

EL LIDERAZGO EN LA GESTIÓN PEDAGÓGICA ADMINISTRATIVA DE UNIDADES EDUCATIVAS DE RIOBAMBA, 2025.

LEADERSHIP IN THE ADMINISTRATIVE PEDAGOGICAL MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS IN RIOBAMBA, 2025

 Mónica Alexandra Villavicencio Chávez^{1*}, <https://orcid.org/0009-0005-4703-099X>

 Nataly Cristina Toapanta Valencian², <https://orcid.org/0009-0006-5714-5878>

Broncano Rocha Rubén Vinicio³, <https://orcid.org/0009-0003-4784-9351>



^{1,2,3} Unidad Educativa Agoyan, Joya de los Sachas, Orellana, Ecuador

Recibido: 20/09/2025

Aceptado: 30/10/2025



*Autor para la correspondencia:

monica.villavicencio@docentes.educacion.edu.ec

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



RESUMEN

Estudio experimental de tipo descriptivo y cuantitativo, con el objetivo de determinar la influencia del liderazgo transformacional en la gestión pedagógico-administrativa de las unidades educativas de Riobamba. La investigación se desarrolló con una muestra de 247 funcionarios seleccionados mediante un muestreo estratificado, incluyendo docentes, administrativos y directivos pertenecientes tanto a instituciones públicas como privadas. Para la recolección de datos se utilizaron dos cuestionarios estructurados para medir el liderazgo transformacional en cuatro dimensiones: influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada y la gestión pedagógico-administrativa a través de gestión pedagógica, gestión administrativa y clima organizacional. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los funcionarios percibieron el liderazgo transformacional en niveles moderados; así mismo, la gestión pedagógico-administrativa reflejó prácticas institucionales poco consolidadas. El análisis conjunto mostró que un liderazgo transformacional limitado se vinculó con una gestión pedagógico-administrativa igualmente débil; concluyendo que el liderazgo transformacional ejerció una influencia significativa en la gestión pedagógico-administrativa, de modo que niveles más altos de liderazgo se asociaron con mejores prácticas de planificación, clima institucional y procesos organizativos.

ABSTRACT

This descriptive, quantitative experimental study aimed to determine the influence of transformational leadership on the pedagogical and administrative management of educational institutions in Riobamba. The research was conducted with a sample of 247 staff members selected through stratified sampling, including teachers, administrative staff, and directors from both public and private institutions. Data was collected using two structured questionnaires to measure transformational leadership in four dimensions: idealized influence, inspirational motivation, intellectual stimulation, and individualized consideration; and pedagogical and administrative management through pedagogical management, administrative management, and organizational climate. The results showed that most staff members perceived transformational leadership at moderate levels; likewise, pedagogical and administrative management reflected poorly consolidated institutional practices. The combined analysis showed that limited transformational leadership was associated with similarly weak pedagogical and administrative management. The study concluded that transformational leadership exerted a significant influence on pedagogical and administrative management, such that higher levels of leadership were associated with improved planning practices, institutional climate, and organizational processes.

PALABRAS CLAVE: Liderazgo, gestión, transformacional, instituciones, educación.

KEY WORDS: Leadership, management, transformational, institutions, education.

INTRODUCCIÓN

La educación a nivel mundial presenta un panorama complejo y diverso; por un lado, se han logrado avances significativos en el acceso a la educación en muchas regiones; si bien aún existen desafíos importantes para garantizar la calidad y la equidad en el sistema educativo. La transformación tecnológica en la educación, unida a la diversidad cultural, nos presenta un panorama muy diferente al que teníamos antes. Para formar estudiantes críticos y analíticos, capaces de resolver problemas sociales y económicos, necesitamos de programas educativos que fomenten el pensamiento crítico, la creatividad y la toma de decisiones.

En este escenario, el liderazgo en los entornos educativos requiere una combinación de habilidades estratégicas, emocionales y de comunicación (Bolívar, 2010). Un líder educativo efectivo debe ser capaz de inspirar a su equipo, fomentar una cultura de aprendizaje continuo y tomar decisiones que beneficien el desarrollo de toda la comunidad educativa (Resto de León et al., 2024).

Los sistemas educativos que cuentan con líderes sólidos no se limitan a administrar recursos o cumplir programas; utilizan estrategias integrales que transforman la enseñanza en un proceso vivo y participativo. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura subraya que los líderes educativos no son solo gestores, sino agentes de cambio capaces de fomentar innovación, inclusión y mejora de los entornos de aprendizaje (UNESCO, 2024). Los enfoques tradicionales de gestión educativa se han caracterizado por estructuras jerárquicas, normativas rígidas y un énfasis en el control administrativo. Aunque han permitido orden y estabilidad, muchas veces han limitado la innovación y la participación de la comunidad educativa (Sánchez & Delgado, 2020).

En América Latina, mejorar la gestión educativa sigue siendo una preocupación central, y Ecuador no es la excepción. Las tensiones entre enfoques tradicionales y las demandas de un liderazgo transformacional se reflejan en los desafíos que enfrenta el sistema educativo nacional. Este desafío se articula con la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), que establece principios de inclusión, calidad y corresponsabilidad, orientando a los líderes educativos a promover una gestión participativa y transformadora en todos los niveles del sistema (Fabra, 2023). Por lo tanto, se evidencia en la persistencia de

modelos burocráticos y autoritarios que limitan la innovación pedagógica y la participación comunitaria (Guevara Rodríguez & Palomino Alvarado, 2020). Además, la falta de liderazgo transformacional en las unidades educativas se traduce en una gestión centrada únicamente en lo administrativo, donde prevalece el control burocrático y la jerarquía, limitando la innovación pedagógica, la participación comunitaria y el desarrollo integral de docentes y estudiantes (Carranza-Villón, 2020).

En el Distrito 3 de Educación, los problemas más visibles se relacionan con la infraestructura deteriorada de varias unidades educativas, donde las aulas presentan condiciones inadecuadas, los espacios deportivos y culturales son insuficientes, y el acceso a servicios básicos como agua potable y conectividad digital sigue siendo limitado (Quesada-Chaves, 2019). A esto se suma la escasez de recursos didácticos y tecnológicos, lo que restringe la innovación pedagógica y coloca a los estudiantes en desventaja frente a las demandas actuales de aprendizaje. Estas carencias evidencian una gestión educativa que aún se centra en lo administrativo y burocrático, sin lograr responder de manera efectiva a las necesidades reales de las comunidades escolares (Caiza Valdez, 2025).

Ante este panorama, el liderazgo en la gestión pedagógica y administrativa de las unidades educativas del Distrito 3 resulta crucial para transformar la realidad. Se requiere un liderazgo transformacional que inspire a docentes, estudiantes y familias, promueva la participación comunitaria y gestione los recursos con visión estratégica. Solo así será posible superar las limitaciones estructurales y administrativas, impulsando procesos de innovación pedagógica, inclusión y equidad que fortalezcan la calidad educativa y garanticen el derecho a aprender en condiciones dignas (Chiliqinga-Amaya, 2024).

Las principales causas del problema incluyen la falta de formación en liderazgo, el enfoque burocrático de la gestión escolar, y la escasa adaptación de modelos de liderazgo al contexto rural. Estas limitaciones generan instituciones educativas con directivos centrados en tareas administrativas más que en procesos pedagógicos, lo que repercute en una gestión poco innovadora, con baja participación comunitaria y dificultades para responder a las necesidades específicas de cada territorio. Los efectos visibles en las unidades educativas de Riobamba se manifiestan en la baja eficacia de la gestión escolar, la resistencia al cambio educativo y la débil cohesión organizacional, lo que evidencia la necesidad

de fortalecer el liderazgo transformacional frente a la gestión pedagógica-administrativa. En este contexto, el presente trabajo busca responder a la interrogante general: ¿Cuál es la influencia del liderazgo transformacional en la gestión pedagógico-administrativa de las unidades educativas?

METODOLOGÍA

El estudio se caracteriza por ser de tipo no experimental de carácter descriptiva cuantitativa, ya que busca establecer la relación existente entre el liderazgo transformacional (variable independiente) y la gestión pedagógica-administrativa (variable dependiente) en las unidades educativas de Riobamba en el año 2025. Asimismo, corresponde a un nivel explicativo, dado que pretende no solo identificar la asociación entre las variables, sino también explicar cómo las dimensiones del liderazgo transformacional influyen en la eficacia, innovación y cohesión organizacional dentro de la gestión escolar.

La población está conformada por 682 funcionarios de las unidades educativas de Riobamba, y el tamaño de muestra estimado es de 247 funcionarios, de los cuales la mayoría fueron docentes (71,7%), seguidos por personal administrativo (16,2%) y directivo (12,1%). En cuanto al tipo de institución, el 56,3% pertenecía al sector público y el 43,7% al privado. Se aplicó un diseño muestral con estratificación y afijación proporcional, considerando tanto a los directivos, docentes y personal administrativo de las unidades educativas públicas y privadas. Los estratos definidos fueron: tipo de institución (pública o privada) y tipo de cargo (directivo, docente o administrativo), lo que permitió distribuir la muestra de manera proporcional en cada grupo y asegurar que los resultados reflejen adecuadamente la diversidad de actores presentes en el sistema educativo de Riobamba.

El instrumento de recolección de datos que se empleó en la investigación fue dos cuestionarios estructurados. El primer instrumento que se utilizó para medir el liderazgo transformacional estuvo compuesto por 20 ítems, con una escala de cinco puntos, distribuido en cuatro dimensiones: influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual, consideración individualizada. El segundo, mide la gestión pedagógica, mediante 20 ítems que mide tres dimensiones: gestión pedagógica, administrativa y organizacional.

Tabla 1. Distribución de la población según el liderazgo transformacional

Categorías	Liderazgo Transformacional									
	Influencia idealizada		Motivación Inspiracional		Estimulación Intelectual		Consideraciones Individualizadas			
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Nunca	-	-	-	-	8	3,2	10	4,0		
Casi nunca	21	8,5	21	8,5	116	47,0	88	35,6		
A veces	138	55,9	138	55,9	103	41,7	132	53,4		
Casi siempre	88	35,6	88	35,6	20	8,1	17	6,9		

En Influencia Idealizada y Motivación Inspiracional, la mayoría de los participantes se ubicó en la categoría “A veces” (55,9%), seguida de “Casi siempre” (35,6%) y un porcentaje menor en “Casi nunca” (8,5%). En Estimulación Intelectual, predominó “Casi nunca” (47,0%) y “A veces” (41,7%), mientras que los niveles más altos fueron poco frecuentes. Finalmente, en Consideraciones Individualizadas, la mayoría se concentró en “A veces” (53,4%), seguida de “Casi nunca” (35,6%), con presencia mínima en “Nunca” y “Casi siempre”. Los resultados muestran que el liderazgo transformacional está presente pero no consolidado en las unidades educativas. Las prácticas se realizan de forma intermitente y con debilidades marcadas en la dimensión intelectual y en la atención individual (Tabla 1).

Tabla 2. Distribución de la población según el liderazgo transformacional y el cargo del funcionario

Dimensión	Categoría	Cargo del funcionario								Total	
		Directivo		Docente		Administrativo					
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Influencia idealizada	Casi nunca	6	2,4	13	5,3	2	0,8	21	8,5	100,0	
	A veces	16	6,5	100	40,5	22	8,9	138	55,9		
	Casi siempre	8	3,2	64	25,9	16	6,5	88	35,6		
	Total	30	12,1	177	71,7	40	16,2	247	100,0		
Motivación Inspiracional	Casi nunca	6	2,4	13	5,3	2	0,8	21	8,5	100,0	
	A veces	16	6,5	100	40,5	22	8,9	138	55,9		
	Casi siempre	8	3,2	64	25,9	16	6,5	88	35,6		
	Total	30	12,1	177	71,7	40	16,2	247	100,0		
Motivación Inspiracional	Nunca	2	0,8	5	2,0	1	4,0	8	3,2	247	
	Casi nunca	10	4,0	87	35,2	19	7,7	116	47,7		
	A veces	14	5,7	73	29,6	16	6,5	103	41,7		
	Casi siempre	4	1,6	12	4,9	4	1,6	20	8,1		
Estimulación Intelectual	Total	30	12,1	177	71,7	40	16,2	247	100,0		
	Nunca	1	0,4	9	3,6	0	0,0	10	4,0	247	
	Casi nunca	7	2,8	66	26,7	15	6,1	88	35,6		
	A veces	21	8,5	88	35,6	23	9,3	132	53,4		
	Casi siempre	1	0,4	14	5,7	2	0,8	17	6,9		
	Total	30	12,1	177	71,7	40	16,2	247	100,0		

La Tabla 2 evidencia que la percepción del liderazgo transformacional varía según el cargo del funcionario dentro de las unidades educativas. En las dimensiones influencia idealizada y motivación inspiracional, la mayoría de los participantes se ubica en la categoría “a veces” (55,9%), con un 35,6% que reporta “casi siempre”, lo que indica una presencia moderada de estas prácticas. Solo el 8,5% las percibe “casi nunca”, lo que evidencia que, aunque no son constantes, sí están presentes en la dinámica institucional. en la dimensión de estimula-

ción intelectual, los resultados son menos favorables: el 35,6% de los funcionarios indica que estas prácticas ocurren “casi nunca” y el 53,4% “a veces”, reflejando una limitada promoción del pensamiento crítico y la innovación pedagógica. asimismo, un 4,0% señala que estas prácticas no se realizan nunca. en conjunto, los datos muestran que el liderazgo transformacional está presente de manera desigual, con mayor fortaleza en la influencia y la motivación, y debilidad marcada en la estimulación intelectual, lo que sugiere la necesidad de fortalecer las capacidades directivas para fomentar entornos educativos más innovadores y orientados al desarrollo profesional.

Tabla 3. Distribución de la población según el liderazgo y el tipo de institución educativa

Liderazgo	Categoría	Tipo de Institución		Total	
		f	%	f	%
Influencia idealizada	Casi nunca 1	5	2,4	21 8	,5
	A veces	71	27,7	138	55,9
	Casi siempre 5	3	14,2	88	35,6
Total		139	43,7	247	100,0
Motivación Inspiracional	Casi nunca 1	5	2,4	21 8	,5
	A veces	71	27,7	138	55,9
	Casi siempre 5	3	14,2	88	35,6
Total		139	43,7	247	100,0
Motivación Inspiracional	Nunca	4	1,6	8	3,2
	Casi nunca 6	2	21,9	116	47,0
	A veces	64	15,8	103	41,7
Total		139	43,7	247	100,0
Estimulación Intelectual	Nunca	8	0,8	10 4	,0
	Casi nunca 5	1	15,0	88	35,6
	A veces	70	25,1	132	53,4
Total		139	43,7	247	100,0

La Tabla 3 muestra diferencias moderadas en la percepción del liderazgo transformacional según el tipo de institución educativa. En Influencia idealizada y Motivación inspiracional, la mayoría de los participantes de instituciones públicas (28,7%) y privadas (27,7%) ubican estas prácticas en la categoría “A veces”, seguidos por quienes las perciben “Casi siempre” (21,5% en públicas y 14,2% en privadas), lo que refleja una presencia frecuente, aunque no plenamente consolidada, del liderazgo basado en visión, ejemplo y motivación. En la segunda sección de Motivación inspiracional, se observa que el 47,0% del total, distribuido entre públicas (25,1%) y privadas (21,9%), considera que esta dimensión ocurre “Casi nunca”, mientras que el 41,7% la identifica “A veces”, indicando una menor consistencia en la transmisión de entusiasmo y metas claras. En Estimulación intelectual, la categoría predominante es “A veces” (53,4% en total), con mayor presencia en instituciones públicas (28,3%) que en privadas (25,1%), seguida de “Casi nunca” con

un 35,6%, lo que evidencia que la promoción del pensamiento crítico y la innovación pedagógica es limitada en ambos contextos.

Tabla 4. Gestión pedagógica-administrativa

	Liderazgo Transformacional					
	Consideración individualizada		Gestión administración		Clima organizacional	
	%	f	%	f	%	
	8,5	18 7	,3 8	7	,7	
	67,2	173 7	0,0	116	64,0	
	24,3	53	22,7	103	28,3	

La Tabla 4 evidencia que la gestión pedagógica-administrativa se percibe principalmente en niveles bajos dentro de las dimensiones evaluadas. La consideración individualizada muestra que el 67,2% de los participantes la identifica como “Casi nunca”, mientras que solo el 24,3% señala que ocurre “A veces”, lo que indica una limitada atención personalizada al personal. En gestión administrativa, la tendencia es similar: el 70,0% considera que estas prácticas se realizan “Casi nunca”, y únicamente el 22,7% “A veces”, evidenciando debilidades en la organización, coordinación y seguimiento de procesos institucionales. En cuanto al clima organizacional, el 64,0% reporta “Casi nunca” y el 28,3% “A veces”, mostrando que las condiciones de convivencia, apoyo y colaboración requieren fortalecimiento.

Tabla 5. Distribución de la población según gestión pedagógica-administrativa el tipo de institución educativa

Gestión pedagógica-administrativa	Categoría	Tipo de Institución		Total	
		Pública	Privada	f	%
Consideraciones individualizadas	Nunca	16 6	,5 5	2	,0 2
	Casi Nunca 9	2	37,2	74	30,0
	A veces	31	12,6	29	11,7
Total		139	56,3	108	43,7
				247	100,0
Gestión admirativa	Nunca	11 4	,5 7	2	,8 1
	Casi Nunca 1	01	40,9	72	29,1
	A veces	27	10,9	29	11,7
Total		139	56,3	108	43,7
				247	100,0
Clima organizacional	Nunca	7	2,8	12 4	,9 1
	Casi Nunca 9	1	36,8	67	27,1
	A veces	41	16,6	29	11,7
Total		139	56,3	108	43,7
				247	100,0

La Tabla 5 muestra que la percepción de la gestión pedagógica-administrativa presenta patrones similares tanto en instituciones públicas como privadas, caracterizándose por niveles predominantemente bajos. En Consideraciones individualizadas, el 67,2% de los encuestados 37,2% en instituciones públicas y 30,0% en privadas, señala que estas prácticas ocurren “Casi nunca”, mientras que solo un 24,3% indica que suceden “A veces”. En cuanto a la Gestión administrativa, la tendencia es aún

más marcada: el 70,0% del total, con 40,9% en el sector público y 29,1% en el privado, percibe que esta gestión se realiza “Casi nunca”, lo que evidencia debilidades en la coordinación y eficiencia institucional. Por su parte, el Clima organizacional refleja que el 64,0% de los participantes, 36,8% públicos y 27,1% privados, también lo ubican en “Casi nunca”, aunque un 28,3% reporta experiencias “A veces”.

DISCUSIÓN

La evidencia científica señala que el liderazgo transformacional ejercido por directivos escolares tiene efectos positivos sobre la motivación, el compromiso, la cultura institucional y el desempeño docente (por ejemplo, innovación y clima escolar) (Wilson Heenan et al., 2023). En particular, una revisión sistemática reciente concluye que este estilo de liderazgo promueve una “cultura escolar más positiva” y un aumento en la motivación y bienestar del personal cuando se implementa con consistencia (Masumoto & Brown-Welty, 2009).

En el presente trabajo, las dimensiones de influencia idealizada y motivación inspiracional obtienen porcentajes relativamente altos en las categorías intermedias (“A veces”: 55,9%) y altas (“Casi siempre”: 35,6%). Esto coincide con lo reportado en investigaciones como la de la influencia del liderazgo transformacional del director en el desempeño de los maestros de escuela primaria, donde se encontró una relación significativa entre liderazgo transformacional y mejora en el desempeño docente (Suryati et al., 2023). Dicho de otro modo: aun cuando tu contexto revela una aplicación moderada del liderazgo transformacional, los elementos más “visibles”, visión, inspiración, ejemplo, sí están presentes, lo que sugiere un punto de partida favorable para generar cambios institucionales.

No obstante, la dimensión de estimulación intelectual en tu investigación muestra debilidad: un 47,0 % percibe que ocurre “casi nunca” y un 41,7 % “a veces”. este hallazgo es consistente con otros estudios que advierten que, aunque los líderes escolares adopten estilos transformacionales, la implementación de prácticas orientadas a innovación, creatividad pedagógica y reflexión docente muchas veces resulta limitada (Alzoraiki et al., 2024). Esa carencia puede explicar por qué en tu Tabla 4 las variables de gestión pedagógica-administrativa (consideración individualizada, gestión administrativa,

clima organizacional) se reportan mayormente en “Casi nunca” o “A veces”: es decir, el liderazgo transformacional no se traduce en una gestión fuerte y sostenida.

Varios autores coinciden en que para que el liderazgo transformacional tenga un impacto profundo en la gestión escolar, debe traducirse en estructuras de apoyo, participación, desarrollo profesional y cultura organizacional colaborativa (Boon et al., 2021). En tu contexto, la baja presencia de estimulación intelectual y apoyo individualizado limita que tales estructuras existan: el personal percibe que no hay suficiente acompañamiento, innovación ni un clima organizacional propicio, lo que debilita la efectividad institucional.

Además, investigaciones recientes como el impacto del liderazgo transformacional y el entorno laboral en el desempeño docente en entornos educativos afectados por crisis muestran que el efecto del liderazgo transformacional en el desempeño docente depende en gran medida del entorno laboral: en entornos de apoyo, los efectos son positivos; en contextos adversos, su impacto puede ser insignificante o incluso negativo (El Achi et al., 2025). En el presente, los resultados sobre gestión pedagógica-administrativa indican un clima y gestión institucional débiles, lo que sugiere que el entorno no está suficientemente fortalecido, y por tanto, el liderazgo transformacional no ha alcanzado su potencial máximo de impacto.

Por otro lado, la literatura también destaca la dimensión de consideración individualizada como clave para construir compromiso docente, autoeficacia y retención del personal (Keon, 2020), los resultados de la presente investigación revelan que en esta dimensión la mayoría percibe “casi nunca” (67,2%), lo que evidencia una debilidad significativa. esa falta de atención personalizada puede explicar por qué los procesos administrativos y pedagógicos no alcanzan los niveles esperados: sin acompañamiento individual, es difícil motivar a los docentes para la mejora continua, la innovación y el desarrollo profesional.

Asimismo, estudios como el impacto del liderazgo escolar en la motivación y el desempeño docente en las escuelas secundarias destacan que un liderazgo transformacional consistente impacta positivamente en la motivación docente y su desempeño (Pazmiño et al., 2025). Pero cuando el liderazgo es inconsistente o limitado a ciertas dimensiones, los efectos sobre la gestión y clima

escolar se reducen considerablemente. Esa conclusión parece coincidir con tus datos: aunque algunas dimensiones del liderazgo aparecen con valores moderados-altos, la gestión institucional sigue siendo percibida como débil.

Por tanto, los hallazgos confirman parcialmente lo planteado por la literatura: el liderazgo transformacional puede favorecer la gestión educativa, pero su efectividad depende de una implementación integral, donde todas sus dimensiones, influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada, deben estar presentes. Cuando alguna de estas dimensiones falla, la gestión pedagógico-administrativa se ve afectada negativamente. Este patrón sugiere que no basta con tener líderes carismáticos o inspiradores; también es necesario promover la innovación, la participación, el acompañamiento y la cultura institucional para lograr una gestión eficaz y sostenible.

Finalmente, la evidencia revisada sugiere que las instituciones deben considerar el liderazgo transformacional como parte de una estrategia más amplia de mejora continua, que incluya formación directiva, desarrollo profesional docente, espacios de colaboración, comunicación clara y participación colectiva (Boon et al., 2021; Keon, 2020; Pazmiño et al., 2025). En el presente estudio, los resultados señalan que existe un punto de partida, pero también una necesidad urgente de fortalecer las prácticas de liderazgo para que la gestión pedagógica-administrativa deje de ser débil o intermitente y se convierta en un proceso estructurado, coherente y orientado al logro de metas institucionales.

CONCLUSIONES

El liderazgo transformacional en las unidades educativas analizadas se manifiesta de manera parcial e insuficiente para generar impactos sólidos en la gestión pedagógico-administrativa. aunque las dimensiones de influencia idealizada y motivación inspiracional presentan niveles moderados, esta inconsistencia evidencia que, si bien existe una intención de inspirar y orientar al personal, no se acompañan procesos que promuevan la innovación, la reflexión pedagógica ni el apoyo diferenciado al docente.

La gestión pedagógica-administrativa, evaluada a través de la gestión administrativa, clima organizacional y consideración individualizada, presenta una tendencia mar-

cada hacia niveles bajos, esto indica que las prácticas administrativas y el ambiente institucional no alcanzan los estándares necesarios para favorecer el desarrollo profesional ni el mejoramiento continuo. la relación entre estas debilidades y la limitada aplicación integral del liderazgo transformacional confirma que este estilo de liderazgo requiere ser implementado de manera coherente y equilibrada en todas sus dimensiones para traducirse en una gestión efectiva.

El liderazgo transformacional ejerce influencia en la gestión pedagógico-administrativa, pero su impacto en las unidades educativas estudiadas es restringido debido a la ausencia de prácticas transformacionales completas. Para que este modelo de liderazgo contribuya plenamente al fortalecimiento institucional, es necesario reforzar la estimulación intelectual, el acompañamiento individualizado y la construcción de un clima organizacional que favorezca la participación, la colaboración y la innovación docente. Solo una implementación integral permitirá que la gestión educativa avance hacia niveles más altos de efectividad, cohesión y logro de objetivos institucionales.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores no declaran conflicto de intereses.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzoraiki, M., Ahmad, A. R., Ateeq, A., & Milhem, M. (2024). The role of transformational leadership in enhancing school culture and teaching performance in Yemeni public schools. *Frontiers in Education*, 9, 1413607. <https://doi.org/10.3389/FEDUC.2024.1413607/BIBTEX>
- Bolívar, A. (2010). El Liderazgo Educativo y su Papel en la Mejora: Una Revisión Actual de sus Posibilidades y Limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9–33. <https://doi.org/10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL9-ISUE2-FULLTEXT-112>
- Boon, J., Wynen, J., & Kleizen, B. (2021). What happens when the going gets tough? Linking change scepticism, organizational identification, and turnover intentions. *Public Management Review*, 23(7), 1056–1080. <https://doi.org/10.1080/14719037.2020.1722208>

Caiza Valdez, B. J. (2025). Propuesta de una red alternativa de movilidad interuniversidades en la ciudad de Riobamba [Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/15450>

Carranza-Villón, M. I. (2020). Liderazgo transformacional de los directivos y los compromisos de los docentes. *Investigación Valdizana*, 14(2), 112–117. <https://doi.org/10.46794/riv.14.2.598>

Chiliquinga-Amaya, J. A. (2024). Dinámicas de calidad en la Educación Superior: estudio comparativo de la acreditación en el Instituto Tecnológico Coto-paxi y el Instituto Tecnológico Riobamba. *MQRInvestigar*, 8(4), 1080–1098. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.1080-1098>

El Achi, S., Jabbour Al Maalouf, N., Barakat, H., & Mawad, J. L. (2025). The Impact of Transformational Leadership and Work Environment on Teachers' Performance in Crisis-Affected Educational Settings. *Administrative Sciences* 2025, Vol. 15, Page 256, 15(7), 256. <https://doi.org/10.3390/ADMSCI15070256>

Fabara, G. E. (2023). La situación de los directivos de las instituciones educativas en el ecuador. In Universidad Andina "Simón Bolívar" (Ed.), *Reflexiones sobre la formación y el trabajo docente en Ecuador y America Latina* (pp. 235–256). <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/11036/1/La%20situacion%20de%20los%20directivos%20de%20las%20instituciones%20educativas%20en%20el%20Ecuador.pdf>

Guerra Rodríguez, I. E., & Palomino Alvarado, G. del P. (2020). Modelo de gestión por resultados para mejorar la calidad de gasto en la Unidad de Gestión Educativa Local, San Martín. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 738–758. https://doi.org/10.37811/CL_RCM.V4I2.112

Keon, D. M. (2020). 'Soft barriers' – The impact of school ethos and culture on the inclusion of students with special educational needs in mainstream schools in Ireland. *Improving Schools*, 23(2), 159–174. <https://doi.org/10.1177/1365480219898897>

Masumoto, M., & Brown-Welty, S. (2009). Case Study of Leadership Practices and School-Community In-

terrelationships in High-Performing. *Journal of Research in Rural Education*, 9, 24. <http://jrre.psu.edu/articles/24-1.pdf>

Pazmiño, S. F. S., Ronquillo, M. G. L., Barzola, K. T. M., & Santillán, L. N. M. (2025). Liderazgo educativo en instituciones escolares: su influencia en el desempeño docente y académico. *Revista Social Fronteriza*, 5(6). [https://doi.org/10.59814/RESOFRO.2025.5\(6\)946](https://doi.org/10.59814/RESOFRO.2025.5(6)946)

Quesada-Chaves, M. J. (2019). Condiciones de la infraestructura educativa en la región pacífico central: los espacios escolares que promueven el aprendizaje en las aulas. *Revista Educación*, 43(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28179>

Resto de León, Lera, L., Poleo, A., & Feigenblatt, O. F. (2024). ARTÍCULO ORIGINAL EL ESTILO DEL LIDERAZGO EDUCATIVO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA: UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA Educational Leadership style in the teaching process: a literature review Exi Resto de León. *Anales de La Real Academia de Doctores de España*, 9(2), 289–308.

Sánchez, M., & Delgado, J. M. (2020). Gestión Educativa en el desarrollo del aprendizaje en las Instituciones Educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 1819–1838. https://doi.org/10.37811/CL_RCM.V4I2.196

Suryati, E., Nur, L., Sianturi, R., Studi, P., Guru, P., Dasar, S., Tasikmalaya, K., & Pascasarjana, S. (2023). The influence of transformational leadership principal on teacher performance elementary school. *Indonesian Journal of Primary Education*, 7(1), 45–50. <https://doi.org/10.17509/IJPE.V7I1.58369>

UNESCO. (2024, May 31). Liderazgo en la educación . <https://www.unesco.org/gem-report/es/publication/leadership>

Wilson Heenan, I., De Paor, D., Lafferty, N., & Mannix McNamara, P. (2023). The Impact of Transformational School Leadership on School Staff and School Culture in Primary Schools—A Systematic Review of International Literature. *Societies* 2023, Vol. 13, Page 133, 13(6), 133. <https://doi.org/10.3390/SOC13060133>