmente, redactaron un compromiso personal para aplicar en sus clases.

La Consideración individualizada es otra subdimensión del liderazgo transformacional, la cual fue analizada en la tercera sesión del viernes 15 de agosto del 2025. Se inició con una dinámica llamada El reloj tic tac para formar nuevos grupos de trabajo. A continuación, los capacitadores plantearon dos interrogantes (¿Recuerda a un docente que le hizo sentir único/a? ¿Qué hizo exactamente?) para que cada participante escriba su respuesta en una tarjeta. Las respuestas fueron compartidas con los demás grupos y pegadas en una pizarra.

En este taller los participantes comprendieron que es la consideración individualizada, identificaron acciones concretas que promueven el acompañamiento personal del estudiante, escribieron una historia corta en la cual han aplicado prácticas individualizadas, han valorado la diversidad de necesidades, capacidades y contextos de su aula. Además, dibujaron un esquema de su aula en el cual anotaron algunos aspectos tales como: ritmo de aprendizaje (rápidos o lentos), personalidad (en clases: introvertidos, extrovertidos), conducta (tranquilos, revoltosos), rendimiento académico (buenos estudiantes, bajo rendimiento). Se habilitó un espacio dentro del auditorio, similar a una galería de arte, para dar a conocer los trabajos artísticos.

El lunes 18 de agosto del 2025 se trabajó sobre el liderazgo transaccional y sus dos componentes Recompensa contingente y gestión activa de excepciones. Comenzamos la sesión con una dinámica de integración para establecer nuevos grupos de trabajo. En este cuarto taller los docentes realizaron una lectura comprensiva del tema, subrayaron ideas importantes, y respondieron algunas preguntas formuladas por los capacitadores.

En tarjetas de colores diferentes escribieron que tipo de prácticas docentes fueron motivadoras (tarjeta de color verde) o desmotivadoras (tarjeta de color rojo) para ellos durante su vida estudiantil. Los integrantes de cada grupo escuchaban atentamente las respuestas de sus compañeros e identificaron los efectos de este tipo de liderazgo en el comportamiento y la motivación estudiantil.

Los docentes participaron de un debate sobre el impacto del liderazgo transaccional, prepararon argumentos y contraargumentos según el ítem asignado, intercambiaron ideas y reconocieron las fortalezas y limitaciones de este tipo de liderazgo. Finalmente, redactaron un compromiso personal en una ficha.

En el último taller realizado el martes 19 de agosto del 2025, se desarrolló el liderazgo pasivo. Con el propósito de establecer nuevos grupos de trabajo, los profesores participaron en una dinámica de integración. Posteriormente, los capacitadores formularon la siguiente pregunta ¿Qué ocurre en el aula cuando un docente no actúa? Un representante de cada grupo compartió la respuesta a la interrogante.

Los responsables del taller explicaron que este tipo de liderazgo se caracteriza por la omisión, la pasividad y la negligencia pedagógica. Manifestaron que los docentes no intervienen frente a los conflictos, no asumen la conducción del grupo ni orientan el proceso pedagógico de manera proactiva. Luego de la exposición, los participantes prepararon una actividad llamada “La inacción en escena” en la cual ellos representaron a docentes con comportamientos pasivos dentro del aula de clase.

Reflexionaron sobre las prácticas docentes que demuestran un liderazgo pasivo y sus efectos negativos en la gestión del aula, la convivencia escolar y el desarrollo del estudiante. Para concluir la sesión, los docentes mencionaron estrategias activas que favorecen la intervención oportuna y redactaron un compromiso personal.

4.3. Evaluación del taller

Los participantes llenaron una ficha de evaluación luego de finalizar cada una de las cinco sesiones. Ellos valoraron algunos aspectos como: la claridad en la exposición de los contenidos, pertinencia de los contenidos para mi práctica docente, calidad de las dinámicas y actividades, participación y trabajo colaborativo, materiales utilizados y utilidad del taller para aplicar el liderazgo transformacional. Marcando con una X evaluaron si los aspectos antes mencionados les parecía Excelente, Bueno, Regular o Deficiente.

En la ficha de evaluación, los participantes también manifestaron los aspectos que más les gustaron del taller, así como sugerencias o comentarios sobre aspectos que consideraban necesarios mejorar, y las acciones concretas que aplicarían en su aula o institución como resultado del taller. Entre los comentarios registrados se destacan los siguientes:

- “Me gustó mucho la ubicación de los grupos y las actividades que se realizaron” (Ficha de evaluación, 2025).
- “La dinámica y métodos empleados para volver el taller divertido” (Ficha de evaluación, 2025).
- “Las actividades grupales nos brindaron un espacio para compartir nuestras experiencias y dialogar sobre ideas que se pueden aplicar en la práctica profesional” (Ficha de evaluación, 2025).
- “Las dramatizaciones fueron una buena metodología empleada para el aprendizaje del tema” (Ficha de evaluación, 2025).
- “Los talleres me ayudaron a identificar mis falencias y examinar que debo mejorar en mi práctica docente” (Ficha de evaluación, 2025).
- “En las sesiones pudimos observar y debatir a cerca de las prácticas negativas y positivas realizadas por los docentes” (Ficha de evaluación, 2025).
- “Las dinámicas realizadas ya que podemos conocer el rol del docente pasivo, las reflexiones para mejorar y actuar oportunamente” (Ficha de evaluación, 2025).

Las opiniones recogidas destacan el impacto positivo de las actividades grupales, las dramatizaciones y los espacios de diálogo, que facilitaron la identificación de fortalezas y áreas de mejora en el desempeño docente.

Al concluir los talleres sobre liderazgo transformacional, transaccional y pasivo, los capacitadores expresaron su gratitud a todos los docentes de la Unidad Educativa Particular Santo Domingo de Guzmán de Gualaceo. Destacaron la participación constante, el trabajo colaborativo, la atención durante las cinco sesiones y el interés mostrado en fortalecer sus habilidades de liderazgo.

5. Discusión

5.1 Caracterizar los estilos de liderazgo docente de la Unidad Educativa Particular “Santo Domingo de Guzmán”

El análisis integrado de los resultados cuantitativos obtenidos mediante el MLQ-5X y de la información cualitativa derivada de las entrevistas docentes permite afirmar que se cumplió el primer objetivo específico del estudio, orientado a caracterizar los estilos de liderazgo docente presentes en la institución. No obstante, más allá de la verificación del objetivo, los hallazgos demandan una interpretación crítica que permita comprender la naturaleza, alcances y limitaciones del liderazgo identificado.

Desde la percepción estudiantil, el liderazgo docente se configura predominantemente bajo un enfoque transformacional, evidenciado en prácticas vinculadas al ejemplo personal, la motivación inspiracional y la construcción de relaciones basadas en el respeto y el diálogo. Este resultado se alinea con el modelo multifactorial de liderazgo propuesto por Bass y Avolio (1990), así como con estudios desarrollados en contextos educativos iberoamericanos, en los que el liderazgo transformacional tiende a ser el estilo más valorado por los estudiantes (Gento et al., 2020; Moreno-Casado et al., 2021). Sin embargo, esta coincidencia con la literatura no debe interpretarse de manera acrítica, sino como un punto de partida para profundizar en las particularidades del contexto analizado.

En efecto, la caracterización obtenida revela que el liderazgo transformacional presente en la institución no se manifiesta de forma homogénea ni plenamente consolidada. Las dimensiones relacionadas con la consideración individualizada, la retroalimentación sistemática y el reconocimiento estructurado presentan menor desarrollo, lo que permite identificar un liderazgo transformacional de carácter parcial. Esta situación pone en evidencia una tensión entre las manifestaciones visibles del liderazgo —como el discurso motivador y la conducta ejemplar— y aquellas prácticas menos visibles, pero fundamentales, vinculadas al acompañamiento pedagógico individual.

Desde una perspectiva teórica, esta limitación resulta significativa, ya que el liderazgo transformacional, para incidir de manera efectiva en los procesos de aprendizaje, requiere articular tanto la dimensión inspiracional como la atención a las necesidades individuales de los estudiantes (Carreño y Croda, 2020). En este sentido, la predominancia de un liderazgo centrado en lo motivacional, sin un desarrollo equivalente en lo pedagógico-individual, podría generar efectos positivos en el clima de aula, pero limitados en términos de mejora sostenida del aprendizaje.

El análisis cualitativo profundiza esta interpretación al evidenciar formas diferenciadas de ejercer el liderazgo docente, condicionadas por variables como el nivel educativo, la experiencia profesional y el estilo personal. Mientras algunos docentes privilegian estrategias de refuerzo inmediato y cercanía afectiva, otros orientan su práctica hacia el diálogo reflexivo y la construcción de sentido. Esta diversidad confirma que el liderazgo docente no responde a un modelo único, sino que se configura como una práctica situada y adaptativa, en constante interacción con el contexto institucional (Flores et al., 2021).

Asimismo, la gestión de conflictos y la formación en valores emergen como dimensiones relevantes del liderazgo docente, ejercidas principalmente a través del diálogo, la mediación y el cumplimiento de normas institucionales. No obstante, la evidencia sugiere que estas prácticas carecen de una sistematización formal, dependiendo en gran medida de la iniciativa individual del docente o del apoyo de instancias externas. Esta situación coincide con lo señalado por Cueva et al. (2022), quienes advierten que la ausencia de estructuras institucionales sólidas puede limitar el alcance del liderazgo pedagógico y su impacto en la mejora educativa.

En este contexto, resulta pertinente señalar que la cultura institucional, de carácter humanista y con fundamentos ético–religiosos, parece favorecer el desarrollo de dimensiones transformacionales asociadas al ejemplo, la empatía y la motivación. Sin embargo, esta misma orientación podría estar influyendo en una menor estructuración de prácticas más técnicas o sistemáticas, como la evaluación formativa, la retroalimentación planificada o los mecanismos de reconocimiento institucional.

En síntesis, los resultados evidencian que la institución cuenta con un capital significativo de liderazgo transformacional, valorado positivamente por los estudiantes y coherente con su identidad institucional. No obstante, este liderazgo presenta limitaciones en su desarrollo integral, particularmente en las dimensiones transaccionales y en la atención individualizada, lo que plantea la necesidad de fortalecer su articulación con prácticas pedagógicas más sistemáticas y sostenibles.

5.2. Diseñar una propuesta de intervención para potenciar los estilos de liderazgo docente

El diseño de la propuesta de intervención se sustentó directamente en los hallazgos diagnósticos obtenidos durante la fase inicial del estudio, siguiendo los principios de la investigación-acción, en la que el análisis de la realidad precede a la planificación de acciones orientadas a su transformación (Latorre, 2007).

A diferencia de otras propuestas revisadas en el estado del arte, que se centran en programas formativos genéricos o en modelos prescriptivos de liderazgo, la presente intervención se estructuró a partir de evidencia empírica contextualizada, derivada tanto de la percepción estudiantil como del discurso docente. Este enfoque permitió identificar con precisión las dimensiones del liderazgo que requerían fortalecimiento—especialmente la consideración individualizada, la retroalimentación formativa y la gestión preventiva de conflictos— evitando intervenciones descontextualizadas o desvinculadas de las necesidades reales de la institución.

La propuesta se diseñó bajo una lógica integradora, articulando el liderazgo transformacional con componentes transaccionales y distributivos, en concordancia con planteamientos teóricos que sostienen que el liderazgo educativo efectivo no se construye desde una sola perspectiva, sino desde la complementariedad de enfoques (Bass y Avolio, 1990; Carreño y Croda, 2020). Esta articulación constituye una ventaja frente a propuestas centradas exclusivamente en la inspiración o en el control administrativo, al promover un liderazgo equilibrado, funcional y sostenible.

Asimismo, la estructura modular de la intervención permitió abordar el liderazgo no solo como un conjunto de habilidades individuales, sino como una práctica profesional reflexiva, vinculada a la cultura institucional, al trabajo colaborativo y a la mejora continua. Desde esta perspectiva, la propuesta no se limitó a la transmisión de contenidos, sino que promovió espacios de análisis crítico de la práctica docente, coherentes con el enfoque sociocrítico que sustenta el estudio.

5.3. Discusión del tercer objetivo específico

Implementar y valorar los resultados de la propuesta de intervención

La implementación de la propuesta de intervención evidenció que los procesos formativos basados en la investigación-acción generan experiencias significativas de reflexión profesional, especialmente cuando se desarrollan en un clima de confianza y participación activa. Los docentes valoraron positivamente los espacios de diálogo, autoevaluación y análisis colectivo, reconociendo la utilidad de revisar sus prácticas desde una mirada crítica y compartida.

En comparación con otras experiencias formativas reportadas en la literatura, caracterizadas por enfoques verticales o meramente instructivos, la intervención desarrollada en este estudio se distinguió por su carácter participativo y reflexivo, lo que favoreció la apropiación de los contenidos y el compromiso con los procesos de mejora (Lázaro, 2021; Flores et al., 2021). No obstante, los resultados también muestran que una intervención puntual, aunque valiosa, no garantiza por sí sola la transformación sostenida de las prácticas docentes.

En este sentido, si bien la intervención permitió alcanzar los objetivos propuestos en términos de sensibilización, reflexión y fortalecimiento conceptual del liderazgo docente, su sostenibilidad depende de la institucionalización de espacios permanentes de acompañamiento pedagógico, retroalimentación y seguimiento. La experiencia vivida sugiere que futuras intervenciones podrían fortalecerse mediante ciclos formativos más

prolongados, articulados con procesos de observación de aula y comunidades profesionales de aprendizaje.

Desde una perspectiva crítica, la implementación confirma que el liderazgo docente no se transforma únicamente mediante capacitaciones aisladas, sino a través de procesos continuos que integren formación, práctica reflexiva y apoyo institucional. En este sentido, la investigación-acción se consolida como una estrategia pertinente para promover cambios progresivos y contextualizados en la cultura pedagógica.

En conjunto, la discusión de los resultados permite afirmar que el estudio avanzó de manera coherente desde la caracterización diagnóstica del liderazgo docente, hacia el diseño e implementación de una propuesta de intervención formativa, cumpliendo así los objetivos planteados. El liderazgo docente se manifiesta como una práctica compleja, situada y perfectible, cuyo fortalecimiento exige estrategias integradas que articulen inspiración, acompañamiento individual, retroalimentación y trabajo colaborativo.

La investigación demuestra que la Unidad Educativa Particular “Santo Domingo de Guzmán” cuenta con condiciones favorables para consolidar un liderazgo pedagógico de mayor impacto, siempre que se promuevan procesos sistemáticos de formación continua y reflexión profesional. De este modo, el liderazgo docente deja de entenderse como una cualidad individual para asumirse como un proceso institucional dinámico, orientado a la mejora de la calidad educativa y al desarrollo integral de los estudiantes.

5.2.6. Lecciones para la práctica

Caracterizar los estilos de liderazgo docente

La triangulación entre los resultados de las entrevistas, la percepción estudiantil y el marco teórico evidencia que la institución reúne elementos valiosos de liderazgo transformacional, tales como el modelaje ético, la motivación inspiracional y prácticas pedagógicas orientadas a valores. Estos hallazgos se alinean con los postulados de Bass y Avolio (1990), quienes destacan que el liderazgo transformacional se sustenta en la coherencia entre valores, discurso y acción pedagógica.

No obstante, el análisis cualitativo permitió identificar debilidades en la sistematización de prácticas transaccionales funcionales, especialmente en la recompensa contingente y en la supervisión pedagógica activa. Asimismo, se evidenció una limitada institucionalización de la atención personalizada y de la gestión proactiva de conflictos, lo que confirma que el liderazgo docente debe comprenderse como un constructo multifacético y complementario. En este sentido, los resultados refuerzan la necesidad de articular liderazgo transformacional, transaccional y distribuido para asegurar procesos

educativos sostenibles y coherentes con las demandas del contexto escolar (Carreño y Croda, 2020).

Diseñar una propuesta de intervención para potenciar el liderazgo docente

El diseño de la propuesta de intervención se sustentó en evidencia empírica rigurosa, derivada del diagnóstico cuantitativo preliminar y, fundamentalmente, del análisis cualitativo desarrollado mediante entrevistas en profundidad. A diferencia de otras propuestas reportadas en la literatura, que suelen estructurarse a partir de modelos teóricos generales o programas estandarizados de formación docente (Flores et al., 2021; Pérez et al., 2023), la presente intervención se construyó de manera contextualizada, respondiendo a las necesidades específicas identificadas en la institución.

La estructura de la propuesta —organizada en talleres diferenciados sobre liderazgo transformacional, transaccional y pasivo— permitió abordar de manera integral las fortalezas y debilidades detectadas, evitando una visión reduccionista del liderazgo. Esta característica constituye una ventaja significativa frente a intervenciones centradas exclusivamente en el fortalecimiento del liderazgo transformacional, ya que reconoce la importancia de los componentes organizativos y de regulación pedagógica para sostener prácticas inspiradoras en el tiempo (Bass & Avolio, 1990).

Asimismo, el enfoque participativo de la investigación-acción favoreció la implicación activa de los docentes en el diseño de la propuesta, lo que incrementó su pertinencia, legitimidad y potencial de apropiación institucional. Este aspecto coincide con lo señalado por Latorre (2007), quien sostiene que las intervenciones formativas resultan más efectivas cuando los docentes se reconocen como agentes de cambio y no como receptores pasivos de capacitación.

Implementar y valorar los resultados de la intervención formativa

La implementación de la propuesta de intervención permitió analizar no solo los contenidos abordados, sino también la forma en que los docentes vivieron el proceso de capacitación. Los testimonios recogidos evidencian que los talleres generaron espacios de reflexión crítica, autoevaluación profesional y diálogo colectivo, elementos fundamentales para el desarrollo de procesos de mejora continua en el marco de la investigación-acción.

En comparación con otras experiencias formativas reportadas en la literatura, caracterizadas por sesiones aisladas o capacitaciones de corta duración con escasa continuidad (Cueva et al., 2022), la intervención desarrollada en este estudio se distinguió por su carácter secuencial y reflexivo, lo que permitió profundizar progresivamente en las

prácticas de liderazgo docente. No obstante, los resultados también muestran que el tiempo limitado de ejecución constituye una restricción para consolidar cambios sostenibles, lo que sugiere la necesidad de ampliar la duración y frecuencia de este tipo de intervenciones.

Si bien se alcanzaron los objetivos propuestos en términos de sensibilización, reflexión y compromiso docente, el estudio evidencia que la sostenibilidad de la propuesta requiere su institucionalización mediante políticas internas de acompañamiento pedagógico, espacios permanentes de formación y mecanismos sistemáticos de seguimiento. En este sentido, se propone que futuras intervenciones incorporen procesos de mentoría, comunidades de aprendizaje docente y evaluaciones longitudinales que permitan medir el impacto del liderazgo en el clima escolar y el aprendizaje estudiantil.

Las lecciones derivadas del estudio confirman que el liderazgo docente no puede fortalecerse mediante intervenciones aisladas ni exclusivamente teóricas. Por el contrario, requiere procesos formativos contextualizados, participativos y sostenidos, basados en evidencia empírica y articulados a la cultura institucional. La investigación-acción se consolida, así, como una estrategia pertinente para transformar la práctica pedagógica, siempre que se garantice la continuidad, la reflexión sistemática y el compromiso colectivo de los actores educativos.

6. Conclusiones

El presente estudio permitió comprender el liderazgo docente en la Unidad Educativa Particular “Santo Domingo de Guzmán” como una práctica pedagógica situada, dinámica y estrechamente vinculada al contexto institucional, a la cultura organizacional y a las relaciones que se construyen en el aula. Desde el enfoque de investigación-acción, se evidenció que el liderazgo no puede reducirse a la medición de estilos, sino que debe entenderse como un proceso reflexivo que articula percepción externa, autovaloración docente y acción transformadora.

La fase cuantitativa, desarrollada mediante la aplicación del Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ-5X) al estudiantado, cumplió una función diagnóstica inicial, al permitir identificar tendencias generales en los estilos de liderazgo docente. Sin embargo, fue el análisis cualitativo, a través de entrevistas en profundidad, el que constituyó el eje central del estudio, al posibilitar la contrastación, interpretación y contextualización de dichas percepciones desde el discurso y la experiencia de los propios docentes.

En este sentido, se concluye que el liderazgo transformacional constituye una fortaleza institucional, ya que se manifiesta en prácticas orientadas a la motivación, la inspiración y la transmisión de valores, coherentes con la identidad humanista y cristiana de la institución. No obstante, el análisis cualitativo permitió evidenciar que este liderazgo se ejerce de manera parcial, especialmente en lo referente a la consideración individualizada y al acompañamiento pedagógico personalizado, aspectos que requieren fortalecimiento sistemático para responder a la diversidad estudiantil.

Asimismo, el estudio pone en evidencia que la debilidad del liderazgo transaccional no responde a una falta de compromiso docente, sino a la ausencia de estructuras institucionales claras para el reconocimiento, la retroalimentación pedagógica y la supervisión formativa. Esta limitación afecta la sostenibilidad de las prácticas transformacionales, dado que ambos estilos de liderazgo deben articularse de manera complementaria para garantizar coherencia, claridad de expectativas y estabilidad en los procesos educativos.

Por otra parte, aunque el liderazgo pasivo no se presenta como un estilo predominante, las entrevistas revelan que emergen conductas reactivas en situaciones específicas, particularmente en la gestión de conflictos y en escenarios de alta complejidad emocional. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer las competencias docentes en gestión emocional, mediación y resolución de conflictos, evitando que respuestas tardías o delegadas impacten negativamente en el clima escolar.

Un hallazgo relevante del estudio es que las prácticas de liderazgo docente varían según el nivel educativo, lo que confirma que el liderazgo pedagógico debe adaptarse a las características evolutivas, emocionales y sociales de los estudiantes. Esta conclusión refuerza la idea de que no existe un modelo único de liderazgo efectivo, sino prácticas diferenciadas que deben ser comprendidas y fortalecidas desde la formación continua y el acompañamiento reflexivo.

Finalmente, la implementación de la intervención formativa mediante talleres demostró que la investigación-acción constituye una estrategia pertinente para promover procesos de autoevaluación, reflexión colectiva y compromiso ético docente. La participación del profesorado permitió identificar debilidades, resignificar prácticas y proyectar mejoras concretas, confirmando que el fortalecimiento del liderazgo docente requiere procesos sistemáticos, participativos y sostenibles en el tiempo.

En conclusión, la institución cuenta con bases sólidas para consolidar un modelo de liderazgo pedagógico de calidad; sin embargo, este potencial debe ser fortalecido

mediante estrategias institucionalizadas de acompañamiento docente, reconocimiento pedagógico, formación en gestión emocional y espacios permanentes de investigación-acción. Estas acciones permitirán que el liderazgo docente evolucione hacia un modelo integrado, capaz de responder de manera coherente a los desafíos del contexto educativo actual y de contribuir al desarrollo integral de los estudiantes.

7. Referencias

- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación* (1.ª ed.). Enfoques Consulting EIRL.
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación* (3.ª ed.). Grupo Editorial Patria. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf
- Bonilla, E., & Sagnité, V. (2020). El liderazgo docente: ¿Por qué es importante para el desarrollo de los estudiantes? *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(3), 1–18. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v36i1.2307>
- Carreño, D., & Croda, G. (2020). Revisión teórica de los modelos de liderazgo educativo. *Revista Digital A&H*, 7(13), 161–178. https://www.upaep.mx/images/revista_arte_humanidades/pdf/AH_13_09.pdf
- Cerrón, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1–8. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570967709010/570967709010.pdf>
- Chávez, L., Castro, M., Urquiza, J., & Mago, H. (2022). Liderazgo pedagógico aplicado a la práctica docente en tiempos de crisis pandémica en Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(5), 124–130. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38150>
- Condoy, M., Chumpik, T., & Guzmán, J. (2023). El liderazgo docente en las unidades educativas ecuatorianas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 530–552. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8706
- Contreras, F., & Barbosa, D. (2013). Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional: Implicaciones para el cambio organizacional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (39), 152–164. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/433/886>
- Crespo, J., & Weise, C. (2021). Gestión y liderazgo del docente frente al proceso enseñanza-aprendizaje en el aula del bachillerato. *RECIMUNDO*, 5(2), 358–375. [https://doi.org/10.26820/recimundo/5.\(2\).abril.2021.358-375](https://doi.org/10.26820/recimundo/5.(2).abril.2021.358-375)
- Cueva, G., Ortega, M., & Medina, R. (2022). An approach to the role of teacher leadership. *Revista Científica de la UCSA*, 9(3), 72–84. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2022.009.03.072>
- Esbrí, M., & Durán, R. (2023). Liderazgo educativo: Habilidades de los buenos directores de escuelas públicas en Panamá. *Historia de la Educación Latinoamericana*, 25(40), 233–249. <https://doi.org/10.19053/01227238.16940>

- Flores, M., Bailey, J., & Torres, C. (2021). Liderazgo docente en comunidades profesionales de aprendizaje: Estudio de caso de dos escuelas públicas en México. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 1–22.
<https://doi.org/10.15359/ree.25-1.4>
- Gálvez, C. (2023). *El liderazgo docente dentro de una unidad educativa particular en la ciudad de Cuenca* [Tesis de maestría, Universidad del Azuay].
<https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/13142>
- Gento, S., González, R., & Silfa, H. (2020). Dimensión afectiva del liderazgo pedagógico del docente. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 485–515.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/202846>
- Gómez, J. (2017). *Liderazgo educacional*. Edacun.
- González, J., Vargas, D., & Pérez, J. (2023). El liderazgo educativo: Una herramienta fundamental para la educación del siglo XXI. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 5841–5850. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8179
- González, R., Palomares, A., López, E., & Gento, S. (2019). Explorando el liderazgo pedagógico del docente: Su dimensión formativa. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (24), 9–25. <https://doi.org/10.18172/con.3936>
- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa: Descriptivas, experimentales, participativas y de investigación-acción. *RECIMUNDO*, 4(3), 163–173.
[https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Latorre, A. (2007). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (4.ª ed.). Graó. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Lázaro, R. (2021). Entrevistas estructuradas, semiestructuradas y libres: Análisis de contenido. En *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
<https://ruidera.uclm.es/server/api/core/bitstreams/fdf77886-6075-453a-b7cc-731232b56e77/content>

- Lewin, L. (2020). *Que enseñes no significa que aprendan: Neurociencias, liderazgo docente e innovación en el aula en el siglo XXI*. Editorial Bonum.
- Loza, R., Mamani, J., Mariaca, J., & Yanqui, F. (2021). Paradigma sociocrítico en investigación. *PSIQUEMAG: Revista Científica Digital de Psicología*, 9(2), 30–39.
<https://doi.org/10.18050/psiquemag.v9i2.2656>
- Lynch, P. (2005). Estilos de liderazgo en directores de enseñanza básica y media en la región del Biobío. *Red Paideia. Revista de Educación*.
- Marín, F., & Alfaro, L. (2021). Gestión y liderazgo: Enfoque desde una célula educativa. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(96), 1041–1057.
<https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.4>
- Mestanza, J., & Vega, M. M. (2021). Liderazgo directivo y su impacto en la gestión centrada en los aprendizajes. *Revista Científica Epistemia*, 5(1).
<https://doi.org/10.26495/re.v5i1.1890>
- Moreno-Casado, H., Leo, F. M., López-Gajardo, M. A., García-Calvo, T., Cuevas, R., & Sánchez-Oliva, D. (2023). Adaptación y validación de la escala de liderazgo MLQ-5X al contexto educativo español. *Revista de Psicología del Deporte*, 32(1), 45–54.
- Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E., & Rodríguez-Ponce, J. (2006). Liderazgo y decisiones estratégicas: Un estudio empírico en pequeñas y medianas empresas. *Revista de Ciencias Sociales*, 12(3), 577–588.
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0378-18442006000800007
- Pérez, J., Cardona, H., & Cardona, Y. (2023). Estilos de liderazgo docente: Un análisis del desempeño académico en una institución educativa de Colombia. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 11(1), 31–44. <https://doi.org/10.18259/acs.2023005>
- Riascos, L., & Becerril, I. (2021). Liderazgo educativo docente: Un modelo para su estudio, discusión y análisis. *Educación y Educadores*, 24(2), 243–264.
<https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.2.4>
- Villagrán, D., & Neubauer, A. (2023). Percepción docente y directiva sobre el tipo de liderazgo educativo en Ciudad de Guatemala: Un estudio de casos. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 30(1), 41–57.
<https://doi.org/10.30827/reugra.v30.27226>

8. Anexos

8.1 Anexo 1. Encuesta Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5X)

Estimado(a) Estudiante,

Te invitamos a participar en esta encuesta para ayudarnos a conocer mejor cómo son las prácticas de liderazgo de tu profesor(a). No hay respuestas correctas o incorrectas, lo importante es que seas honesto(a) y respondas de acuerdo con lo que piensas y sientes.

Tus respuestas son confidenciales, y no se compartirán de manera individual.

Nombre del Profesor _____

Asignatura que imparte _____

Instrucciones: Lea los ítems que se citan a continuación y marque (X) el casillero de su preferencia, utilice la siguiente escala:

1= Totalmente en desacuerdo

2= En desacuerdo

3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4= De acuerdo

5= Totalmente de acuerdo

	Items	1	2	3	4	5
1	Sólo me apoya cuando hago bien las tareas y actividades.					
2	Tiene en cuenta las críticas, valorándolas si son apropiadas.					
3	No hace algo hasta que los problemas son serios.					
4	Centra su atención en los fallos y en el no cumplimiento de las normas.					
5	Evita implicarse en cualquier cuestión importante.					
6	Nos habla de la importancia de tener valores morales (ser buena persona).					
7	No hace nada cuando se le necesita.					
8	Busca diferentes perspectivas a la hora de solucionar los problemas.					
9	Habla con entusiasmo acerca del futuro.					
10	Estoy orgulloso/a de que sea mi profesor.					
11	Destaca solamente a los alumnos que realizan correctamente las tareas.					
12	Espera a que las cosas vayan mal antes de actuar.					
13	Habla con entusiasmo acerca de los objetivos que deben conseguirse.					
14	Deja clara la importancia de tener un fuerte sentido del deber (ser comprometido).					

15	Dedica su tiempo a atender de manera individualizada a los alumnos.					
16	Recuerda continuamente que nuestra nota va a depender de que cumplamos los objetivos.					
17	Va más allá de su propio interés en beneficio de los alumnos.					
18	Me trata más como una persona que como miembro de un grupo.					
19	Actúa de forma que se gana mi respeto.					
20	Concentra toda su atención en los errores, quejas y fallos.					
21	Tiene en cuenta las consecuencias éticas y morales de sus decisiones.					
22	Nos recuerda todos los fallos.					
23	Demuestra un gran sentido del poder y de la confianza.					
24	Plantea una visión de futuro que nos motiva.					
25	Hace que dirija mi atención hacia los fallos a la hora de realizar las tareas.					
26	Evita tomar decisiones.					
27	Considera que cada alumno tiene diferentes necesidades, capacidades y aspiraciones.					
28	Consigue que vea los problemas desde diferentes puntos de vista.					
29	Me ayuda a desarrollar mi capacidad.					
30	Nos sugiere nuevas formas de ver cómo completar las tareas.					
31	Espera a que los problemas y conflictos se resuelvan solos para no tener que actuar.					
32	Resalta lo importante que es respetar a los demás y trabajar en equipo.					
33	Se muestra satisfecho solo con aquellos alumnos que hacen bien todas las tareas en la asignatura.					
34	Demuestra confianza a los alumnos en que alcanzaremos los objetivos.					

¡Gracias por tu participación!

8.2 Anexo 2. Entrevista a docentes

Para Primaria:

La Recompensa contingente ha mostrado una valoración moderada.

1. ¿Cómo suele reconocer y recompensar el esfuerzo y buen desempeño de sus estudiantes, y qué cambios consideraría para mejorar en esta área?

- Esta pregunta es útil para docentes de primaria, ya que la motivación y el reconocimiento son esenciales en los primeros años de formación.

La dimensión de Liderazgo pasivo fue evaluada con menor puntuación.

2. ¿Qué acciones podría tomar para participar de manera más activa y apoyar mejor a sus estudiantes en situaciones difíciles?

- Es relevante para primaria, donde la participación activa del docente es crucial para mantener a los estudiantes motivados y con apoyo constante.

3. ¿Cómo se asegura de atender las necesidades individuales de sus estudiantes y qué mejoras podría implementar en este aspecto?

- a. Esta pregunta se ajusta a primaria, ya que los docentes necesitan ser especialmente conscientes de las diferencias individuales en esta etapa.

Para Secundaria:

1. Según los resultados, los estudiantes valoran positivamente la Influencia idealizada conducta y la Motivación inspiracional. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar estas cualidades y cómo podría potenciarlas aún más en su enseñanza?

- Esta pregunta es más apropiada para secundaria, donde los docentes pueden reflexionar sobre prácticas más complejas y estrategias de motivación.

2. La Dirección por excepción activa presenta una percepción diversa entre los estudiantes. ¿Cómo maneja las situaciones en las que necesita intervenir cuando surgen problemas, y qué podría hacer para que sus intervenciones sean más efectivas y valoradas?

- Adecuada para secundaria, donde los desafíos en la gestión de problemas son más frecuentes y complejos, y la intervención del docente debe ser más estratégica.

8.4 Anexo 4. Ficha de evaluación de los talleres

Ficha de evaluación del taller _____

Tema: Liderazgo Transformacional Docente

Subtema: Influencia idealizada y atribuida

Fecha: _____ de agosto de 2025.

Facilitadores: Mgtr. Segundo Morocho, Lic. Johanna Guncay B.

Lugar: Unidad Educativa Particular Santo Domingo de Guzmán - Gualaceo

Valora los siguientes aspectos del taller (marca con una "X")



Ítem	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
Claridad en la exposición de los temas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pertinencia de los contenidos para mi práctica docente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Calidad de las dinámicas y actividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participación y trabajo colaborativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Materiales utilizados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utilidad del taller para aplicar el liderazgo transformacional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Preguntas abiertas:

1. ¿Qué fue lo que más te gustó del taller?

.....

2. ¿Qué aspectos podrían mejorarse?

.....

3. ¿Qué acción concreta aplicarás en tu aula o institución como resultado del taller?

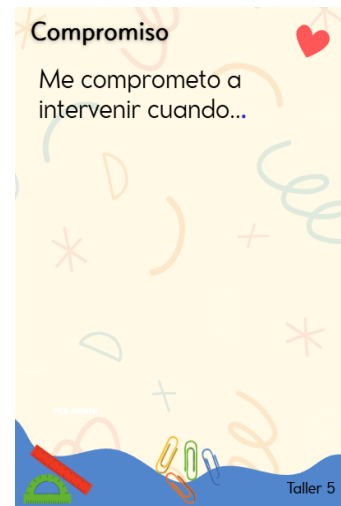
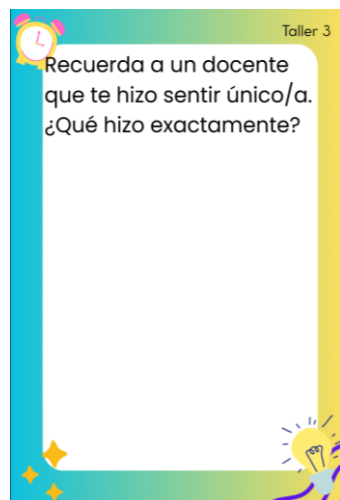
.....

8.5 Anexo 5: Tarjetas para los talleres

Tarjeta de bienvenida



Tarjetas Reflexivas



8.6 Anexo 6. Fotos del desarrollo de los talleres con los docentes de la U.E.P.S.D.G.





