



Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE, Ecuador, para el período 2022-2026

## TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de PhD.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

Leonardo Xavier Quintanilla Ayala

ASESOR

Dra. Alejandra Montané López

México, 2026

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Quintanilla Ayala, Leonardo (2026). *Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE, Ecuador, para el período 2022-2026*. [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México].



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

## **Resumen**

La formación por competencias en liderazgo constituye un pilar fundamental para el desarrollo de las organizaciones, especialmente en instituciones de educación superior. Las universidades ecuatorianas con estructuras jerárquicas mixtas enfrentan desafíos relacionados con la formación de sus directivos y, por tanto, la investigación propone un modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional. El trabajo se desarrolló desde un enfoque metodológico mixto de tipo exploratorio-secuencial, articulando métodos teóricos, empíricos y estadísticos. Se aplicaron técnicas como el análisis documental y encuestas a directivos, las que permitieron validar los constructos definidos en la operacionalización de las variables. El estudio identifica obstáculos claves como la insuficiente planificación y evaluación de acciones formativas dirigidas al personal docente, falta de alineamiento entre el plan de capacitación y los resultados de la evaluación del desempeño docente, no se diagnostican sistemáticamente las necesidades de competencias de liderazgo, no son suficientes las acciones de formación a los directivos ejecutadas por la ESPE para desarrollar sus competencias de liderazgo, entre otros. El modelo integra los referentes teórico- conceptuales asociados a la formación por competencias de liderazgo y la cultura organizacional y los resultados del diagnóstico empírico en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE. Su implementación sigue un procedimiento estructurado en etapas y pasos, con un enfoque socio-constructivista. La validación teórica mediante consultas a expertos demostró su viabilidad, aceptación y potencial para desarrollar las competencias de los directivos de la Universidad, de modo que se contribuya al fortalecimiento de la cultura organizacional.

**Palabras clave:** *formación, competencias, liderazgo, cultura organizacional*

## **Abstract**

Competency-based leadership training is a fundamental pillar for the development of organizations, especially in higher education institutions. Ecuadorian universities with mixed hierarchical structures face challenges related to the training of their administrators, and therefore this research proposes a competency-based leadership training model to strengthen organizational culture. The work was developed using a mixed-methods approach of an exploratory-sequential nature, combining theoretical, empirical, and statistical methods. Techniques such as document analysis and surveys of administrators were applied, which allowed for the validation of the constructs defined in the operationalization of the variables. The study identifies key obstacles such as insufficient planning and evaluation of training activities for faculty, a lack of alignment between the training plan and the results of faculty performance evaluations, the lack of systematic diagnosis of leadership competency needs, and the inadequacy of the training activities for administrators implemented by ESPE to develop their leadership competencies, among others. The model integrates the theoretical and conceptual frameworks associated with competency-based leadership training and organizational culture with the results of the empirical assessment at the ESPE University of the Armed Forces. Its implementation follows a structured procedure with stages and steps, using a socio-constructivist approach. Theoretical validation through expert consultations demonstrated its viability, acceptance, and potential for developing the competencies of the University's managers, thereby contributing to the strengthening of the organizational culture.

**Keywords:** *training, skills, leadership, organizational culture*

## **Agradecimientos**

Expreso mi más sincero agradecimiento a la Universidad de Investigación e Innovación de México por brindarme la valiosa oportunidad de realizar mis estudios de Doctor en Educación e Innovación permitiéndome crecer de forma personal y profesional.

Agradezco también, a la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE por brindarme el apoyo técnico y operativo, fundamentales para el desarrollo de mi tesis doctoral.

Asimismo, extendiendo mi gratitud a mis compañeros y amigos, cuyo apoyo y aliento sostenido fueron un pilar importante durante todo este proceso.

## **Dedicatorias**

A Dios, por las infinitas bendiciones recibidas y sostenerme siempre en los momentos más difíciles de mi vida; a mis queridos padres, por su sacrificio y sabias enseñanzas que me han permitido alcanzar una meta más; a mi amada esposa, por su amor incondicional y apoyo constante; y a mis adorados hijos, por ser mi fuente de inspiración y motivación.

## **ÍNDICE GENERAL**

INTRODUCCIÓN	1
Capítulo 1. Proyección de la investigación	3
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación, México	3
1.2. Planteamiento del problema	5
1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación)	9
1.4. Justificación	9
1.5 Objeto de estudio	12
1.6 Campo de acción	12
1.7. Objetivos	12
1.7.1. Objetivo General	12
1.7.2. Objetivos específicos	12
1.8. Hipótesis	13
1.9. Alcance temático	13
1.10. Delimitación Espacial y Temporal	14
Capítulo 2. Fundamentos teóricos	16
2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual)	16
2.2. Marco teórico	26
2.2.1 Bases teóricas sobre liderazgo en Instituciones de Educación Superior	26
2.2.2 Relación entre liderazgo y cultura organizacional	43

2.2.3 Formación por competencias directivas en instituciones de educación superior	48
2.3. Marco conceptual	63
2.3.1 Aproximación al concepto de liderazgo y sus dimensiones	64
2.3.2 Definición de cultura organizacional	68
2.3.3 Evolución del concepto de competencia	77
2.4. Marco contextual	83
2.5. Marco legal y normativo	87
Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación	92
3.1. Cuadro Operacionalización de variables	92
3.2. Diseño metodológico	94
3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis	94
3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos	97
3.2.3. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos	100
3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección	102
3.3. Trabajo de campo	104
3.4. Aplicación de los instrumentos	105
3.5. Procesamiento de la información	107
3.6. Análisis de los resultados en los datos obtenidos	108
3.7. Redacción de resultados y discusión	117
Capítulo 4: Propuesta de transformación	123

4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación	123
4.2. Estructura de la propuesta de transformación	127
4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación	147
CONCLUSIONES	151
RECOMENDACIONES	154
BIBLIOGRAFÍA	156
ANEXOS	200

## **Índice de figuras**

<b>Figura 1.</b> Cálculo del tamaño de muestra	103
<b>Figura 2.</b> Rango de edad de los directivos encuestados	114
<b>Figura 3.</b> Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional	128

## **Índice de tablas**

<b>Tabla 1.</b> Tabla cronológica del marco histórico y actual de la ESPE	23
<b>Tabla 2.</b> Matriz de congruencia	97
<b>Tabla 3.</b> Estadísticos de fiabilidad del cuestionario aplicado	108
<b>Tabla 4.</b> Procedimiento para la implementación del Modelo	134
<b>Tabla 5.</b> Definiciones de competencias	200
<b>Tabla 6.</b> Naturaleza de las relaciones esenciales del Modelo	219
<b>Tabla 7.</b> Indicadores propuestos para evaluar la formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional	221

## INTRODUCCIÓN

En un entorno global cada vez más competitivo, las instituciones de educación superior enfrentan el desafío de garantizar su sostenibilidad y efectividad organizacional. Dentro de este contexto, la cultura organizacional emerge como un factor determinante para alcanzar los objetivos estratégicos y fomentar la cohesión entre los miembros de la organización.

A nivel internacional, autores como Yukl (2020) y Bass y Avolio (2004) han desarrollado teorías que subrayan la influencia del liderazgo transformacional en la creación de culturas organizacionales sólidas y adaptativas. Asimismo, estudios recientes en América Latina (Gómez y Salazar, 2021) han demostrado que las instituciones educativas que invierten en la formación de sus líderes logran mayores niveles de cohesión organizacional y desempeño. En el ámbito nacional, investigaciones como la de Pérez et al. (2022) han identificado la falta de modelos específicos que vinculen el liderazgo con el desarrollo organizacional en universidades ecuatorianas, destacando la importancia de integrar estrategias de formación que aborden competencias clave como la comunicación efectiva y la toma de decisiones.

La Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE (en lo adelante ESPE), como institución de alta relevancia académica y social en Ecuador, enfrenta la necesidad de fortalecer su cultura organizacional mediante el desarrollo de capacidades de liderazgo en su personal directivo, quienes son los principales responsables de guiar los procesos de transformación institucional.

El liderazgo, definido como el proceso de influir en los demás para alcanzar metas comunes (Northouse, 2021), desempeña un papel clave en la formación de una cultura organizacional sólida, caracterizada por valores compartidos, normas claras y prácticas efectivas. Sin embargo, diversas investigaciones recientes señalan una brecha significativa en el desarrollo de competencias de liderazgo orientadas al cambio organizacional en las instituciones educativas ecuatorianas (Pérez et al., 2022; Gómez y Salazar, 2021). Este desafío es particularmente relevante para la ESPE, dado su papel estratégico en la formación de líderes en múltiples disciplinas.

La investigación se enmarca en la línea de investigación Liderazgo y desarrollo organizacional institucional del programa de Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX). El tema aborda la necesidad de proponer un modelo de formación por competencias en liderazgo destinado a los directivos de la ESPE que permita el fortalecimiento de la cultura organizacional, considerando como dimensiones fundamentales a valores competitivos, eficacia organizacional, estructuras formales e informales, orientación cultural, tipologías culturales, niveles de cultura, impacto de las diferencias culturales, riesgo y retroalimentación, orientación a resultados/personas, normas culturales y adaptabilidad organizacional.

El diseño de un modelo de formación por competencias en liderazgo representa una contribución significativa tanto para la teoría como para la práctica educativa en el Ecuador. En términos teóricos, la investigación permitirá llenar un vacío identificado en el desarrollo de estrategias específicas para fortalecer la cultura organizacional en instituciones educativas. Desde una perspectiva práctica, el modelo diseñado proporcionará una herramienta para guiar el desarrollo de competencias de liderazgo en los directivos de la ESPE, contribuyendo a la mejora de su capacidad de gestión y a la cohesión institucional.

La relevancia de este estudio se extiende también al ámbito social y humano, ya que una cultura organizacional fortalecida impacta directamente en la satisfacción y motivación de los miembros de la institución, promoviendo un ambiente de trabajo más colaborativo y orientado al logro de objetivos compartidos.

El trabajo se estructura en cuatro capítulos. El primer capítulo, Proyección de la investigación, se centra en detallar los antecedentes, las interrogantes que guían la investigación, y los objetivos planteados, de modo que se manifieste la contribución académica y práctica que se espera lograr. El segundo capítulo, Fundamentos teóricos y conceptuales, presenta un marco teórico que integra la formación por competencias, las teorías de liderazgo, así como, los componentes fundamentales de la cultura organizacional. El tercer capítulo, Fundamentos metodológicos y resultados de investigación, describe el diagnóstico del estado actual de la formación por

competencias en liderazgo y de la cultura organizacional en la ESPE. El cuarto capítulo, Propuesta de transformación, presenta un Modelo de formación por competencias en liderazgo con un diseño innovador sobre la formación por competencias en liderazgo orientada a promover valores organizacionales, cohesión y prácticas colaborativas. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones, en las cuales se sintetiza cómo el modelo propuesto contribuye al fortalecimiento de la cultura organizacional en la ESPE y se proporcionan recomendaciones dirigidas a implementar el modelo en contextos similares y a desarrollar investigaciones futuras que amplíen su alcance e impacto.

## **Capítulo 1. Proyección de la investigación**

El presente capítulo establece el marco conceptual y contextual que sustenta la investigación, situándose en el ámbito de la educación superior y, específicamente, en el fortalecimiento de la cultura organizacional mediante un modelo de formación por competencias en liderazgo. Este estudio se fundamenta en la creciente necesidad de transformar las instituciones educativas en espacios de innovación y excelencia, especialmente en contextos que demandan un liderazgo efectivo para superar retos organizacionales. En el caso de la ESPE, se identifican desafíos significativos relacionados con la consolidación de una cultura organizacional robusta, alineada con los valores institucionales y las demandas contemporáneas del entorno educativo. Así, se proyecta analizar las bases teóricas y el diagnóstico situacional para proponer un modelo que aborde estas problemáticas de manera integral. Este capítulo se orienta a detallar los antecedentes, las interrogantes que guían la investigación, y los objetivos planteados, trazando una hoja de ruta clara hacia la contribución académica y práctica que se espera lograr.

### **1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación, México**

El modelo de formación por competencias en liderazgo, destinado a los directivos de la ESPE para el fortalecimiento de la cultura organizacional, se ciñe con las líneas de investigación de la Universidad de Investigación e Innovación de México, específicamente con la Planificación y Gestión de la Educación, cuyo ámbito de estudio es el Liderazgo y Desarrollo Organizacional Institucional. Esta línea de investigación tiene como objetivo principal mejorar la calidad de la educación a través de la implementación de prácticas de liderazgo efectivas y una gestión organizacional eficiente, respondiendo a las demandas actuales de las instituciones de educación superior (Haibo, 2022).

El ámbito de estudio del liderazgo y las normas y valores que rigen la conducta de las personas al interior de las organizaciones son aspectos fundamentales para la administración, la dirección y la gestión. Sobre estos, surgen constantemente preguntas que se han pretendido responder desde diversas disciplinas con desarrollos conceptuales,

modelos y teorías (Kaiser et al., 2008), constituyéndose en otro importante ámbito de estudio denominado desarrollo organizacional (Alarcón y Campana, 2020). Además, permite canalizar los esfuerzos para conocer las capacidades de los directivos como líderes y el estado de la cultura organizacional en la institución de Educación Superior, para de esta manera, encauzar el trabajo hacia el conocimiento socializado, entendiendo a la investigación como reflexión de una red de problemas a dar solución.

La línea de investigación de planificación y gestión de la educación asume que, el liderazgo es un proceso participativo de influencia social y se acepta la complejidad del fenómeno para estudiarlo. La identificación, descripción y análisis de factores relacionados, como la cultura organizacional es la más vigente y visible, lo cual favorecerá el fortalecimiento de teorías y modelos explicativos (Alarcón y Campana, 2020).

El modelo de formación por competencias en liderazgo responde directamente a la necesidad de proporcionar herramientas para una gestión educativa más efectiva y alineada con los objetivos institucionales. Según estudios recientes, la gestión educativa que integra un enfoque de liderazgo transformacional puede fomentar una cultura de innovación y colaboración, elementos cruciales para la excelencia educativa (Mahardhika y Raharja, 2023). Esta perspectiva refuerza la importancia de desarrollar modelos de formación que preparen a los directivos para liderar de manera efectiva, adaptándose a los cambios rápidos y complejos del entorno educativo.

El liderazgo efectivo en instituciones de educación superior no solo implica habilidades de gestión, sino también la capacidad de influir positivamente en la cultura organizacional. El modelo de formación propuesto se enfoca en el liderazgo transformacional, transaccional y situacional, estilos que han demostrado ser eficaces para mejorar la satisfacción laboral, el compromiso y la productividad en entornos académicos (Jamali et al., 2022). El modelo puede contribuir a la consolidación de una cultura organizacional que promueva la innovación, la cooperación y un ambiente de trabajo positivo, factores que son cruciales para el éxito institucional y que están alineados con las metas de la línea de investigación en Liderazgo y Desarrollo

Organizacional Institucional de la Universidad de Investigación e Innovación de México.

La presente investigación ofrece un enfoque innovador al combinar teorías de liderazgo con prácticas de gestión cultural, lo cual puede ser un modelo replicable en otras instituciones de educación superior. Este enfoque no solo aborda las necesidades internas de las instituciones al mejorar la calidad del liderazgo y la cultura organizacional, sino que también responde a las exigencias externas, como las expectativas de los empleadores y la sociedad en general respecto a la calidad y relevancia de la educación superior (Khan et al., 2023).

## **1.2. Planteamiento del problema**

El liderazgo en las instituciones de educación superior es un factor determinante en la consolidación de una cultura organizacional efectiva. Las investigaciones en el ámbito educativo han evidenciado que el liderazgo no solo impacta la calidad de la gestión universitaria, sino que también influye en la motivación del personal, la comunicación organizacional y el desarrollo de un entorno propicio para el aprendizaje (Bass y Riggio, 2006; Yukl, 2013).

Sin embargo, la literatura científica ha tendido a centrarse en el liderazgo rectoral y directivo de alto nivel, dejando de lado el papel de los mandos intermedios, como jefes de departamento y directores de unidades académicas y administrativas (Hallinger y Leithwood, 1994; Sammons et al., 1995). En entornos educativos con estructuras tradicionales, el liderazgo directivo suele ser centralizado, lo que limita la capacidad de adaptación y cambio dentro de las instituciones (Bush, 2018).

En Ecuador, la investigación sobre modelos de liderazgo en educación superior ha revelado la persistencia de estructuras de mando jerárquicas y rígidas, donde la autoridad del rector y vicerrectores predomina en la toma de decisiones estratégicas (García, 2016). Este fenómeno se observa con especial énfasis en la ESPE, cuya estructura organizativa se basa en principios militares, estableciendo un modelo de mando vertical y autocrático. La coexistencia entre liderazgo militar y civil genera

desafíos en la gestión organizacional, afectando la cohesión interna y la comunicación institucional.

La ESPE presenta características organizacionales únicas en el sistema de educación superior ecuatoriano. Sus máximas autoridades, el Rector y el Vicerrector Académico General, son oficiales de alto rango militar designados por las Fuerzas Armadas del Ecuador. Las funciones de vicerrectores de docencia, investigación y administrativo, así como los directores de departamento, son asignadas mediante orden rectoral, lo que implica una mezcla de personal militar y civil en la toma de decisiones estratégicas.

Este modelo organizativo ha generado problemas de comunicación y dificultades en la gestión del clima organizacional. Investigaciones previas han señalado que la falta de una visión unificada del liderazgo genera confusión en la toma de decisiones, disminuye la eficiencia operativa y afecta el sentido de pertenencia de los colaboradores (Ayoub Pérez, 2010; García, 2016).

Uno de los principales desafíos de la ESPE es la ausencia de un modelo de formación por competencias en liderazgo, adaptado a su realidad organizativa. Mientras que otras universidades han implementado programas de liderazgo distribuido y participativo, en la ESPE no existen estrategias sistemáticas de capacitación para los directivos en los distintos niveles de mando. Esto ha provocado la persistencia de estilos de liderazgo tradicional, con énfasis en la autoridad y la disciplina, en detrimento de enfoques más colaborativos y estratégicos (Scheerens, 1992).

Estudios internacionales han demostrado que la formación en liderazgo es un factor clave en la transformación organizacional (Northouse, 2019). En instituciones con estructuras jerárquicas, como universidades militares, la implementación de modelos de liderazgo adaptativo y situacional ha permitido mejorar la cohesión organizacional y optimizar la toma de decisiones estratégicas (Bass y Riggio, 2006; Yukl, 2013).

La Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE, institución de educación superior pública ecuatoriana con misión dual de formar oficiales superiores de las Fuerzas Armadas y profesionales civiles en áreas estratégicas de ciencia y tecnología, atraviesa desde 2020 un proceso de transformación institucional acelerado. La

implementación del nuevo Reglamento de Régimen Académico, la transición hacia la investigación de impacto, y la presión por la internacionalización han expuesto tensiones culturales preexistentes, pero hasta entonces atenuadas por la estabilidad normativa. Los directivos de la universidad —provenientes mayoritariamente de la carrera militar o de la academia técnica tradicional— enfrentan la disyuntiva de operar con lógicas de mando jerárquico, centradas en la obediencia y el control, en un entorno que demanda liderazgo transformacional, gestión del conocimiento y toma de decisiones colaborativa. Paralelamente, los indicadores de gestión institucional revelan síntomas de fragilidad cultural: rotación anual del 35% en decanatos y direcciones de departamento; resistencia documentada en actas de Consejo Académico a la modificación de planes de estudio; y bajos puntajes en clima organizacional (3.2/5 en encuesta institucional 2024), particularmente en dimensiones de confianza interpersonal y alineación con la misión. La formación de estos directivos ha dependido históricamente de la experiencia acumulada en el mando operativo o de cursos genéricos de administración pública, sin un diseño sistemático de desarrollo de competencias de liderazgo específicas para el contexto dual militar-académico. En el período 2020-2025, la ESPE implementó tres programas de capacitación directiva de corta duración (40-60 horas), evaluados exclusivamente por satisfacción inmediata de participantes, sin evidencia de transferencia al comportamiento directivo ni impacto en indicadores culturales institucionales. Esta trayectoria configura un territorio problemático donde la cultura organizacional se reconoce como determinante de la efectividad institucional, pero la formación de directivos permanece desarticulada de esa necesidad estratégica.

De las problemáticas precedentes emerge una situación problemática caracterizada por la desconexión entre la formación de directivos y el fortalecimiento de la cultura organizacional en la ESPE. Específicamente: los programas existentes de desarrollo directivo no incorporan diagnóstico cultural como insumo del diseño curricular; las competencias de liderazgo promovidas carecen de validación empírica respecto a su contribución a dimensiones culturales priorizadas por la institución (integridad, innovación, colaboración interfacultades); y no existe modelo articulado que vincule formación, práctica directiva y evaluación de impacto cultural en un ciclo de mejora continua. Esta desconexión perpetúa una paradoja institucional: se invierten

recursos en formación de directivos sin evidencia de retorno en términos de cohesión cultural, mientras la planificación estratégica 2025-2030 identifica el "fortalecimiento de la cultura de excelencia" como eje prioritario sin especificar los mecanismos de desarrollo de las capacidades directivas que la materializarían. La situación se agudiza ante la proximidad del ciclo de renovación de autoridades 2026-2027, que incorporará a nuevos directivos sin experiencia previa en gestión académica, y ante la necesidad de alinear la cultura institucional con los estándares de acreditación internacional que la ESPE ha comprometido para 2028. En ausencia de intervención sistemática, es previsible la reproducción de patrones directivos que priorizan el cumplimiento normativo sobre la innovación, la lealtad vertical sobre la colaboración horizontal, y la estabilidad del mando sobre la adaptación cultural, comprometiendo la viabilidad de los objetivos estratégicos institucionales para el quinquenio 2026-2030.

Por lo tanto, la necesidad de diseñar un modelo de formación por competencias en liderazgo específicamente adaptado a la realidad de la ESPE es evidente; razón por la cual, la presente investigación busca atender la brecha existente, mediante el diseño de un modelo que integre estrategias innovadoras de liderazgo, promoviendo la modernización de la cultura organizacional y asegurando un impacto positivo en la gestión institucional.

### **1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación)**

¿Cómo fortalecer la cultura organizacional en los directivos de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, en Ecuador, mediante un modelo de formación por competencias en liderazgo durante el período 2022-2026?

### **1.4. Justificación**

El tema de investigación propuesto responde a la necesidad de diseñar un modelo de formación por competencias en liderazgo destinado a los directivos de las instituciones de educación superior con estructuras jerárquicas mixtas. En un entorno donde las universidades enfrentan rápidos cambios tecnológicos, administrativos y sociales, es crucial contar con un liderazgo estratégico que no solo se adapte a estos

desafíos, sino que también promueva un entorno organizacional colaborativo, eficiente y alineado con los valores institucionales (Popelo y Melnychenko, 2022).

Desde un enfoque teórico, la investigación se fundamenta en modelos de liderazgo transformacional, transaccional y situacional, los cuales han demostrado ser efectivos en la promoción de una cultura organizacional sólida y en la adaptación de las instituciones educativas a las demandas cambiantes del entorno académico (Lang, 2023). Sin embargo, la literatura actual presenta una brecha significativa en la aplicación de estos modelos dentro de instituciones con estructuras jerárquicas duales, como la ESPE, donde convergen autoridades militares y civiles, dificultando de esta manera la comprensión de cómo sus estilos de liderazgo impactan la cultura organizacional (Trottier et al., 2008).

El presente estudio contribuirá al desarrollo de un modelo de formación por competencias en liderazgo adaptado a este contexto, proporcionando un marco teórico sólido y actualizado para comprender cómo la formación directiva puede fortalecer la cultura organizacional en universidades con estructuras híbridas. Además, permitirá establecer nuevas bases para futuras investigaciones sobre liderazgo en educación superior para promover una cultura organizacional que favorezca la eficiencia, la colaboración y el compromiso institucional en universidades con estructuras jerárquicas rígidas (Feng, 2022).

Desde una perspectiva práctica, esta investigación busca desarrollar estrategias y herramientas aplicables para mejorar el liderazgo en la ESPE. En la actualidad, la universidad enfrenta desafíos relacionados con la falta de un modelo estructurado que guíe la formación específica en liderazgo para potenciar la toma de decisiones efectivas e impulsar el crecimiento del desarrollo organizacional. Además, afronta las dificultades en la integración de equipos con directivos militares y civiles, lo que afecta la cohesión institucional y la comunicación organizacional.

Estudios recientes han demostrado que un liderazgo fuerte y bien estructurado impacta directamente en el desempeño organizacional y en la satisfacción del personal universitario (Khan et al., 2023). Por tanto, esta investigación aporta soluciones concretas para mejorar la cultura organizacional de la ESPE y, potencialmente, sus

resultados podrán extrapolarse a otras instituciones de educación superior con características similares, sirviendo como referente para la selección y formación de líderes universitarios.

El impacto de esta investigación trasciende el ámbito organizacional de la universidad, ya que los beneficiarios directos serán los directivos de la ESPE, quienes contarán con herramientas y estrategias para mejorar la gestión directiva y sus competencias como líderes universitarios. Indirectamente, se beneficiará la comunidad universitaria al generar un entorno de trabajo más cohesionado y eficiente.

A nivel macro, un liderazgo efectivo y una cultura organizacional fuerte generan un mejor ambiente de trabajo para docentes y administrativos, favoreciendo la retención del talento humano; crean un mayor compromiso institucional, impactando en la motivación y productividad del personal; y, forjan una mejor experiencia educativa para los estudiantes, al fortalecer los procesos académicos y administrativos (Margasova y Plota, 2022).

La investigación emplea un enfoque mixto con diseño exploratorio-secuencial, lo que permite diagnosticar la situación actual de la formación por competencias y la cultura organizacional y diseñar un modelo de formación por competencias en liderazgo para la ESPE basado en evidencia empírica, asegurando su aplicabilidad en contextos reales de universidades con características similares.

Esta metodología permitirá validar la efectividad del modelo propuesto, asegurando que los resultados sean fiables, replicables, transferibles y de impacto, y contribuyendo al avance de la investigación en liderazgo y cultura organizacional en contextos educativos con estructuras jerárquicas mixtas (Negussie Hirgo, 2023).

La Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE constituye una institución estratégica para la defensa nacional y el desarrollo científico-tecnológico del Ecuador. Su naturaleza dual —académica y militar— genera tensiones culturales específicas: coexistencia de lógicas de mando jerárquico con principios de autonomía universitaria, y de cultura institucional castrense con valores de investigación y crítica científica. El fortalecimiento de la cultura organizacional en sus directivos responde a la necesidad de

armonizar estas dualidades para garantizar la efectividad institucional en un contexto de transformación permanente.

La formación de directivos en la ESPE ha privilegiado tradicionalmente la especialización técnica y la experiencia en el mando, con escasa atención al desarrollo sistemático de competencias de liderazgo transformacional. Esta brecha se manifiesta en indicadores de gestión: rotación de autoridades académicas, resistencia al cambio curricular, y dificultades de coordinación entre las facultades y la alta dirección militar.

La literatura sobre formación directiva en universidades militares es escasa y predominantemente descriptiva, proveniente de experiencias estadounidenses o europeas con limitada aplicabilidad al contexto latinoamericano. Los modelos de formación por competencias en liderazgo han sido validados principalmente en sectores corporativos y, recientemente, en universidades civiles; su adaptación a entornos dual militar-académico permanece inexplorada sistemáticamente.

La cultura organizacional en universidades de las Fuerzas Armadas ha sido estudiada desde perspectivas sociológicas o históricas, pero no desde el enfoque de intervención gerencial que conecte diagnóstico cultural con diseño de programas formativos medibles. Esta investigación aborda precisamente esa interfase: la traducción de hallazgos culturales en rutas de aprendizaje directivo.

### **1.5 Objeto de estudio**

El proceso de formación por competencias en liderazgo orientado a la transformación de la cultura organizacional.

### **1.6 Campo de acción**

La formación por competencias en liderazgo orientada a la transformación de la cultura organizacional en los directivos de la Universidad de las Fuerzas Armadas — ESPE, Ecuador.

## **1.7. Objetivos**

### **1.7.1. Objetivo General**

Diseñar un modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, en Ecuador, para el período 2022-2026.

### **1.7.2. Objetivos específicos**

- Analizar los fundamentos teóricos relacionados con la cultura organizacional y la formación por competencias en liderazgo, que sustenten la propuesta de investigación en instituciones de Educación Superior.
- Diagnosticar el estado actual de la cultura organizacional en los directivos de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE, identificando los principales hallazgos a través de las técnicas e instrumentos aplicados.
- Elaborar un modelo de formación por competencias en liderazgo orientado al fortalecimiento de la cultura organizacional en los directivos de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE.
- Validar la pertinencia y viabilidad del modelo propuesto mediante criterios de expertos y/o aplicación de técnicas de evaluación científica.

## **1.8. Hipótesis**

Un modelo de formación por competencias en liderazgo, diseñado para los directivos de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE, en Ecuador, contribuirá al fortalecimiento de la cultura organizacional de la institución durante el período 2022-2026.

## **1.9. Alcance temático**

El alcance temático de esta investigación se estructura en tres niveles de profundidad que garantizan la coherencia epistemológica propia de una tesis doctoral en Educación e Innovación. En su núcleo central, la investigación aborda el proceso de formación por competencias en liderazgo como mecanismo de transformación de la

cultura organizacional, comprendiendo específicamente el diseño curricular basado en estándares de desempeño, los estilos de dirección que inspiran, motivan e innovan en contraste con el liderazgo militar de mando, y las dimensiones medibles de valores compartidos, prácticas institucionales y supuestos profundos que caracterizan la cultura organizacional. Este núcleo constituye el espacio de construcción propia del objeto de estudio, donde se desarrollará y validará el modelo de intervención.

En un segundo nivel, el perímetro de articulación, la investigación incorpora temáticas de soporte y contexto que fundamentan la operacionalización del núcleo sin constituir objetos de teorización autónoma. Estas incluyen la gestión del cambio organizacional como marco de implementación del modelo, el desarrollo organizacional en sus fundamentos de intervención sistemática, la pedagogía de adultos con sus principios de andragogía aplicados a directivos en ejercicio, la evaluación de programas de formación en sus niveles de reacción, aprendizaje, comportamiento y resultados, y la gestión pública y administración militar que caracterizan el contexto específico de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE. Estas temáticas se abordan con el grado de profundidad necesario para la aplicación contextualizada, no para el desarrollo teórico de los campos respectivos.

Finalmente, la frontera de delimitación excluye temáticas que, si bien tangenciales, dispersarían el foco de la investigación o excederían sus recursos temporales e institucionales. Quedan fuera del alcance el liderazgo político o gubernamental, la formación de líderes estudiantiles, la gestión del conocimiento organizacional en su amplitud, la dirección estratégica de universidades como nivel de análisis institucional completo, la psicología organizacional clínica con su enfoque en el individuo como unidad terapéutica, y los sistemas de gestión de calidad normados como herramientas de certificación. Estas temáticas, cuando resulten pertinentes, se manejarán como referencias marginales, contrastes o contextualizaciones, sin incorporarse como dimensiones de análisis propias.

### **1.10. Delimitación Espacial y Temporal**

La investigación se llevó a cabo en la ESPE, una institución de educación superior en Ecuador que se distingue por su modelo organizacional basado en la

combinación de estructuras jerárquicas militares y civiles; en un entorno donde, la cultura organizacional está fuertemente influenciada por las prácticas de liderazgo propias del ámbito militar, combinadas con modelos de gestión universitaria del sector civil.

El estudio se circunscribe a los directivos de la ESPE, donde se llevará a cabo la recopilación de datos y el análisis de información para el diseño del modelo de formación por competencias en liderazgo, permitiendo obtener datos actualizados sobre la dinámica organizacional y garantizar que los hallazgos sean representativos en el contexto institucional vigente.

El período de investigación doctoral (2022-2026) comprende la totalidad del proceso de elaboración de la tesis, iniciado con la revisión sistemática de literatura científica, el diagnóstico empírico del estado actual de la formación por competencias en liderazgo y la cultura organizacional en la ESPE, el diseño y validación teórica del modelo propuesto, y culminado con la redacción de la presente investigación. Durante este lapso se ejecutaron las fases de: (a) fundamentación teórico-conceptual (2022-2023); (b) trabajo de campo, recolección y análisis de datos (2023-2024); (c) diseño del modelo y validación por juicio de expertos (2024-2025); y (d) sistematización de resultados y elaboración de la tesis doctoral (2025-2026).

## **Capítulo 2. Fundamentos teóricos**

El liderazgo y la cultura organizacional constituyen dos variables interdependientes que determinan el desarrollo y éxito de cualquier organización. En particular, en la ESPE, la coexistencia de estructuras jerárquicas militares y civiles demanda un enfoque integral para la formación de líderes que responda a las necesidades organizacionales y estratégicas de la institución, lo que refuerza la necesidad de integrar estos conceptos en el diseño de un modelo de formación por competencias en liderazgo. Estos fundamentos teóricos son esenciales para establecer una base sólida en la presente investigación, la cual busca contribuir a la mejora de las prácticas de liderazgo en la ESPE; así como al fortalecimiento de su cultura organizacional.

Este capítulo aborda las bases teóricas del liderazgo aplicadas en el contexto educativo y organizacional, los modelos de cultura organizacional y su impacto en la gestión universitaria, así como los enfoques metodológicos empleados en estudios previos sobre formación por competencias. Asimismo, se examinan las bases normativas que regulan la administración de instituciones de educación superior en entornos de estructura mixta, estableciendo el sustento conceptual y normativo de la presente propuesta. La integración de estos elementos permitirá fundamentar el diseño del modelo de formación por competencias en liderazgo, alineando su estructura con los principios de gobernanza, calidad educativa y desarrollo organizacional que rigen a la ESPE.

### **2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual)**

Para diseñar un modelo de formación por competencias en liderazgo que contribuya al fortalecimiento de la cultura organizacional de una institución de educación superior, es necesario asumir o construir una definición de liderazgo, teniendo en cuenta las teorías y enfoques que sobre este particular refiere la literatura científica; así como se requiere el estudio de modelos y tipos de cultura organizacional y cómo se relaciona este constructo con el liderazgo. Igualmente, se hace necesario el análisis

metodológico de la formación por competencias, al determinar los principales aportes que sirven de base para el diseño del modelo a proponer en la presente investigación.

De acuerdo con Páez Gabriunas (2005), el término liderazgo ha sido ampliamente utilizado, pero escasamente definido, encontrándose en variados textos, principalmente en temas gerenciales, diversas connotaciones sin que exista una definición única y generalizada. El liderazgo ha estado asociado al poder, al dominio y a la autoridad, ejercida a través de una o más personas hacia un grupo social sobre el que ejercen influencia en algún grado. Los principales estudios se encuentran en investigaciones en ciencias sociales orientadas a identificar factores de liderazgo en el rol directivo, que hacen que éste se desempeñe exitosamente, y que logre que la organización que dirige cumpla los objetivos corporativos esperados. Sin embargo, aunque muchos autores estudian el fenómeno de liderazgo directivo, no ofrecen claridad a la hora de definir el término.

Paredes Rojas (2021) considera que el liderazgo es la capacidad de transformar un sueño o visión en realidad, con y a través de la participación voluntaria de los demás. Por su parte, el *Project Management Association of Japan* (PMAJ) (2016), lo define como la capacidad de generar compromiso en otros y de toma de decisiones con el fin de recuperar la situación. Cuando se habla de liderazgo se alude a influencia, a motivación, a lograr que los seguidores se impliquen y se comprometan en la consecución de las metas y objetivos de la organización.

Los primeros estudios sobre liderazgo en el ámbito educativo estuvieron centrados en modelos autoritarios y burocráticos. Sin embargo, con el avance de la investigación en gestión educativa, se ha evidenciado la necesidad de un liderazgo más dinámico y participativo. Bass y Avolio (1994) introdujeron el concepto de liderazgo transformacional, destacando su capacidad para influir en la motivación y el compromiso del personal. Posteriormente, Kotter (1996) resaltó la importancia del liderazgo en la gestión del cambio dentro de las organizaciones, enfatizando su rol en la creación de visiones compartidas y en la cohesión de equipos de trabajo.

Investigaciones recientes han evidenciado que el liderazgo en instituciones de educación superior no solo influye en la eficiencia administrativa, sino también en la

construcción de una cultura organizacional alineada con los objetivos institucionales. Popelo y Melnychenko (2022) desarrollaron un estudio en universidades europeas sobre modelos de formación en liderazgo, destacando la importancia de las estrategias formativas estructuradas para el desarrollo de competencias gerenciales en directivos universitarios. Por otro lado, Jamali et al. (2022) analizaron el impacto del liderazgo transformacional en la cultura organizacional de universidades en el Medio Oriente, concluyendo que los estilos de liderazgo participativos mejoran significativamente el clima organizacional y la satisfacción laboral.

En el ámbito educativo, los nuevos líderes deben ser capaces de gestionar oportuna y adecuadamente el cambio que las instituciones requieren, no sólo para adaptarse a las nuevas condiciones sociales, sino que además puedan participar activamente en la promoción de una sociedad más justa (Burns, 1978).

El concepto de competencias surge a raíz de dos situaciones: por un lado, por la necesidad de mejorar el nivel competitivo de las organizaciones a partir del desempeño de las personas, y por otro, de la inquietud por analizar los factores que pueden predecir un desempeño exitoso de alguien en un puesto de trabajo. Es así como las organizaciones empezaron a otorgarle importancia a las competencias, diseñando modelos para seleccionar y desarrollar personas desde las competencias requeridas, y, por otro lado, creando sistemas de certificación que aseguren la calidad de desempeño de un trabajador en el mercado laboral (Páez Gabriunas, 2005).

Existen numerosas definiciones para el término competencia que hacen difícil establecer un concepto único. Igualmente, de acuerdo con lo expuesto en los aspectos históricos del concepto, inicialmente surgió como un aspecto por estudiar sobre qué hacía exitosa a una persona más allá de sus cualidades intelectuales y aptitudes, y actualmente se asocia con la necesidad de predecir un desempeño exitoso en un puesto de trabajo (Páez Gabriunas, 2005). De acuerdo con Díaz y Arancibia, el concepto de competencia está estrechamente relacionado con el comportamiento laboral y dentro de éste con desempeños deseados en un contexto dado, ya sea en el cargo, la organización o el sector industrial a nivel nacional (Díaz y Arancibia, 2002).

Den Hartog et al. (1999) consideran que en el liderazgo y las competencias personales de los miembros de una organización influyen aspectos asociados a la cultura organizacional que son implícitos a la organización y a los líderes de esta, y que es en función de estos que se evalúa el comportamiento del profesional o líder. Por su parte, Yukl et al. (2002) consideran que el estudio del liderazgo avanza desde modelos estáticos que se enfocan en datos psicológicos hasta modelos que tienen en cuenta el entorno y la persona.

Autores como Díaz Piraquive et al. (2015) manifiestan que el liderazgo es efectivo en los casos en los que las personas desarrollan sus competencias y se detecta el estado que se alcanza cuando se realiza una evaluación del ambiente de competencias en las que se desenvuelve el directivo y que a su vez otorga beneficios para la organización.

Durante años se ha creído que los líderes nacen, no se hacen, lo cual constituye un mito, pues, independientemente de las características de la personalidad, se ha demostrado que el liderazgo también se puede desarrollar y es aquí donde el proceso formativo juega un rol importante, sobre todo si se enfoca hacia las competencias de liderazgo, pues contribuye a preparar a los directivos y a proporcionarles las herramientas que necesitan desde el punto de vista cognitivo, afectivo y conductual para que puedan ejercer de una manera más eficiente su papel de líderes, para que puedan desplegar sus competencias de liderazgo hacia sus seguidores y colaboradores en función del cumplimiento de los objetivos organizacionales.

Estudios recientes resaltan que la cultura organizacional no solo afecta el clima interno de las universidades, sino que también mejora la calidad de los servicios educativos, lo que aumenta la satisfacción y el compromiso de los empleados (Popelo y Melnychenko, 2022). La implementación de una cultura organizacional cohesionada promueve un entorno de confianza y colaboración, claves para la innovación y mejora continua.

En las instituciones de educación superior, la literatura destaca la relevancia de liderazgo de la figura del rector y de su equipo de gobierno, en su capacidad ejecutiva de dirección, gobierno y gestión de la institución, esto va a permitir que se alcancen los objetivos de buenas prácticas de gobernanza en las universidades, en la línea de una

mayor eficacia en las actuaciones estratégicas, con el objetivo de alcanzar una mayor calidad y excelencia en sus acciones de gobierno, y en el cumplimiento de los nuevos roles y demandas de la sociedad a la que sirve (Villace, 2023).

La coexistencia de liderazgo militar y civil en la ESPE añade una dimensión única a la investigación. Se han explorado los desafíos y beneficios de integrar líderes con formación militar en contextos académicos y cómo esto puede influir en la cultura organizacional. Es así como, en la evaluación de los estilos de liderazgo en población civil y militar realizada en Argentina, se encontraron diferencias individuales entre los estilos de liderazgo de civiles y militares; predominando en el liderazgo civil las características relacionadas con el intercambio y la negociación, y en el liderazgo militar predomina el estilo de liderazgo transformacional (Castro et al., 2004).

La cultura organizacional en instituciones educativas ha sido objeto de estudio para comprender la relación entre la cultura organizacional y la eficacia institucional en universidades; concluyendo en la investigación realizada por Pedraja Rejas et al. (2020) que, es necesario la implementación de culturas eficaces porque tienen el potencial de influir en el cumplimiento de los objetivos organizacionales y en el logro de la calidad institucional.

Los estudios realizados sobre liderazgo militar han explorado los estilos de liderazgo aplicados en las Fuerzas Armadas; en donde, los líderes son la espina dorsal de los ejércitos y constituyen cada uno de los escalones responsables de desarrollar y transmitir las órdenes para que los soldados ejecuten las acciones para el cumplimiento de los planes estratégicos (Navarro Ruiz, 2015). Esto ha servido para examinar la adaptabilidad de los estilos de liderazgo en contextos organizativos no militares. La investigación propuesta justamente hace relación a la transferencia de habilidades de liderazgo militar a entornos académicos.

A pesar de la abundancia de estudios realizados sobre liderazgo y cultura organizacional en diversos contextos, actualmente existe una falta de evidencia empírica en el contexto de instituciones educativas. Las investigaciones en esta área han recibido una atención limitada hasta el momento y no han explorado en forma suficiente cómo

los estilos de liderazgo, en particular, afectan la cultura organizacional en instituciones de educación superior como la ESPE por ser dirigida por líderes militares y civiles.

Algunos estudios han abordado la importancia de implementar programas de formación en liderazgo para mejorar el desempeño y la eficacia del ejercicio de la dirección y el liderazgo (Sánchez Manchola, 2008). Sin embargo, hay una escasez de investigaciones que diseñen específicamente planes de formación en liderazgo adaptados a contextos de instituciones educativas con autoridades militares.

A partir del análisis de las investigaciones previas, se evidencia la necesidad de diseñar un modelo de formación por competencias en liderazgo que integre estrategias de enseñanza innovadoras y competencias directivas alineadas al fortalecimiento de la cultura organizacional, modelo adaptado a las particularidades de las universidades con estructuras jerárquicas mixtas, como es el caso de la ESPE.

Antes del año 2000 las investigaciones para comprender los estilos de liderazgo y la cultura organizacional en las universidades eran esporádicas o de iniciativas internas; razón por la cual, la documentación específica sobre investigaciones sistemáticas es limitada.

Posteriormente, se incrementó la conciencia sobre la importancia del liderazgo y la cultura organizacional en las instituciones educativas. Investigaciones a nivel global refieren un interés creciente en la relación entre el liderazgo efectivo y el rendimiento institucional en contextos universitarios (Bass y Riggio, 2006).

La pandemia de COVID-19 y sus efectos influyeron en la manera que se aborda la investigación sobre liderazgo y cultura organizacional en la ESPE. La adaptación a entornos virtuales, cambios en la dinámica laboral y enfoques innovadores de liderazgo se han convertido en temas relevantes en investigaciones recientes y futuras (Bass y Avolio, 1990).

La evolución del liderazgo como campo de estudio ha transitado desde un concepto enfocado en rasgos individuales hacia perspectivas dinámicas, en las que el contexto y la interacción adquieren mayor importancia. Han primado históricamente los modelos autoritarios y verticales de liderazgo, procedentes de estructuras castrenses, en instituciones con estructuras jerárquicas mixtas (militar y civil). La ESPE, con su origen

en la Escuela de Oficiales del Ejército en 1922, refleja esta evolución al transitar desde una institución estrictamente militar hacia una universidad moderna que integra lo civil y lo militar, lo técnico y lo humano, en su modelo educativo (Tabla 1).

**Tabla 1.** Tabla cronológica del marco histórico y actual de la ESPE

<b>Período</b>	<b>Hito Histórico</b>
<b>1972-1989</b>	Fundación de la Escuela Politécnica del Ejército (ESPE) y consolidación de su identidad militar.
<b>1990-2000</b>	Expansión académica y fortalecimiento institucional con inclusión de nuevas carreras y vínculos con la sociedad.
<b>2001-2010</b>	Transición hacia una universidad de tercer nivel con acreditación y avances en investigación.
<b>2011-2013</b>	Cambio de denominación a Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, integrando a otras instituciones militares.
<b>2014-2018</b>	Modernización académica, reforma curricular y promoción del liderazgo estratégico en el personal directivo.
<b>2019-2021</b>	Impulso de cultura organizacional orientada a la innovación y mejora continua en la gestión educativa.
<b>2022-Actualidad</b>	Enfoque en liderazgo transformacional y fortalecimiento del modelo educativo con base en valores institucionales.

**Fuente:** Elaboración propia

Las reformas educativas promovidas en América Latina, a lo largo del siglo XX, impulsaron la profesionalización docente y la democratización institucional. Sin embargo, en espacios como la ESPE, esta transición fue matizada por la necesidad de preservar valores de disciplina, jerarquía y obediencia, propios de su naturaleza militar. En este contexto, el desarrollo del liderazgo universitario se enfocó hacia estilos transaccionales, los que, con el paso del tiempo han transitado hacia liderazgos

transformacionales, dirigidos a integrar los intereses y expectativas de equipos diversos hacia objetivos comunes.

En el ámbito internacional, el origen del liderazgo transformacional en la década de los 80, impulsado por James MacGregor Burns y Bernard Bass, constituyó una evolución hacia modelos centrados en la visión compartida, la motivación y el trabajo en equipo. Esta posición ha confirmado determinado valor en coyunturas de cambio organizacional, tal como las que afrontan las universidades de estos tiempos, al fortalecer una cultura basada en valores, innovación y compromiso institucional.

En Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2010) y los procesos de acreditación impulsados por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) han propiciado un entorno propicio para el fortalecimiento de la cultura organizacional en las instituciones de educación superior. Dentro de este marco, el rol de los directivos universitarios cobra especial importancia, ya que son ellos quienes deben liderar procesos de transformación en instituciones como la ESPE, donde se entrecruzan tradiciones militares con demandas académicas modernas.

En la actualidad, la ESPE se enfrenta al reto de consolidar una cultura organizacional cohesionada, orientada a la excelencia y a la innovación educativa. Esta necesidad se ve intensificada por las dinámicas cambiantes del entorno educativo global, que exigen liderazgo efectivo para afrontar la transformación digital, la internacionalización académica, y la gestión del talento humano. Sin embargo, se ha identificado una brecha formativa en los directivos respecto al liderazgo estratégico, participativo e inspirador, especialmente en contextos de alta jerarquización como el que presenta esta universidad.

Por tanto, el desarrollo de un modelo de formación por competencias en liderazgo para directivos de la ESPE constituye no solo una necesidad institucional, sino también una contribución relevante al campo de la gestión universitaria con enfoque mixto jerárquico. Este modelo debe fundamentarse en enfoques modernos de liderazgo transformacional, situacional y transaccional, y promover una cultura organizacional basada en valores compartidos, comunicación efectiva y sentido de pertenencia.

### **Ámbitos de las investigaciones**

Las investigaciones sobre estilos de liderazgo y cultura organizacional en la ESPE tienen un fuerte anclaje en el ámbito nacional y local, pero también incorporan perspectivas internacionales para enriquecer su comprensión y adoptar enfoques alineados con estándares globales. La intersección de los contextos militar y educativo agrega complejidad y singularidad a esta investigación.

La mayoría de las investigaciones deben centrarse en el contexto nacional y, ya que la ESPE es una institución educativa ecuatoriana, el enfoque del estudio se alinea con la necesidad de comprender y abordar los desafíos específicos que enfrenta la educación superior en el país, así como, las particularidades de la ESPE con características peculiares en el ámbito ecuatoriano por ser una institución regida por militares.

En el ámbito local de la investigación se consideran las dinámicas organizacionales y las interacciones dentro de la institución educativa superior; y, en el ámbito regional son consideradas las características socioculturales y económicas de la región que pueden influir en la cultura organizacional y los estilos de liderazgo identificados.

La literatura académica y los marcos conceptuales utilizados provienen de estudios internacionales sobre liderazgo, cultura organizacional, formación por competencias y educación superior. En este sentido, la ESPE trata de establecer una alineación con prácticas y estándares internacionales en su enfoque de liderazgo y gestión.

Se han analizado investigaciones precedentes que abordan la temática de estudio en instituciones de educación superior de otros países, fundamentalmente en aquellas que tienen una situación similar a la de la ESPE, o sea, instituciones con directores militares o sistemas de liderazgo combinados con personal militar y civil; lo cual ofrece un espectro más amplio sobre los retos, desafíos y buenas prácticas en el contexto internacional.

El análisis previo realizado de la literatura científica sobre el objeto de estudio de la presente investigación ha determinado que, independientemente de que se han

desarrollado diversos estudios sobre el liderazgo y la cultura organizacional en contextos generales, no se dispone de información concreta sobre investigaciones previas relacionadas con modelos de formación por competencias en liderazgo, dirigidos a directivos de una universidad, para el fortalecimiento de la cultura organizacional. La falta de información específica sobre investigaciones anteriores puede deberse al tipo de institución y a la limitada disponibilidad de estudios académicos o investigaciones formales en este sentido.

Es ampliamente debatido el vínculo entre el liderazgo y la cultura organizacional, aunque no tanto en instituciones de educación superior. Se ha determinado en estudios previos el papel del líder en la conformación de una cultura organizacional sólida y cómo también la cultura organizacional puede llevar al líder a determinados comportamientos. El liderazgo y la cultura organizacional son como dos caras de una misma moneda, en tanto se requiere que los valores de los líderes y los valores institucionales estén alineados.

La carencia de evidencia empírica y estudios formales en la ESPE destaca la necesidad de investigaciones específicas en este contexto. La combinación de líderes civiles y militares, junto con la estructura única de la institución, plantea preguntas sobre cómo estos factores influyen en la cultura organizacional. Las investigaciones futuras podrían arrojar luz sobre cómo mejorar la formación en liderazgo y la eficacia de los líderes en esta institución.

La investigación propuesta aborda la carencia de evidencia empírica sobre liderazgo en la administración pública, especialmente en una universidad dirigida por personal militar y civil. Busca identificar qué estilos de liderazgo favorecen cambios positivos en la cultura organizacional (Trottier et al., 2008).

El estudio se concibe como una contribución a la mejora permanente de la calidad y gestión educativa, toma de decisiones, distribución de la autoridad y resolución de conflictos en la ESPE (Mews, 2019).

En ese sentido, la presente investigación busca aportar al conocimiento sobre cómo un enfoque de liderazgo transformacional, transaccional y situacional puede ser la base de un modelo de formación por competencias que fortalezca los valores y prácticas

culturales dentro de una universidad, promoviendo una gestión más eficiente y un ambiente laboral favorable.

## **2.2. Marco teórico**

Para sustentar teóricamente la presente investigación, se abordan las bases teóricas del liderazgo en instituciones de educación superior, las características de la cultura organizacional, y la formación por competencias en liderazgo, analizando diferentes tecnologías de formación por competencias que han demostrado ser efectivas en sus respectivos contextos; para lo cual, se realiza una revisión sistemática de la literatura científica, recopilando estudios previos que analizan la relación entre liderazgo y cultura organizacional, con énfasis en modelos de formación por competencias que anteceden a la propuesta que se realizará en la presente investigación. Todo esto, con el propósito de proporcionar un marco teórico sólido que justifique la necesidad de diseñar un modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional de la ESPE, alineado con las características organizacionales y los desafíos específicos de la institución.

### **2.2.1 Bases teóricas sobre liderazgo en Instituciones de Educación Superior**

Históricamente las organizaciones han buscado opciones para lograr mejores resultados, he ahí donde el manejo del liderazgo se ha alzado como una respuesta para alcanzar una ventaja competitiva, sin embargo, hoy en día se reconoce el papel de este como uno de los factores fundamentales para lograr el éxito organizacional sin restringirse solo al ámbito empresarial, ya que se incluyen otros sectores como los sociales, fuerzas armadas e instituciones educacionales (Pedraja Rejas et al., 2020). Bajo este escenario, diversos estudios indican que el liderazgo es considerado una herramienta que puede mejorar la eficacia y el desempeño en cualquier tipo de organización (Araneda Guirriman et al., 2016), ya que este puede afectar los niveles de compromiso organizacional, satisfacción laboral y disposición a realizar tareas fuera de sus deberes correspondientes (Chiu et al., 2017).

Dada la naturaleza estructural de la ESPE, es necesario considerar enfoques de liderazgo que permitan equilibrar la disciplina y la jerarquía con la flexibilidad y la

autonomía académica. Para ello, se revisan diversas teorías del liderazgo que han demostrado ser efectivas en contextos universitarios.

### **2.2.1.1 Teorías de liderazgo**

La necesidad del liderazgo ha surgido en cada etapa histórica de la humanidad como una respuesta a las complejidades sociales y organizacionales de su tiempo (Estrada Mejía, 2007). Así, desde la supervivencia en las sociedades tribales hasta la dirección de organizaciones complejas en el mundo moderno, el liderazgo ha sido y es la herramienta esencial para coordinar esfuerzos y guiar a las personas hacia un propósito común y adaptar a los grupos humanos a sus entornos cambiantes (Moyano Prieto et al., 2024).

En el liderazgo existen estilos que influyen en el desempeño del directivo respecto a la gestión que realiza en la organización. El término “estilo de liderazgo” se refiere al modo personal de actuar de un líder. El estilo de liderazgo se basa en la propia personalidad de cada individuo, en la forma de entender las relaciones en el trabajo, y los propios valores y principios éticos, es decir, es una forma compleja que define el tipo de comportamiento que cada persona lleva a cabo en las diferentes facetas de su vida (Villa Sánchez, 2013).

La teoría del liderazgo ha cambiado de manera constante. En la literatura especializada sobre el tema se han encontrado varios estilos o enfoques que puede asumir un líder para influir en sus seguidores. Los más recurrentes son el liderazgo situacional, el liderazgo transaccional y el liderazgo transformacional (Pedraja Rejas et al., 2020; Sarmiento Barros, 2024; Moyano Prieto et al., 2024; Díaz Bedoya et al., 2024; Brazalez et al., 2025).

### **Liderazgo situacional en Instituciones de Educación Superior**

La teoría del liderazgo situacional sostiene que un liderazgo eficaz considera el contexto en el que se desarrollan los esfuerzos, la dificultad de alcance de la tarea y el nivel de preparación y respuesta de los seguidores (madurez), y según sea la situación, se deben configurar la estrategia y el estilo del liderazgo para ajustarse a las necesidades del grupo o individuo. Hersey et al. (1979) exponen que esta teoría propone que no existe un único modelo de liderazgo que sea universalmente eficaz en todas las

circunstancias. En lugar de ello, el líder tiene la capacidad de analizar sustancialmente cada situación o contexto y adaptar su estilo de liderazgo en función de dos factores principales: el nivel de desarrollo o madurez de los seguidores para realizar y alcanzar la tarea encomendada y el análisis de las demandas específicas de la tarea en cuestión.

El liderazgo situacional propone la adaptación del estilo de liderazgo según las necesidades del contexto y de los seguidores (Pedraja Rejas et al., 2020). Esto es de vital importancia a la hora de ejercer el liderazgo, en tanto permite considerar los factores, tanto internos como externos que influyen en la organización y, también, las capacidades, motivaciones y aptitudes de los colaboradores para ejecutar distintas tareas.

Desde esta perspectiva teórica, el liderazgo es el resultado de los atributos individuales de una persona y su impacto en el grupo; sin embargo, las teorías sociales también aportan perspectivas significativas y amplían esta visión al subrayar la importancia de agregar a la fórmula el contexto, las relaciones grupales y la dificultad de la tarea (liderazgo situacional). En ese sentido, el liderazgo emerge de la identificación colectiva de un líder y de la gestión de interacciones dinámicas entre el líder y los seguidores.

Northouse (2016) reconoce que el liderazgo realmente efectivo no es un proceso unidireccional, vertical y descendiente donde el líder simplemente dirige desde una posición de autoridad, sino que es una interacción dinámica y transversal, en la que las respuestas, retroalimentación y adaptación del grupo influyen en el estilo del liderazgo (liderazgo situacional) y las estrategias del líder; en esta concepción, tanto el líder como los seguidores se afectan mutuamente, y no se concibe el liderazgo únicamente como autoridad o habilidades individuales sino como una relación recíproca de esfuerzos mancomunados entre el líder y el equipo en la consecución de metas comunes.

### **Liderazgo transaccional en Instituciones de Educación Superior**

Los primeros modelos de liderazgo, aquellos basados en la personalidad y en las conductas de los líderes, dieron lugar al surgimiento del liderazgo transaccional (Hollander, 1979). Bajo este enfoque, la literatura sugiere que la relación entre el líder y sus seguidores comprende un proceso social que se sostiene con base en la percepción de equidad y de justicia de todos los involucrados (Hollander, 1979; Shivers Blackwell,

2004). Sobre este modelo de liderazgo, Cuadrado y Molero (2002) distinguen diferentes dimensiones de liderazgo transaccional. Argumentan que estas dimensiones representan conductas enfocadas en proveer instrucciones, premiar el alto desempeño y supervisar el trabajo.

Por otro lado, Bass y Riggio (2006) plantean que el liderazgo transaccional hace referencia a la transacción o intercambio que tiene lugar entre los líderes, colegas y los seguidores. Este intercambio se produce cuando el líder discute y pacta acuerdos con los seguidores, especificando las condiciones y recompensas que estos recibirán si cumplen los acuerdos.

El liderazgo transaccional está más orientado a las tareas u objetivos que a las personas, y se basa principalmente en el intercambio equitativo entre líderes y seguidores centrándose en los intereses propios de ambos (Rosenbach et al., 2018). Asimismo, los líderes transaccionales clarifican las tareas, responsabilidades y roles de los seguidores, y los recompensan o castigan de acuerdo con el desempeño que estos alcanzan (Yahaya y Ebrahim, 2016). Este estilo se compone de tres factores, los cuales son: recompensa contingente, donde los líderes se enfocan en definir claramente las tareas y se premia a los seguidores con recompensas materiales o inmateriales si cumplen con sus obligaciones (Jelača et al., 2016); administración por excepción pasiva, en la cual el líder interviene únicamente ocurrido el error, y finalmente administración por excepción activa, que ocurre cuando el líder monitorea activamente el progreso de los seguidores y aplica acciones correctivas cuando se detectan desviaciones para evitar que estas se vuelvan preocupaciones serias (Russell et al., 2018).

La recompensa contingente consiste en la interacción entre el líder y seguidor guiada por intercambios recíprocos. El líder identifica las necesidades de los seguidores y realiza una transacción entre las necesidades del grupo y las de cada persona. Recompensa o sanciona en función del cumplimiento de los objetivos (Castro Solano et al., 2007).

Con respecto a los dos tipos de dirección por excepción: activa y pasiva, cabe resaltar que, en su forma activa, el líder busca desviaciones de los procedimientos establecidos y emprende acciones cuando identifica alguna irregularidad. En la forma

pasiva, los líderes sólo intervienen cuando surgen problemas específicos o cuando creen que sus subordinados no han seguido los procedimientos previamente establecidos (Sashkin y Rosenbach, 1999).

Por su parte, la investigación desarrollada por Calderón Arregui et al. (2025), confirma que el liderazgo transaccional, caracterizado por su enfoque en el intercambio de recompensas y la gestión por excepción, constituye un componente importante del estilo de liderazgo en las instituciones educativas de Ecuador.

Cabe resaltar que este estilo de liderazgo se caracteriza por un tipo de relación en donde los colaboradores están dispuestos a realizar su trabajo motivados por una recompensa o un beneficio; sin embargo, es difícil de sobrellevar dado que las expectativas o necesidades de las personas cambian y puede que no siempre resulte sencillo satisfacerlas (Melo Rojas y Hernández Herrera, 2023; Montañez et al., 2022). En consonancia con lo anterior, según Castro Solano et al. (2007), es posible que un líder con este estilo de liderazgo dirija o maneje a sus seguidos mediante una dirección por excepción, es decir, que solo intervenga cuando no se logren alcanzar los objetivos trazados por la organización.

Según Mendoza Solís y García Alcaraz (2023), el liderazgo transaccional tiene como prioridad la supervisión y control a los seguidores. Sin embargo, este liderazgo funciona bien cuando la compañía se encuentra estable, pero si está en renovación entonces este puede ser perjudicial debido a que se enfoca en el desempeño cuantitativo, más que en el cualitativo (Eliyana et al., 2019).

La importancia de este tipo de liderazgo radica en el alto desempeño organizacional y operativo que se puede obtener mediante la formación y disciplina de los empleados a través de fomentar buenas prácticas laborales para lograr las metas organizacionales, ya que se basa en un sistema de recompensas (Mendoza Solís et al., 2020). No obstante, Martínez Moncayo y Márquez Moreira (2025), plantean que el liderazgo transaccional, aunque efectivo para el cumplimiento de tareas específicas, muestra un impacto más limitado en la cohesión y el clima a largo plazo.

Şeşen et al. (2019) afirman que el liderazgo transaccional está basado en el proceso de cambio entre líder y seguidor, el líder supervisa intensamente a los miembros

de la organización para el cumplimiento de sus funciones. El personal que no se considera exitoso en estos controles e inspecciones generalmente es criticado o sancionado. Por otra parte, Khan et al. (2020) consideran que los líderes transaccionales actúan sobre la transacción recompensando a la fuerza laboral por desempeños estandarizados y castigándolos cuando se desvían de los estándares. El atributo del castigo fue la principal razón por la que no logró ganar popularidad por parte de los encuestados del estudio que ellos realizaron. Por lo tanto, con relación a la cultura organizacional, el liderazgo transformacional es más solidario en comparación con el liderazgo transaccional.

Para Burns (1978) el líder transaccional es inmaduro, pues antepone sus necesidades a la de sus colaboradores, es más, no consigue aunar los esfuerzos de los miembros del grupo para alcanzar las metas comunes, sino que se centra bien en los intereses individuales o bien en los grupales, pero de manera aislada.

El liderazgo transaccional es efectivo para instituciones educativas que tienen un propósito claro y estático o para cambios superficiales. Sin embargo, tal como muestra la teoría de cambio, las instituciones educativas que pretenden mejoras profundas, requieren un liderazgo que incida en la cultura y que promueva el cambio organizacional (Casique Guerrero y González Martínez, 2023).

### **Liderazgo transformacional en Instituciones de Educación Superior**

Han existido muchos avances en cuanto al estudio del liderazgo en todas las evoluciones de sus dimensiones, siendo el liderazgo transformacional el que más ha llamado la atención en las últimas décadas (Bass y Avolio, 1994; Boe y Holth, 2015; Bono et al., 2012; Judge y Bono, 2000). Por su parte, Kouzes y Posner (2014) llegan a la conclusión de que los líderes transformacionales instan a sus seguidores a la mejora, incluso en diversos campos, aunque en particular ejercen influencia sobre las formas de pensar e inducen a la proyección de metas. Éstas incluyen dimensiones éticas y morales que se manifiestan en conductas específicas del líder (Díaz, 2020). En otras palabras, los líderes transformacionales tienden a aumentar su credibilidad y a ganar la confianza de sus seguidores, lo que les permite negociar y persuadir para crear entornos de colaboración.

Como lo mencionan Seltzer et al. (1989), el liderazgo transformacional proporciona una visión y un sentido de misión, se puede decir que inspira orgullo, gana respeto y confianza, a estas competencias y aptitudes se les denomina influencia idealizada, resaltando que este liderazgo es una motivación inspiradora porque comunica altas expectativas, usa símbolos para concentrar los esfuerzos, expresa propósitos importantes en forma sencilla. También es una motivación intelectual porque fomenta la inteligencia, la racionalidad y la solución cuidadosa de los problemas; se dice además que es una consideración individualizada, dado que concede atención personal a los subordinados, trata a cada empleado en forma individual, dirige y asesora. Es por esto por lo que este liderazgo posee características que lo hacen obtener las más altas capacidades de los subordinados.

Los estilos de liderazgo, en especial el transformacional se estudian con frecuencia por el impacto que tienen en otras variables organizacionales que son relevantes para la obtención de resultados positivos dentro de las organizaciones (Judge y Piccolo, 2004; Yukl, 2013; Guerrero Bejarano et al., 2021; Parra et al., 2021; Melean et al., 2023; Thuy y Anh, 2024).

El estilo del liderazgo transformacional, visto como modelo para orientar la dinámica de las instituciones educativas tiene sus particularidades. La naturaleza de este tipo de organizaciones cuyo propósito es la producción de conocimiento, implica mayores grados de complejidad y posibilidades de conflictividad entre los actores que las constituyen. Por este motivo, es importante detenerse en los rasgos que pueden definir el liderazgo transformacional como un estilo emergente que intenta ser fortalecido desde las instituciones educativas que apuestan por los cambios, en países como Ecuador (Cruz, 2020).

Como modelo, el liderazgo transformacional se concibe como una forma de promover la participación en escenarios educativos que requieren fortalecer el trabajo colaborativo (Serrano et al., 2022); un proceso en el cual líderes y seguidores se ayudan mutuamente para alcanzar mayores niveles de moral y motivación (Burns, 1978, citado por Fernández y Quintero, 2017) o; el ejercicio de la dirección de equipos manteniendo constante el movimiento y el cambio organizacional (Pico y Coello, 2018). En

definitiva, se trata de un modelo que exige una visión compartida de las metas entre el líder y los seguidores para consolidar una unidad de propósito en la organización (Molina Vicuña, 2023).

Ahora bien, en relación a la educación superior se han hecho grandes descubrimientos en cuanto al efecto que tienen los estilos de liderazgo en este tipo de instituciones. Por ejemplo, Al-Mansoori y Koç (2019) al encuestar a docentes de dos escuelas de ingeniería de dos países distintos (Estados Unidos y Qatar), descubrieron que el estilo transformacional está altamente correlacionado con los niveles de satisfacción laboral. Asimismo, la investigación llevada a cabo por Akhtar et al. (2019) donde participaron 273 estudiantes de maestría de una universidad de China, arrojó que la percepción de este estilo tiene un efecto positivo en la comunicación y confianza entre los miembros del equipo de trabajo, lo que en consecuencia mejora la creatividad y el desempeño de estos. Por otra parte, Rodríguez Ponce y Pedraja Rejas (2017) realizaron un estudio en 38 unidades académicas de cuatro universidades chilenas, y descubrieron que dos dimensiones del estilo transformacional (influencia idealizada atribuida y estimulación intelectual) impactan de manera positiva sobre el clima orientado al servicio de los estudiantes, es decir, en el clima donde los docentes se preocupan por la preparación de clases, por los alumnos y por la calidad de los procesos educativos, lo que en consecuencia afecta de manera directa y significativa a la calidad de las carreras universitarias. Este último planteamiento se ve respaldado por el estudio llevado a cabo por Araneda Guirriman et al. (2016), donde al analizar a 55 docentes de seis universidades del norte de Chile, descubrieron que el estilo transformacional es el que tiene mayor impacto favorable en la calidad de las carreras de pregrado.

El trabajo de Benítez y Herrera (2023), concluye por su parte, que el liderazgo transformacional está relacionado con la comunicación asertiva como mecanismo de entendimiento para trabajar en pro del bien común, así como, con la dimensión cognitiva, afectiva y conductual de los estudiantes convirtiéndose en un mecanismo expedito para la optimización de la gestión de los procesos escolares.

Alcázar (2020) considera que los líderes transformacionales tienen la capacidad de inspirar a sus seguidores a través de su visión y su carisma. Además, este tipo de

liderazgo puede influir en la motivación y el compromiso de los seguidores. En todo caso, de acuerdo con Molina Vicuña (2023), la transformación de las organizaciones viene a representar hoy en día, no una decisión de quienes la dirigen, sino una demanda del contexto cada vez más apremiante y competitivo que enfrentan, tanto las empresas como las organizaciones sociales y educativas.

Los líderes transformacionales inspiran pasión y compromiso en sus seguidores y logran motivar a estos creando una visión atractiva, siendo un buen modelo a seguir y estableciendo metas desafiantes en un clima de respeto (Pedraja Rejas, Vega Massó y Riquelme Castañeda, 2018), con el fin de empoderar a sus subordinados para lograr alinear sus objetivos y los institucionales (Araneda Guirriman et al., 2016). El liderazgo transformacional se compone de cinco factores, los cuales son: influencia idealizada (atribuida y conductual), aquí los subordinados convierten a sus líderes en modelos de referencia al considerar que las características y/o conductas exhibidas por estos son relevantes (Asrar-ul-Haq y Kuchinke, 2016); motivación inspiracional, referida a la capacidad del líder de inspirar y motivar a sus seguidores, promoviendo una visión común y creando un clima de confianza y mutuo entendimiento (Rodríguez Ponce y Pedraja Rejas, 2017); estimulación intelectual, basada en las características de los líderes para desafiar las ideas y valores de sus seguidores al resolver problemas (Jyoti y Dev, 2015), y por último, consideración individualizada, la cual ocurre cuando el líder se caracteriza por prestar atención a las necesidades individuales de sus subordinados, proporcionando empatía, un clima de apoyo y oportunidades de capacitación y aprendizaje (Niessen et al., 2017).

El estilo de liderazgo transformacional es el que suele prevalecer en instituciones educativas (Brown y Moshavi, 2002; Díaz, 2020; Kouzes y Posner, 2019; Thieme y Treviño, 2012). El trabajo de los líderes educativos se centra en preparar sus instituciones para poner en marcha acciones y estrategias que respondan a las constantes demandas de cambio que exige la sociedad. En este sentido, el alto desempeño en la gestión educativa se determina mediante una gran variedad de indicadores, entre los que destacan el aprovechamiento estudiantil, la retención de los mismos estudiantes, la eficiencia terminal y el desempeño socioprofesional de los egresados y, desde luego, el prestigio institucional.

En ambientes académicos, el liderazgo transformacional también puede encontrarse presente, y un estudio realizado en una universidad asiática por Andriani et al. (2018), en el que se contrasta el efecto de este liderazgo, la motivación y el desempeño de los docentes, resalta que el liderazgo transformacional tiene un efecto significativo en el desempeño de estos. Al igual, la motivación tiene un efecto favorable, cuando se implementa como factor de este liderazgo.

Diversos investigadores contrastan el liderazgo transformacional del liderazgo transaccional, sin embargo, algunos de ellos, como Robbins y Judge (2017), mencionan que se complementan entre sí, pero no recíprocamente, esto es que, el liderazgo transformacional puede implementarse sobre el de tipo transaccional, incluso es potenciado el nivel de esfuerzo de los seguidores, pero no así, viceversa; el liderazgo transaccional por sí solo no es suficiente para ejercer un adecuado liderazgo, es decir, se sería un líder promedio. Incluso mencionan los autores, que los mejores líderes son tanto transformacionales como transaccionales en algunas ocasiones.

A pesar de sus múltiples beneficios, la implementación del liderazgo transformacional en la educación superior enfrenta ciertos desafíos. Según Sathiyaseelan (2021), uno de los principales obstáculos radica en la resistencia al cambio por parte de los docentes y administradores, especialmente en contextos donde prevalecen estructuras organizacionales rígidas. Para superar esta barrera, se recomienda que las instituciones de educación superior desarrollen programas de formación continua en liderazgo, enfocados en la gestión del cambio y la construcción de una visión compartida.

Además, estudios como el de Cheng y Casihan (2024) resaltan que el liderazgo transformacional debe adaptarse a las características de cada contexto universitario, considerando factores como la diversidad cultural, los niveles de autonomía académica y las expectativas del personal docente y administrativo.

Como se ha venido acotando, el liderazgo, visto como un fenómeno tanto social como psicológico, tiene múltiples variantes y modelos que se ajustan según la necesidad del líder, las circunstancias del contexto y la relación con los seguidores; frente a esto, el modelo de liderazgo transformacional emerge como una sugerencia inicialmente fomentada por Bass como una contraposición al liderazgo transaccional; este último

proponía la motivación a través de recompensas inmediatas y sanciones, sin embargo, Bass (1985) argumenta que la motivación basada únicamente en recompensas extrínsecas resulta débil y de corto alcance, ya que no logra inspirar un compromiso profundo ni un cambio duradero en los seguidores y en la organización.

En contraste, el estilo de liderazgo transformacional propone generar un impacto más profundo a nivel de conciencia al apelar a las motivaciones intrínsecas de los individuos, inspirándolos a alcanzar metas más elevadas y a alinearse con un propósito colectivo que trasciende sus propios intereses personales. En este modelo el líder propone su estrategia de liderazgo a través de maximizar el desarrollo personal de sus seguidores, especialmente de la autoestima y la autorrealización para aumentar las capacidades del grupo (Mendoza Torres y Ortiz Riaga, 2006). Este modelo se centra en inspirar y motivar a los individuos para maximizar sus habilidades y competencias en pro de alcanzar objetivos colectivos, buscando que el líder aumente su influencia en los seguidores, fomentando un sentido de propósito y pertenencia compartido y elevando la conciencia colectiva de los seguidores, lo que conlleva a una verdadera transformación y cambios tanto en el grupo y la organización como en la sociedad. Uno de los desafíos que enfrenta este modelo radica en la capacidad del líder para movilizar los esfuerzos del grupo, manteniendo la motivación y el compromiso sin acudir a la recompensa inmediata (Moyano Prieto et al., 2024).

El análisis de los tres enfoques o estilos de liderazgo más debatidos por la literatura científica (transaccional, transformacional y situacional) permite plantear que, en dependencia del contexto que se presente, el líder puede asumir un liderazgo transaccional, transformacional, o ambos, los cuales son considerados como los estilos que más influyen en la cultura organizacional de cualquier entidad. En este sentido, el líder sabrá si aplicar incentivos/castigos, o influir en sus colaboradores para lograr las metas organizacionales, teniendo en cuenta el contexto bajo el cual desarrolla sus actividades.

El ejercicio del liderazgo influye directamente en el éxito o fracaso de una organización, por lo que es imprescindible que el estilo implementado sea el adecuado, para que el liderazgo sea efectivo y eficaz. Si el liderazgo no se ejerce correctamente,

puede afectar el desempeño laboral, el clima organizacional, el trabajo en equipo, la satisfacción, la motivación, entre otros factores organizacionales.

### **2.2.1.2 Impacto del liderazgo en la gestión universitaria**

Entre los retos que tiene el efectivo ejercicio del liderazgo, es que el entorno de trabajo se ha vuelto mucho más complejo en términos de la naturaleza y la dinámica de los desafíos que enfrentan los líderes (Mohanty et al., 2016), por lo que estos deben ser flexibles para permitir así la adaptabilidad organizacional, como medida para sobrevivir y prosperar en el futuro. De igual manera, el proceso por el cual los seguidores ven el liderazgo no solo implica mecanismos organizativos formales (cargo u ocupación) sino también las redes informales que rodean a estos, ya que es necesario que el liderazgo sea construido socialmente, con el fin de que los líderes cuenten con la credibilidad y el reconocimiento de sus seguidores (Chiu et al., 2017).

El liderazgo ejerce una influencia directa y estructural en la calidad de la gestión universitaria, incidiendo en los procesos estratégicos, académicos, administrativos y en la articulación con los actores institucionales. La dirección efectiva en instituciones de educación superior requiere de competencias que integren la planificación estratégica, el desarrollo del talento humano y la capacidad de adaptación al cambio, elementos claves en contextos dinámicos y globalizados.

Diversas investigaciones han demostrado que el liderazgo universitario transforma la gestión institucional al potenciar la cultura organizacional, facilitar la innovación educativa, y fomentar el compromiso del personal académico y administrativo. Salazar-Rebaza et al. (2022) señalan que los nuevos modelos de gestión universitaria están orientados al desarrollo de competencias directivas, liderazgo participativo y toma de decisiones estratégicas con visión prospectiva. En este sentido, la gestión universitaria moderna requiere de líderes con visión estratégica, capacidad de innovación, competencia comunicacional y habilidad para promover entornos colaborativos.

El liderazgo efectivo permite la articulación de objetivos institucionales con la planificación estratégica, la promoción de políticas de calidad y la gestión eficiente de recursos humanos y financieros. En este sentido, la investigación de Pérez Ortega y

Moreno Freites (2019) demuestra que existe una relación directa y significativa entre el liderazgo transformacional y la gestión universitaria, especialmente en las dimensiones de docencia, investigación, extensión y bienestar institucional. El estudio indica que los líderes que inspiran estimulan intelectualmente y generan confianza, fortalecen la gobernanza universitaria y optimizan los procesos institucionales.

En el contexto africano, Coxwell Achanga (2012) destaca que la expansión del sistema universitario requiere de líderes visionarios capaces de adaptar prácticas gerenciales modernas a las realidades socioeconómicas de sus países. Esto conlleva un replanteamiento de los estilos de liderazgo para incluir aspectos como la gestión democrática, la transparencia institucional y la equidad en la toma de decisiones, elementos que también son aplicables a contextos institucionales con estructuras jerárquicas como la ESPE.

Desde una visión latinoamericana, el liderazgo universitario se asocia también a la gestión integral del conocimiento y la interrelación con el entorno social. Pérez Ortega y Moreno Freites (2019) desarrollaron un modelo que correlaciona el liderazgo transformacional con la gestión universitaria en cuatro dimensiones como son la docencia, investigación, extensión y soporte institucional. Su análisis determinó que el liderazgo facilitador de acciones es la dimensión con mayor impacto, lo que sugiere que los líderes que promueven la participación y la autonomía institucional generan mayores niveles de eficacia organizacional.

Asimismo, el estudio de Salazar-Rebaza et al. (2022) identificó tendencias en la gestión universitaria que privilegian estilos de liderazgo basados en inteligencia emocional, compromiso ético y participación colaborativa. Se destaca que el liderazgo universitario tiene un impacto transversal sobre la gestión académica, administrativa y estratégica. Por lo tanto, mejorar el liderazgo en los niveles directivos universitarios es una condición esencial para el logro de resultados institucionales sostenibles y pertinentes, especialmente en contextos jerárquicos mixtos como el de la ESPE.

Además, O'Mullane (2011) plantea que los retos contemporáneos de la educación superior, como la digitalización, la internacionalización y las demandas sociales, exigen líderes universitarios con una mentalidad adaptativa y capacidades de gestión en

entornos complejos. Esta perspectiva destaca la importancia del liderazgo situacional, que permite respuestas flexibles y coordinadas a los desafíos organizacionales. Tales modelos fomentan la construcción de comunidades académicas sólidas, orientadas a la innovación, la inclusión y la excelencia académica.

### **2.2.1.3 Cultura organizacional en las Instituciones de Educación Superior**

La cultura de las organizaciones es un intangible que no puede observarse de manera inmediata, al decir de Ovillo Valverde et al. (2023), lo que hace necesario su comprensión, como premisa para gestionarla y lograr su fortalecimiento.

El estudio de la cultura organizacional inició, según Cújar et al. (2013), desde el enfoque organizacional, aportado por la Escuela de las Relaciones Humanas de la Administración, a principios del siglo XX, con los experimentos de Elton Mayo (como se citó en Carrillo Punina, 2016) para conocer los efectos de ciertas condiciones de trabajo en los resultados de los trabajadores.

Desde entonces hasta la fecha, se han desarrollado una infinidad de posicionamientos y modelos teóricos que tratan de medir y explicar cómo funciona la cultura organizacional y cómo ésta afecta la productividad y otras variables en diferentes organizaciones (Siqueiros Quintana y Vera Noriega, 2022).

El análisis de la cultura organizacional en las instituciones educativas presume una posición teórica previa del concepto de cultura. Marcillo (2018), al decir de la UNESCO, sostiene que la cultura puede considerarse como el conjunto de los rasgos diferenciadores, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que identifican una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias. En tal sentido, Velázquez Martínez et al. (2018), connotan que existen disímiles puntos de vista y enfoques, que provocan que su conceptualización sea tan variada como las disciplinas que se dedican a su estudio, entre las que mencionan a la Antropología, la Sociología, la Psicología y la Dirección, aunque le adjudican a la ciencia antropológica las indagaciones fundamentales en torno a la categoría. A partir de esa aclaración y de la exploración de varias definiciones, estos investigadores establecen rasgos que consideran comunes en la comprensión de la cultura, a saber:

- Se conforma por elementos que distinguen una sociedad o grupo determinado.
- Dentro de los elementos se encuentran aspectos subjetivos (valores, costumbres, creencias, hábitos) y objetivos (cualquier producto de la obra humana o de la naturaleza que identifica un espacio).
- Es un constructo que regula dinámicas y comportamientos en la medida que surge y se desarrolla con la aprobación de ese grupo o sistema social.
- Está en constante evolución y desarrollo.

Ovillo Valverde et al. (2023), expresan que la cultura organizacional es determinante en el éxito de una organización, genera diferencia entre organizaciones, define identidad y visión entre los colaboradores, genera compromiso institucional y brinda estabilidad del sistema social. En este mismo orden, Salcedo Ticlla et al. (2023), plantean que, en el ámbito educativo, estriba en el compromiso e identificación de la institución donde los docentes laboran para esforzarse en brindar la educación de calidad, lo cual es muy relacionado en lo académico, cuyos resultados en exámenes internacionales revelan que hay mucho por trabajar.

Si bien es cierto que la cultura organizacional ha sido estudiada ampliamente en las empresas, en el ámbito de las universidades son escasos los estudios, pero desde los resultados obtenidos en las organizaciones en general, se ha comprobado que la cultura puede variar de una organización a otra y los resultados dependen de la consolidación del conjunto de factores al momento de evaluar y las estrategias futuras para mejorar (Leyva Cordero et al., 2021).

En el ámbito de la educación, la tradición individual y colectiva de sus actores fomentan los valores, costumbres y creencias que impulsan la capacidad de aprender e innovar para formar profesionales de éxito (Rosas et al., 2020), dado que, los centros de educación superior son organismos responsables de la generación y transmisión de conocimiento, investigación y difusión (Giraldo de López y Pereira de Homes, 2011). Además, las entidades de educación superior son grupos sociales con características culturales propias, normas, principios y creencias centradas en disciplina, intelecto, ciencia, innovación, tecnología y autonomía que guían el desarrollo de las actividades

sustantivas de formación, investigación y vinculación (Marcillo et al., 2018; Lorca y Araneda, 2016).

González Campo et al. (2020), asumen una propuesta de Cameron y Quinn sobre cuatro tipos de culturas: adhocrática, clan, mercado y jerárquica. La cultura adhocrática, es aquella donde se presentan cambios permanentes en la organización, no existe un comportamiento siguiendo patrones o rutinas, hay una orientación desde las regulaciones internas de la organización, el criterio de la delegación en los equipos de personas es una de las premisas organizacionales. La cultura jerárquica es orientada por la estructura organizacional existente, por el mapa de procesos o el manual de funciones, las normas son la premisa organizacional por excelencia en este tipo de cultura, existen roles definidos y niveles de decisiones. Mientras que la cultura clan, busca desarrollar competencias de trabajo en equipo basadas en relaciones de confianza y de colaboración, por medio de la motivación y el empoderamiento y la cultura mercado es aquella donde domina la competitividad y la productividad que se logra a través de un fuerte énfasis en el posicionamiento externo y el control, se fundamenta también en la eficacia de la organización y el logro de objetivos (Cameron y Quin, 2006).

Del análisis de la revisión documental realizado por Carrillo Punina et al. (2023), se determina que las universidades e instituciones de educación superior tienen dos tipos de cultura organizacional dominante: jerárquica/burocrática y de mercado que tienen características orientadas a los resultados y al éxito, por su parte, la cultura deseada para la mayoría de los centros de educación superior es clan y adhocrática, es decir, orientadas a las personas. Estas tipologías se presentan considerando que las universidades tienen una estructura vertical, se centran en la tarea y control, la cohesión se logra por los líderes formales e informales, se orientan a los resultados, trabajan para lograr el éxito, productividad y competitividad y buscan mayor participación y posicionamiento en el sector educativo.

González et al. (2016), manifiestan que, en el contexto de las instituciones de educación superior, es necesario desarrollar estrategias que contribuyan a fortalecer una cultura innovadora, en la que los valores y las conductas predominantes respondan al desarrollo de las funciones sustantivas de formación, investigación y extensión.

Toda organización desde el punto de vista cultural está interrelacionada a través de un sistema socio estructural compuesto de estructurales formales, estrategias, políticas, procesos de gestión y todo lo correspondiente a componentes auxiliares de la realidad y funcionamiento de una organización (metas formales y objetivos, autoridad y estructura de poder, mecanismos de control, recompensa y motivación, procesos de reclutamiento, selección y educación, procesos de gestión diversos). Todos estos aspectos están mediados por la orientación de los directivos universitarios (González Campo et al., 2020), quienes deberán contar con las competencias necesarias para el ejercicio del liderazgo, o sea, para influir en sus colaboradores y motivarlos hacia el logro de las metas de la organización y, con ello, al fortalecimiento de la cultura organizacional.

En este sentido, desarrollar las competencias en liderazgo de los directivos de una institución de educación superior; así como incorporar procesos de motivación e integrar a los actores a todas las actividades institucionales, son parte de la construcción de una cultura organizacional sólida.

En el contexto educativo, se ha observado que una cultura organizacional sólida fomenta la participación activa de los docentes y estudiantes, lo que a su vez contribuye a un ambiente de aprendizaje más efectivo y enriquecedor (Burbano Pérez, 2020; Chiquito Tigua y Aranea Pionce, 2024). Además, una cultura organizacional positiva puede facilitar la adaptación al cambio, un aspecto crítico en un entorno laboral que está en constante evolución (Montoya Santa et al., 2022; Ovillo Valverde et al., 2023).

Por lo tanto, es evidente que la cultura organizacional no solo es un aspecto intrínseco de la identidad de una organización, sino que también es un componente estratégico que puede influir en su éxito a largo plazo (Allán Baño et al., 2025).

Por otro lado, Robbins (2004) refiere que la cultura organizacional se forma y se consolida con el pasar de los años, los miembros de una organización comparten las creencias y costumbres al tenerlas como la base de la organización, de esta manera se establecen los valores de manera sólida y firme, con un trabajo arduo, donde se afianzan los valores en los colaboradores, para ello es necesario contar con un ambiente y estilo de liderazgo adecuados.

### **2.2.2 Relación entre liderazgo y cultura organizacional**

El liderazgo es una consecuencia de la cultura organizacional y esta es el resultado del ejercicio del liderazgo, es decir, el liderazgo y la cultura organizacional son dos constructos que están entrelazados, ya que uno requiere del otro (Schein, 2010). En las organizaciones, la creación de la cultura permite identificar los comportamientos adecuados para el éxito. De hecho, el ejercicio del liderazgo con altos niveles de comunicación en apoyo a la cultura de la organización constituye un ejemplo que define las reacciones de los miembros de la organización (Fairholm, 1994). En este sentido, la influencia que un líder puede ejercer sobre la cultura de una organización es diferente si dicho líder es el fundador de la organización, si ejerce su labor en el marco de una organización ya consolidada o si la organización atraviesa un periodo de crisis (Trice y Beyer, 1993).

Autores como Tsui et al. (2006), han establecido una fuerte relación entre el liderazgo y la cultura organizacional. Sin embargo, también afirman, al igual que Castro Solano y Lupano Perugini (2005), que pueden existir factores en el comportamiento del liderazgo de los responsables de las empresas que afecten la cultura organizacional. Son los líderes quienes influyen en la cultura de cada organización, teniendo en cuenta aspectos clave como el carisma, el trabajo en equipo, la innovación y la autoridad, entre otros. Tanto el liderazgo como la cultura permiten ajustar y llevar a cabo correctamente la gestión de la organización. Por lo tanto, los gerentes deben preocuparse por elegir y modelar adecuadamente el estilo de liderazgo que les permita lograr un buen enfoque hacia su cultura organizacional. De lo contrario, podrían surgir diversas implicaciones prácticas, como afectaciones en las actividades, mal ambiente laboral, falta de motivación y eficiencia, y bajo rendimiento.

Otros autores explican que se ha demostrado que el liderazgo contribuye en gran medida a la creación, transformación y mantenimiento de las culturas organizacionales debido a que la influencia del liderazgo sobre la cultura organizacional se realiza a través de una serie de conductas excepcionales que han sido atribuidas en muchas ocasiones a los líderes (Molero, 2002).

El ejercicio y desarrollo del liderazgo puede llegar a afectar a las organizaciones, por lo que es imperativo que el estilo de liderazgo implementado sea el adecuado, desarrollando una comprensión exhaustiva de lo que implica y lo necesario para que el liderazgo sea eficaz. Si el liderazgo no se ejerce correctamente, puede afectar el desempeño de los empleados, el clima laboral, el trabajo en equipo, la satisfacción, entre otros factores. Esto se debe a que el liderazgo se relaciona de manera positiva con todos estos aspectos.

El liderazgo tiene un papel determinante en la configuración y evolución de la cultura organizacional. Los líderes no solo establecen las normas y valores que definen el carácter de la organización, sino que también actúan como modelos a seguir, cuya conducta y decisiones refuerzan estos principios día a día (Tufiño Guaicha y Manobanda Ruiz, 2022). A través de sus interacciones y políticas implementadas, los líderes transmiten y consolidan la cultura organizacional, asegurando que sea absorbida y practicada por todos los miembros de la organización. Además, en momentos de transformación necesaria, son los líderes quienes guían el proceso de cambio cultural, alineando la cultura existente con nuevas visiones y estrategias empresariales (Salcedo Peña, 2022).

Si una organización no reflexiona sobre su cultura, esto tendrá un impacto en su desempeño y los resultados, que pueden no ser favorables, perdiendo control en aspectos como la eficiencia, el entusiasmo y la flexibilidad, entre otros. Por ello, Roldan y Ricardo (2012) consideran que la cultura es un factor determinante para la supervivencia de las organizaciones. Boada et al. (2021) establecen que la cultura organizacional es un aspecto subyacente de las organizaciones, es decir, se encuentra en su interior y no es observable a simple vista. Sin embargo, quienes están dentro de la organización pueden percibirla, al igual que el liderazgo. Si estos aspectos se ven afectados, la organización completa también puede verse llevada al fracaso. Giberson et al. (2019) señalan que, si las organizaciones no centran su atención en el liderazgo y la cultura organizacional, pueden ocurrir afectaciones, como la pérdida de valores y problemas en las relaciones entre los distintos niveles jerárquicos de la entidad.

Es por ello, que Siliceo et al. (1999) mencionan que los responsables de las organizaciones considerados como los líderes son quienes deben fomentar una cultura organizacional sana y proactiva dentro de las mismas, logrando la productividad, lealtad y confianza en sus trabajadores para el beneficio de la organización, buscando ser grandes visionarios, inspiradores y motivadores; también, deben propiciar el buen cambio en la cultura de la organización, ya que son ellos quienes la construyen (Pirela de Faría, 2010).

La cultura se forma y se transforma a través de las interacciones diarias, las políticas internas, y significativamente, a través del ejemplo y las acciones de los líderes (Cancino y Vial Aliaga, 2022). Los líderes juegan un papel determinante en la modelación de la cultura, ya que son ellos quienes comunican y refuerzan los valores y las expectativas que forman la base de la cultura organizacional. Además, los líderes efectivos son capaces de adaptar y transformar la cultura organizacional para alinearla con los cambios en el entorno externo y las estrategias empresariales (Vesga Rodríguez et al., 2020).

Por otro lado, se han encontrado diversos estudios donde relacionan la cultura con el liderazgo, el impacto que tienen una sobre la otra y si estos componentes permiten el éxito (Schimmoeller 2010; Tsui et al., 2006) o comprenden la dinámica dentro de la gestión (Coury y Peçanha, 2016), así como la relación con un solo estilo de liderazgo, y con aspectos como el clima organizacional ya que su influencia repercute en el buen funcionamiento de las organizaciones (Lescano, 2017); también estudios donde se analizan los perfiles de liderazgo de diferentes lugares y conocer si hay diferencias culturales (Espinoza et al., 2015), así como el comportamiento de los líderes (Taormina, 2008).

Además, existen otras investigaciones que especifican las percepciones de estilos de liderazgo transformacional y transaccional en relación con la cultura organizacional (Pirela de Faría, 2010); o solamente el liderazgo transformacional (Frontiera 2010; Soumendu, 2009), así como relacionar estos dos estilos con el liderazgo ético y la cultura (Shamas-ur-Rehman y Ofori, 2009), de igual forma el promover el liderazgo en mujeres dentro de la cultura organizacional (Howard, 2006); el análisis del

liderazgo de género (Alabart et al., 2006), liderazgo carismático (Wilderon et al., 2012), el liderazgo auténtico que promueve satisfacción laboral (Azanza et al., 2013), así como análisis de aspectos teóricos sobre estos fenómenos de estudio (León, 2001; Vázquez Alatorres, 2013).

Los vínculos relacionados con la cultura organizacional se analizan mejor a través de los estilos de liderazgo transformacional y transaccional. Esto se debe a que estos dos enfoques de liderazgo fomentan y mejoran una cultura organizacional positiva (Díaz Bedoya et al., 2024).

Cabe mencionar que, se encontró en un estudio que el estilo de liderazgo transformacional tiene una correlación positiva con el tipo de cultura clan y adhocrática pero no con la cultura de mercado y jerárquica, resaltando que el liderazgo transformacional mantiene mayores niveles de correlación que el estilo transaccional (Schimmoeller, 2010).

Schein y Schein (2019), por su lado, afirman que “la cultura organizacional no es un fenómeno fijo [sino que] evoluciona continuamente a medida que los líderes toman decisiones y modelan comportamientos que influyen en los valores compartidos de la organización” (p. 48). En este sentido, los líderes tienen un rol determinante en la creación y mantenimiento de una cultura organizacional que permita a las organizaciones afrontar retos contemporáneos y adaptarse a contextos cambiantes.

La cultura organizacional y el liderazgo se reflejan en un impacto importante en la productividad de una organización, lo cual es trascendental en las organizaciones, donde el factor humano es esencial para cualquier proceso de cambio intrínseco, sean públicas o privadas. Es difícil predecir cómo reaccionan las personas a los cambios y cuál es la manera de acoplarse a ellos, ya que por lo general existe una resistencia debido a que cada persona tiene capacidades, expectativas y formación diferentes (Padilla Guerrón et al., 2024). A lo largo de la historia se ha podido evidenciar que, si los miembros de una organización están alineados y se identifican con los valores de la empresa, estarán dispuestos a trabajar para alcanzarlos y tanto la satisfacción como el ambiente laboral y la producción, mejoran.

Montoya Santa et al. (2022) en su tesis “Liderazgo transformacional y cultura organizacional” buscan analizar la influencia del liderazgo transformacional en la cultura organizacional. La metodología adoptada es una revisión documental de conceptos claves sobre liderazgo transformacional y cultura organizacional, haciendo énfasis en su importancia en organizaciones modernas. El proyecto concluye que el liderazgo es un componente esencial para concretar la estrategia y la cultura organizacional, enfatizando en el desarrollo y empoderamiento de los colaboradores para ser más estratégicos y empáticos. Se destaca que el liderazgo y la cultura organizacional son pilares fundamentales de cualquier entidad, afectando positivamente los resultados a través de una adecuada planificación y control. Además, se observa que un buen liderazgo es crucial para la estabilidad y el progreso positivo en el interior de la organización, lo que se traduce en un mejor desempeño de los empleados y en la consecución de los objetivos organizacionales. Esta investigación teórica descriptiva documental, que comprende el período 2010-2020, aporta nuevos conocimientos al analizar documentos sobre liderazgo transformacional y cultura organizacional.

Aguilar Sánchez (2022), presentó su artículo científico titulado “Cultura organizacional y liderazgo en instituciones militares en constante cambio”. Este estudio, de tipo cualitativo, destaca la necesidad de una cultura organizacional flexible que permita adaptarse a un entorno globalizado y dinámico, subrayando la evolución de estos conceptos a lo largo del tiempo y su impacto en el desempeño militar. El autor concluye que es responsabilidad del líder gestionar herramientas para mejorar las relaciones humanas y desarrollar el talento del personal militar, argumentando que el Ejército debe implementar programas de formación para fortalecer estas habilidades y promover un liderazgo efectivo.

La práctica de un liderazgo efectivo fomenta culturas organizacionales favorables en contextos educativos, ya que se observan mejoras tanto en el desempeño del personal docente como en el de los estudiantes. Entre las principales características de dichas culturas, están la adaptación al cambio y su respuesta oportuna a las necesidades de sus diferentes públicos (estudiantes, donadores, empleadores) (Kouzes y Posner, 2019).

La literatura revisada evidencia que el liderazgo y la cultura organizacional se retroalimentan mutuamente. Mientras el liderazgo dirige la transformación cultural, la cultura establece las condiciones que hacen viable dicha transformación, siendo ambos elementos esenciales para el desarrollo estratégico y sostenible de las organizaciones.

### **2.2.3 Formación por competencias directivas en instituciones de educación superior**

La formación por competencias es un proceso que integra varias etapas y que va dirigida, fundamentalmente, a la adquisición y/o desarrollo de las competencias necesarias para el ejercicio de una profesión determinada. La misma debe estar alineada con la estrategia de la organización, en tanto, se busca que cada individuo implicado en el proceso formativo mejore su desempeño individual para contribuir a la mejora del desempeño organizacional.

Como proceso consciente, transformador e intencional, ha de ser gestionado, en tanto, el carácter cultural e intencional de la formación de directivos, precisa de una gestión de la formación que distinga su naturaleza esencialmente humana. Es decir, tal y como asegura López (2010), el proceso de formación de directivos debe gestionarse en función de resolver los problemas de significado para el puesto de dirección y de la organización en general.

El desarrollo de un programa formativo es un proceso sistemático (Berrocal y Pereda, 1999). En el caso del personal directivo, en primer lugar, se deben identificar y detectar las necesidades formativas en términos de competencias; en segundo lugar, los programas de formación deben diseñarse y llevarse a cabo de acuerdo con las necesidades de formación, estableciendo para ello las modalidades y metodologías de aprendizaje que mejor se adecuen al personal directivo y su contexto organizacional; y, en tercer lugar, se debe evaluar el programa (Castaño y García Izquierdo, 2019).

Para la identificación y detección de las competencias que el personal directivo necesita desarrollar, Briscoe y Hall (1999) proponen seguir el enfoque híbrido que permite tener en cuenta los requisitos actuales y futuros de la organización combinando investigación cualitativa y cuantitativa. Una vez identificadas y detectadas las

competencias que debe desarrollar el personal directivo, la siguiente etapa es el diseño y propuesta del programa formativo para su desarrollo.

Este programa está basado en el modelo del proceso de enseñanza-aprendizaje sugerido por de Miguel (2006), donde el centro de atención para la planificación de las modalidades, métodos y evaluación del programa lo ocupan las competencias que se deben desarrollar.

En cuanto a las estrategias metodológicas para la formación (de Miguel, 2006), el programa formativo sigue un diseño modular que facilita la ejecución solamente de aquellos módulos necesarios en función de los resultados de la evaluación/certificación inicial de las competencias. No obstante, esta propuesta se complementa con otros métodos especialmente adecuados para el desarrollo de competencias donde encajan tanto el método expositivo, como otras metodologías activas como son el estudio de casos, las tutorías, las simulaciones, la resolución de problemas y los *serious games*. Estas metodologías, que van en línea con la tradición de aprender haciendo, permiten formar para enfrentar nuevas situaciones con éxito (Stene, 1970) haciendo uso de las nuevas tecnologías para la formación en competencias de una manera atractiva (Korteling et al., 2013).

En el campo de la formación de directivos, son muchos los modelos que han surgido y que han sido utilizados, experimentados y puestos de moda en determinados momentos por diversas razones. La concepción del modelo de López (2010) se enmarca desde una perspectiva de formación por competencias, Codina (2004), deriva algunas exigencias que debe poseer este proceso de formación de directivos como es utilizar métodos variados en los que los participantes intercambien enfoques y experiencias reales, independientemente de que se puedan utilizar videos, estudios de casos u otro tipo de materiales de otros contextos.

Por último, tras la ejecución del programa de formación, la siguiente etapa es su evaluación, para lo cual se propone tener en cuenta qué información debe recopilarse, cuándo y cómo recopilar dicha información (Castaño y García Izquierdo, 2019).

En relación con el qué y el cuándo, por un lado, siguiendo los niveles del *New World Kirkpatrick Model* (Kirkpatrick y Kirkpatrick, 2016) se propone la evaluación de

los siguientes aspectos: (1) las reacciones, esto es, el grado en que los participantes en el programa de formación son favorables al programa y lo encuentran atractivo y relevante; (2) el aprendizaje, es decir, el grado en que se adquiere el conocimiento, las habilidades, la actitud, la confianza y el compromiso previstos; (3) el comportamiento, referido al grado en que se aplica en el trabajo lo aprendido en el programa de formación y (4) los resultados, es decir, el grado en que se producen resultados específicos esperados como consecuencia de la formación. Para obtener la información sobre estos cuatro aspectos, lo más adecuado es hacer una evaluación después de la ejecución del programa de formación y repetirla pasado un tiempo para analizar la estabilidad de los cambios obtenidos con el programa. Además, sería recomendable evaluar el aprendizaje, el comportamiento y los resultados también antes de la ejecución del programa con la finalidad de valorar en qué medida la formación ha sido efectiva.

Por otro lado, se debe evaluar la idoneidad del programa periódicamente para valorar la posibilidad de modificar su modalidad, metodologías de aprendizaje y las competencias a desarrollar dado el contexto actual de continuos cambios. Asimismo, no basta con que el personal directivo participe en el programa formativo una vez a lo largo de su carrera profesional, sino que se propone la realización de evaluaciones periódicas de su nivel de competencias para mantener actualizada la formación garantizando su desarrollo profesional a lo largo del tiempo.

Según Fretes Ayala (2020), la formación de los directivos en instituciones educativas tiene un significativo y multiplicador efecto para fomentar y crear espacios de colaboración, en tanto permite que los directivos desarrollen sus competencias para influir en sus colaboradores y lograr en ellos la motivación por la consecución de las metas organizacionales; así como el trabajo en equipo, a través de mecanismos de coordinación y colaboración conjunta.

Valiente (2001) postula una concepción de la superación de los directivos educacionales, estructurada por un modelo teórico-metodológico de naturaleza sistémica constituido por cinco componentes: I) el modelo teórico de la profesionalidad de los dirigentes educacionales, II) el estudio diagnóstico de las necesidades educativas individuales y colectivas de los dirigentes educacionales inmersos en el proceso de

superación, III) el diseño del sistema de superación, IV) el establecimiento del sistema de superación y V) la evaluación postactiva del sistema de superación.

Por su parte, Bañobre et al. (2015) proponen un sistema de gestión de la formación permanente de los directivos del sector educacional, estructurado por un modelo de desempeño por competencias, una tecnología para la determinación de necesidades educativas, una estrategia para la formación permanente y una metodología de evaluación de impacto.

López (2010) y López y Pérez (2015) plantean un modelo de gestión de la formación de directivos en el contexto de las organizaciones, interpretado como la planificación, el aseguramiento, la implementación y la evaluación de las diferentes acciones a realizar, acorde a las necesidades del contexto organizacional, que integra la teoría, la práctica de dirección y el contexto organizacional en el cual este se desempeña, convirtiendo las funciones ejecutadas en la organización en situaciones reales de aprendizaje. Se sustenta en una plataforma epistemológica integradora de los presupuestos teóricos específicos apoyados en la formación por competencias, la andragogía y el constructivismo.

Por su parte, Álvarez Rojo y Romero Rodríguez (2007) consideran que las fases que debe incorporar un proceso de formación basado en competencias son: 1) determinación de las necesidades de la organización, 2) identificación de las competencias a adquirir, 3) diagnóstico del nivel competencial de los profesionales que desempeñan los puestos de trabajo o los procesos, 4) diseño y aplicación del plan de formación y 5) evaluación y certificación de las competencias adquiridas.

Batista et al. (2018) establecen un modelo pedagógico de preparación y superación de los cuadros, sustentado en la teoría social-cognitiva y enfoque integral que incluye, la formación profesional (saber), directiva (saber hacer), y ética (saber ser), basada en competencias, que fomente el pensamiento estratégico, la visión prospectiva, la innovación y la creatividad, sustentado en principios que pautan la lógica instrumental a seguir: solicitud según necesidades de capacitación, establecer normas y procedimientos, definir programas de preparación, estructurar la preparación por niveles, cargos y funciones, definir instituciones encargadas de su impartición y definir formas y

vías para resultados. Todas en su conjunto, aportan elementos conceptuales y procedimentales de innegable valor para la precisión de los posicionamientos de la concepción que los autores defienden. Sin embargo, siguen, en su generalidad, un enfoque similar y una visión epistémica disciplinar.

La formación basada en competencias ha llegado a constituir un amplio y extenso movimiento con incidencia en diversos campos profesionales. El enfoque competencial en la dirección escolar comporta un conjunto de posibilidades de formación, según las necesidades y las demandas del contexto (Bolívar, 2011).

Tanto las organizaciones como las personas que las integran requieren hacer frente a los cambios que se manifiestan constantemente, para ello necesitan desarrollar sus competencias. Las competencias, sino se desarrollan, corren el riesgo de volverse obsoletas. En este sentido, la efectividad de las personas depende de su capacidad para desarrollar sus competencias y hacer frente a los cambios que demanda el entorno (Macías Díaz, 2023).

Esta necesidad de cambio constante ha impactado en las teorías y enfoques sobre la gestión de las organizaciones que han prevalecido durante décadas, se han puesto en crisis muchos paradigmas y han surgido otros, como la gestión y la formación por competencias (Macías Díaz, 2023).

Sobre el tema de competencias se ha investigado con más profundidad a partir de los años 90 del siglo pasado hasta la actualidad, con una variedad de aportaciones y significados, concepciones y enfoques que se fundamentan en corrientes de pensamiento como conductismo, constructivismo, funcionalismo y en años recientes las posturas reflexivas, hermenéuticas y del desarrollo humano (Macías Díaz, 2023).

Las competencias no sólo se aprenden en la escuela y en la universidad sino en todos los contextos en los que las personas interactúan con otras, y con los medios, recursos y nuevos conocimientos. Las competencias se adquieren, se desarrollan y se incrementan a lo largo de toda la vida. Ese es el motivo por el que hoy se da importancia a la formación a lo largo de la vida (programas educativos de *lifelong learning*), que favorece que las personas incrementen sus fundamentos competenciales (Villa Sánchez, 2020).

Pereda y Berrocal (2001) inspirados en las ideas de Le Boterf et al. (1993) describen cinco elementos que, en su opinión, ayudan a definir la naturaleza de la competencia. Estos elementos se corresponderían con cinco tipos de saberes: (a) Saber o conocimientos que posee la persona y que le permitirán llevar a cabo los comportamientos incluidos en la competencia; (b) Saber Hacer o la capacidad que tiene esa persona para aplicar aquellos conocimientos orientados a la solución de problemas o conflictos; (c) Saber Estar o la realización de esos comportamientos en función de los procedimientos propios de la organización; (d) Querer Hacer o querer llevar a cabo los comportamientos que articulan a la competencia, lo que alude directamente a la motivación del individuo y, finalmente, (e) Poder Hacer o las características de la organización que permiten al individuo disponer de los medios y recursos pertinentes necesarios para desarrollar su competencia.

Para Salcines et al. (2018), las competencias tienen que ver con el conocimiento, puesto en acción en forma de habilidades, valores y actitudes, y son esenciales para ejercer de forma adecuada una labor. Por su lado, para Tejada y Ruiz (2016) las competencias están constituidas por “conocimientos, procedimientos y actitudes” (p. 19), los cuales se integran en el ejercicio profesional; opinión que comparten Gómez et al. (2018) cuando hablan de la naturaleza integradora de las competencias.

Un enfoque competencial supone un cambio de perspectiva: en lugar de centrarse en las tareas o funciones, lo hace en las competencias que deben tener los que ocupan funciones directivas. Hasta ahora, en el modelo burocrático-gerencialista dominante, lo que importa es cumplir las funciones asignadas y las tareas correspondientes. Los directivos se subordinan funcionalmente a dichos cometidos. Por el contrario, como resalta Teixidó (2008), en una perspectiva competencial, éstos adquieren un papel activo y se hace desde una perspectiva de desarrollo, puesto que las competencias son progresivas. Además, un enfoque competencial permite identificar aquellas competencias precisas en el ejercicio del cargo y, por tanto, en la selección de aspirantes; al tiempo que, paralelamente, diseñar planes de formación permanente para los directivos en ejercicio.

Es así que la formación integral que se busca se va desarrollando de manera creciente y de acuerdo a la complejidad en diferentes competencias que se pueden resumir en competencias genéricas y específicas (Lizitza y Sheepshanks, 2020).

Las competencias pueden aprenderse, aunque sea difícil llegar a ser líderes. Como cualquier otra competencia profesional, no se adquieren por la mera información en determinados cursos, sino por el ejercicio de buenas prácticas con el apoyo de tutores expertos. Desde la perspectiva formativa, a través del enfoque por competencias, Bolívar (2011) propuso desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes orientados a resolver situaciones nuevas y complejas.

En todo caso el reto de transformar las instituciones educativas a instituciones educativas de excelencia es algo impostergable, se requieren nuevas competencias en sus directivos. Competencias que tienen que ver con una nueva forma de gestionar, en donde las personas se vuelven el capital humano del cual depende la operatividad de las instituciones (Macías Díaz, 2023).

Campo (2010), de acuerdo con su experiencia en el Programa de Formación de Equipos Directivos en el País Vasco, señala que la dieta de cursos por sí sola difícilmente conduce a cambios sustantivos, hacen falta actividades prácticas de aprendizaje experiencial. Al respecto, entre otros, destaca: la tutorización (*mentoring*), el entrenamiento (*coaching*) y el asesoramiento entre iguales (*peer coaching*).

Dada la relevante posición del personal directivo debido a la calidad de sus decisiones, un elemento crucial es el desarrollo de sus competencias (Berman y West, 2003), y una manera eficaz de lograrlo es mediante la formación. Una modalidad de aprendizaje útil para la formación del personal directivo es el *blended learning*. Esta modalidad permite combinar la formación y el *coaching* presencial y a distancia mediante los cursos masivos abiertos en línea (*Massive Open Online Courses* — MOOC) que facilita el desarrollo de competencias a la vez que reduce costes, flexibiliza tiempos y acerca el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones al personal directivo (Holland y Piper, 2016; Singer y Stoicescu, 2011; Singh, 2003).

En resumen, el análisis de modelos de formación por competencias realizado refleja coincidencia en cuanto a las fases o etapas del proceso formativo: determinación

o diagnóstico de necesidades de formación o aprendizaje, planificación, ejecución y evaluación de la formación; las que constituyen elementos clásicos del proceso, de carácter más bien estático y que configuran los principales aportes metodológicos de los modelos estudiados.

El diseño de modelos de formación por competencias en liderazgo en instituciones de educación superior responde a la necesidad de transformar las competencias directivas en un entorno organizacional cada vez más dinámico. En contextos donde convergen estructuras jerárquicas mixtas, como en la ESPE, es crucial implementar procesos de formación que articulen la teoría y la práctica, adaptados a las demandas estratégicas de la institución.

### **2.2.3.1 Desarrollo de competencias de liderazgo**

“Las competencias de liderazgo se han definido como la combinación de conocimientos, habilidades, rasgos y atributos que colectivamente permiten a un líder realizar un trabajo determinado, ocupar una posición o desarrollar una función” (Zenger y Folkman, 2002, p. 83), dependen en gran medida de las tareas y los objetivos de un rol de liderazgo en particular.

El desarrollo de competencias de liderazgo es fundamental para el éxito de cualquier organización. Se recomienda la implementación de programas de desarrollo de liderazgo que incluyan formación en habilidades interpersonales y de gestión del cambio. Según Northouse (2021), los líderes efectivos no solo poseen habilidades técnicas, sino también competencias interpersonales que les permiten motivar y guiar a sus equipos de manera efectiva. Programas de formación que integren estas competencias pueden transformar la dinámica organizacional, fomentando un entorno de trabajo colaborativo y productivo.

La gestión del cambio es otra área crítica en el desarrollo de liderazgo. Los líderes deben ser capaces de gestionar transiciones y adaptarse a nuevas circunstancias de manera eficaz. Esto incluye la capacidad de comunicar claramente las razones detrás de los cambios, involucrar a los empleados en el proceso y proporcionar el apoyo necesario para que se adapten a nuevas realidades (Yukl y Gardner, 2019).

Con base en la naturaleza compleja y dinámica del mundo organizacional, se puede afirmar que, si no existe compromiso de los líderes (García y Dolan, 1997; Díez, 2002), y al mismo tiempo se desconocen las competencias que deben ser desarrolladas (Angulo Herrera et al., 2017) para promover exitosamente cualquier proceso o cambio al interior de la organización (Díez, 2002), la realidad de la gestión organizacional en el día a día se vuelve más compleja de sobrellevar (Lavine, 2014). Pettigrew (1979) sugiere que, ya que los líderes son los creadores de la cultura, el cambio cultural debe ir acompañado por un cambio en el liderazgo, desarrollando una nueva serie de valores (Ouchi, 1981), a través de la creación de nuevos símbolos, cambiando sus actividades, estilos interpersonales de tratar a los demás y reforzando nuevas conductas (Peters, 1978). Es decir, las nuevas competencias deben ser desarrolladas intencionalmente a través de estrategias y ejercicios de aprendizaje donde la orientación debe ser aprender haciendo (Quinn et al., 2015).

Frente a las paradojas omnipresentes en las organizaciones, si se conoce exactamente qué competencias deben ser mejoradas, aprendidas y desarrolladas para promover ciertos estilos de liderazgo, las organizaciones tendrán la capacidad de responder oportunamente a sus demandas tanto en el interior como en el exterior a través de sus líderes competentes (Quinn et al., 2015). Según estos autores los líderes no son simplemente expertos técnicamente en utilizar diferentes competencias en diferentes momentos. Más bien, ven el mundo de manera diferente, piensan en posibles cursos de acción de maneras más sofisticadas y luego integran y combinan competencias aparentemente en competencias de maneras innovadoras para satisfacer las necesidades de cada situación en cuestión.

De acuerdo con el Modelo de Valores Competitivos de Cameron y Quinn, citado por Sauñe Villalobos y Ramos (2024), existen cuatro tipos de culturas de las cuales derivan cuatro acciones imperativas, ocho estilos de liderazgo y veinte competencias asociadas. Visto a detalle, en cada cultura organizacional predominante se define un ideal de liderazgo específico. Según Parreira et al. (2011) en la cultura tipo clan, el líder es un facilitador y mentor que se enfoca en el consenso, la participación y el cuidado de las necesidades individuales. En la cultura jerárquica, el líder es un monitor y coordinador experto que se basa en el control de la información y la estabilidad. En la

cultura de mercado, el líder es un productor y director enfocado en metas, competitividad y eficiencia. Y, en la cultura adhocrática, el líder es un innovador y *bróker* que busca la innovación y la adaptación, con énfasis en la dirección estratégica y la mejora continua. Cada estilo de liderazgo se adapta a las necesidades y valores de su cultura correspondiente (Ojeda et al., 2016; Quinn et al., 2015).

El análisis de la relación entre competencias y estilos de liderazgo requiere la consideración de dos conceptos clave: el pensamiento sistémico y el pensamiento paradójico. En un entorno dinámico, los líderes deben comprender las estructuras subyacentes, las interrelaciones y el impacto a largo plazo, lo que se basa en el pensamiento sistémico. El pensamiento paradójico implica reconocer que dos condiciones aparentemente opuestas pueden ser simultáneamente ciertas. Además, el entorno laboral de una organización influye significativamente en el aprendizaje de las competencias, por lo que una cultura orientada al control puede dificultar la promoción de la innovación por parte de los líderes (Quinn et al., 2015). Es claro que un líder tiene la capacidad de influir directamente sobre el personal que tiene a su cargo, usando cualquier estilo de liderazgo y teniendo en cuenta las necesidades de la organización (Ortiz, 2019). Pero son las competencias específicas las que influyen en el liderazgo, el cual influye en el tipo de cultura presente en una organización. Por esta razón los autores establecieron la importancia del aprendizaje de habilidades y competencias en los líderes de hoy a lo largo de varios años de investigación y experimentación educativa a través de un modelo de aprendizaje de competencias validado (Quinn et al., 2015).

En este sentido, para que la formación de los futuros líderes pueda prosperar en el medio, se requiere más que un desarrollo teórico de competencias, se exige una visión práctica de aquellas que puedan observarse, aplicarse, describirse y medirse en el entorno organizacional. Si no es así, la formación en liderazgo basada en competencias puede correr el riesgo de ser, simplemente, idealizada e incongruente; siendo insuficiente en la formación de los directivos, pues llega a ser un modelo fragmentado y coercitivo (Santa Fajardo et al., 2021)

El desarrollo de liderazgo necesita verse como un proceso de aprendizaje que dura toda la vida. La mayor parte de la evidencia sobre el impacto de la formación

señala que el desarrollo del liderazgo es más amplio que los programas específicos de actividad o intervención. Puede aprenderse y desarrollarse mediante una combinación de procesos formales e informales a lo largo de las diferentes etapas y contextos de las prácticas de liderazgo.

Además, convertirse en un líder integral requiere la capacidad de combinar y equilibrar el uso de diferentes competencias de manera adecuada según cada situación (Quinn et al., 2015). Sin embargo, desde un enfoque sistémico, la eficacia del liderazgo no se apoya en que los líderes utilicen un enfoque de gestión basado en un número limitado de competencias, sino en su combinación sofisticada e innovadora (Sauñe Villalobos y Ramos, 2024).

De acuerdo con Santa Fajardo et al. (2021), el desarrollo de las competencias de liderazgo permite en el tiempo comprender la identidad del líder y el resultado de su carrera con el ascenso laboral o éxito organizacional. Sin embargo, según Kragt y Guenter (2018, p. 406) “la identidad de los líderes sin experiencia se puede ver afectada por la formación en liderazgo en comparación con los líderes experimentados”. En este sentido, Santa Fajardo et al. (2021), proponen un grupo de competencias del liderazgo gerencial, adaptado de Perilla y Martínez (2009), las que se relacionan a continuación: Integridad y confianza, Hábil estratega, Comunicación, Obtención de resultados, Toma de decisiones en la gerencia, Negociación, Creación y desarrollo de equipos, Perseverancia, Importancia en la acción y Administración del tiempo.

En un estudio desarrollado en Chile por Muñoz y Marfán (2011) se identificaron competencias críticas de liderazgo directivo a partir de la revisión de la evidencia nacional e internacional y las opiniones de directores, sostenedores y jefes de carrera de programas de formación. Así, las dimensiones de competencias que emergieron luego de la triangulación de las fuentes de información, consideraron dos tipos de competencias, primero las competencias funcionales (relacionadas con las capacidades técnicas para desarrollar la función) las cuales incluye las dimensiones: 1) establecer una visión orientadora, 2) generar condiciones organizacionales, 3) desarrollar personas, 4) gestionar la convivencia escolar y 5) gestionar el currículo; y las competencias conductuales (relacionadas con la disposición personal para el desempeño), las cuales

incluye las dimensiones: 1) gestión flexible para el cambio, 2) articulación conocimiento y práctica, 3) habilidades comunicacionales y 4) construcción de confianza.

La literatura científica describe varios modelos de competencias de liderazgo, citados por Contreras Mora (2024), a saber: Modelo de competencias de liderazgo, de Potter (2001). Según este autor, un líder trascendente debe poseer siete competencias esenciales de liderazgo. Estas competencias permiten que, incluso en situaciones de incertidumbre, el líder pueda brindar orientación hacia los objetivos (Potter, 2001): Establecer una dirección clara, Dar buenos ejemplos, Comunicación efectiva, Creación de alineación emocional, Obtener lo mejor de las personas, Actuar como agente de cambio y Tomar decisiones y acciones en momentos de incertidumbre.

Cardona y García-Lombardía (2005) realizan una elaboración de competencias de liderazgo donde identifican tres tipos de talento: el estratégico, que se orienta al logro de resultados; el ejecutivo, cuyo foco reside en el desarrollo de los colaboradores, y el de liderazgo personal, que centra su atención en la generación de confianza y la alineación de los objetivos de las personas con los propósitos de la organización (Serrano, 2017). Estos autores agrupan las competencias de liderazgo en tres dimensiones: 1) Dimensión de negocio (Visión de negocio, Visión de la organización, Orientación al cliente, Gestión de recursos, Negociación y *Networking*); 2) Dimensión interpersonal (Comunicación, Gestión de conflictos, Carisma, Delegación, *Coaching* y Trabajo en equipo) y 3) Dimensión personal externa (Iniciativa, Optimismo, Ambición, Gestión del tiempo, Gestión de la información y Gestión del estrés; e interna (Autocrítica, Autoconocimiento, Aprendizaje, Toma de decisiones, Autocontrol, Equilibrio emocional e Integridad).

Por su parte, Bennis (2000) realizó un estudio por cinco años con 90 líderes exitosos para determinar las habilidades comunes que estos tenían en momentos de confusión. En su libro “*Managing Dream*” (2000) define cuatro competencias básicas: Manejo de la atención, Manejo de los significados, Manejo de la confianza y Manejo de sí mismo.

Tras una larga investigación que comenzó en 1982, Kouzes y Posner, en la sexta edición de su libro “*The Leadership Challenge*” (2017), desarrollaron el marco de las

cinco prácticas del liderazgo ejemplar, haciendo alusión a que, el liderazgo no se trata de quién eres, se trata de lo que haces (Kouzes y Posner, 2017): Modelar camino, Inspirar una visión compartida, Desafiar el proceso, Permitir que otros actúen y Alientan el corazón.

En tanto, Páez Gabriunas (2005), identificó y definió un modelo de competencias gerenciales asociadas al liderazgo a través de la revisión de diferentes fuentes utilizando el instrumento *The Leadership Architect. Competency Sort Cards, de Lominger Ltd.* para homologar, comparar y clasificar las competencias de cada estudio, seleccionando las diez más relevantes, las cuales son: Integridad y confianza, Hábil estratega y perspectiva / rango de intereses, Comunicación, Obtención de resultados, Toma de decisiones, Creación y desarrollo de equipos, Perseverancia, Importancia en la acción, Negociación y Administración del tiempo.

Estos modelos, pueden servir como punto de partida para que las organizaciones analicen estas competencias según sus propias necesidades y niveles de liderazgo, con el fin de contar con una guía para identificar conocimientos y planificar herramientas que preparen a los individuos para mejorar el desempeño organizacional (Contreras Mora, 2024).

Teniendo en cuenta lo planteado con anterioridad, es posible comprender que de las competencias de liderazgo que los directivos movilicen, dependerá el mejoramiento de la gestión institucional. Si los directivos de las instituciones educativas cuentan con las competencias de liderazgo requeridas para el ejercicio de sus funciones, esto les permitirá organizar, evaluar y dinamizar los cambios necesarios para proyectar, conducir y sustentar la organización en un entorno complejo de continuo cambio.

La formación en liderazgo en contextos militares o jerárquicos exige estrategias ajustadas al tipo de cultura organizacional. En estas instituciones, la formación debe enfocarse no solo en el desarrollo de competencias técnicas de gestión, sino también en habilidades blandas como el liderazgo ético, la negociación interinstitucional y la toma de decisiones compartida. En este marco, el modelo de formación por competencias en liderazgo para los directivos de la ESPE deberá integrar contenidos adaptados al perfil militar-civil, combinando lo normativo con lo participativo.

### **2.2.3.2 Impacto de la formación por competencias en liderazgo en la cultura organizacional**

La formación por competencias en liderazgo contribuye a lograr cambios profundos en los valores, creencias, normas y comportamientos que conforman la cultura organizacional, en un entorno cada vez más dinámico y turbulento; pues mediante la implementación de programas formativos, los directivos de las organizaciones estarán en la capacidad de adquirir y/o desarrollar sus competencias de liderazgo de modo que les permitan enfrentar los retos y desafíos de la gestión organizacional.

La formación por competencias en liderazgo permite formar (preparar) líderes que influyan en la cultura organizacional de las instituciones educativas, a través de mecanismos como la articulación de una visión compartida, el modelado de comportamientos sostenibles y el fomento de la creatividad y la innovación. Ello apunta a la necesidad de formar y mantener líderes organizacionales capaces de conducir a los trabajadores al logro de las metas trazadas (Pupo Guisado et al., 2021).

Hoy en día, las organizaciones del sector público enfrentan una enorme presión para adaptarse a cambios significativos en el entorno externo, porque la cultura organizacional de este sector se ve perturbada por los controles políticos. En virtud de ello, es fundamental comprender las características culturales de las organizaciones públicas para conocer el impacto que generan las reformas dentro del servicio público (O’Riordan, 2015). Asimismo, es necesario que estas organizaciones cuenten con elementos que ayuden a transitar desde una cultura organizacional con enfoque convencional a uno innovador y ejemplar, como, por ejemplo, el liderazgo transformacional, ya que una cultura organizacional fuerte refuerza la identidad y pertenencia de los colaboradores, generando en ellos altos niveles de compromiso organizacional (Laoyza et al., 2023).

Diversos estudios han encontrado que en los programas de preparación de liderazgo innovadores o ejemplares, a diferencia de los convencionales, los candidatos se encuentran mejor preparados al finalizar el programa (Darling et al., 2007).

En su estudio Amrullah et al. (2022), hallaron la relevancia de potenciar la eficacia del liderazgo transformacional para crear una cultura organizacional propicia, que contribuya a mejorar el rendimiento de los colaboradores; puesto que dicho estilo de liderazgo tiene la capacidad de desarrollar la motivación, la innovación y la creatividad de los colaboradores y, consecuentemente, de la organización.

Asimismo, la investigación de Bagga et al. (2023), demostró con sus resultados que el ritmo de cambio en las organizaciones y las exigencias de los entornos dinámicos y turbulentos van en aumento. Por esta razón, se ha vuelto una necesidad y urgencia que las organizaciones tengan una cultura fuerte y que los colaboradores estén preparados para el cambio, mediante el desarrollo de un liderazgo transformacional, que incluso rompa la brecha tecnológica, cuando se trabaja con colaboradores de equipos virtuales.

El trabajo realizado por Coronado Espinoza et al. (2023), concluyó que la aplicación de un programa de liderazgo transformacional mejoró significativamente la cultura organizacional en la Municipalidad Provincial de Huaura, Perú, dado que contribuyó a generar la creatividad, oportunidad y desarrollo de habilidades de los trabajadores, así como la construcción del trabajo en equipo, por medio de la participación y decisiones consensuadas. Asimismo, dicho programa permitió que el crecimiento a nivel individual y grupal de los trabajadores se orientara hacia los resultados, teniendo en cuenta la disposición a los cambios y a la autoridad compartida.

El programa de liderazgo transformacional administrado después del pretest evidenció resultados significativos en el postest, dado que, en el grupo experimental, el 60% de los trabajadores empezó a innovar y a aceptar riesgos, así como a orientarse como equipo hacia los resultados. De esta manera, su comportamiento y compromiso contribuyeron a la cultura organizacional de la institución a transitar hacia un nivel fuerte (Coronado Espinoza et al., 2023).

Asimismo, Yaghi et al. (2024) destacan que el impacto de la formación en liderazgo depende en gran medida de factores culturales. En contextos donde existe alta distancia al poder, como en instituciones con jerarquías militares o rígidas, los programas de liderazgo deben diseñarse considerando los valores y prácticas culturales

dominantes para garantizar la transferencia efectiva del aprendizaje a la práctica profesional.

Otra contribución relevante es la de Suparman et al. (2024), quienes demuestran que la cultura organizacional media significativamente el efecto del estilo de liderazgo en el desempeño institucional. Su investigación sugiere que la inversión en formación directiva, cuando se acompaña de un enfoque orientado a la transformación cultural, potencia el compromiso organizacional, la innovación pedagógica y la eficiencia en la gestión universitaria.

Por su parte, Nekrasov y Stavytzkyi (2020) proponen un modelo de entrenamiento sociopsicológico para fortalecer la cultura organizacional desde la formación en liderazgo, el cual ha mostrado ser eficaz en el desarrollo de habilidades de comunicación, empatía y cohesión grupal. Esta perspectiva refuerza la necesidad de que los programas formativos incorporen dimensiones emocionales y éticas del liderazgo.

La formación por competencias en liderazgo no solo mejora las competencias individuales de los directivos, sino que tiene un efecto profundo en la cultura organizacional de las universidades. Este impacto se traduce en un mayor compromiso institucional, cohesión de equipos de trabajo, promoción de valores compartidos y mejora del clima laboral.

En este contexto se puede decir que, los programas de formación por competencias en liderazgo tienen un efecto positivo comprobado sobre la cultura organizacional de las universidades, siempre que se integren en la estrategia institucional, se adapten al contexto cultural y se orienten al desarrollo de competencias transversales. Para la ESPE, el diseño de un modelo de formación por competencias en liderazgo con estas características puede fortalecer significativamente su cultura organizacional, promoviendo la integración entre directivos civiles y militares.

### **2.3. Marco conceptual**

El presente epígrafe tiene como propósito definir y articular los conceptos fundamentales que sustentan teóricamente la investigación, tales como liderazgo, formación por competencias y cultura organizacional. A través de una construcción

lógica y ordenada de los conceptos de los elementos constitutivos del fenómeno y sus interrelaciones, se configura una red conceptual que orienta el abordaje metodológico y empírico del estudio para facilitar la formulación de hipótesis y objetivos coherentes con la naturaleza del problema investigado.

### **2.3.1 Aproximación al concepto de liderazgo y sus dimensiones**

Resulta preceptivo, establecer una definición de liderazgo a partir de la cual determinar las competencias que lo constituyen. Para ello, es necesario conocer la evolución de este constructo a lo largo de la historia (Gambarini Duarte, 2023).

El liderazgo ha sido abordado desde distintas disciplinas, la historia, la psicología, la sociología, la pedagogía, el desarrollo organizacional, etc., y el interés por el mismo viene ya desde la antigüedad, si bien es cierto que el estudio científico del liderazgo comienza en el siglo XX. Ya indica Burns (1978) que: “El liderazgo es uno de los fenómenos sobre la tierra más observados y menos entendidos” (citado en Guibert, 2017, p. 186). Bass y Avolio (1990) por su parte, afirman que hay tantas definiciones del concepto de líder como personas han intentado definirlo (citado en Sánchez Plasencia, 2010).

El liderazgo se configura en la actualidad como un elemento clave al momento de catalizar las acciones que deben realizar las organizaciones con el fin de cumplir con sus objetivos estratégicos, por tanto, se convierte en un factor esencial dentro de las instituciones de educación superior. En efecto, si las universidades han de tener éxito en la actualidad, entonces el liderazgo será esencial con el fin de crear una visión, comunicar la política y desarrollar la estrategia (Davies et al., 2001).

La primera controversia que se presenta en relación con el concepto de liderazgo es saber si este se define como una habilidad que puede desarrollarse o, si, por el contrario, es una característica personal de origen genético (Gaudencio, 2007). Las habilidades innatas lógicamente pueden beneficiar a quien ejerza liderazgo. Sin embargo, es trascendental que este vaya de la mano con la educación, formación y, sobre todo, con la experiencia que adquiera en su carrera profesional para que sea de beneficio no solo personal, sino institucional.

El liderazgo ha sido conceptualizado como el proceso de influencia mediante el cual un individuo moviliza a un grupo de personas para alcanzar objetivos comunes, alineando motivaciones individuales con metas colectivas (Northouse, 2019). Este proceso no se limita únicamente a la autoridad formal, sino que involucra el uso de habilidades interpersonales, comunicación efectiva y la capacidad de inspirar a los demás (Burns, 1978; Bass y Avolio, 1990).

En la actualidad, el liderazgo es considerado como un proceso donde se ejerce una influencia en otras personas, a través de una comunicación efectiva, logrando así motivar a estos para contribuir en el logro de los objetivos del grupo o de una organización (Haslam y Reicher, 2016).

El liderazgo organizacional es esencial para la gestión y dirección efectiva de las entidades. Este concepto se entiende como la capacidad de influir y guiar a los integrantes de la organización hacia el logro de los objetivos organizacionales (Hernández-Gracia et al., 2021).

Por lo tanto, el ejercicio del liderazgo es definido como el proceso de influir, guiar y dirigir a los miembros de un grupo u organización, quienes siguen al líder de forma voluntaria en la búsqueda del éxito en la consecución de unos objetivos. Se han realizado extensos estudios sobre la materia y los investigadores han diferenciado varios tipos de liderazgo, siendo el transformacional uno de los que más atención ha recibido (Oseda Gago et al., 2020).

El liderazgo es un concepto fundamental para la comprensión de las dinámicas organizacionales y el desarrollo de las instituciones educativas, especialmente en contextos militares (Nader y Castro, 2009; Pastor Álvarez et al., 2021; Uhl-Bien, 2021; Torres, 2022; Chatterjee et al., 2023; Calderón Arregui et al., 2023; Ahmad et al., 2024). En el ámbito de la educación superior militar, el liderazgo adquiere una relevancia particular debido a la necesidad de equilibrar altos niveles de disciplina con un entorno académico que fomente la innovación y el pensamiento crítico (Wagner et al., 2022; O'Connor y Kearney, 2023; Solano et al., 2024).

No cabe duda de que el liderazgo, cualquiera sea su concepción, es un tema relevante para ponderar los itinerarios actuales y futuros del contexto educativo (Molina Vicuña, 2023).

En definitiva, el liderazgo se considera una habilidad altamente necesaria para mantener la competitividad de las instituciones, ya que el rol del líder no solo se limita a administrar los procesos de implementación, sino que también se encarga de apoyar el desarrollo, gestionar el cambio y construir una cultura de calidad (Alzafari y Kratzer, 2019), lo que permite así generar nuevas ideas y aumentar el esfuerzo para el logro de la efectividad institucional (Munir et al., 2019). En este sentido son múltiples los autores que recomiendan el incentivo de esta habilidad tanto en los líderes formales como en los académicos en general (Butler, 2019; Cronje y Bitzer, 2019; Fam et al., 2020; Thornton, 2020; Toni y Moodly, 2019).

De acuerdo con Aguirre et al. (2017), el liderazgo debe entenderse como un proceso interactivo que satisface necesidades de motivación profesional, desarrollo de habilidades y apoyo emocional. En tanto, Pape (2009), considera que es un diálogo constante para lograr objetivos comunes.

Las conductas de liderazgo pueden categorizarse en tres dimensiones principales: orientadas hacia las tareas, hacia las relaciones y hacia el cambio (Yukl, 2002; Castro Solano et al., 2007). En primer lugar, las conductas orientadas hacia las tareas se centran en la planificación, organización y supervisión de actividades para garantizar el cumplimiento de los objetivos organizacionales. Estas conductas son esenciales en contextos militares, donde la precisión operativa y la eficacia son prioritarias. En segundo lugar, las conductas orientadas hacia las relaciones buscan promover la comunicación, la confianza y el apoyo mutuo entre los miembros del equipo. Estas habilidades son clave para mantener la motivación y cohesión en entornos donde las estructuras jerárquicas predominan (Bass y Avolio, 1994). Finalmente, las conductas orientadas hacia el cambio reflejan la capacidad del líder para gestionar transformaciones organizacionales, anticipándose a los retos y promoviéndose la innovación (Calderón Arregui et al., 2025).

Por su parte, Moyano Prieto et al. (2024), consideran que el estudio del liderazgo puede abordarse desde cuatro dimensiones fundamentales: los atributos individuales para el ejercicio del liderazgo, la aceptación y reconocimiento grupal del líder, el contexto y dinámica en el que se ejerce el liderazgo y la tarea o meta que entabla la relación de liderazgo. El primer componente se puede abordar desde una perspectiva psicológica, en la que el liderazgo se analiza a partir de los rasgos personales y comportamentales que le permiten a un individuo influir en sus seguidores, Morgan (1997) expone que dichos atributos pueden contribuir considerablemente en la manifestación del liderazgo y se acentúan mucho más con el reconocimiento del grupo a dichas características.

Un individuo que posea atributos como el carisma, la empatía, la integridad, la competencia y la comunicación asertiva, puede inspirar y motivar a los integrantes a que lo perciban y acepten como líder frente a una determinada meta en común e inspirar, motivar y movilizar los esfuerzos hacia ideales que trascienden los intereses particulares de los seguidores (liderazgo transformacional). Estos rasgos configuran el clima organizacional y las relaciones interpersonales, al igual que el rendimiento del grupo hacia la meta, catalogando al líder como un modelo a seguir. Desde esta perspectiva teórica, el liderazgo es el resultado de los atributos individuales de una persona y su impacto en el grupo; sin embargo, las teorías sociales también aportan perspectivas significativas y amplían esta visión al subrayar la importancia de agregar a la fórmula el contexto, las relaciones grupales y la dificultad de la tarea (Liderazgo situacional). En ese sentido, el liderazgo emerge de la identificación colectiva de un líder y de la gestión de interacciones dinámicas entre el líder y los seguidores.

En este caso, la segunda dimensión del liderazgo se manifiesta como un proceso de influencia bidireccional entre líder y seguidores. Northouse (2016) reconoce que el liderazgo realmente efectivo no es un proceso unidireccional, vertical y descendiente donde el líder simplemente dirige desde una posición de autoridad, sino que es una interacción dinámica y transversal, en la que las respuestas, retroalimentación y adaptación del grupo influyen en el estilo del liderazgo (Liderazgo situacional) y las estrategias del líder; en esta concepción, tanto el líder como los seguidores se afectan mutuamente, y no se concibe el liderazgo únicamente como autoridad o habilidades

individuales sino como una relación recíproca de esfuerzos mancomunados entre el líder y el equipo en la consecución de metas comunes.

De lo anterior se desprende que no hay líderes sin seguidores. El líder existe y es considerado como tal porque ejerce influencia en un grupo de personas y estas lo siguen, lo apoyan hacia el logro de las metas del grupo y de la organización.

La literatura sugiere que el liderazgo en instituciones educativas militares enfrenta desafíos únicos (Srivastava et al., 2021; Polatcan, 2023; Anwar y Saraih, 2024), como la necesidad de gestionar el cambio mientras se mantienen los valores tradicionales de disciplina y jerarquía (Fournier Guimbao, 2019). Esto subraya la importancia de desarrollar programas formativos que fortalezcan las competencias de liderazgo, integrándose enfoques teóricos y prácticos que permitan a los directivos responder a las demandas cambiantes del entorno (Way et al., 2024).

### **2.3.2 Definición de cultura organizacional**

En virtud de que la cultura de la organización puede limitar los esfuerzos renovadores de un líder, el cambio en ella es una parte fundamental del proceso del liderazgo transformacional (Bass y Avolio, 1990). Para Schein (2010), la cultura organizacional debe haber funcionado adecuadamente y poder ser enseñada a los nuevos miembros como la forma correcta de percibir, pensar y sentir en relación con los problemas que se presenten; para considerarse como cultura.

Desde la perspectiva de Mendoza Torres y Ortiz Riaga (2006), la cultura organizacional es un conjunto de prácticas sociales materiales e inmateriales, que dan cuenta de las características que distinguen a una comunidad, porque establecen una atmósfera afectiva común, sea ésta positiva o negativa, y un marco cognitivo compartido. Se trata de un modo de vida y configura la forma en que se relacionan los individuos de una organización.

La cultura organizacional debe ser analizada en diferentes niveles de profundidad (Schein, 2010):

a) Artefactos visibles, que corresponde a la arquitectura de la organización, su tecnología, la disposición de oficinas, la forma de vestir de las personas, las formas de

hablar y comportarse y los documentos públicos. Estos datos son fáciles de obtener, pero difíciles de interpretar.

b) Valores que gobiernan el comportamiento, que es el siguiente nivel de profundidad. Son difíciles de observar directamente, por lo que deben inferirse a través de entrevistas o del análisis de contenido de documentos.

c) Supuestos subyacentes, que son inconscientes y sobre los cuales verdaderamente se construye la cultura organizacional. Son verdaderamente poderosos porque no son debatibles, dada su condición inconsciente.

Según Lam et al. (2021), la cultura organizacional es un importante constructo y sus conceptualizaciones en investigaciones recientes han revelado su complejidad y variedad.

La evolución del concepto de cultura organizacional refleja un progreso desde un enfoque centrado en la eficiencia de los procesos hacia una comprensión más amplia que abarca aspectos sociales, emocionales y estratégicos. Lo que comenzó como una preocupación por las relaciones humanas en el lugar de trabajo ha evolucionado hasta convertirse en un tema central para la competitividad global, la innovación y el desempeño financiero. La cultura organizacional es hoy reconocida como una influencia interna y una ventaja competitiva en un entorno cada vez más globalizado y diverso (Carrillo Punina et al., 2025).

Schein (1984) es considerado uno de los principales pioneros en la definición formal de la cultura organizacional. En su influyente obra *Organizational Culture and Leadership*, Schein definió la cultura organizacional como un patrón de supuestos básicos compartidos que el grupo ha aprendido a medida que resuelve sus problemas de adaptación externa e integración interna. Su enfoque profundizó en la complejidad de la cultura organizacional, subrayando la dificultad de cambiar los elementos más arraigados de la cultura (Carrillo Punina et al., 2025).

Pfeffer (2000) plantea que la cultura organizacional se compone de reglas y medios que moldean los valores, normas y significados dentro de la organización. Según García (2006) la cultura organizacional es como un “horizonte orientador” que guía las conductas, creencias y valores a los que los empleados deben adaptarse. De manera

similar, León (2001) señala que la cultura organizacional es el conjunto de experiencias compartidas entre los miembros de la organización, las cuales crean un sentido de identidad y pertenencia. Por su parte, Adeyoyin (2006) subraya que la cultura organizacional modela el comportamiento de las personas y fortalece el compromiso en la empresa.

Velasco (2022), concluye su análisis del concepto al aseverar que la cultura de una organización es el resultado del proceso de análisis de su relación con el entorno, integrado en el conjunto de creencias, valores, normas y tradiciones que condicionan sus procesos y sirven de orientación al enfrentar sus problemas.

Con una interesante asunción, Agudelo y Velázquez (2011), coinciden en que la cultura organizacional, es la conciencia colectiva que se expresa en el sistema de significados compartidos por los miembros de la organización que los caracteriza y distingue de otros institucionalizando y estandarizando sus conductas sociales. Tales significados y comportamientos son establecidos a partir del concepto que tiene el líder de la organización sobre el hombre, la estructura, el sistema cultural y el clima de la organización, así como por la interrelación y mutua incidencia que exista entre estos.

La cultura organizacional es un conjunto de valores, comportamientos, costumbres y normas que inciden en el desempeño y en el logro de objetivos, ya que, representa un aspecto que incide en el éxito de la gestión de cualquier grupo social (Cameron y Quinn, 2006; Bravo et al., 2021).

Por otro lado, Robbins y Coulter (2018, p. 46) la definen como “un sistema de significado compartido entre sus miembros, la cual distingue a una organización de las otras, dentro de la cual se resumen siete características principales que, en conjunto, captan la esencia de la cultura de una organización: innovación y asunción de riesgo, atención al detalle, orientación a los resultados, orientación hacia las personas, orientación al equipo, energía y estabilidad”.

En otras palabras, se puede decir que la cultura organizacional involucra el ambiente laboral en el cual los empleados de una organización desarrollan su trabajo. La cultura es algo no visible, abstracto, que afecta directamente todo lo ocurrido en la organización, asimismo representa un factor determinante para la constante dinámica de

cambio. Ciertamente, la cultura organizacional se podría percibir como la forma de pensar, sentir y actuar de un grupo. Estas acciones colectivas, para lograr un fin, se componen de elementos importantes como las creencias, los valores, las actitudes y conductas.

De esta manera, la cultura permite conocer la identidad y el comportamiento de las organizaciones y de sus miembros y, se convierte en una ventaja competitiva y un factor de éxito cuando añade valor a la gestión (Bravo et al., 2021; Carrillo Punina et al., 2022; Franco et al., 2022).

Por otra parte, Robbins y Judge (2017, p. 528) señalan que “la cultura desempeña diversas funciones dentro de una organización”. En primer lugar, tiene un papel de definición de límites, es decir, crea diferencias entre una organización y las demás. En segundo lugar, conlleva un sentido de identidad para los miembros de la organización. En tercer lugar, la cultura facilita la generación del compromiso con algo más grande que el interés personal del individuo. En cuarto lugar, mejora la estabilidad del sistema social. En consecuencia, la cultura es el mecanismo social que ayuda a mantener unida a la organización, al proporcionar normas apropiadas para lo que deben hacer y decir los empleados. Asimismo, la cultura sirve como mecanismo de control y vigilancia que orienta las actitudes y el comportamiento del equipo organizacional.

Por último, Carrillo Punina (2019) aporta una definición relevante para el contexto latinoamericano, señalando que la cultura organizacional es el reflejo de la identidad, historia y prácticas cotidianas de la empresa, que se perpetúa y se transmite a través de las generaciones de empleados. Esta perspectiva introduce un componente temporal, donde la cultura es vista como un elemento dinámico que se adapta y evoluciona con el tiempo.

Velázquez Martínez et al. (2018), entienden que la cultura organizacional en las universidades es “el sistema de valores, costumbres, normas, símbolos, creencias, procedimientos y lenguajes que regula dinámicas y comportamientos, que son compartidos con el paso del tiempo por sus miembros, que están en constante cambio y desarrollo, incluye aspectos de la dirección y el liderazgo que los identifica y diferencia del resto, marcando pautas en el clima de la institución, en las formas de pensar y hacer

los procesos, y su consideración posibilita orientar a los directivos hacia la toma de decisiones acertadas y las posibilidades de cambio institucional” (p. 203).

A los efectos de la presente investigación se asume el concepto dado por Carrillo Punina et al. (2025), quienes plantean que la cultura organizacional es el conjunto de valores, normas, creencias, prácticas y símbolos compartidos por los miembros de una organización que determinan su forma de percibir, interpretar y actuar ante los desafíos, tanto internos como externos, y que influyen directamente en la cohesión, adaptación y sostenibilidad de la organización a lo largo del tiempo. Esta definición integra elementos de las teorías previas, destacando tanto los aspectos conscientes como los inconscientes de la cultura, la interacción entre la cultura interna y el entorno externo, y su impacto en el desempeño y longevidad organizacional.

En el caso específico de la ESPE, es fundamental comprender que la cultura organizacional se constituye en un sistema complejo donde convergen tradiciones castrenses, principios académicos y dinámicas administrativas híbridas. La articulación entre estos elementos requiere de un liderazgo sensible a las particularidades del entorno institucional, capaz de facilitar procesos de transformación cultural, sin fracturar la estabilidad organizacional. Por lo tanto, la comprensión y el fortalecimiento de la cultura organizacional, como componente clave del modelo de formación por competencias en liderazgo, permitirá no solo optimizar la gestión universitaria, sino también promover un sentido de pertenencia, compromiso ético y desempeño colaborativo entre los directivos.

### **2.3.2.1 Dimensiones de la cultura organizacional**

Con relación a los componentes (también denominados variables, dimensiones, elementos, entre otros), Siqueiros Quintana y Vera Noriega (2022), refieren que la cultura organizacional está compuesta por una complejidad de factores que caracterizan a una organización, entre los que precisan a los procedimientos, las rutinas, el lenguaje, los símbolos, el estilo de liderazgo dominante y las definiciones de éxito, elementos que hacen única a una organización. Romero (2019), propone como componentes de la cultura organizacional los valores, las creencias, el clima, las normas, los símbolos y la filosofía.

Por su parte, Velázquez Martínez et al. (2018), proponen que dichos componentes son: los valores, las costumbres, las normas, los símbolos, las creencias, los procedimientos y lenguajes, los estilos de dirección y liderazgo, el nivel de influencia en el cambio organizacional, la capacidad para la toma de decisiones acertadas de los directivos y el clima organizacional. Asimismo, Iglesias (2022), considera que los elementos que conforman la cultura organizacional son las creencias, los valores, las normas y las actitudes y comportamientos. Así también Arroyo (2022), describe, entre las dimensiones que conforman a dicha cultura las siguientes: Reconocimiento del esfuerzo como factor de éxito; Comunicación y equidad organizacional; Credibilidad de los directivos y relaciones humanas y; Liderazgo en la gestión directiva. Este autor incluye además la participación, la consistencia, la adaptabilidad y la misión.

González Campo et al. (2020), asumen una propuesta de Cameron y Quinn sobre dos dimensiones de la cultura organizacional: la flexibilidad y discreción versus la estabilidad y el control, y el focus externo versus focus interno y su integración. Puede ser diferenciada por componentes como su posición dominante, sus atributos organizacionales, los mecanismos de selección y vinculación de su personal, el estilo de liderazgo y su direccionamiento estratégico.

Asimismo, Robbins y Judge (2017) subrayan una serie de características esenciales a tener en cuenta dentro de la cultura de una organización: autonomía individual, estructura, apoyo, identidad, desempeño, tolerancia al conflicto y tolerancia al riesgo. Además, señalan la existencia de dos tipos de culturas organizacionales: la cultura organizacional fuerte, donde los valores se mantienen con firmeza y son compartidos por todos los miembros, y la cultura organizacional débil, en la cual los valores no son aceptados ni compartidos, lo que se traduce en una falta de claridad y firmeza.

Por su parte, Coury y Peçanha (2016), sostienen que la cultura organizacional no se mide únicamente por tipos de cultura, sino a través de dimensiones que permiten conocer e identificar si la cultura de las organizaciones es fuerte, flexible, poco flexible, sistemática o centralizada. Esto toma en cuenta las prácticas o perfiles del dueño o fundador, tal como lo exponen Espinoza et al. (2015).

Hofstede (2020) en su teoría de las dimensiones culturales establece que las culturas organizacionales pueden comprenderse a partir de varias dimensiones que las definen y diferencian. Estas dimensiones son útiles para entender cómo la cultura organizacional está influenciada por la cultura nacional y cómo varía entre distintos contextos. Algunas de las principales son: Distancia de poder, Individualismo vs. Colectivismo y Aversión a la incertidumbre.

El modelo de Denison (1995) identifica cuatro dimensiones clave de la cultura organizacional que se han utilizado para evaluar y mejorar la efectividad organizacional. Estas dimensiones son:

- 1- Implicación: grado en que los empleados están comprometidos y participan en la toma de decisiones.
- 2- Consistencia: Existencia de valores centrales compartidos que promueven una coordinación efectiva.
- 3- Adaptabilidad: Capacidad de la organización para responder a cambios externos y satisfacer las demandas del entorno.
- 4- Misión: Claridad en la dirección estratégica y objetivos que guían las acciones de la organización.

Denison demostró que una cultura fuerte y alineada con estos componentes impulsa la productividad y la competitividad de las organizaciones, lo que refuerza el rol estratégico de la cultura en el éxito empresarial (Carrillo Punina et al., 2025).

El análisis de los diferentes autores, de acuerdo con Carrillo Punina et al. (2025), refleja un consenso sobre la complejidad de la cultura organizacional, que no puede ser capturada por un único elemento o definición. Cada autor presenta ventajas y desventajas según el enfoque adoptado. Por ejemplo, Schein proporciona una visión profunda de los niveles de cultura, pero es difícil de implementar debido a la naturaleza compleja de los supuestos básicos. Por otro lado, Cameron y Quinn ofrecen un marco más práctico para la gestión, pero su tipología puede ser demasiado simplificada. Hofstede se enfoca en las diferencias culturales a nivel nacional, lo cual es útil en organizaciones multinacionales, pero puede no captar las peculiaridades específicas de una empresa en particular.

Pümpin y García (1988) destacan la importancia de comprender la cultura organizacional como un factor determinante del éxito o fracaso de una organización. Para diagnosticarla, proponen un enfoque que considera varios aspectos. Al respecto, Góngora (2003) manifiesta que los modelos culturales son el camino para llegar a diagnosticar la cultura dominante y las dimensiones culturales fuertes en las que se desenvuelven las organizaciones, las que se relacionan a continuación:

- **Análisis de valores y normas:** Es fundamental identificar los valores fundamentales que guían el comportamiento de los empleados. Estos valores suelen estar profundamente arraigados y pueden no ser explícitos. Se deben estudiar las normas formales e informales que rigen las interacciones dentro de la organización.

- **Identificación de símbolos y rituales:** Se deben observar los símbolos, lenguajes y rituales que se utilizan para comunicar y reforzar los valores culturales de la organización. Estos pueden incluir desde el lenguaje cotidiano hasta la disposición de los espacios de trabajo.

- **Estudio de la estructura organizacional:** La forma en que está organizada la estructura jerárquica puede reflejar importantes características culturales, tales como el estilo de liderazgo predominante, la centralización o descentralización de las decisiones y la forma en que se gestiona el cambio.

- **Evaluación del clima organizacional:** Medir el nivel de satisfacción de los empleados, su motivación y la percepción del entorno laboral es una forma eficaz de entender cómo la cultura impacta en el día a día de la organización.

En universidades con estructuras jerárquicas mixtas, como la ESPE, la gestión de los valores organizacionales requiere una integración armónica entre lo militar y lo civil, promoviendo principios como la disciplina, la colaboración, el respeto a la diversidad y la responsabilidad institucional. Esta integración se traduce en la construcción de una cultura organizacional inclusiva y estratégica, que potencia el liderazgo transformacional y el sentido de pertenencia institucional (Patricio et al., 2023).

Las normas y prácticas organizativas constituyen una dimensión crítica de la cultura organizacional universitaria, pues determinan cómo se traducen los valores institucionales en acciones concretas. Su aplicación coherente contribuye a consolidar la

identidad institucional, elevar la satisfacción laboral y fortalecer la cohesión entre directivos, docentes, personal administrativo y estudiantes, generando un entorno propicio para el desarrollo académico sostenible.

Estudios recientes subrayan que un clima organizacional favorable contribuye significativamente a la retención de talento, la disminución de la rotación laboral y el incremento de la confianza organizacional, factores fundamentales para alcanzar los objetivos estratégicos de cualquier institución educativa (Popelo y Melnychenko, 2022). Por tanto, medir y mejorar el clima organizacional debe ser una prioridad dentro de las estrategias institucionales de liderazgo y desarrollo organizacional. El clima organizacional representa una manifestación concreta y vivencial de la cultura institucional, cuya mejora requiere no solo intervenciones estructurales, sino también procesos de liderazgo formativo que fomenten una cultura de respeto, participación, desarrollo profesional y sentido de pertenencia en todos los niveles de la organización.

A los efectos de la presente investigación se asumirá el “Modelo de Diagnóstico Cultural de las 11-D”, propuesto por Carrillo Punina et al. (2025), el cual se basa en una combinación equilibrada de modelos teóricos que han demostrado ser fundamentales en el campo de la medición y evaluación de la cultura organizacional. Este modelo combina las dimensiones centrales de los modelos más reconocidos en la literatura académica, que poseen enfoques cuantitativos y cualitativos para la medición de la cultura organizacional.

El modelo está organizado en torno a las siguientes dimensiones de la cultura organizacional:

1. Valores competitivos: Evaluación de la cultura organizacional en función de la flexibilidad/control y la orientación interna/externa (Cameron y Quinn, 1999).
2. Eficacia organizacional: Enfoque en la alineación entre la cultura y los resultados organizacionales (Denison, 1990).
3. Estructuras formales e informales: Evaluación de cómo las normas formales e informales y las dinámicas grupales configuran la cultura (Payne, 2001).

4. Orientación cultural: Evaluación de la alineación entre poder, toma de decisiones, innovación y relaciones interpersonales (Nakata, 2009).
5. Tipologías culturales: Identificación del tipo de cultura predominante: paternalista, apática, anómica, exigente e integrativa (Felcman y Góngora, 1995).
6. Niveles de cultura: Evaluación de los artefactos visibles, los valores compartidos y los supuestos básicos (Schein, 1984).
7. Dimensiones de Hofstede: Análisis del impacto de las diferencias culturales: distancia al poder, colectivismo, aversión a la incertidumbre (Hofstede, 1991).
8. Riesgo y retroalimentación: Evaluación de la forma en que las organizaciones manejan el riesgo y cómo retroalimentan los resultados (Deal y Kennedy, 1982).
9. Orientación a resultados/personas: Evaluación del enfoque hacia los resultados frente al bienestar de los empleados (Sethia y Von Glinow, 1985).
10. Normas culturales: Evaluación de las normas constructivas, defensivas y agresivas (Cooke y Lafferty, 1987).
11. Adaptabilidad organizacional: Análisis de la capacidad de la organización para adaptarse a los cambios (Kotter y Heskett, 1992).

Las dimensiones asumidas como parte del Modelo de las 11D permiten realizar una evaluación y medición integral de la cultura organizacional, de modo que apoyen la toma de decisiones y la gestión del cambio cultural en cualquier tipo de organización.

### **2.3.3 Evolución del concepto de competencia**

El concepto de competencia aparece en los años 70 del pasado siglo y a partir de los años ochenta surge con fuerza en países como España y México, como respuesta a la urgencia de fomentar la formación de mano de obra y ante las demandas surgidas en los sistemas educativo y productivo. El asunto es que estos países visualizaron que la formación no solo era cuantitativa, sino también cualitativa: una situación en la que los sistemas de educación – formación, ya no se correspondían con los signos de los nuevos tiempos (González Verde y Muñoz Izquierdo, 2016).

«Competencia» es un término polisémico. De entrada, como dice Álvarez (2010), convendría diferenciar entre funciones (normalmente obligaciones asignadas administrativamente), tareas (cometidos o tareas propias de la obligación, que se deben hacer para cumplir la función) y competencias (conjunto de conocimientos y habilidades que capacitan a un sujeto para desempeñar correctamente una función o cumplir unas tareas). La competencia tiene un sentido más complejo u holístico, dado que integra conocimientos, modos de hacer o procedimientos y un componente afectivo-emocional. Implica la capacidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizando recursos cognitivos y psicosociales (incluidas las destrezas y las actitudes) en un contexto particular (Bolívar, 2010). Un director competente es capaz de desplegar un conjunto de recursos y habilidades personales (cognitivos y no cognitivos o emocionales) que se ponen en acción mediante tareas orientadas al logro de metas en determinados contextos organizacionales.

Una amplia variedad de definiciones para el término competencia ha surgido desde que McClelland (1973) destacara que se refiere a una diferencia crítica en los comportamientos de las personas que tienen un desempeño exitoso. Ahondando en ello, son características medibles del repertorio conductual que contribuyen de manera diferencial al desempeño laboral (Bartram, 2005; Salgado y Cabal, 2011). De acuerdo con Armstrong (2006), un modelo basado en competencias es útil para mejorar los procesos de reclutamiento, selección y la gestión del desempeño. Teniendo en cuenta su utilidad, no es sorprendente que se haya desarrollado un gran número de modelos de competencias tanto en organizaciones públicas como privadas (Ennis, 2008; United Kingdom Civil Service, 2015).

En cuanto a la fundamentación teórica, se parte de la idea de que el término competencias es un concepto confuso, ya que en muchos sentidos no se tiene claro si competencias refiere a lo que las personas son capaces de hacer, deben ser capaces de hacer, tienen que hacer o realmente hacen para alcanzar el éxito dentro de un puesto de trabajo o en una organización. Es así como actualmente el concepto de competencias se torna voluble y ambiguo, lleno de significados, pero al mismo tiempo lleno de contradicciones e implicaciones. No se trata de desmitificar el concepto, sino más bien de reconocer las posibilidades que éste tiene y puede llegar a alcanzar, sobre todo como

un verdadero instrumento para la transformación individual, organizacional y de las sociedades dentro de un contexto cuyo futuro se torna cada día más dinámico y cambiante (Macías Díaz, 2023).

Morales Cartaya (2006) citado por Vargas Fernández (2013), define el término competencias como el conjunto sinérgico de conocimientos, habilidades, experiencias, sentimientos, actitudes, motivaciones, características personales y valores, basado en la idoneidad demostrada, asociado a un desempeño superior del trabajador y de la organización, en correspondencia con las exigencias técnicas, productivas y de servicios. Es requerimiento esencial que esas competencias sean observables, medibles y que contribuyan al logro de los objetivos de la organización.

Es por ello por lo que una definición compleja, sistémica e integral de las competencias contiene no solo la dimensión cognoscitiva y la dimensión del hacer, sino también la dimensión del ser, en el proceso de desempeño (Tobón, 2006).

El Anexo 1 muestra un conjunto de definiciones de competencias emitidas por diferentes autores (Ducci, 1997; Muñoz de Priego, 1998; Zarifian, 1999; Valverde, 2001; Castellanos, Livina y Fernández, 2003; Catalano et al., 2004; Tobón, 2006; Alpízar Fernández et al., 2010; Pérez Capdevila, 2012; Taillacq Blanco, 2015). El análisis de estas conduce a las siguientes consideraciones:

- Son el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores combinados, coordinados e integrados entre sí.
- No pueden reducirse al saber, ni al saber-hacer, sino que es necesaria la movilización de estas a través de los recursos de los que disponga una persona u organización.
- Están indisolublemente ligadas a la noción de desarrollo y de aprendizaje continuo, unido a la experiencia.
- Conducen al individuo a la resolución de problemas de manera autónoma y flexible.
- Constituyen un conjunto identificable y evaluable de capacidades que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo.

De modo consistente se ha mencionado el hecho de que las competencias no pueden definirse, desarrollarse o identificarse, al margen de la situación problema o ámbito de desempeño. Para Jonnaert et al. (2008, p. 4): “[...] la situación es la base y el criterio de la competencia [...] éstas no pueden definirse sino en función de las situaciones, están tan situadas como los conocimientos en un contexto social y físico”. El tratamiento eficaz de la situación es lo que permite evaluar el desempeño de un individuo como competente (Irigoyen, Jiménez y Acuña, 2011).

De acuerdo con Larraín y González (2003), la competencia es un saber hacer con conciencia. Es un saber en acción, un saber cuyo sentido inmediato no es describir la realidad, sino modificarla; no definir problemas sino solucionarlos; un saber el qué, pero también un saber cómo. Las competencias son, por tanto, propiedades de las personas en permanente modificación que deben resolver problemas concretos en situaciones de trabajo con importantes márgenes de incertidumbre y complejidad técnica. Se desarrollan a través de experiencias de aprendizaje en cuyo campo de conocimiento se integran tres tipos de saberes: conceptual (saber conocer), procedimental (saber hacer) y actitudinal (saber ser). A lo anterior se añade el querer hacer, aspecto que hace referencia al nivel de motivación del personal hacia el cumplimiento de las metas propuestas.

En síntesis, ser competente es ser capaz de desempeñarse de manera exitosa en un puesto de trabajo o cargo de dirección; es ir más allá de los conocimientos y habilidades que se posean para el ejercicio de una profesión, es tener en cuenta, además de ello, el conjunto de actitudes, motivaciones, aptitudes, experiencias, sentimientos y valores; observables y medibles, enmarcados en un contexto social y físico, que les permiten contribuir al logro de los objetivos de la organización.

### **2.3.3.1 La formación por competencias. Aproximación conceptual.**

El término formación, dada su naturaleza holística y compleja, aglutina una multitud de acepciones similares como son los de preparación, capacitación, superación, entre otros. Son objeto de análisis en este trabajo, las posiciones de Bañobre et al. (2015); Cuesta Santos (2010) y Rodríguez (2013), para quienes la formación es considerada como:

- Proceso social y complejo, donde los sujetos crean y desarrollan los procedimientos que propician la construcción de significados y sentidos, en el ámbito de las acciones formativas que realizan.

- Actividad clave vinculada al proceso de cambio y sustento esencial de la gestión en su necesario y constante proceso de cambio.

- Proceso y resultado de la educación del hombre en una rama del saber humano.

- Sistema de acciones de intervención con objetivos bien definidos, que apuntan a transformar una situación de carencia identificada de forma previa, donde las personas están conscientes y participan activamente de manera cooperada y en situación de trabajo que promueve el aprendizaje y el cambio.

En un estudio encargado por el gobierno de los EE. UU. en 1973, McClelland concluyó que eran las competencias, más que los conocimientos, las que hacían la diferencia entre un desempeño profesional destacado frente a uno normal. A medida que avanzaron los cambios en diversos ámbitos del mundo social y tecnológico, el enfoque de competencias fue sumando adherentes en diversos países y organizaciones del mundo, encontrándose hoy presente en las organizaciones y en los sistemas de educación como un enfoque más adecuado para formar y gestionar el capital humano (Contreras, 2011).

Existe mundialmente una tendencia en la formación profesional, conocida como formación por competencias (González Verde y Muñiz Izquierdo, 2016), y entendida como un proceso de enseñanza y aprendizaje que está orientado a que las personas adquieran habilidades, conocimientos y destrezas empleando procedimientos o actitudes necesarias para mejorar su desempeño y alcanzar los fines de la organización y/o institución (Cejas Martínez et al., 2019)

La formación basada en competencias puede ser concebida como un proceso abierto y flexible de desarrollo de competencias laborales que, con base en las competencias identificadas, ofrece diseños curriculares, procesos pedagógicos, materiales didácticos y actividades y prácticas laborales a fin de desarrollar en los participantes, capacidades para integrarse en la sociedad como ciudadanos y trabajadores (Levy-Leboyer, 1997).

Cabe destacar, de acuerdo con Cejas Martínez et al. (2019) que el proceso de la formación (desde cualquier ángulo) es complejo, tiene múltiples dimensiones y es un proceso que ha sido valorado desde diferentes términos y disciplinas, entre las que se destaca, la educación, la economía, la sociología de la empresa, la psicología social, las relaciones industriales, entre otros; su dimensión es de tal magnitud que abarca confundirla e interpretarla de diferentes maneras, es decir, puede interpretarse como entrenamiento, adiestramiento, instrucción, desarrollo, cualificación, educación.

Sin embargo, cada uno de estos términos tienen en su contexto un contenido específico que les identifica y, aunque estén articulados con la formación, no significan lo mismo; en el ámbito de la formación educativa, esta actividad tiene como fin el desarrollo de las competencias en aquel que está en proceso formativo, dado que las transformaciones de los sistemas productivos y organizativos, suponen en este modo, una exigencia de adaptación de las calificaciones y ocupaciones, que de una u otra forma deben estar articuladas con los sistemas educativos y los formativos (Cejas et al., 2017).

A tenor de lo expuesto, Cejas Martínez et al. (2019), hacen énfasis que la temática de formación por competencia posee diversas aplicaciones, con el fin de adquirir conocimiento continuo dado que supone la alternancia entre el trabajo y el estudio, lo cual permite con ello que las personas cobren mayor valor para las organizaciones, pues son capaces de demostrar su desempeño. En este sentido, las competencias adquiridas (compromiso, ética, valores, toma de decisiones, liderazgo, empatía, creatividad) por las personas, demuestran su capacidad de trabajo en el ámbito de las competencias y la capacidad cognitiva en diversas situaciones.

No obstante, las competencias no son otra cosa que un planteamiento de la formación, que refuerza la orientación hacia la práctica o el desempeño tomando como punto de referencia el perfil profesional, frente a una orientación concebida como el conocimiento, construyendo así una aproximación pragmática al ejercicio profesional (Cejas y Grau, 2008; Martínez, 2010; Gutiérrez, 2014; Cuesta Santos, 2018).

Para Tobón (2012), la formación profesional por competencia es concebida como aquella acción de suministrar a una persona o grupo, información y entrenamiento preciso para conocer-aprender a realizar y desempeñar una determinada actividad

laboral. También es posible comprenderla como aquellas acciones formativas que van dirigidas a la mejora del desempeño, comprendido como aquel proceso que permite la preparación de una persona para ejercer una determinada actividad o profesión.

La mayoría de las veces, la práctica de la formación por competencias se percibe solo en el ámbito de cursos; sin embargo, luego de ser estos dictados y/o ofrecidos no se le da seguimiento sistemático al instruido, por lo tanto, la acción no se divisa, debilitando así el proceso. Para corresponder al saber ser, al saber conocer y al saber hacer, es necesario concebir las experiencias diversas tanto en lo empírico como en lo novedoso del sistema por competencias, teniendo en cuenta los objetivos estratégicos, planes y las capacidades que puedan demostrar las personas en su puesto de trabajo (Cejas Martínez et al., 2019).

Igualmente, a través de la formación por competencias se apuesta por una mayor producción con mejores resultados y en consecuencia asociada a la formación, probando así incrementar la eficiencia, obteniendo de la persona un alto grado de satisfacción en base a su desempeño.

#### **2.4. Marco contextual**

El último quinquenio ha evidenciado un giro significativo en el abordaje del desarrollo directivo en instituciones de educación superior militar. La Universidad de la Defensa Nacional de Argentina (UNDEF), mediante su Programa de Desarrollo de Competencias Directivas implementado desde 2021, ha transitado de modelos formativos centrados en el mando jerárquico hacia enfoques de liderazgo transformacional adaptados a la gestión académica. Su experiencia documentada por Rodríguez-Barboza (2024) revela que la integración de módulos de inteligencia emocional y gestión del cambio ha correlacionado con mejoras en indicadores de clima institucional, aunque persistente la tensión entre la lógica castrense de obediencia y la autonomía requerida en la toma de decisiones académicas.

En el mismo sentido, la Escuela Superior de Guerra de Brasil (ESG) ha desarrollado desde 2022 su "Programa Liderança 360", orientado a oficiales superiores con funciones docentes y directivas en la red de universidades militares del país.

Menzala Peralta et al. (2023) reportan que la incorporación de evaluación de desempeño por competencias, contrastada con la autoevaluación y la retroalimentación de pares y subordinados, ha generado cambios perceptibles en prácticas de dirección, aunque la evidencia de impacto en cultura organizacional permanece limitada por la ausencia de mediciones longitudinales sistemáticas.

Estas experiencias configuran un contexto regional caracterizado por la proliferación de iniciativas de formación directiva, pero también por una brecha sistemática: la escasa articulación entre los programas de desarrollo individual y los mecanismos institucionales de transformación cultural. La ESPE se inscribe en este escenario, con la particularidad de que sus esfuerzos previos (2020-2025) no han alcanzado la sistematicidad ni la evaluación de impacto que distinguen a las experiencias referidas.

El campo de la formación de directivos de educación superior ha consolidado desde 2020 un consenso metodológico en torno a los enfoques por competencias, aunque con variaciones significativas en su operacionalización. El proyecto "Liderazgo Académico para la Transformación" de la Universidad de los Andes (Colombia), documentado por Samaniego Torres y Jumbo Salinas (2024), estableció un marco de competencias directivas específicas para contextos de investigación de élite, diferenciando entre liderazgo de gestión, liderazgo académico y liderazgo de innovación curricular. Su evaluación de impacto, realizada mediante diseño cuasiexperimental con mediciones pre-post y grupo control, evidenció mejoras significativas en percepción de efectividad directiva, aunque no en indicadores de cultura organizacional medidos mediante el instrumento OCQ (*Organizational Culture Questionnaire*).

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), a través de su Dirección General de Desarrollo Académico de Personal, implementó entre 2021 y 2023 un modelo de formación modular con certificación por competencias para directores de facultad. Hernández Ravell et al. (2024) reportan como innovación la vinculación explícita entre cada competencia desarrollada (negociación, gestión de conflictos, comunicación estratégica) y un proyecto de cambio real que el participante debía ejecutar en su unidad académica durante el programa. Los resultados, evaluados

mediante rúbricas de desempeño y entrevistas a grupos focales de colaboradores, sugieren mayor incidencia en prácticas directivas concretas que en transformaciones de la cultura institucional global.

En el contexto europeo, la Universidad de la Defensa de la República Checa (*Univerzita obrany*) ha desarrollado desde 2022 un modelo híbrido que integra formación presencial intensiva con tutoría virtual continua durante doce meses. León Espinoza et al. (2025) destacan que esta estructura ha permitido sostener la aplicación de competencias de liderazgo más allá del período formativo, aunque reconocen que la evaluación de impacto se ha centrado en satisfacción de participantes y autoevaluación de desempeño, sin mediciones independientes de cambio cultural.

Estas experiencias convergen en identificar como desafío persistente la transferencia de aprendizajes al contexto institucional y la medición de impacto en variables organizacionales, más allá de la reacción inmediata o el aprendizaje individual.

La literatura reciente sobre transformación cultural en universidades distingue entre enfoques de cambio planificado y perspectivas emergentes de cultura como fenómeno dinámico y disputado. El proyecto "Cultura de Excelencia" de la Pontificia Universidad Católica de Chile (2020-2024), reportado por Pedraja Rejas et al. (2025), representa el primer enfoque mediante una intervención estructurada en cinco dimensiones culturales (orientación a resultados, colaboración, innovación, integridad, desarrollo de personas), con indicadores de seguimiento trimestral y vinculación explícita con la evaluación de desempeño de directivos. Los resultados de cuatro años muestran mejoras estadísticamente significativas en cuatro de las cinco dimensiones, atribuibles con mayor certeza a la intervención por el diseño de mediciones longitudinales y la existencia de datos de línea base.

En contraste, la Universidad de los Andes (Venezuela) ha experimentado desde 2019 una transformación cultural emergente resultado de la crisis institucional y la reconstrucción de su modelo de gobernanza. Franco Reina et al. (2025) documentan cómo la formación de nuevos directivos en competencias de liderazgo resiliente ha sido una respuesta adaptativa a condiciones de incertidumbre extrema, más que un diseño planificado de cambio cultural. Esta experiencia, aunque no directamente replicable,

aporta la noción de que las competencias de liderazgo adquieren sentido en contextos donde la cultura institucional está en tensión o reconstrucción.

En el ámbito específico de universidades militares, la experiencia más documentada es la de la Universidad del Ejército y Fuerza Aérea Mexicanas (UDEFA), que entre 2021 y 2023 implementó un programa de "Liderazgo Institucional" vinculado a su proceso de acreditación internacional. Hernández Ramírez (2025) señala que la presión externa de acreditación funcionó como catalizador de cambio cultural más efectiva que los programas de formación directiva previos, sugiriendo que la formación por competencias adquiere mayor impacto cuando se articula con objetivos institucionales estratégicos y visibles.

Estas experiencias configuran un contexto donde la formación de directivos en competencias de liderazgo se reconoce como intervención necesaria pero no suficiente para la transformación cultural. La investigación en la ESPE se inscribe en esta comprensión, proponiendo un modelo que articula explícitamente la formación con mecanismos de seguimiento, retroalimentación institucional y alineación con la planificación estratégica, superando la lógica de capacitación aislada.

El último lustre ha consolidado el diseño longitudinal como estándar de rigor en la evaluación de programas de desarrollo directivo. La propuesta de Kirkpatrick y Kirkpatrick (2016), actualizada para contextos de educación superior, enfatiza la necesidad de vincular el nivel 4 (resultados organizacionales) con mediciones de cultura realizadas con instrumentos validados y aplicados en múltiples momentos temporales.

En el contexto específico de universidades militares, el desarrollo más relevante es el "Marco de Evaluación de Desarrollo Directivo" (MEDD) propuesto por la Red de Universidades Militares de Iberoamérica (RUMI) en 2023. Este marco establece indicadores estandarizados de impacto en cultura organizacional, incluyendo dimensiones de cohesión institucional, alineación estratégica, innovación pedagógica y ética profesional, con protocolos de medición adaptados a la sensibilidad de información propia de instituciones castrenses. La investigación en la ESPE adopta este marco como referente metodológico, garantizando comparabilidad regional y validez ecológica en el contexto dual militar-académico.

El estudio documental revela un campo en consolidación, caracterizado por la proliferación de experiencias de formación directiva en universidades militares latinoamericanas, pero también por brechas sistemáticas en la articulación formación-cultura organizacional y en la evaluación longitudinal de impacto. Las tendencias actuales señalan hacia modelos de competencias contextualizados, intervenciones vinculadas a proyectos reales de cambio, seguimiento sostenido en el tiempo y medición rigurosa de dimensiones culturales. La ESPE se posiciona en este escenario con la oportunidad de implementar un modelo que integre estas lecciones en un diseño coherente, validable y potencialmente replicable, contribuyendo al avance del conocimiento en el campo específico de la dirección de organizaciones dual militar-académico.

## **2.5. Marco legal y normativo**

Las directrices clave para el diseño y aplicación de modelos educativos y organizacionales son establecidas en la normativa internacional en investigación científica. En el contexto de la presente investigación, estas normativas se relacionan directamente con el modelo de formación por competencias en liderazgo (variable independiente) y la cultura organizacional (variable dependiente).

La Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos (UNESCO, 2005), reconoce la dignidad humana, el consentimiento informado, la privacidad y la equidad como principios esenciales. Su aplicación está estrechamente vinculada con el componente de estrategias de formación de la variable independiente, al exigir procesos de enseñanza que respeten la autonomía de los participantes. Asimismo, se relaciona con la dimensión de valores y creencias organizacionales de la variable dependiente, al fomentar una cultura ética dentro de las instituciones educativas.

La Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2013), establece principios para la investigación médica con seres humanos, destacando el bienestar de los participantes y la transparencia. En el marco de esta investigación, se vincula con la dimensión de competencias de liderazgo, promoviendo una formación ética de los directivos universitarios. Asimismo, refuerza los componentes de clima organizacional y

cohesión institucional, al fomentar entornos basados en la responsabilidad social y profesional.

El Reglamento General de Protección de Datos (UE 2016/679), establece estándares rigurosos para la protección de datos personales. Su impacto en la presente tesis se refleja en la implementación de metodologías de enseñanza responsables y respetuosas de los derechos informativos, componente clave de la variable independiente. También influye en la comunicación organizacional, una dimensión crítica de la cultura organizacional, al garantizar flujos de información seguros y respetuosos dentro de la institución.

En el contexto ecuatoriano, la base legal para la educación, el fortalecimiento institucional y la gestión del talento humano se encuentra normada en distintos cuerpos legales que inciden directamente en la cultura organizacional y en la formación de liderazgo en los entornos universitarios. Estos marcos normativos permiten identificar el respaldo jurídico que fundamenta la implementación de un modelo de formación por competencias en liderazgo dirigido a los directivos de la ESPE.

La Constitución de la República del Ecuador (2008), en sus artículos 26, 27 y 385, reconoce a la educación como un derecho fundamental y un eje transformador del desarrollo humano. Establece que el proceso educativo debe ser integral, continuo, inclusivo y basado en el desarrollo de competencias como el pensamiento crítico y el liderazgo. En este sentido, esta normativa sustenta la variable independiente, ya que promueve la formación integral de los directivos con énfasis en capacidades de liderazgo transformacional, ética institucional y formación continua que fortalezcan su gestión dentro de las universidades públicas.

Por su parte, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), reformada en 2021, refuerza los postulados constitucionales, especialmente en los artículos 8, 88 y 92, donde se establece como finalidad de la educación superior la formación de líderes críticos, responsables y comprometidos con el desarrollo social. Además, resalta la formación continua como un mecanismo para la actualización de conocimientos y habilidades. Esta ley se relaciona de forma directa con ambas variables: la variable independiente, al proponer estrategias de formación basadas en liderazgo, y la variable

dependiente, al fomentar una cultura organizacional centrada en la excelencia, el aprendizaje colaborativo y el fortalecimiento de valores institucionales.

El Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior (2022), en sus artículos 35 y 40, refuerza la importancia del desarrollo profesional permanente a través de programas de formación continua que incorporen habilidades de liderazgo académico y gestión institucional. Este reglamento establece lineamientos claros sobre el fortalecimiento del talento humano como parte de una cultura organizacional robusta. Por tanto, este instrumento legal se vincula directamente con la variable independiente, al definir explícitamente la necesidad de formar líderes dentro de las universidades, contribuyendo a mejorar el clima organizacional y la cohesión institucional.

El Código Orgánico de Planificación y Finanzas Públicas (COPLAFIP, 2010), en su artículo 23, establece que las instituciones del Estado deben implementar estrategias de planificación institucional alineadas con la eficiencia administrativa, el liderazgo institucional y la mejora continua. Esta disposición refuerza la variable dependiente, al enfatizar que el liderazgo debe integrarse dentro de las estructuras organizacionales como motor del desarrollo institucional y como componente esencial en la consolidación de una cultura organizacional basada en la transparencia, la participación y la calidad.

Finalmente, el Plan Nacional de Desarrollo del Ecuador 2021-2025, en su Objetivo 3.3, promueve el fortalecimiento de las capacidades institucionales, con énfasis en la eficiencia organizacional y la formación del talento humano a través de procesos de liderazgo estratégico y cultura de excelencia. Esta política pública tiene una clara correspondencia con las dos variables del estudio: por un lado, promueve la necesidad de modelos de formación en liderazgo directivo, y por otro, impulsa el desarrollo de culturas organizacionales resilientes, orientadas a la mejora continua, el trabajo colaborativo y la innovación educativa.

En el contexto institucional, la ESPE dispone de una normativa robusta que orienta su funcionamiento académico y administrativo, con un enfoque en la excelencia, la disciplina y la jerarquía. Estas normativas configuran el marco interno que regula el

comportamiento organizacional y el desarrollo de competencias directivas, alineándose con las exigencias del contexto militar y civil de la institución.

El Estatuto de la ESPE (2020) establece la misión, visión, valores y principios institucionales que rigen el accionar de la universidad. En este documento, el liderazgo es definido como una competencia estratégica para la consolidación del proyecto académico y organizacional. Además, se subraya el rol de la disciplina, la ética y el compromiso con la excelencia como pilares fundamentales de la identidad institucional. El estatuto regula tanto el desarrollo de competencias de liderazgo, al considerarlas esenciales en la formación del personal, como la consolidación de una cultura organizacional jerárquica, ética y orientada a la excelencia.

El Reglamento Interno de Régimen Académico (2021) rige los procesos de formación del personal docente y administrativo, promoviendo la capacitación continua y el fortalecimiento de habilidades de liderazgo. También establece los principios de evaluación, planificación académica y desarrollo profesional. Incide directamente en el modelo de formación en liderazgo, al normar los programas institucionales que fomentan el liderazgo académico. Asimismo, potencia la cultura organizacional, al fortalecer la colaboración, el clima institucional y la comunicación organizacional.

El Plan Estratégico Institucional 2021–2025 define los objetivos institucionales y las líneas de acción para el período 2021–2025. Entre sus ejes estratégicos, se incluye el fortalecimiento de capacidades directivas, la gestión basada en resultados y la implementación de una cultura de mejora continua. Este documento guía el diseño y ejecución de estrategias de formación directiva y modelos pedagógicos centrados en liderazgo, y favorece la creación de una cultura organizacional alineada con los valores de innovación, calidad y responsabilidad institucional.

El Reglamento de Carrera y Escalafón del Personal Académico (2022) establece los criterios y procedimientos para la evaluación del personal docente, integrando dimensiones como el liderazgo transformacional, la participación institucional y la capacidad de generar ambientes colaborativos. Promueve el desarrollo de competencias de liderazgo académico, con énfasis en la gestión del talento humano y la innovación

educativa. Al mismo tiempo, refuerza la cohesión, la participación y el sentido de pertenencia dentro de la cultura organizacional.

En este contexto, resulta imprescindible garantizar la observancia de los principios éticos y bioéticos que rigen la presente investigación científica. La autonomía, la beneficencia y la justicia constituyen fundamentos clave que deben guiar cada etapa del proceso investigativo (Hernández Sampieri y Mendoza, 2018). Estos principios se aplican, al exigir que las estrategias formativas propuestas respeten la dignidad y libertad de los participantes, evitando prácticas coercitivas y promoviendo un liderazgo ético. Los principios bioéticos fortalecen la dimensión de los valores organizacionales, posicionando la equidad, la transparencia, el respeto mutuo y la justicia como componentes fundamentales de una cultura institucional saludable (Salas y Rodríguez, 2022).

Además, la presente investigación cumple con lo establecido en la Ley Orgánica de Protección de Datos Personales del Ecuador (2021), que obliga al tratamiento ético, seguro y confidencial de la información recolectada, reforzando así el compromiso institucional con la integridad científica. Finalmente, el respeto por los códigos éticos institucionales adoptados por la ESPE se integra como un principio rector, asegurando que los resultados del estudio contribuyan a una transformación organizacional con enfoque humanista, inclusivo y responsable (Restrepo, 2020).

### **Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación**

La metodología adoptada responde a un enfoque mixto con diseño exploratorio-secuencial, lo que permite abordar de manera integral el fenómeno investigado mediante la articulación de métodos cualitativos y cuantitativos en fases sucesivas. Esta aproximación favorece la identificación, comprensión y análisis de las percepciones, prácticas y necesidades de formación en liderazgo de los directivos, así como, el diagnóstico del estado actual de la cultura organizacional en la ESPE. En este marco, se definen los métodos, técnicas, instrumentos y procedimientos utilizados para la recolección, análisis e interpretación de los datos, los cuales sustentan empíricamente el diseño de un modelo formativo en liderazgo pertinente y contextualizado. De igual forma, se detallan los criterios de rigor científico, ético y de validez que aseguran la calidad del proceso investigativo y la coherencia entre los hallazgos y la propuesta planteada.

#### **3.1. Cuadro Operacionalización de variables**

A partir de la hipótesis de investigación, se identifican al Modelo de formación por competencias en liderazgo como variable independiente, y a la Cultura organizacional como variable dependiente.

##### **Variable independiente**

El Modelo de formación por competencias en liderazgo constituye una intervención educativa orientada a promover la toma de decisiones estratégicas, la comunicación efectiva y el liderazgo transformacional, transaccional y situacional en contextos organizativos.

Se evaluará la formación para el desarrollo de competencias de liderazgo en la ESPE a través de un cuestionario estructurado, utilizando una escala de medición ordinal tipo Likert de cinco puntos. El instrumento recogerá percepciones de los directivos sobre dos dimensiones fundamentales: las etapas del proceso de formación y las competencias de liderazgo. La primera dimensión se divide en tres subdimensiones: 1) diseño y planificación de la formación, 2) implementación y ejecución y 3) evaluación y

seguimiento; lo que permitirá evaluar en profundidad cómo se desarrolla este proceso en la universidad.

### **Dimensiones de la variable independiente**

- Las fases o etapas del proceso formativo (diagnóstico de necesidades de formación, planificación, ejecución y evaluación de la formación).
- Las competencias de liderazgo encaminadas hacia la gestión del líder, su capacidad para negociar, trabajar en equipos, comunicarse eficazmente, habilidades interpersonales, manejo del cambio, toma de decisiones y delegación de autoridad.

### **Variable dependiente**

La cultura organizacional se conceptualiza como el conjunto de valores, normas, creencias y prácticas que definen la identidad organizativa y guían el comportamiento de sus miembros, generando cohesión interna y orientando la toma de decisiones colectivas (Schein, 2019). Además, constituye un eje fundamental para la comprensión de los procesos de cambio, liderazgo y sostenibilidad institucional.

Operacionalmente, será medida mediante el análisis documental de estudios previos en la ESPE sobre la cultura organizacional, de modo que puedan determinarse las percepciones de los directivos y trabajadores en relación con los componentes culturales de su organización.

### **Dimensiones de la variable dependiente**

- Valores competitivos: Evaluación de la cultura organizacional en función de la flexibilidad/control y la orientación interna/externa (Cameron y Quinn, 1999).
- Eficacia organizacional: Enfoque en la alineación entre la cultura y los resultados organizacionales (Denison, 1990).
- Estructuras formales e informales: Evaluación de cómo las normas formales e informales y las dinámicas grupales configuran la cultura (Payne, 2001).
- Orientación cultural: Evaluación de la alineación entre poder, toma de decisiones, innovación y relaciones interpersonales (Nakata, 2009).

- Tipologías culturales: Identificación del tipo de cultura predominante: paternalista, apática, anómica, exigente e integrativa (Felcman y Góngora, 1995).
- Niveles de cultura: Evaluación de los artefactos visibles, los valores compartidos y los supuestos básicos (Schein, 1984).
- Dimensiones de Hofstede: Análisis del impacto de las diferencias culturales: distancia al poder, colectivismo, aversión a la incertidumbre (Hofstede, 1991).
- Riesgo y retroalimentación: Evaluación de la forma en que las organizaciones manejan el riesgo y cómo retroalimentan los resultados (Deal y Kennedy, 1982).
- Orientación a resultados/personas: Evaluación del enfoque hacia los resultados frente al bienestar de los empleados (Sethia y Von Glinow, 1985).
- Normas culturales: Evaluación de las normas constructivas, defensivas y agresivas (Cooke y Lafferty, 1987).
- Adaptabilidad organizacional: Análisis de la capacidad de la organización para adaptarse a los cambios (Kotter y Heskett, 1992).

La tabla 2 muestra la matriz de congruencia para la presente investigación.

### **3.2. Diseño metodológico**

Dado el carácter complejo, dinámico y multidimensional del fenómeno investigado, se optó por un enfoque metodológico mixto de tipo exploratorio-secuencial, el cual combina la recolección inicial de datos cualitativos para la identificación de categorías relevantes con la posterior recolección de datos cuantitativos que permiten su validación empírica. Este diseño responde a la necesidad de comprender en profundidad las percepciones, prácticas y experiencias de liderazgo en el contexto institucional militar-universitario, así como, medir de manera estructurada el grado de influencia de dichas competencias en la cultura organizacional. En coherencia con los objetivos planteados, los métodos, técnicas, instrumentos, población y procedimientos de análisis seleccionados, aseguran que cada decisión metodológica sea congruente con el propósito de construir un modelo propositivo científicamente sustentado y pertinente a la realidad institucional objeto de estudio.

**Tabla 2.** Matriz de congruencia

<b>Título:</b> Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE						
<b>Pregunta de investigación</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Objetivo general</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Variables estudiadas</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
¿Cómo fortalecer la cultura organizacional en los directivos de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, en Ecuador, mediante un modelo de formación por competencias en liderazgo durante el período 2022-2026?	Un modelo de formación por competencias en liderazgo, diseñado para los directivos de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, contribuirá al fortalecimiento de la cultura organizacional de la institución.	Diseñar un modelo de formación por competencias en liderazgo destinado a los directivos de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE para el fortalecimiento de la cultura organizacional.	-Analizar los fundamentos teóricos relacionados con la cultura organizacional y la formación por competencias en liderazgo, que sustenten la propuesta de investigación en instituciones de Educación Superior. - Diagnosticar el estado actual de la cultura organizacional en los directivos de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE, identificando los principales hallazgos a través de las técnicas e instrumentos aplicados.	Modelo de formación por competencias en liderazgo (Variable independiente)	Etapas del proceso formativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existencia del diagnóstico de necesidades de formación.</li> <li>- Existencia de un plan formativo estructurado.</li> <li>- Coherencia entre la estrategia de formación y la misión institucional.</li> <li>- Diversidad de modalidades formativas (presencial, virtual e híbrida).</li> <li>- Evaluación de las acciones formativas.</li> </ul>
					Competencias de liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad para tomar decisiones en entornos complejos.</li> <li>- Comunicación efectiva y liderazgo.</li> <li>- Gestión emocional y autorregulación en el ejercicio directivo.</li> <li>- Resolución de conflictos.</li> <li>- Trabajo en equipo.</li> </ul>
				Cultura organizacional (Variable dependiente)	Valores competitivos Eficacia organizacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Flexibilidad/control</li> <li>- Orientación interna/externa</li> <li>- Alineación entre la cultura y los resultados organizacionales</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborar un modelo de formación por competencias en liderazgo orientado al fortalecimiento de la cultura organizacional en los directivos de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE.</li> <li>- Validar la pertinencia y viabilidad del modelo propuesto mediante criterios de expertos y/o aplicación de técnicas de evaluación científica.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Estructuras formales e informales <ul style="list-style-type: none"> <li>- Normas formales e informales</li> <li>- Dinámicas grupales</li> </ul> </li> <li>Orientación cultural <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alineación entre poder, toma de decisiones, innovación y relaciones interpersonales</li> </ul> </li> <li>Tipologías culturales <ul style="list-style-type: none"> <li>- Paternalista</li> <li>- Apática</li> <li>- Anómica</li> <li>- Exigente</li> <li>- Integrativa</li> </ul> </li> <li>Niveles de cultura <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación de los artefactos visibles</li> <li>- Valores compartidos</li> <li>- Supuestos básicos</li> </ul> </li> <li>Impacto de las diferencias culturales <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distancia al poder</li> <li>- Colectivismo</li> <li>- Aversión a la incertidumbre</li> </ul> </li> <li>Riesgo y retroalimentación <ul style="list-style-type: none"> <li>- Forma en que las organizaciones manejan el riesgo</li> <li>- Retroalimentación de los resultados</li> </ul> </li> <li>Orientación a resultados/personas <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación del enfoque hacia los resultados</li> <li>- Bienestar de los empleados</li> </ul> </li> <li>Normas culturales <ul style="list-style-type: none"> <li>- Normas constructivas, defensivas y agresivas</li> </ul> </li> <li>Adaptabilidad organizacional <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de la organización para adaptarse a los cambios</li> </ul> </li> </ul>
--	--	--	--	--	---

**Fuente:** Elaboración propia

### **3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis**

La elección del enfoque metodológico de la investigación tipo mixto, bajo un diseño exploratorio-secuencial, responde al principio de congruencia entre el problema de investigación, la estrategia metodológica y el conocimiento que se pretende generar (Zambrano-Mendieta y Dueñas-Zambrano, 2016). Lo anterior permitirá lograr una comprensión amplia y validable del objeto investigado, a partir de la integración de los enfoques cualitativo y cuantitativo de la investigación. De acuerdo con Flick (2018), se desarrollará una exploración sistemática en la fase de carácter cualitativo, a través del análisis de documentos (informes de proyectos, estrategias, investigaciones previas realizadas en la ESPE), con el objetivo de identificar categorías emergentes, percepciones significativas y prácticas institucionales vinculadas con la formación, el liderazgo y la cultura organizacional en el contexto militar-universitario. Esta etapa busca comprender los significados atribuidos por los directivos a sus experiencias de formación, liderazgo y clima organizacional, así como reconocer patrones simbólicos y normativos que configuran la cultura institucional.

Posteriormente, siguiendo a Creswell y Plano (2018), se llevará a cabo una segunda fase de tipo cuantitativo, en la que se aplicará un cuestionario estructurado, con el fin de medir y correlacionar las dimensiones de ambas variables. Esta etapa permitirá obtener resultados estadísticamente interpretables que aporten rigor empírico a la propuesta de modelo, utilizando escalas tipo Likert, análisis descriptivos e inferenciales.

Desde una perspectiva epistemológica, el enfoque mixto asumido se fundamenta en el pragmatismo, paradigma que reconoce la complementariedad de métodos para abordar problemas complejos, privilegiando aquellos procedimientos que permiten obtener resultados útiles, válidos y contextualizados (Morgan, 2014). De este modo, el diseño exploratorio-secuencial se justifica no solo por razones metodológicas, sino también por su coherencia con los objetivos del estudio, los cuales requieren, primero, comprender el fenómeno desde una mirada interpretativa y luego, validar empíricamente los hallazgos en una muestra más amplia (Tashakkori y Teddlie, 2010).

### **3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos**

La investigación se fundamenta en la necesidad de comprender la complejidad del objeto de estudio, esto es, la formación por competencias en liderazgo destinada a los directivos de la ESPE, como vía para el fortalecimiento de la cultura organizacional. Dado que este fenómeno integra dimensiones subjetivas, estructurales y valorativas, su abordaje requiere un enfoque que articule las potencialidades del análisis cualitativo y cuantitativo.

En el nivel teórico, se contemplan los métodos analítico-sintético, histórico-lógico y modelación. El analítico-sintético permite descomponer conceptualmente las categorías teóricas fundamentales del estudio (liderazgo, formación por competencias, cultura organizacional) para luego integrarlas en una construcción lógica como base para la propuesta del nuevo modelo. El método histórico-lógico facilita el examen de la evolución del liderazgo y la cultura organizacional en el contexto universitario, particularmente en el caso de la ESPE, reconociendo su especificidad institucional. Finalmente, el método de modelación será esencial para la construcción del modelo teórico de formación por competencias en liderazgo, validado desde la perspectiva empírica y conceptual.

Desde el nivel empírico, se empleó como técnica el análisis documental, el cual permitió recopilar información cualitativa relevante sobre los procesos de formación en liderazgo, la cultura organizacional y las necesidades percibidas de intervención en el contexto de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE. Esta técnica facilitó la comprensión del estado actual del objeto de estudio, aportando sustento contextual y teórico a la investigación.

Asimismo, se aplicó un cuestionario a una muestra representativa de directivos de la mencionada universidad, con el propósito de validar los constructos definidos en la operacionalización de variables y determinar el grado de consenso respecto a los elementos que deben integrar la propuesta del modelo de formación por competencias en liderazgo.

En relación con la encuesta, se diseñó un instrumento estructurado con escalas tipo Likert, cuyas afirmaciones estuvieron directamente alineadas con los indicadores establecidos en la matriz de operacionalización. Este cuestionario permitió medir de manera sistemática las percepciones, valoraciones y niveles de acuerdo de los participantes en torno a las variables de estudio.

Es importante destacar que el instrumento fue sometido a un riguroso proceso de validación de contenido mediante juicio de expertos, con el fin de garantizar la pertinencia, claridad, coherencia y relevancia de cada uno de los ítems en relación con los constructos teóricos definidos. Este proceso es fundamental en investigaciones de nivel doctoral, ya que asegura que el instrumento mida efectivamente lo que se pretende medir, fortaleciendo así la validez interna del estudio.

Adicionalmente, se evaluó la confiabilidad estadística del cuestionario, a través de procedimientos como el coeficiente Alfa de Cronbach, lo que permitió determinar la consistencia interna del instrumento. La validación y confiabilidad de los instrumentos constituyen elementos esenciales para asegurar la rigurosidad científica, la credibilidad de los resultados y la solidez de las conclusiones, aspectos indispensables en la construcción de propuestas investigativas de carácter propositivo.

En concordancia con el diseño metodológico mixto secuencial exploratorio planteado para esta investigación, el desarrollo de los instrumentos de obtención de datos se ajustó tanto al carácter complejo del objeto de estudio como a la necesidad de abordar sus múltiples dimensiones desde perspectivas complementarias. La tesis doctoral busca articular dos variables complejas, el modelo de formación por competencias en liderazgo como variable independiente y la cultura organizacional como variable dependiente. Esta articulación demanda la construcción de instrumentos rigurosos, válidos y confiables que faciliten el análisis de las dimensiones subjetivas, estructurales y valorativas implicadas.

En la fase cualitativa, se contempló el uso del análisis documental, como técnica complementaria; orientado al examen de normativas institucionales, planes estratégicos, programas de formación, políticas de desarrollo profesional y otros documentos oficiales de la ESPE; así como estudios previos sobre liderazgo y cultura organizacional realizados en la institución. Este análisis contribuyó a contrastar la información obtenida como parte de las fuentes primarias de información (encuestas), mediante el análisis de las disposiciones formales vigentes en la institución, fortaleciendo el proceso de triangulación metodológica y aportando una visión integral de la realidad organizativa.

En la fase cuantitativa, se aplicó un cuestionario estructurado que incorporó ítems cerrados con escala tipo Likert, diseñados para medir las dimensiones e indicadores

operacionalizados de las variables en estudio. Este instrumento fue clave para validar empíricamente las categorías teóricas y emergentes obtenidas en la fase cualitativa, así como para establecer relaciones estadísticas y patrones generales dentro de la población objeto de estudio. Se diseñó el cuestionario tomando en consideración la revisión exhaustiva de literatura científica reciente, los hallazgos cualitativos previos y el modelo teórico-conceptual que sustenta la investigación. Fue validado a través de juicio de expertos, y se aplicó a una muestra representativa de directivos civiles y militares de la universidad, garantizando criterios de pertinencia, claridad, validez de contenido y confiabilidad.

Se considera válido acotar que el diseño del cuestionario estructurado se efectuó una vez concluido el análisis de los resultados obtenidos en la fase cualitativa, en concordancia con la lógica del diseño secuencial exploratorio adoptado en esta investigación. Todos los instrumentos aplicados fueron incluidos en los anexos de esta tesis doctoral, siguiendo las normas de presentación académica establecidas. Además, su implementación estuvo sujeta a criterios éticos, técnicos y contextuales previamente definidos y aprobados.

### **3.2.3. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos**

La presente investigación empleó un enfoque metodológico mixto con diseño exploratorio-secuencial, lo que requirió la elaboración y validación de instrumentos específicos para la recolección de información tanto cualitativa como cuantitativa. A continuación, se describe el desarrollo de cada instrumento utilizado, los cuales se encuentran disponibles en los anexos correspondientes.

#### **Instrumentos de la fase cualitativa**

*Análisis documental:* Como técnica de recolección de información secundaria, se diseñó una guía de análisis documental que permitió sistematizar la revisión de normativas institucionales, planes estratégicos, informes de evaluación y estudios previos sobre cultura organizacional y liderazgo en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE. Esta guía contempló categorías de análisis relativas a: estructura organizacional, políticas de formación, modelos de gestión directiva, diagnósticos culturales previos y marcos normativos aplicables. El instrumento completo se presenta en el Anexo 2.

### Instrumentos de la fase cuantitativa

*Cuestionario para directivos de la ESPE:* Para la recolección de datos primarios se elaboró un cuestionario estructurado compuesto por 34 ítems con escala de medición tipo Likert de cinco puntos (1: Totalmente en desacuerdo; 5: Totalmente de acuerdo). El instrumento fue diseñado para medir dos dimensiones principales: (a) etapas del proceso de formación (diseño y planificación, implementación y ejecución, evaluación y seguimiento); y (b) competencias de liderazgo (gestión del líder, negociación, trabajo en equipo, comunicación efectiva, habilidades interpersonales, manejo del cambio, toma de decisiones y delegación de autoridad).

El proceso de desarrollo del cuestionario incluyó: (i) revisión exhaustiva de literatura científica sobre formación por competencias, liderazgo y cultura organizacional; (ii) adaptación de ítems de instrumentos validados internacionalmente; (iii) elaboración de ítems originales contextualizados a la realidad de la ESPE; y (iv) validación de contenido mediante juicio de expertos.

La validación por juicio de expertos contó con la participación de siete especialistas en temas de formación por competencias y liderazgo, todos con grado de doctor en ciencias. Los expertos evaluaron cada ítem según las categorías de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, empleando una escala de 1 a 4. Los resultados de la validación mostraron promedios elevados (entre 3.6 y 4.0 puntos), confirmando la validez de contenido del instrumento.

La confiabilidad del cuestionario fue evaluada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0.973, lo cual indica una excelente consistencia interna según los criterios de George y Mallery (2003). El cuestionario fue implementado mediante la plataforma Google Forms y se encuentra disponible en el Anexo 3.

### Instrumentos complementarios

*Registro de información documental:* Se elaboró un formato sistematizado para el registro de la información obtenida del análisis documental, que incluyó: datos de identificación del documento, tipo de fuente, categorías temáticas, hallazgos relevantes y observaciones del investigador. Este formato se presenta en el Anexo 4.

*Matriz de operacionalización de variables:* Para garantizar la validez constructiva de la investigación, se desarrolló una matriz que articuló los objetivos específicos con las variables,

dimensiones, indicadores y técnicas de recolección de datos. Esta matriz permitió asegurar la congruencia metodológica del estudio y se incluye en el Anexo 5.

### **3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección**

La determinación de la muestra constituye un componente esencial del diseño metodológico, ya que permite seleccionar de manera lógica y representativa a los sujetos que proporcionarán la información necesaria para analizar el problema objeto de estudio. En concordancia con los objetivos, se reconoce que los directivos académicos de la Universidad representan el núcleo estratégico para la transformación institucional, ya que sus acciones de liderazgo inciden directamente en los procesos que configuran la cultura organizacional. Por esta razón, la muestra estará conformada por aquellos actores que poseen experiencia, conocimiento y poder de decisión dentro de las estructuras organizativas de la ESPE. En términos generales, una muestra se define como un subconjunto representativo de la población objetivo, seleccionado con la finalidad de describir y analizar características, opiniones o comportamientos de dicha población sin tener que acceder a la totalidad de sus integrantes, optimizando así tiempo, recursos y viabilidad del estudio (Hernández Sampieri y Mendoza, 2018).

La población objeto de estudio está conformada por los directivos académicos de la Universidad, incluyendo autoridades de alto nivel, rector, vicerrectores, directores de departamento, coordinadores de carrera, jefes de unidades y responsables de áreas estratégicas. Esta delimitación responde a que dichos actores desempeñan funciones clave en la implementación de modelos de liderazgo institucional y en la configuración de la cultura organizacional.

En la ESPE existen 107 directivos civiles y militares, conforme la estructura de puestos y estructura organizativa, en el registro actualizado de personal directivo académico emitido por la Dirección de Talento Humano de la institución (Anexo 6); aplicándose un muestreo no probabilístico por conveniencia para implementar la encuesta elaborada.

Con el software G-Power 3.1 (Figura 1) se estimó el tamaño de la muestra requerida para el estudio ( $n=34$ ), de forma que se garantizara el debido poder estadístico, a partir de un nivel de significancia de 0.05, una potencia estadística de 0.95 y un tamaño del efecto de 0.5, valores

adecuados para investigaciones sociales y del comportamiento (Cohen, 1988). La muestra final de 77 superó el valor estimado con poder estadístico.

Los criterios de inclusión para esta fase serán:

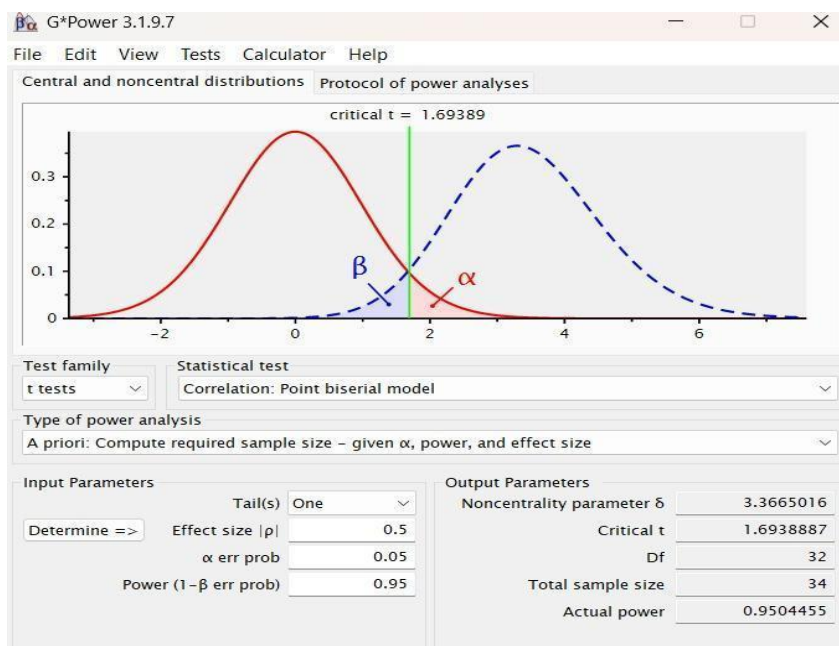
- Ser directivo en funciones activas en el momento de la recolección de datos,
- Contar con al menos un año de experiencia institucional, y
- Acceder voluntariamente a participar en el estudio.

Los criterios de exclusión incluyen:

- Funcionarios en procesos de licencia prolongada o comisiones externas, y
- Directivos recién incorporados sin conocimiento suficiente de la cultura organizacional institucional.

Esta estrategia de muestreo responde al carácter complejo, multivariado y contextual del fenómeno investigado. Permite comprender a profundidad las percepciones y prácticas en torno al liderazgo y la cultura organizacional, así como medir su extensión y efectos mediante instrumentos estructurados, lo que asegura validez interna y externa en el desarrollo del estudio (Hernández Sampieri y Mendoza, 2018).

**Figura 1.** Cálculo del tamaño de muestra



**Fuente:** Elaboración propia, mediante el software G-Power 3.1

### 3.3. Trabajo de campo

En el marco de la presente investigación, el trabajo de campo pone en marcha el diseño metodológico previamente estructurado. Este procedimiento permite recopilar, organizar y analizar datos empíricos para comprender las prácticas y percepciones que los directivos atribuyen a la formación por competencias en liderazgo, así como, certificar desde el enfoque cuantitativo la influencia de estas prácticas y percepciones sobre los elementos estructurales y valorativos de la cultura organizacional. El trabajo de campo constituye el momento estratégico donde convergen el modelo de formación por competencias en liderazgo (objeto de estudio), la cultura organizacional en la ESPE (campo de acción) y los métodos seleccionados, facilitando el paso entre la dimensión teórica del fenómeno y la realidad institucional observable, con el fin de diseñar una propuesta científicamente adecuada.

El enfoque metodológico mixto con diseño exploratorio secuencial propuesto para la presente investigación requiere que el trabajo de campo esté estructurado mediante una planificación precisa, coherente con los objetivos específicos y las tareas metodológicas definidas, garantizando coherencia y pertinencia en todo el proceso.

Asimismo, se han establecido las condiciones logísticas y éticas específicas para garantizar la validez y confiabilidad del trabajo de campo. La selección de participantes se llevará a cabo siguiendo los criterios previamente establecidos. Se asegurará el resguardo de la confidencialidad de la información, obtención de consentimientos informados, y aplicación de protocolos estandarizados. El registro, almacenamiento y análisis de los datos se realizará mediante el uso de herramientas especializadas como SPSS para el análisis estadístico de los datos cuantitativos derivados de las encuestas.

Este procedimiento permitirá generar un cuerpo de evidencias sistematizadas que sustentará la propuesta del modelo de formación por competencias en liderazgo, asegurando que esté anclado en las dinámicas reales del entorno institucional, responda a las necesidades detectadas, y tenga viabilidad de implementación. En concordancia con lo estipulado por Hernández Sampieri y Mendoza (2018), el trabajo de campo en estudios mixtos debe ser estructurado bajo una lógica integradora y secuencial que permita maximizar la riqueza interpretativa de la indagación cualitativa y la precisión de la medición cuantitativa (p. 358). Esta integración metodológica constituye el eje articulador del presente proyecto doctoral, al

establecer puentes entre la comprensión profunda de la cultura organizacional y su transformación estratégica mediante el liderazgo.

### **3.4. Aplicación de los instrumentos**

Como fuente de información secundaria se recurrió a la técnica análisis documental, mediante la cual se realizó la revisión de los siguientes documentos:

- Plan estratégico de desarrollo institucional PEDI 2021-2025 de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE.
- Modelo educativo de las Fuerzas Armadas 2021.
- Proyecto externo “Estudio sobre la cultura organizacional, situación de aula y desarrollo universitario en Instituciones de Educación Superior del Ecuador” (julio de 2020 a enero de 2022).
- Informe de evaluación externa, Universidad de las Fuerzas Armadas, 2019.
- Informe de autoevaluación. Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, 2023-2024.
- Libro: “Cultura organizacional: de la teoría al diagnóstico”, de Carrillo Punina et al. (2025).
- Libro: “Liderazgo: Convergencia de estilos”, de Carrillo Punina et al. (2025).
- Artículo científico: “Autopercepción de las Conductas de Liderazgo en una Institución de Educación Superior Militar: Un Estudio en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE”, de Calderón Arregui et al. (2025).

Por otro lado, en función de garantizar la aplicabilidad de la encuesta a la muestra de directivos civiles y militares de la ESPE seleccionada, se validó el instrumento a partir del criterio de expertos, con conocimientos y experiencia en los temas de formación por competencias y liderazgo. La validación por juicio de expertos es un método ampliamente utilizado para este tipo de instrumentos, siendo muy frecuente en el terreno de las investigaciones educativas (Bakieva et al. 2018, Cabello y Carrera 2017, Dorantes-Nova et al. 2016, López de Arana et al. 2020).

Una vez diseñada la primera versión del cuestionario, se puso en marcha el proceso de validación del contenido para analizar el grado en que el instrumento era capaz de medir las diferentes dimensiones e ítems que pretende analizar, atendiendo a las siguientes categorías

(Escobar y Cuervo, 2008): suficiencia, claridad, coherencia y relevancia. Para ello, fue sometido a un juicio de expertos que hiciese posible afinar y añadir modificaciones al cuestionario inicial (Hernández Sampieri et al. 2014). Los expertos debían evaluar cada ítem del cuestionario en una escala de 1 a 4, donde 1 significa “Nunca” y 4: “A menudo”.

La revisión por parte de expertos es una técnica estructurada. Para que esta revisión tenga rigor psicométrico, la literatura recomienda que el grupo de expertos esté compuesto por un número impar de personas, usualmente entre tres y siete, con formación en el campo del constructo y experiencia en metodología de investigación (Rodríguez Pérez, 2025).

Para el presente estudio, la selección de los jueces expertos atendió al grado de experticia en temas como formación por competencias y liderazgo. Se contó con la colaboración de siete jueces, todos profesores universitarios y con grado científico de doctor en ciencias en determinada especialidad. Algunos de ellos contaban, incluso, con publicaciones sobre el tema.

Para el juicio de expertos se adoptó el método de evaluación individual, en el que cada experto debía responder a un cuestionario sobre algunas cuestiones acerca del instrumento de recogida de datos y proporcionar sus valoraciones de forma independiente sin contar con el resto de evaluadores (Robles Garrote y Rojas, 2015). En otras palabras, los expertos no debían consensuar sus juicios, sino que el investigador se encargó de tomar nota de las observaciones pertinentes para realizar las modificaciones oportunas.

A partir de las frecuencias observadas en cada una de las opciones de respuesta asignadas se realizó un análisis cualitativo para evaluar la capacidad discriminativa de cada ítem. De acuerdo con ello, se pudo inferir que, con respecto a la validez de contenido, las aportaciones cualitativas de los jueces consideraron apropiado el cuestionario al propósito para el que había sido construido. Concretamente, el promedio obtenido en cada ítem a partir de las valoraciones de los expertos de acuerdo a las categorías analizadas, fue elevado, la mayoría entre 3.7 y 4 puntos. Solo en la categoría Relevancia se obtuvo como promedio 3.6 puntos en ocho ítems de los 37 evaluados por los expertos, valor también considerado alto en cuanto a la validez de contenido de las preguntas del cuestionario.

El cuestionario fue enviado a la muestra de directivos de la ESPE mediante el uso de la herramienta Google Forms, la cual se encuentra en el siguiente link

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScZ7fleRo63kYDUiAoIfyRB9rcFcjIlytjj9Lv1IWNQmdEwfg/viewform?usp=header>.

### **3.5. Procesamiento de la información**

Como parte del análisis documental se consultaron los resultados obtenidos en la investigación que es parte del proyecto titulado “Estudio sobre la cultura organizacional, situación en el aula y desarrollo universitario en instituciones de Educación Superior del Ecuador”. Este proyecto, fue aprobado mediante convenio realizado entre la Universidad Católica Santiago de Guayaquil y otras universidades públicas y privadas del país, entre las que forma parte la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE. Para el efecto, se analizaron las características culturales de acuerdo con la metodología de valores en competencia de Cameron y Quinn y, el modelo cultural de Daniel Denison. Se aplicaron los cuestionarios, de ambos modelos culturales, de manera aleatoria y administrada a 450 miembros de la institución que, corresponde a 131 docentes, 185 estudiantes y 134 servidores públicos. El estudio fue complementado con la aplicación de la observación, entrevistas y grupos focales y, la utilización de herramientas de estadística descriptiva, inferencial y correlacional. Se desarrolló el tratamiento de datos en softwares, tales como, Excel, SPSS 23.0 y Atlas Ti 7.0.

Dicho estudio comprende la aplicación del instrumento de Cameron y Quinn que contiene 24 preguntas de selección de alternativas y, se utiliza para identificar la cultura organizacional presente y deseada en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE y, el cuestionario del modelo cultural de Denison que posee 60 preguntas que ayudan a determinar el predominio de las dimensiones culturales en la organización. Así, se estableció por medio del coeficiente Alfa de Cronbach la fiabilidad que proporcionan los instrumentos en el desarrollo del proyecto de investigación y, se tienen 97,2 % y 97,9 % de confianza en el uso del cuestionario del modelo OCAI de valores en competencia propuesto por Cameron y Quinn y, el 97,8 % para el cuestionario de Denison. Por lo expuesto, se concluye que ambos instrumentos utilizados son altamente consistentes debido a la cercanía a la unidad en los coeficientes Alfa de Cronbach calculados.

Por su parte, el cuestionario aplicado a directivos civiles y militares de la ESPE con el objetivo de analizar su percepción sobre el proceso de formación en liderazgo y su contribución al desarrollo de competencias directivas, se procesó mediante softwares, tales como, Excel y

SPSS 23.0, los que permitieron realizar inferencias y análisis de correlación sobre la variable objeto de estudio. El cuestionario diseñado consta de 34 ítems y su coeficiente Alfa de Cronbach es de 0.973, tal como se muestra en la tabla 3, lo que, siguiendo el criterio de George y Mallery (2003), indica que el instrumento de medición es excelente, pues tiene un coeficiente alfa mayor que 0.90 lo que significa que cuanto más cerca se encuentre el valor del Alfa a uno, mayor es la consistencia interna de los ítems analizados.

**Tabla 3.** Estadísticos de fiabilidad del cuestionario aplicado

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,973	,974	34

**Fuente:** Elaboración propia, a partir del procesamiento en el SPSS

### 3.6. Análisis de los resultados en los datos obtenidos

El análisis de los documentos citados condujo a las siguientes consideraciones en torno al liderazgo y la cultura organizacional en la ESPE:

#### *Historia*

La Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE se fundó en el año 1992 mediante decreto Presidencial del Dr. José Luis Tamayo, según el registro oficial 521 bajo el nombre de “Escuela de Oficiales Ingenieros”. El 22 de octubre de 1936, en la presidencia de Federico Páez y bajo la iniciática del general Alberto Enríquez Gallo, ministro de Defensa, la primera Escuela de Oficiales Ingenieros cambió su denominación a “Escuela de Artillería e Ingenieros”, y nacieron los colores de la universidad que son el emblema: el rojo de los artilleros y el verde de los ingenieros militares. En 1948 la universidad cambia de denominación a “Escuela Técnica de Ingenieros (ETI)”, y también se realizó un cambio en los planes de estudio al ampliar su pensum académico y nivelarlo a las demás universidades.

En 1961, la Escuela Técnica de Ingenieros se reconoció como Instituto Superior, sin embargo, no se reconocían los títulos emitidos. Finalmente, el 20 de octubre de 1966 se ratificó que la Escuela era parte directa del contexto universitario. En 1972 ingresan estudiantes civiles a formar parte de la institución, y esto se dio durante el inicio de la presidencia del General Guillermo Antonio Rodríguez Lara. El 8 de diciembre de 1977 la Escuela Técnica de Ingenieros mediante el Decreto Ejecutivo No. 2029 toma el nombre de “Escuela Politécnica del Ejercito

(ESPE)” y dentro de los cambios que experimenta están el incremento de alumnos y la apertura de nuevas facultades: Ingeniería Civil, Ingeniería Geográfica, Ingeniería Industrial, Ingeniería Mecánica e Ingeniería Electrónica.

El 12 de octubre de 2010 se expidió la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), en la cual se dispone la integración de Escuela Politécnica del Ejército (ESPE), la Universidad Naval Comandante Rafael Morán Valverde (UNINAV) y el Instituto Tecnológico Superior Aeronáutico (ITSA) en una sola institución educativa denominada Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.

#### *Estructura organizacional*

El nivel estratégico en la universidad está ocupado por oficiales de la Fuerza Terrestre designados por el Comando Conjunto de las Fuerzas Armadas. El cargo de Decano de Facultad en la Universidad de las Fuerzas Armadas es descrito bajo el nombre de director de departamento y en su gran mayoría está ocupado por oficiales de las Fuerzas Armadas designados por el rector de la universidad. El docente realiza tareas operativas de manera individual a parte del ejercicio de la docencia. Los directivos poseen secretarías y personal bajo su mando. Se observan claras preferencias que tienen alumnos y personal militar dentro de la universidad.

#### *Sistema cultural*

El logotipo está conformado por dos elementos gráficos. 1. El isotipo compuesto por el escudo de la Universidad de las Fuerzas Armadas / ESPE inserto en la parte inferior el año de fundación y la palabra Ecuador y, 2. El imagotipo es la parte textual que contiene el nombre de Universidad de las Fuerzas Armadas- ESPE / Innovación para la excelencia. El logotipo de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, tiene dos colores corporativos: verde y rojo. Además, el logotipo es conocido por todos los miembros de la comunidad universitaria, se lo exhibe en documentación, página web oficial, redes sociales, promocionales, uniformes de educación física, sistema Quipux, aulas virtuales y, se lo describe en el Manual de imagen corporativa ESPE.

Entre los principales hábitos se tiene; la ceremonia del Minuto Cívico que se realiza todos los lunes a las 7:00 am en el patio central de la ESPE, con la participación de la comunidad universitaria, autoridades, personal administrativo, docentes, y alumnos. Tiene una duración de aproximadamente 20-30 minutos en la cual se hace una conmemoración a los símbolos institucionales, y se informa sobre actividades a realizarse. Con una serie de actos culturales,

sociales y deportivos, cada 15 de julio la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, conmemora su aniversario. La ceremonia de incorporación de graduados se realiza dos veces al año, en el mes de julio y diciembre.

La misión, visión y valores de la universidad están expuestas en: las aulas de clase, página web institucional, portafolio docente, carteleras de cada carrera, oficinas del personal administrativo y docentes. Los valores declarados por la institución son honestidad, respeto por la dignidad humana, disciplina, identidad, compromiso institucional, responsabilidad social y, civismo.

#### *Sistema de identidad*

El personal administrativo de la ESPE utiliza uniformes, al igual que alumnos de algunas carreras lo usan en laboratorios o eventos específicos, como es el caso de los estudiantes del IASA y los de la carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte. Los estudiantes militares utilizan sus respectivos uniformes del ejército, la marina o de la fuerza aérea. Los estudiantes civiles no utilizan uniforme. Los docentes visten de manera formal o semiformal.

Las oficinas poseen diseños similares entre ellas, y existe una gran diferenciación entre los sitios de trabajo de directivos, docentes y administrativo, como son tamaño, baños privados, sala de reuniones y, televisores, en especial el personal militar directivo. En los puestos de cada departamento se puede apreciar la identificación institucional, sin embargo, no existe material de oficina con identificación de la Universidad.

#### **Principales hallazgos derivados del análisis documental**

La institución no difunde el código de ética a la comunidad universitaria. Tampoco desarrolla estrategias como capacitaciones y actividades de concientización para fomentar la práctica de valores institucionales y ciudadanos en la comunidad universitaria. El Código de Ética de la ESPE especifica sanciones, pero éstas no han sido tomadas en cuenta en la práctica. No se hace un análisis del aporte de los resultados producto del seguimiento y evaluación sobre los procesos de ética y transparencia para el aseguramiento de la calidad y mejora continua.

La Unidad de Desarrollo Educativo (UDED) es responsable de la planificación anual del Plan de Capacitación para el personal académico, basado en las necesidades identificadas durante

el proceso de evaluación del desempeño docente. Sin embargo, no se dispone de esta información como evidencia documentada, lo cual limita la verificación de su implementación y efectividad.

La falta de registro de todas las evidencias de las acciones tomadas en función de los resultados de la evaluación integral del desempeño docente, limita la capacidad para verificar la implementación y efectividad de las acciones en cuanto a capacitación del personal académico, producto de este proceso de evaluación integral.

La falta de evidencia del Plan de Capacitación limita la capacidad de verificación de la efectividad del seguimiento, mientras que la ausencia de un enfoque estructurado de mejora continua en los departamentos reduce el impacto de la evaluación en el desarrollo profesional del personal docente.

Para alcanzar un cumplimiento pleno del estándar, es crucial fortalecer el enfoque de mejora continua a través de la documentación de planes de capacitación y la implementación de acciones de mejora en los departamentos, asegurando así que el proceso de evaluación impulse de manera efectiva el perfeccionamiento del personal académico y contribuya a la calidad institucional.

El informe final del plan de capacitación no incluye acciones de mejora específicas por parte de los departamentos. Esta ausencia limita la implementación de un enfoque de mejora continua, afectando la capacidad para realizar ajustes concretos en el desarrollo del personal académico según las necesidades de cada área.

No se evidencia una articulación efectiva entre el plan de capacitación y los resultados de la evaluación del desempeño docente. Esto impide que las iniciativas de capacitación respondan de manera directa a las áreas de oportunidad identificadas en la evaluación, afectando la relevancia y efectividad de las acciones de perfeccionamiento.

Aunque se ha establecido un procedimiento formal para el levantamiento de necesidades de capacitación y ha desarrollado un plan integral que cubre las áreas de conocimiento y las tecnologías educativas, persisten debilidades en la implementación de un enfoque de mejora continua.

La falta de coordinación con la Unidad de Talento Humano impide un monitoreo y registro adecuados de las acciones de mejora, así como la falta de alineamiento entre el plan de

capacitación y los resultados de la evaluación del desempeño docente reduce la efectividad del perfeccionamiento, ya que no se responde de manera directa a las áreas de oportunidad identificadas.

Para alcanzar un cumplimiento pleno del estándar, es fundamental asegurar que las acciones de capacitación estén alineadas con los resultados de la evaluación del desempeño, promoviendo así un perfeccionamiento académico que realmente impacte en la calidad y en la mejora continua del personal docente.

El plan de capacitación anual contempla todas las características requeridas, incluyendo el área de conocimiento del personal académico y el uso de tecnologías educativas y didáctico-pedagógicas.

La ESPE cuenta con un plan institucional de actualización y capacitación del profesorado (presentado por resolución del Consejo Académico ESPE-CA-RES-2018-054 del 24 de abril del 2018 y aprobado mediante Orden del Rectorado 2018-097-ESPE-a-1 de esa misma fecha (Plan de actualización y capacitación docente 2018, Fuente de información 7, anexo A, EST 1) que tiene como objetivo general “fortalecer las capacidades individuales y colectivas de los docentes de la ESPE a fin de valorizar su desempeño dentro y fuera de la institución”. Los cursos de capacitación posibilitan además el cumplimiento de los requisitos de promoción del personal académico titular de la universidad en correspondencia con lo señalado en el Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior (Art. 61 al 63).

El plan se conforma en base a las solicitudes que realizan los departamentos teniendo en cuenta las necesidades específicas de desarrollo y las necesidades de capacitación identificadas por las carreras luego del análisis de la evaluación del desempeño docente de los profesores por lo que se garantiza la correspondencia entre éste y la oferta académica de la universidad. El plan de capacitación de 2018 abarcó la planificación de 132 cursos, 3 de ellos internacionales. El presupuesto planificado para su cumplimiento fue de 197, 956.00 USD. A partir del monitoreo financiero que se fue realizando a la ejecución del plan durante el año, el Consejo Académico propuso reformas a éste (Plan de capacitación del 2018 reformado, fuente de información 7, anexo D EST.1) que fueron aprobadas mediante resolución del propio consejo ESPE-CA-RES-2018-190 del 12 de octubre del 2018 (Resolución del Consejo Académico ESPE-CA-RES-2018-

190 fuente de información 7, anexo C, EST 1). El plan de capacitación reformado quedó integrado por un total de 112 cursos y eventos que cubren las áreas del conocimiento que brinda la institución, así como el desarrollo de habilidades para la investigación, la formación pedagógica y didáctica y el manejo de las tecnologías de la información.

En correspondencia con la orden del rectorado OR-2018-097-ESPE-a-1 de 17 de mayo de 2018, el Vicerrector de Docencia es el encargado del cumplimiento del plan de actualización y capacitación docente de la universidad para lo cual cuenta con la coordinación que realiza la Unidad de Desarrollo Educativo con el Centro de Educación Continua, los departamentos docentes y las unidades de Talento Humano y la de Gestión Financiera.

Además, el plan de formación de posgrado responde a las demandas que plantean los departamentos por áreas de conocimiento para garantizar el desarrollo de las líneas de investigación de la universidad y reconocen el apoyo de la universidad a la ejecución de los planes de formación de profesores (becas completas, medias becas). De los 105 profesores que durante el 2018 se encontraban incluidos en el plan de formación de la universidad, 92 habían recibido apoyo en forma de becas, licencia con sueldo y beca más licencia con sueldo. El resto (13 profesores, incluyendo uno en plan de maestría) recibieron el apoyo en forma de licencias sin remuneración para determinadas estancias. (“Matrices año 2017 y 2018 con fechas de inicio y fin y beneficio otorgado”, fuente de información 6 EST. 2). Similar situación se constató con los 113 profesores que integraron el plan de formación académica durante el 2017.

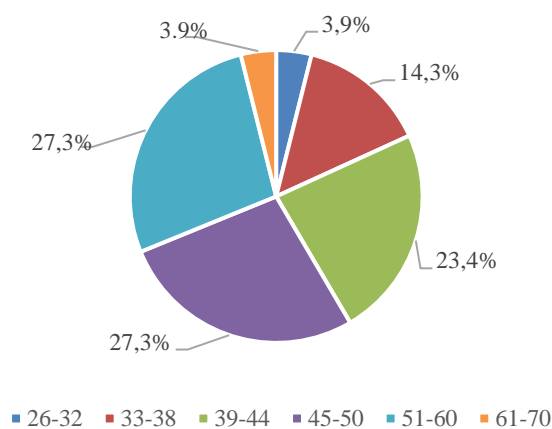
La existencia del plan se evidenció también a través de la relación de profesores que se encuentran cursando estudios de doctorado entre el 2014 y 2018 (Referencia SIIES - Lista de profesores realizando estudios de posgrado - IES 1079, EST.2).

La UDED tiene a su cargo la coordinación para la ejecución del plan de capacitación, en coordinación con el Centro de capacitación continua. Fueron ejecutados durante el 2018 (Informe de ejecución del plan de capacitación docente 2018, fuente de información 18, anexo D EST 2), 46 cursos o programas de capacitación (31 internos y 15 externos) con un promedio de 50 horas cada uno. Para financiar totalmente el desarrollo de los cursos la universidad ejecutó \$80.219,37 USD evidenciando el apoyo a la capacitación del claustro (Resumen fuente de información 8, EST 2). En los cursos impartidos participaron 942 docentes lo que representa el 76,3% de la planta de profesores titulares y ocasionales.

## Principales hallazgos derivados de la encuesta a directivos de la ESPE

De los 77 directivos de la ESPE encuestados, 53 son hombres y 24 mujeres. El 90.9% tiene el cuarto nivel de estudios terminados. El 18.2% son directivos militares y el 81.8%, civiles. El rango de edad de los encuestados se muestra en la figura 2, en la que se puede apreciar que la mayoría se encuentra en los rangos de 45-50 y 51-60 años, sumando entre los dos el 54.6% de los encuestados.

**Figura 2.** Rango de edad de los directivos encuestados



**Fuente:** Elaboración propia

El análisis de la variable Formación para el desarrollo de competencias de liderazgo, con sus dimensiones (Etapas del proceso de formación y Competencias de liderazgo), mediante softwares como Excel y SPSS 23.0, muestra interesantes resultados, tal como se refleja en el Anexo 7.

La dimensión Etapas del proceso de formación tiene tres subdimensiones: 1) diseño y planificación de la formación, 2) implementación y ejecución y 3) evaluación y seguimiento. Con respecto al diseño y planificación de la formación en la ESPE, se resalta lo siguiente:

- El 37.7% considera que está totalmente en desacuerdo, en desacuerdo y neutro cuando se les pregunta si se determinan sus necesidades de aprendizaje para ejercer su cargo de manera más efectiva.

- El 42.9% considera que está totalmente en desacuerdo, en desacuerdo y neutro cuando se les pregunta si se diagnostican sistemáticamente sus necesidades de competencias de liderazgo.
- Similar situación ocurre cuando se les pregunta si son adecuadas las formas que se utilizan para determinar sus necesidades de aprendizaje sobre el liderazgo, a lo que el 41.6% responde que está totalmente en desacuerdo, en desacuerdo y neutro.
- Con respecto al análisis de la brecha entre las competencias de liderazgo requeridas para un cargo de dirección y las que posee el ocupante del cargo, el 61.1% plantea que sí se realiza.
- El 61.1% opina que los objetivos de los programas de liderazgo están alineados con el plan estratégico y cultura organizacional de la ESPE.
- En cambio, el 50.6% considera que está totalmente en desacuerdo, en desacuerdo y neutro cuando se les pregunta si la oferta de formación en liderazgo para directivos responde a un diagnóstico de necesidades realizado periódicamente.
- Por su parte, el 58.4% plantea que no existe una planificación clara y sistemática (cronograma, recursos, responsables) para la ejecución de la formación en liderazgo.

Con respecto a la implementación y ejecución de la formación en la ESPE, se resalta lo siguiente:

- El 58.4% está totalmente en desacuerdo, en desacuerdo y neutro cuando se les pregunta si la ESPE desarrolla acciones de formación a directivos sistemáticamente.
- El 61% refiere la misma respuesta acerca de si son suficientes las acciones de formación a los directivos ejecutadas por la ESPE para desarrollar sus competencias de liderazgo.
- Similar situación se presenta con respecto a la asignación de los recursos logísticos y financieros necesarios para garantizar la calidad de la formación a directivos en la ESPE, expresado por el 64.9% de los encuestados como en total desacuerdo, desacuerdo y neutro.
- El 59.7%, 51.9% y 50.6% está totalmente en desacuerdo, en desacuerdo y neutro cuando se les pregunta si las acciones de formación a directivos ejecutadas en la ESPE facilitan el intercambio de experiencias profesionales; las acciones formativas que realiza la ESPE a los directivos se desarrollan a través de las modalidades: presencial, virtual, híbrida y los contenidos impartidos son pertinentes, actualizados y aplicables al contexto de la defensa y la educación superior, respectivamente.

Con respecto a la evaluación y seguimiento de la formación en la ESPE, se resalta lo siguiente:

- Solo el 48.1% refiere que se realiza una evaluación de las competencias de liderazgo desarrolladas luego de las acciones formativas.
- El 54.5% está totalmente en desacuerdo, en desacuerdo y neutro cuando se les pregunta si existen mecanismos para evaluar la aplicación de lo aprendido en el puesto de trabajo directivo.
- Por su parte el 53.2% emite las mismas respuestas cuando se les pregunta sobre la realización de un seguimiento periódico para medir el impacto de la formación a directivos en el desempeño individual y colectivo y si los resultados de la evaluación se utilizan para la mejora continua de los programas de formación a directivos.

El análisis de la dimensión Competencias de liderazgo, muestra resultados muy diferentes a los de la dimensión anterior. En ella la mayoría de los directivos encuestados respondió “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” a las siguientes afirmaciones:

- Cuento con las competencias adecuadas para liderar un equipo de trabajo (87%).
- Me siento motivado por aprender y/o desarrollar nuevas competencias en torno al liderazgo (88.3%).
- Inspiro y motivo a mi equipo con una visión clara (88.3%).
- Estoy comunicando claramente los objetivos estratégicos de la misión (88.3%).
- Fomento la creatividad y el pensamiento innovador en mis subordinados (87%).
- Desafío a mi equipo a mejorar continuamente sus habilidades (90.9%).
- Adapto mi estilo de liderazgo a las necesidades y habilidades de mi equipo (90.9%).
- Me adapto rápidamente a los cambios en el entorno operativo (88.3%).
- Tomo decisiones rápidas y efectivas en situaciones de alta presión (89.6%).
- Evalúo los riesgos antes de tomar decisiones sobre el terreno (93.5%).
- En tiempos de crisis, mantengo la calma y la lucidez (89.6%).
- Ayudo a mi equipo a lidiar con el estrés en situaciones complejas (96.1%).
- Resuelvo conflictos dentro de mi equipo de manera justa y eficiente (93.5%).
- Animo a la comunicación abierta para evitar malentendidos (92.2%).
- Me aseguro de que mi equipo cumpla con los estándares establecidos (90.9%).
- Aplico sanciones o recompensas de manera objetiva y justa (83.1%).

- Animo a mi equipo reconociendo sus logros y esfuerzos (89.6%).

### 3.7. Redacción de resultados y discusión

Los resultados de la investigación desarrollada como parte del Proyecto titulado “Estudio sobre la cultura organizacional, situación en el aula y desarrollo universitario en instituciones de Educación Superior del Ecuador”, develan principalmente que, en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE la cultura dominante, desde el enfoque de Cameron y Quinn, es de tipo Jerárquica seguida de una cultura de Mercado, con ciertos rasgos culturales definidos en las dimensiones de características dominantes, liderazgo organizacional, gestión de empleados, cohesión organizacional, énfasis en la estrategia y criterios de éxito (Carrillo et al., 2021a).

Por tanto, teóricamente la cultura organizacional jerárquica en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE se caracteriza así: “En la universidad se aprecia el control y la estabilidad, centrándose en los aspectos internos, es una organización totalmente vertical, el liderazgo empuja a la cohesión de sus miembros y predomina la tarea basada en procedimientos”.

Por otro lado, los encuestados desean una cultura organizacional con tipología clan. En consecuencia, teóricamente la cultura organizacional deseada en la Universidad se caracteriza como: “La organización se enfoca en asuntos internos, valora la flexibilidad y la colaboración en un ambiente de familiaridad y paternalismo, posee un liderazgo facilitador de tareas, prima el compromiso del grupo para la consecución de resultados, se sustenta en el trabajo en equipo, la moral y la toma de decisiones consensuadas”.

La mayor brecha cultural se presenta en la cultura clan y, el menor índice se devela en la cultura jerárquica, sin embargo, cada tipo cultural identifica el deseo de un crecimiento. Además, se espera una mayor flexibilidad en la organización, orientación interna y orientación externa.

Asimismo, desde el enfoque de Denison, se identifican las dimensiones predominantes en la universidad que en orden de importancia son la Misión y Adaptabilidad, seguidas de Involucramiento y Consistencia. Así, la Misión hace énfasis en la dirección y propósitos estratégicos y, la Adaptabilidad se centra en el aprendizaje organizativo. Por otra parte, el Involucramiento se destaca en la toma de decisiones y, la Consistencia hace énfasis en los valores que posee la institución de educación superior (Carrillo et al., 2021b). Por último, se

establecen correlaciones directas y moderadamente fuertes entre las dimensiones culturales de Cameron y Quinn: características dominantes, liderazgo organizacional, estilo gerencial, cohesión organizacional y énfasis en la estrategia y, entre las dimensiones culturales de Denison: toma de decisiones, trabajo en equipo, acuerdos, dirección y propósitos estratégicos y, metas y objetivos (Carrillo et al., 2021c).

Con base en los resultados del modelo de Denison, se presenta la caracterización de la cultura predominante en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE: “La mayoría de los miembros de la universidad están muy comprometidos con su trabajo. El trabajo se organiza de modo que cada persona entiende la relación que tiene con los objetivos de la organización. La capacidad de las personas es vista como una fuente importante de ventaja competitiva. Existe un código ético que guía el comportamiento de los miembros en la universidad y ayuda a distinguir lo correcto. A menudo se tienen dificultades para alcanzar acuerdos en temas clave, sin embargo, existe un claro acuerdo acerca de la forma correcta e incorrecta de hacer las cosas. La manera de trabajar es consistente y predecible. Se adoptan continuamente nuevas y mejores formas de hacer las cosas. Todos los miembros de la universidad tienen una comprensión profunda de los deseos y necesidades del entorno. El aprendizaje es un objetivo importante en el trabajo cotidiano. La organización tiene una misión clara que le otorga sentido y rumbo al trabajo. Existe un amplio acuerdo sobre las metas a conseguir, sin embargo, el cumplimiento de metas a corto plazo compromete a menudo la visión a largo plazo”.

De la información generada por los 76 participantes de los grupos focales y 19 entrevistados a profundidad el 91.6 % de los participantes señala que, uno de los aspectos inhibidores del cambio es la estructura organizacional jerárquica existente, dado que, la alta dirección académica y administrativa de la IES está a cargo de oficiales de las Fuerzas Armadas del Ecuador que son designados por el alto mando, no son funcionarios de carrera y tampoco son permanentes en la universidad.

Entre los valores que se destacan en la IES, sobresalen la calidad en la educación [100%], disciplina [100%], sólido compromiso [89.5%], responsabilidad [83.2%], honestidad [74.7%], estricto control de los procedimientos [73.7%], estabilidad laboral [64.2%] y, respeto [56.8%].

Los entrevistados y participantes en los grupos focales manifiestan que, la fuerte cohesión que existe en la comunidad universitaria se sustenta en el liderazgo informal [69.5%] y, en el liderazgo formal [46.3%]. El liderazgo formal está representado por las autoridades académicas y administrativas, mientras que, el liderazgo informal se presenta en estudiantes y, docentes que ocupan el lugar de líderes de opinión dentro de la institución.

Dentro de los aspectos facilitadores del cambio, a través, de las entrevistas y grupos focales aplicados, el 89.4% de los miembros destacan el compromiso, un 77.9% considera el alto nivel profesional de los docentes, el 55.8% indica las tareas enfocadas a resultados inmediatos y competitivos y, el 46.3% señala los procesos de innovación de la universidad.

Desde el enfoque de los valores universitarios que la comunidad de docentes, estudiantes y servidores públicos rechazan, se identifican en las entrevistas y grupos focales: falta de motivación, reconocimiento y recompensa por el trabajo realizado y el logro de objetivos [93.7%], falta de acciones de la IES para impulsar el desarrollo humano de sus docentes y servidores públicos [73.7%] y, discriminación a civiles debido a la preferencia que se da a los rangos militares [67.4%].

Precisamente, en la caracterización de la cultura organizacional de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE se identifica la presencia de dimensiones congruentes de ambos modelos culturales. En consecuencia, se describen los siguientes rasgos dominantes en la institución: 1) Planeación: Se establecen objetivos de largo plazo alineados con el cumplimiento de la misión. 2) Organización: Estructura, normas y procedimientos formales. 3) Dirección: Liderazgo jerárquico. Liderazgo en innovación. El liderazgo es considerado un modelo a seguir. 4) Control: Procedimientos, reglas y tareas formales con muchos controles. 5) Valores: Compromiso. Ética. Competitividad. Conocimiento del entorno. Aprendizaje continuo. Seguridad en el trabajo. Estabilidad de las relaciones. 6) Ventajas competitivas: Capacidad de los miembros. Aprendizaje continuo. La estructura formal permite la unidad interna y el logro de objetivos. La misión le otorga sentido al trabajo. 7) Barreras: Existen dificultades para llegar a acuerdos en temas clave. El cumplimiento de metas de corto plazo compromete el cumplimiento de la visión a largo plazo.

El estudio realizado como parte del proyecto de investigación arrojó las siguientes conclusiones:

- La cultura organizacional dominante en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, según el Modelo OCAI de Valores en Competencia diseñado por Cameron y Quinn es de tipo jerárquica, seguida de un estilo cultural de mercado. Esta tipología se confirma debido a que la universidad se encuentra administrada por oficiales de las Fuerzas Armadas, con grados de coroneles y tenientes coroneles, en los niveles estratégicos. En consecuencia, la estructura es totalmente vertical y las decisiones se toman en los niveles jerárquicos superiores para trasladarse como órdenes a cumplir en los demás niveles, áreas y grupos sociales como docentes, personal administrativo y estudiantes.
- Se revela que la estructura formal y vertical, la existencia de muchos controles y el liderazgo especialmente informal que existe en la universidad, ayudan a mantener la cohesión entre los miembros. Asimismo, la misión y la fijación de objetivos y metas hace que la gente de la organización conozca muy bien lo que debe hacer de manera correcta. Sin embargo, la prioridad en el cumplimiento de objetivos en el corto plazo limita el cumplimiento de la visión.
- Se destacan ventajas competitivas que posee la universidad dentro del aspecto cultural, así como también, se describen barreras que tiene la organización. Entre las primeras se develan las capacidades del personal, el compromiso, la identidad con la universidad, valores latentes, el cumplimiento de objetivos, el conocimiento del entorno y necesidades de clientes internos y externos, aprendizaje permanente y, el liderazgo en innovación en el campo académico. En el caso de las barreras, las principales se enfocan en la preferencia que se da a personas internas o externas de las Fuerzas Armadas, la falta de reconocimiento al trabajo bien hecho de docentes, estudiantes y personal administrativo, el exceso de controles y mucha burocracia, la prioridad por lo urgente y no por lo importante.

En el caso de instituciones con estructuras jerárquicas mixtas, como la ESPE, el componente cultural adquiere una relevancia aún mayor. La coexistencia de personal militar y civil demanda una cultura organizacional que favorezca la integración de enfoques diversos, promueva el respeto mutuo y facilite la toma de decisiones compartidas. Lozano Reyes (2012) señala que, en contextos como los descritos, el liderazgo docente y directivo cumplen una función estratégica para institucionalizar valores y comportamientos que consoliden una cultura organizacional armónica y orientada al aprendizaje permanente.

Un estudio realizado por Calderón Arregui et al. (2023) en la ESPE analizó el liderazgo y el clima organizacional desde una perspectiva sociológica. Los resultados destacaron que el liderazgo formal, representado por las autoridades académicas y administrativas, y el liderazgo informal, presente en estudiantes y docentes, desempeñan roles complementarios en la construcción de un clima organizacional favorable. La fuerte cohesión en la comunidad universitaria se sustenta más en el liderazgo informal que en el formal, lo que resalta la importancia de reconocer y potenciar estos liderazgos emergentes.

Además, la coexistencia de culturas organizacionales tipo clan y jerárquica en la ESPE refleja la necesidad de equilibrar la colaboración y la estructura. Mientras la cultura clan promueve un ambiente familiar y de apoyo, la cultura jerárquica asegura el cumplimiento de normas y procedimientos esenciales en una institución con componentes militares. Este equilibrio es crucial para mantener la eficacia operativa y el bienestar de los miembros de la organización.

Por otro lado, se consultó el trabajo realizado por Calderón Arregui et al. (2025), que estuvo dirigido a analizar cómo los directivos de la ESPE perciben su liderazgo en las dimensiones de tareas, relaciones y cambio y sus implicaciones en un entorno educativo militar. La recolección de datos se realizó mediante el cuestionario CONLID-A, instrumento que ha sido validado en contextos educativos y militares, demostrándose que es confiable para medir la autopercepción de liderazgo. La población objetivo estuvo conformada por 104 directivos de la ESPE, quienes ocupan roles de liderazgo, como: rector, vicerrectores, subdirectores de extensión, directores de departamento y directores de carrera. Aunque el estudio inicialmente planteó un censo dirigido a todos los directivos, participaron efectivamente 70, lo que representó el 67.3% de la población total. Este tamaño de muestra, si bien inferior al estimado de 83 directivos calculado para un margen de error del 5%, fue suficiente para proporcionar resultados confiables. Se recalculó el margen de error específico para los 70 participantes, obteniéndose un valor aproximado del 6.73%, lo que sigue siendo aceptable para el nivel de confianza del 95% establecido en el diseño.

Como resultados principales se obtuvo que los directivos muestran una percepción positiva de su liderazgo, destacándose las conductas orientadas a las relaciones (media de 4.33), seguidas por las orientadas a las tareas (4.26) y al cambio (4.20), lo que refleja un equilibrio entre la eficiencia operativa y el fomento de relaciones interpersonales en el entorno militar. Los

hallazgos sugieren que los directivos de la ESPE perciben un liderazgo efectivo en las tres dimensiones clave. En el contexto de instituciones educativas militares, estas conductas son esenciales para mantener la cohesión y adaptarse a los cambios, lo que resalta la importancia de programas de formación que promuevan un liderazgo integral y equilibrado.

Por su parte, los resultados obtenidos con la aplicación de la encuesta a directivos de la ESPE muestran que la formación para el desarrollo de competencias de liderazgo tiene deficiencias, en tanto, no se realiza un diagnóstico sistemático de las necesidades de competencias de liderazgo, ni la oferta de formación en liderazgo para directivos responde a un diagnóstico de necesidades en este sentido. Tampoco existe una clara planificación de la formación a directivos de la universidad para desarrollar sus competencias de liderazgo. Aunque la ESPE desarrolla acciones formativas dirigidas a los directivos, estas no son suficientes, lo cual va en detrimento de su desempeño y de su contribución al fortalecimiento de la cultura organizacional de la institución. La mayoría de los encuestados alude que no existen mecanismos para evaluar si se transfiere lo aprendido en las actividades formativas hacia su contexto laboral, lo que no permite medir el impacto que han tenido las acciones de formación.

Comprender las dimensiones de la cultura organizacional y la relación con el liderazgo en instituciones de educación superior y específicamente en la ESPE, permite diseñar estrategias que fomenten un ambiente propicio para el desarrollo académico y administrativo, respetando las particularidades de la estructura jerárquica mixta. La implementación de programas de formación en liderazgo que consideren estas particularidades culturales puede potenciar la efectividad de los directivos para el fortalecimiento de la cultura organizacional.

## **Capítulo 4: Propuesta de transformación**

A partir de la discusión de los resultados, mediante el análisis de las conclusiones derivadas de la información obtenida y las conclusiones del estudio teórico referencial, el autor justifica la necesidad del diseño de un Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional en función de contribuir a la solución del problema científico planteado en la investigación.

### **4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación**

Como fundamentos teóricos del Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional, resaltan la Educación Avanzada y la Formación Continua. La Educación Avanzada encuentra su práctica educativa en todo proceso de formación, superación y educación del hombre, y brinda alternativas para el desarrollo de las competencias humanas y profesionales requeridas, para hacerlo más satisfactorio a sí mismo y a la colectividad con la cual interactúa (Añorga Morales, 2017; Añorga Morales, 2018).

La Educación Avanzada es considerada como una teoría educativa dirigida a dar respuesta a las exigencias de la formación básica y/o especializada de todos los recursos laborales y humanos desde un campo de acción más abierto y creativo donde el hombre es el centro del proceso y hacia él están dirigidas las acciones con vistas a mejorarlo en todas las esferas. Con marcado enfoque personológico, propicia en su didáctica la atención a las individualidades cognitivas y afectivas de los participantes para alcanzar la motivación profesional y por la vida, la independencia cognoscitiva y el desarrollo de la autoestima y reflexión como conducta habitual del pensamiento (Añorga Morales, 2018).

Autores como Imbernón Muñoz y Canto Herrera, 2013; Parra, 2008; Addine, 2004 y Horrutinier, 2006; se refieren al proceso de formación. Coinciden al destacarle como aprendizaje constante, asociado a las tareas profesionales, teniendo en cuenta tanto lo cognitivo y operacional como la sensibilidad ante los problemas inherentes a su desempeño, en este caso, los pedagógicos.

La Formación Continua se analiza desde diferentes aristas como acciones formativas que se despliegan mediante programas de aprendizaje con contenidos de alcance teórico y práctico. Puede efectuarse por medio de cursos especializados en aspectos que se deben aprender, en busca de mejorar los conocimientos, aptitudes y competencias de los trabajadores (Ferrer Madrazo et al., 2024).

Desde esta perspectiva se encuentran los sustentos en la teoría de la Educación Avanzada la que en su proceso de construcción como teoría educativa alternativa fue conformando la definición de mejoramiento profesional y humano que supera la definición de superación aportada por Añorga Morales (1999), que la revela como (...) una figura dirigida a diversos procesos de los recursos humanos, con el propósito de actualizar y perfeccionar el desempeño actual y prospectivo, atender las insuficiencias en la formación, completar conocimientos y habilidades no adquiridas y necesarias para el desempeño, así como desarrollar o reforzar sus valores. (p.14)

En este contexto, Atiaja y García (2020) establecen que la formación continua es un proceso a lo largo de toda la vida que tiene fines específicos como la actualización de conocimientos, competencias, habilidades, entre otros, para el desarrollo integral del ser humano y que ayuda a mejorar e innovar y dar respuesta a las necesidades productivas y de servicios generadas por la dinámica de la ciencia, la tecnología y la sociedad.

La teoría de la Educación Avanzada tiene como fin el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales, que a su vez influye en el desempeño. Está marcadamente vinculada a la teoría educativa como sustento teórico de gran valor, pues brinda los sustentos teóricos, metodológicos y procedimentales necesarios para abordar la temática del mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales (Cepero Herrera et al., 2023).

En el contexto educativo, el enfoque socioconstructivista enfatiza la construcción social del conocimiento sobre la base de la interacción social y las experiencias mediadas de aprendizaje, el cual resulta de la elaboración conjunta de significados entre participantes del proceso educativo (Dávila y Ruiz, 2015; Shah, 2019). Después de analizar diversos conceptos socioconstructivistas, Castellaro y Peralta (2020) concluyen sobre su carácter integrador, en el sentido de que este enfoque “aglutina un abanico de nociones que contribuyen al diseño de diferentes estrategias pedagógicas, aunque todas basadas en el mismo supuesto central: la

interacción sociocognitiva como fundamento necesario del proceso de construcción del conocimiento” (p. 140).

Las teorías del aprendizaje social y del constructivismo, que incluyen las propuestas de Vygotski, Bandura y Piaget, enfatizan la importancia de la interacción humana y el contexto en este proceso. Estas teorías sostienen que actividades como observar, modelar e imitar son la entrada para la adquisición de habilidades y conocimientos, y que las competencias se desarrollan dentro de entornos prácticos a través de la participación activa y la socialización (Cardona Olarte, 2024).

Vygotsky (2012) en su teoría plantea que la capacidad de aprender de un individuo está profundamente conectada con su habilidad para interactuar socialmente, afirmando que el conocimiento y las costumbres se transmiten de generación en generación.

De acuerdo con Jonnaert (2001) el paradigma epistemológico socioconstructivista tiene las siguientes características: 1) los conocimientos se construyen y no se transmiten; 2) son temporalmente viables y no están definidos de una vez por todas; 3) requieren una práctica reflexiva y 4) están situados en contextos y en situaciones pertinentes en relación con las prácticas sociales establecidas.

La construcción del Modelo de formación por competencias en liderazgo constituye un eje articulador en el desarrollo organizacional de las instituciones de educación superior, al promover el fortalecimiento de capacidades directivas, la toma de decisiones estratégicas y la consolidación de una cultura organizacional alineada con los objetivos institucionales. En este contexto, el modelo propuesto responde a la necesidad de integrar dimensiones del liderazgo transaccional, transformacional y situacional dentro de una organización con estructura jerárquica mixta como la ESPE.

En primer lugar, es relevante comprender que los modelos de formación por competencias en liderazgo son estructuras didáctico-metodológicas orientadas a la adquisición, desarrollo y consolidación de competencias directivas mediante procesos pedagógicos sistemáticos y situados.

Según Csoban Mirka y Yáber Oltra (2018), un modelo eficaz debe incluir componentes de gobernanza, liderazgo y gestión organizacional de forma integrada, especialmente en entornos universitarios que enfrentan desafíos de innovación curricular y sostenibilidad institucional.

Los modelos de formación concentran subsistemas que incluyen la formación cognitiva, procedimental y actitudinal, necesarios para crear líderes universitarios que actúen con eficacia en contextos de complejidad institucional. Oropeza Largher y Mena Campos (2014) plantean un modelo estructurado en componentes interrelacionados que promueven el desarrollo de la competencia investigativa y de liderazgo, a través de prácticas reflexivas, planificación estratégica y formación permanente.

Siguiendo este enfoque, Bauzá Vázquez y Bello Rodríguez (2016) proponen un programa específico de formación de liderazgo educativo en la educación superior cubana, que se enfoca en los procesos sustantivos universitarios y en la transformación del perfil del profesor líder. El modelo plantea una serie de fases que integran diagnóstico, intervención y evaluación, favoreciendo una perspectiva integral y crítica del liderazgo docente.

De acuerdo con este patrón, el diseño del Modelo de formación por competencias en liderazgo para la ESPE debe atender a las particularidades de su estructura organizacional, incluyendo metodologías activas de aprendizaje como el aprendizaje basado en problemas, estudio de casos, simulaciones y mentorías; así como estrategias adaptativas de formación continua, y procesos de evaluación formativa y participativa. El modelo debe contemplar además componentes de liderazgo transformacional, situacional y transaccional, para promover un clima de confianza, comunicación y compromiso institucional.

Por consiguiente, para el presente estudio el Modelo de formación por competencias en liderazgo se define como un conjunto de estrategias formativas, metodologías didácticas y contenidos diseñados para desarrollar competencias directivas en los líderes universitarios. Este modelo articula enfoques de liderazgo transformacional, situacional y transaccional, integrando componentes pedagógicos, estratégicos y éticos, con el fin de mejorar la capacidad de los directivos para liderar con efectividad, fomentar una cultura organizacional colaborativa y responder a los desafíos institucionales con visión crítica, innovadora y humanista.

El análisis del entorno educativo y del entorno militar resulta fundamental en esta investigación. El entorno educativo se caracteriza por ser un espacio de enseñanza y aprendizaje donde convergen aspectos académicos y formativos (Amador Ortíz, 2018). Sin embargo, en instituciones militares, este entorno adquiere un carácter dual al integrar también elementos disciplinarios y de formación en valores. De este modo, el entorno militar, definido por su

estructura jerárquica, disciplina estricta y altos estándares de rendimiento, exige un liderazgo capaz de garantizar resultados mientras fomenta la cohesión y el compromiso de sus miembros (Calderón Arregui, 2023).

Por otro lado, las competencias engloban habilidades, conocimientos y actitudes que permiten al líder responder adecuadamente a las exigencias del entorno (Paguay, 2021). En instituciones educativas militares, estas competencias incluyen liderazgo estratégico, comunicación efectiva, manejo de conflictos y adaptabilidad frente al cambio (Fournier Guimbao, 2019).

En el contexto específico de instituciones educativas militares, el liderazgo efectivo no debe entenderse como un conjunto aislado de habilidades, sino como un enfoque integrado que permita a los directivos equilibrar las exigencias de la eficiencia operativa, la cohesión interpersonal y la innovación. Este hallazgo sugiere que la formación de los directivos debe ser integral, desarrollando habilidades tanto en la gestión de tareas como en la gestión de personas y el cambio (Calderón Arregui et al., 2025).

#### **4.2. Estructura de la propuesta de transformación**

Según el enfoque de Galarza (2007), Almuñias y Galarza (2011) y Ferriol (2011), un modelo debe estar sustentado en determinadas relaciones esenciales que lo refuerzan teóricamente y estructurado en un conjunto de componentes principales: objetivo, premisas, principios, cualidades, enfoques y momentos fundamentales. Su implementación, según estos autores, exige una metodología o procedimiento que responda a las exigencias y particularidades de este.

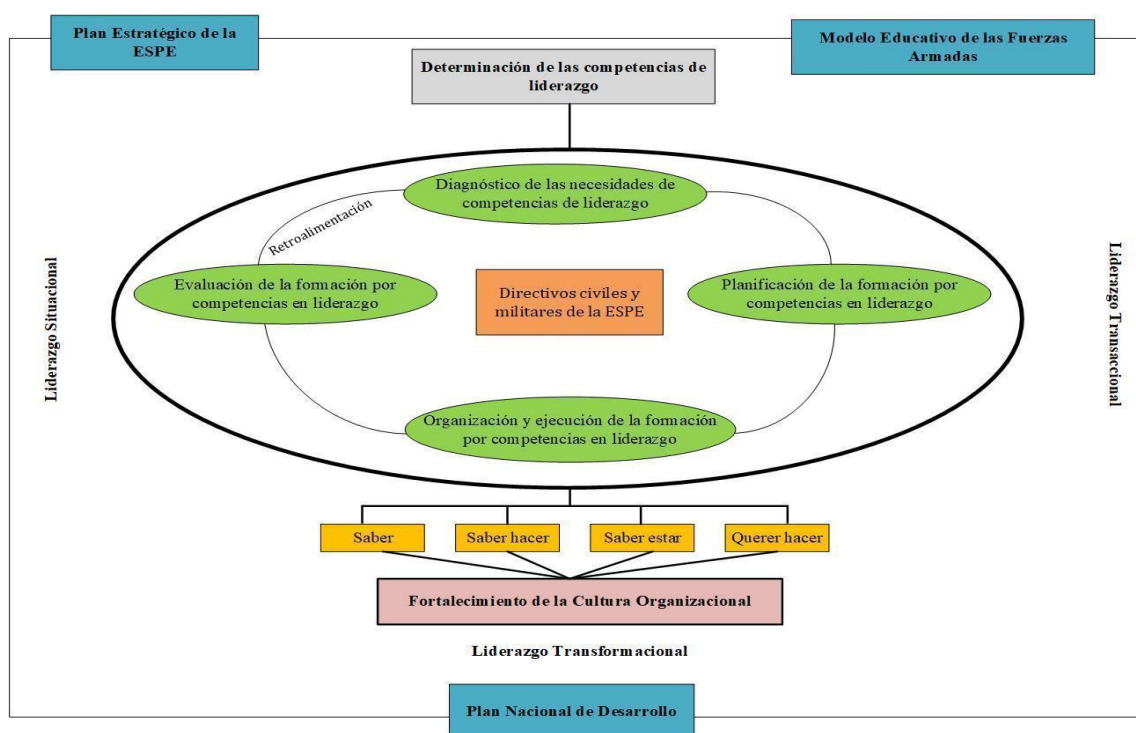
Vargas Fernández (2013) coincide con el planteamiento anterior en sus aspectos generales, pero considera que las cualidades no son imprescindibles en el diseño de un modelo, ya que sus individualidades se expresan en sí mismas en otros de los componentes expuestos y con los que sí se está totalmente de acuerdo, como son los principios, enfoques y premisas, los cuales sientan las bases del modelo en cuestión y describen su esencia. Otro elemento con el que no coincide totalmente esta autora, es el relativo a los “momentos fundamentales”, especialmente con su denominación. Esos momentos fundamentales hacen alusión a las partes o etapas por las que transita el proceso de formación: diagnóstico de necesidades de competencias, planificación,

organización, ejecución y evaluación. Por tal razón, se coincide con Vargas Fernández (2013) cuando considera más oportuno denominar este componente como “etapas fundamentales”, las cuales están incluidas en el procedimiento para la aplicación del Modelo propuesto y constituyen la esencia de este. Asimismo, propone añadir un nuevo componente denominado “fronteras del Modelo”, que integra los aspectos que se encuentran en el entorno cercano a la aplicación del Modelo y con los que es imprescindible la vinculación y la búsqueda de elementos comunes y de apoyo para que funcione acertadamente (Vargas Fernández, 2013).

De acuerdo con los planteamientos anteriores, los componentes que conforman el Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional son: objetivo, premisas, principios, enfoque, fronteras y etapas fundamentales.

El Modelo propuesto en el presente trabajo (Figura 3), se concibe como un proceso sistemático y estructurado, dirigido a desarrollar las competencias de liderazgo de los directivos de una universidad, mediante la aplicación de estrategias formativas y metodologías activas de aprendizaje con el fin de contribuir al fortalecimiento de la cultura organizacional.

**Figura 3.** Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional



**Fuente:** Elaboración propia

Tiene como objetivo general: Fortalecer la cultura organizacional de los directivos de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE mediante la elaboración de un modelo de formación por competencias en liderazgo.

Objetivos específicos:

- Diseñar un modelo de formación por competencias en liderazgo, adaptado al contexto dual militar-académico de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE, que articule diagnóstico cultural, desarrollo de capacidades directivas y seguimiento de impacto organizacional.
- Implementar el modelo de formación mediante cohortes escalonadas de directivos de la ESPE durante el período 2026-2030, garantizando la cobertura institucional y la sostenibilidad del programa.
- Evaluar el impacto del modelo en dimensiones de cultura organizacional mediante diseño longitudinal con mediciones en tres momentos temporales: línea base, postintervención inmediata y consolidación a mediano plazo.
- Garantizar la transferencia de competencias de liderazgo al desempeño directivo real y la sostenibilidad institucional del modelo mediante mecanismos de articulación con la gestión de talento humano y la planificación estratégica de la ESPE.

Para implementar el Modelo deben cumplirse las siguientes premisas:

- Disposición y compromiso de la alta dirección: Comprensión de la necesidad de lograr un cambio hacia el desarrollo de competencias de liderazgo, para lo cual debe haber un respaldo explícito de las máximas autoridades (Rector, Vicerrectores, Comandancia) para legitimar el proceso, asignar recursos y participar ellos mismos como referentes.
- Alineación con la misión y visión de la ESPE: El modelo debe estar explícitamente alineado con los valores, principios y objetivos estratégicos de la universidad, integrando tanto su identidad militar como su componente civil y académico.
- Asignación de recursos suficientes: Se debe contar con un presupuesto propio para las actividades formativas; así como con infraestructura adecuada, tecnologías de apoyo y tiempo liberado para la formación de los directivos.

Los principios por los que se rige el Modelo son:

- Regulación e integración: Hace alusión a la implicación activa de los directivos de la universidad (civiles y militares) en el proceso formativo, sobre la base del intercambio de información, conocimientos y experiencias.
- Aprendizaje reflexivo y basado en la experiencia: Comprende el vínculo de la teoría y la práctica en el proceso de aprendizaje acerca de las competencias de liderazgo, utilizando métodos como estudios de caso, *mentoring*, *coaching*, simulaciones, basados en contextos reales de la institución. Además, concibe la creación de espacios donde los implicados puedan reflexionar sobre sus experiencias, desafíos éticos y el impacto de sus acciones en la cultura del área que dirigen.
- Implementación continua: La formación por competencias en liderazgo debe tener un carácter permanente, a partir de la evaluación y seguimiento constante de los impactos que se producen en el desarrollo de las competencias.
- Flexibilidad: Adaptabilidad del Modelo a las condiciones concretas donde se desarrolla, tales como cambios en la normativa, entorno educativo o necesidades institucionales, teniendo en cuenta las diferencias en formación previa (civil o militar); así como los roles y niveles de responsabilidad.

La concepción del Modelo tiene en cuenta un enfoque socio-constructivista, porque considera el papel que juega la pertinencia social en el desarrollo de las competencias. Según Serrano y Pons (2011), este enfoque se centra en las competencias que se forman, desarrollan y demuestran en la práctica. Además, el enfoque socio-constructivista expone que el ambiente de aprendizaje óptimo se crea en interacción dinámica entre los facilitadores, participantes y las actividades generadoras de oportunidades para estos de crear su propia verdad gracias a la interacción con otros (López, 2010). En síntesis, este enfoque permite valorar los procesos de formación de competencias desde una perspectiva donde el interés individual y social convergen y se integran para satisfacer tanto las necesidades y expectativas de las organizaciones donde desarrollan sus actividades laborales como las de los individuos, de acuerdo con sus respectivos objetivos.

El componente fundamental del Modelo propuesto es el proceso de formación por competencias en liderazgo, constituido por los siguientes elementos: diagnóstico de necesidades

de competencias de liderazgo, organización y ejecución, evaluación y medición del impacto y la retroalimentación, que contribuye a identificar desviaciones y a corregirlas para nuevos periodos. Como paso previo a este proceso formativo habrá que identificar las competencias de liderazgo que deben poseer los directivos civiles y militares de la Universidad, en tanto, constituyen la base para el posterior diagnóstico que determinará las brechas existentes en este sentido.

Por su parte, debe tenerse en cuenta la influencia que ejercen las variables del componente fronteras en el proceso de formación por competencias en liderazgo, “como factores del entorno que se encuentran en permanente interacción con el proceso en sí y que constituyen elementos de apoyo para su buen funcionamiento”, de acuerdo con Vargas Fernández (2013, p. 58). Los elementos a analizar en este componente son: el Plan estratégico de desarrollo institucional PEDI de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, el Modelo Educativo de las Fuerzas Armadas y el Plan Nacional de Desarrollo del Ecuador.

Se ha incluido este componente por tres razones fundamentales. En primer lugar, el Modelo tiene como objetivo desarrollar competencias de liderazgo en los directivos de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, que les permitan contribuir al fortalecimiento de la cultura organizacional. Por tanto, el Modelo debe estar explícitamente alineado con los valores, principios y objetivos estratégicos de la universidad, integrando tanto su identidad militar como su componente civil y académico.

En segundo lugar, es relevante el estudio del Modelo Educativo de las Fuerzas Armadas del Ecuador si se pretenden desarrollar procesos formativos dirigidos a los directivos civiles y militares de una institución de educación superior como la ESPE, en tanto, las diversas transformaciones que puedan darse en el Modelo Educativo de las Fuerzas Armadas, modificarían las competencias que se requieren para desempeñar adecuadamente los cargos directivos y contribuir al fortalecimiento de la cultura organizacional de la institución.

Por su parte, el Plan Nacional de Desarrollo establece las directrices para el desarrollo del Ecuador; entre ellas las relativas al perfeccionamiento de la educación superior y sus procesos principales. Por tal razón, habrá que analizar la influencia que ejerce este plan en el proceso de formación por competencias en liderazgo, toda vez que los directivos de la Universidad deberán contar con las competencias requeridas para fortalecer la cultura organizacional y, con ello, conducir a la institución hacia el logro de sus metas y objetivos.

Como resultado de las acciones formativas, los directivos de la Universidad estarán en mejores condiciones para liderar a sus equipos de trabajo, asumiendo estilos de liderazgo de tipo transformacional, transaccional, o situacional en dependencia del contexto que se presente. Los estilos transformacional y transaccional son los que más influyen en la cultura organizacional de cualquier organización. Aunque el estilo transaccional, en esencia, aplica incentivos o castigos para lograr los resultados esperados en sus colaboradores; se considera pertinente su uso en instituciones con estructuras jerárquicas mixtas, como la ESPE; pues en algunos momentos habrá que ejercer determinados mecanismos que permitan alcanzar las metas previstas. No obstante, el más recomendado es el estilo transformacional, pues permite influir en los colaboradores para lograr las metas organizacionales. Ambos estilos se utilizan teniendo en cuenta el contexto bajo el cual el líder desarrolla sus actividades, de ahí la necesidad también de utilizar el estilo situacional.

Las competencias de liderazgo desarrolladas por los directivos de la Universidad les permitirán adquirir: 1) más conocimientos (saber) para llevar a cabo los comportamientos incluidos en las competencias; 2) mayor capacidad (saber hacer) para aplicar esos conocimientos en la solución de los problemas; 3) podrán comportarse de acuerdo con las normas y procedimientos de la organización (saber estar) y 4) estarán motivados para llevar a cabo los comportamientos que integran las competencias de liderazgo (querer hacer). Con la integración de estos cuatro elementos, se podrá plantear que los directivos tienen las competencias de liderazgo requeridas para el desempeño exitoso de sus cargos; lo que les permitirá ejercer mayor influencia en sus colaboradores en función del logro de los objetivos y metas del área que dirigen y de la organización toda.

El carácter cíclico del proceso de formación por competencias en liderazgo (formación continua) conducirá a la actualización y desarrollo de las competencias de los directivos de la Universidad, en tanto, son ellos los que transmiten y consolidan la cultura organizacional, asegurando que sea absorbida y practicada por todos los miembros de la organización. Los líderes guían el proceso de cambio cultural, alineando la cultura actual hacia una cultura deseada por los miembros de la organización. Ellos son quienes comunican y refuerzan los valores y las expectativas que forman la base de la cultura organizacional, de modo que permita a las organizaciones afrontar nuevos retos y adaptarse a contextos cambiantes.

Por tanto, el líder es responsable de gestionar herramientas para mejorar las relaciones humanas y desarrollar el talento del personal civil y militar, sobre la base de la implementación de programas de formación para fortalecer estas habilidades y promover un liderazgo efectivo. La práctica de un liderazgo efectivo fomenta culturas organizacionales favorables en contextos educativos, ya que se observan mejoras tanto en el desempeño del personal docente como en el de los estudiantes.

De acuerdo con Ferriol (2011), las relaciones esenciales que fundamentan el diseño de un modelo se definen como las interrelaciones externas e internas de los elementos principales y decisivos que caracterizan la esencia del objeto y que lo sustentan teóricamente, en este caso: la formación por competencias en liderazgo.

A partir de ese planteamiento, las relaciones esenciales del Modelo propuesto son (Anexo 8):

1. Entorno - proceso de formación por competencias en liderazgo - cultura organizacional.
2. Diagnóstico de necesidades de competencias en liderazgo (entradas) - planificación, organización y ejecución (transformación) - medición del impacto de la formación por competencias en liderazgo (efectos) y evaluación de los resultados (salidas).
3. Determinación de las competencias de liderazgo - diagnóstico de necesidades de competencias en liderazgo - desarrollo de las competencias de liderazgo.
4. Saber - Saber hacer - Saber estar - Querer hacer.

La concepción del Modelo ofrece el marco conceptual para la formación por competencias en liderazgo. Para su implementación se diseña un procedimiento (Tabla 4) que establece los pasos a seguir en este sentido.

**Tabla 4.** Procedimiento para la implementación del Modelo

<b>Etapa</b>	<b>Paso</b>	<b>Denominación</b>	<b>Recursos</b>	<b>Presupuesto Estimado</b>	<b>Plan de Intervención</b>
<b>Etapa I.</b> Establecimiento de las condiciones iniciales.	Paso 1	Evaluación de las premisas.	<p><b>Humanos:</b> Comité directivo, consultores externos en gestión organizacional.</p> <p><b>Materiales:</b> Guías de evaluación, instrumentos de diagnóstico organizacional.</p> <p><b>Tecnológicos:</b> Software de encuestas (<i>SurveyMonkey</i>, <i>Google Forms</i>), plataforma de análisis de datos.</p> <p><b>Institucionales:</b> Acceso a documentación estratégica de la organización, respaldo de la alta dirección.</p>	\$3,000 - \$5,000 (Incluye honorarios consultores, licencias software, materiales impresos)	<p><b>Acciones:</b> Revisión de alineación estratégica, análisis de cultura organizacional, identificación de barreras.</p> <p><b>Tiempo:</b> 2-3 semanas.</p> <p><b>Responsables:</b> Dirección de Unidad de Talento Humano, Centro de Posgrados y Educación Continua, Consultor externo.</p> <p><b>Indicadores:</b> % de premisas evaluadas, nivel de alineación estratégica identificada.</p>
	Paso 2	Selección de los directivos para el desarrollo de	<p><b>Humanos:</b> Psicólogos organizacionales, comité de selección, directivos candidatos.</p> <p><b>Materiales:</b> Perfiles de</p>	\$4,000 - \$7,000 (Evaluaciones de potencial, herramientas de	<p><b>Acciones:</b> Definición de criterios, convocatoria, evaluación de candidatos, selección final.</p> <p><b>Tiempo:</b> 3-4 semanas.</p>

		las acciones formativas.	competencias, cuestionarios de evaluación de potencial. <b>Tecnológicos:</b> Sistema de evaluación de desempeño 360°, herramientas de <i>assessment</i> online. <b>Institucionales:</b> Criterios de elegibilidad aprobados por dirección.	<i>assessment</i> , sesiones de selección)	<b>Responsables:</b> Dirección de Unidad de Talento Humano, Líderes de área. <b>Indicadores:</b> N.º de candidatos evaluados, tasa de selección, diversidad de participantes.
<b>Etapa II.</b> Valoración de las fronteras.	Paso 3	Valoración de las fronteras.	<b>Humanos:</b> Facilitadores especializados en desarrollo de liderazgo, grupos focales de empleados. <b>Materiales:</b> Matrices de análisis FODA, mapas de fronteras organizacionales. <b>Tecnológicos:</b> Software de mapeo de procesos, plataformas de colaboración (Miro, Mural). <b>Institucionales:</b> Acceso a información de todas las áreas, autorización para entrevistas interdepartamentales.	\$5,000 - \$8,000 (Facilitación externa, talleres, licencias de software colaborativo)	<b>Acciones:</b> Identificación de límites organizacionales, análisis de interdependencias, mapeo de restricciones. <b>Tiempo:</b> 4-5 semanas. <b>Responsables:</b> Facilitadores externos, Equipo interno de desarrollo. <b>Indicadores:</b> N.º de fronteras identificadas, mapa de fronteras validado, áreas de fricción documentadas.

<b>Etapa III.</b> Implementación de la formación por competencias en liderazgo.	Paso 4	Determinación de las competencias de liderazgo	<b>Humanos:</b> Expertos en competencias, panel de directivos, consultores en modelos de liderazgo. <b>Materiales:</b> Modelos de competencias <i>benchmarking</i> , bibliografía especializada. <b>Tecnológicos:</b> Bases de datos de competencias, software de análisis de brechas ( <i>competency gap analysis</i> ). <b>Institucionales:</b> Validación por comité de dirección, alineación con modelo de gestión de talento existente.	\$6,000 - \$10,000 (Consultoría especializada, investigación de <i>benchmark</i> , validación del modelo)	<b>Acciones:</b> <i>Benchmarking</i> de competencias, definición de modelo, validación con <i>stakeholders</i> , aprobación final. <b>Tiempo:</b> 5-6 semanas. <b>Responsables:</b> Equipo de desarrollo organizacional, Consultores. <b>Indicadores:</b> Modelo de competencias aprobado, competencias definidas por nivel jerárquico, validación con al menos 80% de directivos.
	Paso 5	Diagnóstico de necesidades de competencias de liderazgo.	<b>Humanos:</b> Evaluadores certificados, coaches, participantes del programa. <b>Materiales:</b> Inventarios de competencias, pruebas psicométricas, guías de entrevista. <b>Tecnológicos:</b> Plataforma de evaluación 360°, software de análisis de brechas, LMS para preevaluación. <b>Institucionales:</b> Confidencialidad	\$8,000 - \$15,000 (Evaluaciones 360°, pruebas psicométricas, horas de evaluadores y coaches)	<b>Acciones:</b> Evaluación inicial de participantes, identificación de brechas individuales y grupales, priorización de necesidades. <b>Tiempo:</b> 4-6 semanas. <b>Responsables:</b> Psicólogos organizacionales, Coaches. <b>Indicadores:</b> % de participantes evaluados, brechas identificadas por

			garantizada, acceso a resultados de desempeño históricos.		competencia, reportes individuales entregados.
Paso 6	Planificación de la formación por competencias en liderazgo.	<p><b>Humanos:</b> Diseñadores instruccionales, facilitadores, mentores internos.</p> <p><b>Materiales:</b> Guías didácticas, casos de estudio, material de lectura.</p> <p><b>Tecnológicos:</b> Plataforma LMS, herramientas de diseño instruccional (<i>Articulate, Adobe Captivate</i>), sistema de gestión de aprendizaje.</p> <p><b>Institucionales:</b> Aprobación de plan de formación, asignación de espacios físicos, alineación con calendario organizacional.</p>	\$10,000 - \$20,000 (Diseño curricular, desarrollo de materiales, configuración LMS, logística)	<p><b>Acciones:</b> Diseño de rutas de aprendizaje, secuenciación de módulos, asignación de recursos, calendarización.</p> <p><b>Tiempo:</b> 6-8 semanas.</p> <p><b>Responsables:</b> Centro de Posgrados y Educación Continua, Dirección Unidad de Talento Humano.</p> <p><b>Indicadores:</b> Plan de formación aprobado, módulos diseñados, calendario establecido, recursos asignados.</p>	
Paso 7	Organización y ejecución de la formación por competencias en liderazgo.	<p><b>Humanos:</b> Facilitadores internos y externos, coaches, mentores, coordinadores de logística, participantes.</p> <p><b>Materiales:</b> Salas de capacitación, material didáctico impreso y digital, equipos de cómputo.</p>	\$25,000 - \$50,000 (Según estimaciones estándar de programas de liderazgo)	<p><b>Acciones:</b> Ejecución de talleres presenciales y virtuales, sesiones de <i>coaching, mentoring</i>, aplicación de casos prácticos.</p> <p><b>Tiempo:</b> 3-6 meses (dependiendo de la intensidad).</p> <p><b>Responsables:</b> Centro de</p>	

			<p><b>Tecnológicos:</b> Plataforma virtual de aprendizaje (Zoom, Teams), LMS, herramientas de evaluación en línea.</p> <p><b>Institucionales:</b> Espacios físicos disponibles, política de permisos para formación, reconocimiento institucional.</p>		<p>Posgrados y Educación Continua, facilitadores.</p> <p><b>Indicadores:</b> % de asistencia, satisfacción de participantes, avance en competencias desarrolladas, tasa de finalización.</p>
Paso 8	Medición del impacto de la formación por competencias en liderazgo y evaluación general de los resultados obtenidos	<p><b>Humanos:</b> Analistas de datos, evaluadores, encuestadores, comité de evaluación.</p> <p><b>Materiales:</b> Instrumentos de medición de impacto (Kirkpatrick nivel 4), encuestas de seguimiento.</p> <p><b>Tecnológicos:</b> Software de análisis estadístico (SPSS), <i>dashboards</i> de seguimiento, plataformas de encuestas.</p> <p><b>Institucionales:</b> Acceso a indicadores de impacto, datos de desempeño postformación, autorización para encuestas.</p>	\$5,000 - \$10,000 (Análisis de datos, herramientas de medición, tiempo de analistas, reportes de impacto)	<p><b>Acciones:</b> Evaluación nivel 1 (reacción), nivel 2 (aprendizaje), nivel 3 (transferencia), nivel 4 (resultados de negocio).</p> <p><b>Tiempo:</b> 4-8 semanas postformación y seguimiento a 3-6 meses.</p> <p><b>Responsables:</b> Analistas de Talento Humanos, Consultores de evaluación.</p> <p><b>Indicadores:</b> Retorno sobre la inversión del programa, cambio en comportamientos de liderazgo.</p>	

<p><b>Etapa IV.</b> Retroalimentación.</p>	<p>Paso 9</p>	<p>Retroalimentación.</p>	<p><b>Humanos:</b> Comité de retroalimentación, participantes del programa, directores de área, facilitadores. <b>Materiales:</b> Informes de resultados, presentaciones ejecutivas, actas de reuniones. <b>Tecnológicos:</b> Herramientas de visualización de datos (<i>Power BI, Tableau</i>), plataformas de comunicación interna. <b>Institucionales:</b> Canales de comunicación institucional, mecanismos de mejora continua aprobados.</p>	<p>\$2,000 - \$4,000 (Elaboración de informes, sesiones de retroalimentación, ajustes al modelo)</p>	<p><b>Acciones:</b> Socialización de resultados, sesiones de retroalimentación con participantes, identificación de mejoras, ajustes al modelo. <b>Tiempo:</b> 3-4 semanas. <b>Responsables:</b> Dirección de Unidad de Talento Humano, Centro de Posgrados y Educación Continua, Alta dirección. <b>Indicadores:</b> % de <i>stakeholders</i> informados, acciones de mejora identificadas, satisfacción con el proceso de retroalimentación, plan de ajustes aprobado.</p>
<p>III</p>	<p>Control de los resultados</p>				

**Fuente:** Elaboración propia

El procedimiento propuesto incluye una secuencia de cuatro etapas y nueve pasos, los cuales, en su conjunto, permiten implementar el proceso de formación con el objetivo de contribuir al desarrollo de competencias de liderazgo para fortalecer la cultura organizacional. Cada etapa contiene el objetivo, los pasos y su descripción.

**Etapa I.** Establecimiento de las condiciones iniciales.

**Objetivo:** Comprobar el cumplimiento de los requisitos necesarios para la implementación del Modelo y seleccionar a los participantes en el proceso de formación por competencias.

**Paso 1.** Evaluación de las premisas.

**Descripción:** Para aplicar el procedimiento es necesario el cumplimiento de las premisas descritas con anterioridad, lo que conducirá a la creación de las condiciones óptimas para su ejecución. Se utilizarán el análisis documental, la entrevista y el trabajo grupal, como técnicas para la verificación de las premisas.

**Paso 2.** Selección de los directivos para el desarrollo de las acciones formativas.

**Descripción:** En este paso se procede a la identificación y selección de los directivos de la Universidad que participarán en las acciones formativas que se planifiquen. Para ello habrá que establecer los siguientes criterios de selección:

- Representación de todas las áreas de la universidad.
- Complementariedad entre directivos civiles y militares.
- Se priorizarán los directivos de menor tiempo en cargos de dirección, aunque paulatinamente se incorporarán todos los directivos de la Universidad.

El Centro de Posgrados y Educación Continua de la ESPE, estructura encargada de la implementación del Modelo, deberá considerar los criterios de selección establecidos en función de lograr que, de manera gradual, todos los directivos participen en el proceso formativo. Además, tomando como base la sistematicidad del proceso de formación, habrá que incorporar a los nuevos directivos que sean nombrados para ejercer cargos de dirección en la institución.

**Etapa II.** Valoración de las fronteras.

**Objetivo:** Estudiar los factores del entorno cercano a la aplicación del Modelo que influyen en el proceso de formación por competencias en liderazgo.

### **Paso 3.** Valoración de las fronteras.

**Descripción:** En este paso se analizarán las variables más cercanas al proceso de formación por competencias en liderazgo, teniendo en cuenta su influencia en este proceso.

Dichas variables son:

- Plan estratégico de desarrollo institucional PEDI de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE: Debe estar aprobado al más alto nivel de dirección el plan estratégico de desarrollo institucional (PEDI), que establezca los principios, valores, misión, visión, ejes, objetivos estratégicos, estrategias e indicadores de la universidad.
- Modelo Educativo de las Fuerzas Armadas: Este modelo establece un marco filosófico que orienta al sistema de educación militar, con un enfoque holístico, sistémico e interdisciplinario que permite el mejoramiento de las competencias profesionales del personal militar en servicio activo para el cumplimiento de la misión constitucional. El Modelo Pedagógico define y desarrolla los instrumentos a ser aplicados en los procesos educativos de formación, perfeccionamiento y capacitación, a fin de direccionar el quehacer educativo, sobre la base de la identidad institucional, estableciendo instrumentos de gestión educativa para la planificación, administración académica y evaluación, que permita elevar significativamente la calidad de la educación militar en las Fuerzas Armadas.
- Plan Nacional de Desarrollo: En sus ejes 1 y 3, manifiesta la necesidad del Estado de posicionar la educación superior del país como un referente de la región, por lo tanto, las escuelas de educación militar de las Fuerzas Armadas deberán fortalecer el sistema de competencias laborales y la educación continua, al poner énfasis en la educación y formación de una sociedad con valores éticos y cívicos. Tanto los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo que enlazan a las Fuerzas Armadas para garantizar la defensa y protección de los recursos estratégicos, en todo el espacio nacional, como las prioridades del Estado, establecidas en la Política de la Defensa Nacional del Ecuador, marcan la necesidad de desarrollar las competencias profesionales de los miembros de las Fuerzas Armadas para cumplir en los ámbitos de desempeño y misiones de apoyo.

Estas variables deben ser revisadas y analizadas de manera sistemática, con el objetivo de evaluar su influencia en el proceso de formación por competencias en liderazgo en la Universidad.

Para el desarrollo de este paso se utilizarán las siguientes técnicas: entrevista, análisis documental, encuesta, trabajo en grupo y tormenta de ideas.

### **Etapa III.** Implementación de la formación por competencias en liderazgo.

**Objetivo:** Llevar a cabo el proceso de formación por competencias en liderazgo con los directivos seleccionados.

#### **Paso 4.** Determinación de las competencias de liderazgo

**Descripción:** Se propone recurrir al método Delphi o de criterio de expertos para determinar las competencias de liderazgo que deben poseer los directivos de la Universidad que les permitan contribuir al fortalecimiento de la cultura organizacional. Este método se basa en el principio de la inteligencia colectiva y trata de lograr un consenso de opiniones expresadas individualmente por un grupo de personas seleccionadas cuidadosamente como expertos calificados en torno al tema, por medio de la iteración sucesiva de un cuestionario retroalimentado de los resultados promedio de la ronda anterior, aplicando cálculos estadísticos (Bravo y Arrieta, 2005).

De acuerdo con Ortiz (2007), se deben seguir estos pasos para la implementación del método Delphi: 1) definición del objetivo, 2) selección de los expertos, 3) recopilación de la información y 4) análisis de los resultados.

Como propuesta inicial de las competencias de liderazgo a valorar por los expertos, pudieran tenerse en cuenta las siguientes:

- Orientación al logro y a la misión.
- Gestión del aprendizaje.
- Liderazgo ético.
- Visión estratégica y pensamiento sistémico.
- Comunicación efectiva.
- Colaboración y trabajo en equipo.
- Gestión del talento humano.

- Innovación y gestión del cambio.
- Negociación y resolución de conflictos.

Las competencias deben ser observables, medibles y evaluables, con indicadores de desempeño claros vinculados a impactos en la cultura organizacional.

**Paso 5.** Diagnóstico de necesidades de competencias de liderazgo.

**Descripción:** De acuerdo con Bee y Bee (1994, citado por Vargas Fernández, 2013), una necesidad de competencia es la discrepancia entre el desempeño actual y el desempeño requerido debido a un déficit en competencias (patrón de conductas).

Tomando en consideración este criterio, una necesidad de competencia de liderazgo sería la discrepancia entre el desempeño actual y el desempeño requerido para ser un líder efectivo, o sea, la brecha de competencias para este fin. Esta brecha podría determinarse de la siguiente forma:

$$IBCL = \left(1 - \frac{NACL}{NRCL}\right) * 100$$

Donde:

IBCL: Índice de Brechas de Competencias de Liderazgo

NACL: Nivel Actual de Competencias de Liderazgo

NRCL: Nivel Requerido de Competencias de Liderazgo

En este paso corresponde realizar un análisis previo de las brechas de competencias de liderazgo en los directivos de la Universidad, considerando las particularidades de los contextos civil y militar, así como los desafíos específicos de la gestión universitaria.

Este diagnóstico debe realizarse anualmente, de forma tal que pueda nutrirse de los sistemas de trabajo de los directivos de la universidad, así como de fuentes primarias y secundarias de información aplicadas a tal efecto (evaluación del desempeño, entrevistas, grupos focales, observación, encuestas, análisis documental). Se considera pertinente, además, establecer este tiempo prudencial en función de poder evaluar la satisfacción de las necesidades de competencias entre un diagnóstico y otro, a partir de las acciones que se planifiquen.

**Paso 6.** Planificación de la formación por competencias en liderazgo.

**Descripción:** En este paso se establecen las áreas temáticas sobre las que se planificarán las acciones de formación en liderazgo. Deben considerarse las necesidades de competencias de liderazgo diagnosticadas en el paso anterior y sobre las cuales irán dirigidas las acciones para contribuir a reducir o eliminar las brechas de competencias detectadas.

Se tendrán en cuenta diferentes formas de acciones de formación, tales como: cursos, talleres, eventos, intercambios, etc. Igualmente habrá que establecer el período de ejecución, la cantidad de participantes, el lugar y la evaluación de las mismas. Se deben diseñar actividades que respeten la estructura jerárquica militar, pero que fomenten la apertura al diálogo y la innovación propia del ámbito académico.

Pudieran planificarse temas relacionados con: Conocimiento de teorías de liderazgo, gestión universitaria, normativa, y tendencias en educación superior; lo que desde el punto de vista cognitivo desarrollará las competencias de los directivos. En el ámbito procedimental, podrá abordarse lo relativo a las habilidades para dirigir reuniones, gestionar conflictos, evaluar desempeño, manejar proyectos y presupuestos y en el plano actitudinal: valores, ética, autoconocimiento, resiliencia, empatía y servicio; pilares fundamentales para impactar en la cultura organizacional.

Como técnicas a emplear en este paso se sugieren: trabajo en grupo, tormenta de ideas, análisis documental.

**Paso 7.** Organización y ejecución de la formación por competencias en liderazgo.**Paso 7.1.** Organización de la formación.

**Descripción:** En este paso juega un rol esencial el Centro de Posgrados y Educación Continua de la Universidad, como responsable de la implementación del Modelo, al destinar los recursos y asignar autoridad y responsabilidad a los encargados de la ejecución del proceso formativo. Se deben organizar las acciones de formación, estableciendo cómo y bajo qué condiciones hacerlo, de modo que se cumplan los objetivos propuestos. Para ello se utilizarán como técnicas el trabajo en grupo, la tormenta de ideas y el análisis documental.

**Paso 7.2.** Ejecución del plan de formación por competencias en liderazgo.

**Descripción:** Con la ejecución de las acciones formativas se implementa el plan elaborado a tales efectos, lo que se traduce en la intervención especializada que tiene por objeto facilitar el aprendizaje de nuevas competencias de liderazgo o el desarrollo de las actuales en los directivos implicados. Esto permitirá la creación de espacios de aprendizaje donde el intercambio de conocimientos y experiencias es crucial para el desarrollo de competencias de liderazgo, a fin de que los directivos puedan contribuir con su desempeño al fortalecimiento de la cultura organizacional de la universidad. Se utilizarán métodos como estudios de caso, *mentoring*, *coaching* y simulaciones, basados en contextos reales de la institución. Para el desarrollo de este paso serán empleadas como técnicas grupos focales, tormenta de ideas y análisis documental.

**Paso 8.** Medición del impacto de la formación por competencias en liderazgo y evaluación general de los resultados obtenidos.

**Paso 8.1.** Medición del impacto de la formación por competencias en liderazgo.

**Descripción:** Al determinar la repercusión de las acciones de formación en el nivel de competencias de liderazgo deseado se estará midiendo el impacto de este proceso, lo que se traduce en mejoras en el desempeño de los directivos de la Universidad, para contribuir al fortalecimiento de la cultura organizacional.

De acuerdo con Vargas Fernández (2013), para planificar y dar seguimiento a la acción de formación y así poder determinar su impacto, se divide este proceso en tres momentos fundamentales: antes, durante y después de la formación; teniendo en cuenta el empleo de técnicas como encuestas, análisis documental, trabajo grupal, entre otras.

Para medir el impacto de la formación por competencias en liderazgo se selecciona un conjunto de indicadores agrupados en: indicadores de proceso, indicadores de resultados e indicadores de desempeño (Anexo 9); algunos propuestos por Marrero (2002) y Vargas Fernández (2013), otros seleccionados por el autor del presente trabajo.

- **Indicadores de proceso:** Indicadores que permiten optimizar la formación por competencias, al determinar sus fortalezas y debilidades en aspectos como las necesidades de competencias de liderazgo, la motivación por aprender, el nivel de ejecución del presupuesto de formación, entre otros.

- **Indicadores de resultados:** Indicadores que permiten medir los resultados (salidas) derivados del proceso de formación por competencias en liderazgo, de manera que se determine el logro de los objetivos propuestos.
- **Indicadores de desempeño:** Indicadores que permiten medir el desempeño de los directivos implicados en el proceso de formación como expresión de las competencias de liderazgo.

**Paso 8.2.** Evaluación general de los resultados obtenidos.

**Descripción:** La evaluación se utiliza como instrumento de aprendizaje significativo, es decir, que los procesos de evaluación son parte integral de la formación, que permiten a los estudiantes una guía apropiada para mejorar su experiencia y desarrollo (Alguera Oviedo y Mendoza Jacomino, 2023). Está presente en todo el ciclo formativo, no hay que esperar a que cierre el ciclo para evaluar, pues desde que se diagnostican las necesidades de competencias de liderazgo hay que ir evaluando la marcha del proceso, lo que permitirá corregir desviaciones en función de su mejora continua.

Al determinar los indicadores explicados en el paso anterior, se realiza la evaluación de cada uno de los grupos y la global, empleándose los niveles o categorías evaluativas, sugeridas por Vargas Fernández (2013): Altamente Satisfactorio, Satisfactorio, Aceptable y Deficiente. Para ello se toma en consideración que la evaluación de cada grupo de indicadores será la mínima obtenida por alguno de sus indicadores y la evaluación general se determina por la mínima evaluación obtenida en alguno de los tres grupos. Para enriquecerla se realizan las valoraciones cualitativas necesarias, teniendo en cuenta que los efectos de la formación son muy amplios.

Pueden aplicarse como técnicas la encuesta, los grupos focales y el análisis documental. El Anexo 10 muestra un cuestionario que permitirá obtener los criterios de los participantes sobre los cursos impartidos y su impacto en el contexto laboral donde se desempeñan.

**Etapa IV.** Retroalimentación.

**Objetivo:** Asegurar la implementación continua del proceso de formación por competencias en liderazgo, posibilitando la identificación de nuevas necesidades de competencias a partir de su actualización.

### **Paso 9. Retroalimentación.**

**Descripción:** Cada ciclo del proceso formativo responde a los nuevos requerimientos y brechas de competencias, lo que implica una serie de acciones conducentes al mejoramiento constante de las deficiencias que vayan surgiendo.

Se asume la formación con carácter permanente o continuo (principio número tres del Modelo), ya que no responde solo a una necesidad actual de competencia de liderazgo, sino que debe responder, en cada ciclo, a las nuevas necesidades producto de los cambios ocurridos en el entorno, la actualización de las políticas institucionales educativas y de las Fuerzas Armadas y la renovación de los cargos de dirección; lo que se logra con la fase de seguimiento y las retroalimentaciones constantes a cada etapa o fase del proceso.

A partir de la retroalimentación el procedimiento deberá ser ajustado en función de la experiencia adquirida con su aplicación. Además, la retroalimentación permitirá tomar acciones correctivas de ajuste de la proyección y planes de formación en aras de contribuir a reducir la brecha de competencias de liderazgo en correspondencia con el aprendizaje y los cambios que se produzcan en el entorno.

Se debe garantizar que los ejercicios de retroalimentación sean manejados con profesionalismo, dada la sensibilidad de los cargos directivos en una institución militar como la ESPE. Para ello, pueden aplicarse técnicas como encuestas, grupos focales y tormenta de ideas.

### **4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación**

Para la validación del modelo y procedimiento se aplicó el criterio de expertos siguiendo el método Delphi, según Blasco et al. (2010) y Cañizares Cedeño y Suárez Mena (2022). En la aplicación del método se siguieron los siguientes pasos: (1) definición de objetivos; (2) selección de los expertos; (3) elaboración y lanzamiento de los cuestionarios; (4) desarrollo práctico y explotación de los resultados.

A continuación, se detalla cada uno de los pasos que se siguieron para la validación del Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional y su implementación, mediante la aplicación del método Delphi:

(1) Definición del objetivo: Validar teóricamente, a partir del criterio de expertos, el Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional, y el procedimiento para su implementación.

(2) Selección de los expertos: Lo comúnmente encontrado con respecto a los expertos es su limitado número, siendo poco recomendable ampliar la muestra a poblaciones muy numerosas y así mismo, siendo altamente recomendable trabajar con poblaciones de expertos de alta calidad y reducido número (Trujillo, 2004). Como señalan López-Martín y Veciana (2001), el margen sugerido para el buen uso del método es de 10 a 30 y en algunos casos no supera los cinco o seis.

Para la selección de los expertos se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: amplios conocimientos sobre el tema de investigación, la vinculación teórico-práctica con respecto a las competencias de liderazgo y la cultura organizacional, y su experiencia investigativa.

Se identificaron 5 expertos potenciales que cumplieran con los requisitos anteriores; para su selección se aplicó un cuestionario (Anexo 11) utilizando el método de autovaloración. El resultado manifestó que el coeficiente de competencia promedio del grupo se expresa en un grado alto, (0.98), por lo que la totalidad de los especialistas potenciales fue aceptada para participar en la ejecución del método (Anexo 12). El listado de los expertos participantes se muestra en el Anexo 13.

Como promedio, los expertos seleccionados tienen 22 años de experiencia vinculados a las temáticas de competencias de liderazgo y/o cultura organizacional, el 100% son doctores en ciencias de determinada especialidad y poseen elevados conocimientos sobre la temática en estudio.

(3) Elaboración y lanzamiento de los cuestionarios: seleccionados los expertos, se aplicó el cuestionario (Anexo 14); el cual presenta dos partes, en la primera, los expertos valoraron diez aspectos relacionados con la importancia que cada uno le otorga al modelo y al procedimiento propuestos a partir de considerarlos muy importante, importante, poco importante y no importante, teniendo en cuenta tres criterios fundamentales: la necesidad, la viabilidad y la sostenibilidad.

En la segunda parte del cuestionario, el experto debe responder a una pregunta abierta para que exprese sus consideraciones y sugerencias sobre el modelo y procedimiento propuestos. Cada experto recibe un resumen del modelo y procedimiento con el cuestionario para que emita

sus criterios. Para evaluar cada fase se utilizan las frecuencias absolutas y relativas de las opiniones de los expertos consultados y se determinan los puntos de corte y se calculó la frecuencia relativa para la valoración de la segunda parte del cuestionario.

(4) Desarrollo práctico y explotación de los resultados. Para el procesamiento de la información se determinó el grado de coincidencia y cuántas respuestas se encontraron dentro del primer y tercer cuartil considerando las respuestas emitidas por los expertos en la ejecución del método.

El 100% de los expertos consideró muy importante la necesidad, viabilidad y sostenibilidad de la fundamentación teórica del modelo, la relación entre los componentes que integran el modelo, la necesidad y actualidad del modelo y la necesidad y actualidad del procedimiento.

El 80% reflejó como muy importante la necesidad y actualidad del procedimiento; así como las consideraciones sobre los pasos concebidos en las Etapas 1 y 2 del procedimiento. Igual calificación fue otorgada por la totalidad de los expertos acerca de las consideraciones sobre los pasos concebidos en las Etapas 3 y 4. Con respecto a la factibilidad de la aplicación del procedimiento en el contexto de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, el 80% planteó que es muy importante su necesidad, viabilidad y sostenibilidad.

Los expertos plantearon un grupo de elementos de orden cualitativo como consideraciones y sugerencias a la propuesta presentada:

- La propuesta es sólida y bien fundamentada. Para darle mayor fuerza, se sugiere visualizar las relaciones teóricas, precisar indicadores de impacto, diferenciar estrategias para civiles y militares, incorporar innovación digital y asegurar sostenibilidad institucional.
- El modelo reconoce la estructura jerárquica mixta de la ESPE. Se podría reforzar este aspecto con estrategias diferenciadas para directivos civiles y militares, asegurando que ambos perfiles encuentren pertinencia en el proceso formativo.
- Resulta clave el modelo para mejorar las competencias en liderazgo para fortalecer la cultura organizacional en la ESPE.
- Incluir un apartado sobre cómo el modelo asegura su continuidad en el tiempo: actualización periódica de contenidos, formación de formadores, institucionalización en el

Centro de Posgrados y Educación Continua; lo cual refuerza la idea de que el modelo no es un proyecto puntual, sino un sistema permanente de desarrollo de liderazgo.

- Considerar en la implementación del modelo la participación de actores institucionales.
- Avanzar en la implementación del modelo.
- Considerar elementos de medición de impacto para la fase de implementación del modelo.

De modo general, el criterio expresado por los expertos consultados demuestra que el modelo propuesto es pertinente, viable y factible de ser aplicado en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE y que su concepción teórica y metodológica está bien establecida para los fines propuestos.

## CONCLUSIONES

1. El análisis de la bibliografía consultada pone de manifiesto que los principales fundamentos teóricos y conceptuales asociados a la formación por competencias de liderazgo y la cultura organizacional en instituciones de educación superior, se identifican con los siguientes elementos:

- La formación por competencias es un proceso que incluye como etapas fundamentales: determinación de necesidades de competencias, planificación, organización, ejecución y evaluación, lo que a través de la retroalimentación permite establecer el carácter cíclico de este proceso.
- El liderazgo ejerce una influencia directa en la calidad de la gestión universitaria, hacia los procesos estratégicos, académicos, administrativos y la articulación con los actores institucionales. Contar con un liderazgo efectivo en instituciones de educación superior requiere de competencias que integren la planificación estratégica, el desarrollo del talento humano y la capacidad de adaptación al cambio, elementos claves en contextos dinámicos y globalizados. El liderazgo tiene un papel determinante en la configuración y evolución de la cultura organizacional.
- La cultura organizacional es trascendental para el éxito de cualquier organización, en tanto define identidad y visión entre los colaboradores, fomenta los valores, costumbres y creencias, permite la adaptación al cambio, modela el comportamiento de las personas y genera compromiso institucional, lo que contribuye al logro de los objetivos y metas organizacionales.

2. El diagnóstico realizado en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE mediante un enfoque metodológico mixto con diseño exploratorio-secuencial, reveló los siguientes resultados:

- Es insuficiente la planificación y evaluación de acciones formativas dirigidas al personal docente, falta de alineamiento entre el plan de capacitación y los resultados de la evaluación del desempeño docente lo que reduce la efectividad del perfeccionamiento académico que impacte en la calidad y en la mejora continua del personal docente, el plan de formación de posgrado responde a las demandas que plantean los departamentos por

áreas de conocimiento para garantizar el desarrollo de las líneas de investigación de la universidad.

- La mayoría de los directivos encuestados refiere que no se diagnostican sistemáticamente sus necesidades de competencias de liderazgo, la oferta de formación en liderazgo para directivos no responde a un diagnóstico de necesidades realizado periódicamente, no existe una planificación clara y sistemática para la ejecución de la formación en liderazgo, no son suficientes las acciones de formación a los directivos ejecutadas por la ESPE para desarrollar sus competencias de liderazgo, no se realiza una evaluación de las competencias de liderazgo desarrolladas luego de las acciones formativas y no se desarrolla un seguimiento periódico para medir el impacto de la formación a directivos en el desempeño individual y colectivo; entre otros elementos.
- La cultura organizacional dominante en la ESPE es de tipo jerárquica, seguida de un estilo cultural de mercado. Esta tipología se confirma debido a que la universidad se encuentra administrada por oficiales de las Fuerzas Armadas, con grados de coroneles y tenientes coroneles, en los niveles estratégicos. En consecuencia, la estructura es totalmente vertical y las decisiones se toman en los niveles jerárquicos superiores para trasladarse como órdenes a cumplir en los demás niveles, áreas y grupos sociales como docentes, personal administrativo y estudiantes. La cultura organizacional de la ESPE, caracterizada por la rigidez estructural, el exceso de controles y las dificultades para la toma de decisiones consensuadas, constituye el problema que el modelo propuesto se orienta a transformar.
- La estructura formal y vertical, la existencia de muchos controles y el liderazgo especialmente informal que existe en la universidad, ayudan a mantener la cohesión entre los miembros. Asimismo, la misión y la fijación de objetivos y metas hace que el personal conozca muy bien lo que debe hacer de manera correcta; aunque la prioridad en el cumplimiento de objetivos en el corto plazo limita el cumplimiento de la visión.

3. El Modelo de formación por competencias en liderazgo, dirigido a los directivos civiles y militares de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, articula de manera sistemática el diagnóstico de necesidades de competencias, la planificación y ejecución de la formación, y la evaluación de impacto en dimensiones culturales, estableciendo un ciclo de mejora continua. Su fundamentación en el enfoque socio-constructivista, la teoría de la Educación Avanzada y los principios de formación continua garantiza que el desarrollo de

competencias de liderazgo —saber, saber hacer, saber estar y querer hacer— se traduzca en prácticas directivas que influyan progresivamente en los valores, normas y supuestos compartidos de la organización.

4. La validación teórica del modelo mediante el juicio de expertos —con siete especialistas en formación por competencias y liderazgo— demostró su viabilidad, pertinencia y potencial transformador. Los evaluadores asignaron promedios superiores a 3.6 puntos (escala de 1 a 4) en las categorías de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, confirmando que el diseño del modelo responde adecuadamente al contexto dual militar-académico de la ESPE y a los requerimientos de fortalecimiento cultural identificados.

Por consiguiente, se comprueba que el modelo de formación por competencias en liderazgo diseñado constituye una intervención pertinente y viable para contribuir al fortalecimiento de la cultura organizacional de la ESPE, siempre que se implemente con el compromiso de la alta dirección, la asignación de recursos suficientes y la alineación estratégica institucional establecidos en las premisas del modelo.

## RECOMENDACIONES

Desde el punto de vista metodológico:

- Implementar el modelo propuesto con mediciones de cultura organizacional en tres momentos temporales: línea base (2026), postintervención inmediata (2027-2028) y consolidación a mediano plazo (2029-2030), garantizando así la atribución causal entre el modelo de formación y los cambios culturales observados.
- Incorporar grupos de control en la fase de implementación piloto (2027), seleccionando directivos de unidades académicas que no reciban inicialmente la intervención formativa, para contrastar diferencias en indicadores de cultura organizacional y fortalecer la validez interna del estudio.
- Triangular métodos de evaluación combinando encuestas cuantitativas, entrevistas semiestructuradas a profundidad y análisis documental de actas de consejos académicos, superando la dependencia de la autoevaluación directiva y capturando el impacto cultural desde múltiples fuentes de evidencia.
- Establecer indicadores de seguimiento del comportamiento directivo mediante rúbricas de desempeño observado por pares y subordinados.

Desde el punto de vista académico:

- Desarrollar estudios comparativos con otras universidades de las Fuerzas Armadas latinoamericanas que implementen modelos de formación directiva, sistematizando factores de éxito y barreras comunes en contextos de estructura jerárquica mixta militar-académica.
- Profundizar la investigación sobre la tensión cultural militar-civil como variable moderadora del impacto de la formación en liderazgo, explorando cómo la distancia al poder y la aversión a la incertidumbre influyen en la receptividad de directivos militares versus civiles a estilos de liderazgo transformacional.
- Construir una línea de investigación institucional que articule el modelo de formación con el Sistema Integrado de Información de Educación Superior (SIIIES) de la ESPE, generando evidencia acumulativa sobre la relación entre desarrollo de competencias directivas, clima organizacional y resultados de gestión académica (eficiencia terminal, investigación de impacto, internacionalización).

- Publicar los resultados de implementación en revistas indexadas de educación superior y gestión pública, priorizando informes de avance por cohorte (2026, 2027, 2028, 2029, 2030) que documenten el proceso de adaptación del modelo a las condiciones cambiantes de la institución.

#### Recomendaciones prácticas:

- Priorizar la primera cohorte de directivos (2026) en los niveles de decanato y dirección de departamento, dado que el ciclo de renovación de autoridades 2026-2027 incorporará nuevos directivos sin experiencia previa en gestión académica, constituyendo una ventana de oportunidad para intervenir antes de la consolidación de prácticas directivas poco efectivas.
- Articular el modelo con la Unidad de Talento Humano y el Centro de Posgrados y Educación Continua de la ESPE, asignando responsabilidades explícitas para el seguimiento de la aplicación de competencias en el puesto de trabajo.
- Diseñar rutas de formación diferenciadas para directivos de origen militar y civil con brechas distintas en formación previa en gestión académica; los primeros requieren fortalecimiento en autonomía universitaria y pedagogía de adultos, los segundos en negociación horizontal y gestión del conocimiento.
- Vincular la formación con proyectos reales de cambio institucional que cada directivo deba ejecutar en su unidad académica durante el programa, garantizando que el aprendizaje se aplique inmediatamente en contextos significativos y generando evidencia de impacto visible para la comunidad universitaria.

## BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (2004). *Didáctica: Teoría y práctica*. Pueblo y Educación.
- Adeyoyin, S. O. (2006). *Managing knowledge for development: The role of librarians in developing economies*. Library Management.
- Agudelo, B. E. y Velásquez, L. L. (2011). *Descripción de la cultura organizacional en una institución educativa*. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Pereira].
- Aguilar Sánchez, E. G. (2022). Cultura organizacional y liderazgo en el Ejército. *Revista Seguridad y Poder Terrestre*, 1(1), 95-107. <https://doi.org/10.56221/spt.v1i1.9>
- Aguirre León, G., Serrano Orellana, B. y Sotomayor Pereira, G. (2017). El liderazgo de los gerentes de las Pymes de Machala. *Universidad y Sociedad*, 9(1), 187–195. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/507/pdf>
- Ahmad, B., Shafique, I., Qammar, A., Ercek, M. y Kalyar, M. N. (2024). Prompting green product and process innovation: examining the effects of green transformational leadership and dynamic capabilities. *Technology Analysis & Strategic Management*, 36(6), 1111-1123. <https://doi.org/10.1080/09537325.2022.2071692>
- Akhtar, S., Khan, K. U., Hassan, S., Irfan, M. y Atlas, F. (2019). Antecedents of Task Performance: An Examination of Transformation Leadership, Team Communication, Team Creativity, and Team Trust. *Journal of Public Affairs*, 19(2), 1-12. <https://doi.org/10.1002/pa.1927>
- Alabart, Y., Cruz, T. y Pila, M. (2006). Impacto del liderazgo en la cultura organizacional, desde la perspectiva de género: estudio preliminar. *Folleto Gerenciales*, 10(12). <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA174970533&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=17265851&p=IFME&sw=w&userGroupName=anon%7E93be5f73&aty=open-web-entry>
- Alarcón, J. y Campana, A. (2020). Liderazgo transformacional y gestión educativa en instituciones educativas nivel secundaria - Ugel Maynas - Loreto. *Big Bang Faustiniiano*, 9(4). <https://doi.org/10.51431/bbf.v9i4.652>

- Alcázar, P. (2020). Estilo de liderazgo y compromiso organizacional: Impacto del liderazgo transformacional. *Economía coyuntural. Revista de temas de coyuntura y perspectivas*, 5(4), 89-121. [http://www.scielo.org.bo/pdf/ec/v5n4/v5n4\\_a06.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/ec/v5n4/v5n4_a06.pdf)
- Alguera Oviedo, K. V. y Mendoza Jacomino, C. A. (2023). Necesidades de formación de docentes universitarios en relación a sus concepciones y prácticas evaluativas en el enfoque por competencias. *Revista Universitaria Del Caribe*, 30(1), 40-48. <https://doi.org/10.5377/ruc.v30i1.16880>
- Allán Baño, G. M., Naranjo Sagñay, W. C., Zavala Ponce, C. V. y Sornoza Parrales, D. (2025). El rol del liderazgo en la creación de una cultura organizacional positiva: una revisión de la literatura. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa REICOMUNICAR*, 8(15), 688-706. <https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/418/699>
- Al-Mansoori, R. S. y Koç, M. (2019). Transformational Leadership, Systems, and Intrinsic Motivation Impacts on Innovation in Higher Education Institutes: Faculty Perspectives in Engineering Colleges. *Sustainability*, 11(15), 1-26. <https://doi.org/10.3390/su11154072>
- Almuiñas Rivero, J. L. y Galarza López, J. (2011). *Hacia la búsqueda de nuevos modelos y metodologías de planificación estratégica en las Instituciones de Educación Superior*. Editora Eduquil.
- Alpízar Fernández, R., Arrechavaleta Guarton, N., Baute Álvarez, L. M. y Valdés Chaviano, O. (2010). La formación y desarrollo de los directivos académicos en las instituciones de educación superior cubanas. *Universidad y Sociedad*, 1(2). <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1980>
- Álvarez Rojo, V. y Romero Rodríguez, S. (2007). Formación basada en competencias para los profesionales de la orientación. *Educación XXI*, 10, 15-37. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601003.pdf>
- Álvarez, M. (2010). *Liderazgo compartido: Buenas prácticas de dirección escolar*. Wolters Kluwer.
- Alzafari, K. y Kratzer, J. (2019). Challenges of implementing quality in european higher education: An expert perspective. *Quality in Higher Education*, 25(3), 261-288.

[https://doi.org/10.1080/13538322.2019.1676963?urlappend=%3Futm\\_source%3Dresearchgate.net%26utm\\_medium%3Darticle](https://doi.org/10.1080/13538322.2019.1676963?urlappend=%3Futm_source%3Dresearchgate.net%26utm_medium%3Darticle)

- Amador Ortíz, C. M. (2018). Ventajas del liderazgo distribuido en instituciones de educación superior. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 8(15), 817–832. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.322>
- Amrullah, N., Haryono, S. y Wahyuningsih, S. (2022). The effect of transformational leadership and organizational culture on village government offices performance. *General Management*, 23(189), 8-17. <https://doi.org/10.47750/QAS/23.189.02>
- Andriani, S., Kesumawati, N. y Kristiawan, M. (2018). The Influence Of The Transformational Leadership And Work Motivation On Teachers Performance. *INTERNATIONAL JOURNAL OF SCIENTIFIC & TECHNOLOGY RESEARCH*, 7(7), 19-29. [https://www.researchgate.net/publication/326646177\\_The\\_Influence\\_of\\_The\\_Transformational\\_Leadership\\_and\\_Work\\_Motivation\\_on\\_Teachers\\_Performance](https://www.researchgate.net/publication/326646177_The_Influence_of_The_Transformational_Leadership_and_Work_Motivation_on_Teachers_Performance)
- Angulo-Herrera, P., Angulo-Alvarado, P. y Huamán, L. (2017). Rol estratégico de la cultura organizacional y el liderazgo en la gestión del cambio de la universidad peruana. *Horizonte de la ciencia*, 103-121. <https://bit.ly/Angulo-Herreraetal>
- Anwar, S. y Saraih, U. N. (2024). Digital leadership in the digital era of education: enhancing knowledge sharing and emotional intelligence. *International Journal of Educational Management*, 38(6), 1581–1611. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJEM-11-2023-0540>
- Añorga Morales, J. (1999). *Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad: Educación Avanzada*. Impresión Ligera. Ciudad de La Habana, Cuba.
- Añorga Morales, J. A. (2017). Conferencia central. Evento internacional de Educación Avanzada.
- Añorga Morales, J. A. (2018). *Desde la utopía a la realidad, algunos mitos y fantasías, al cabo de 35 años de la educación avanzada*. Asociación de Pedagogos Sucre. Bolivia.
- Araneda Guirriman, C., Neumann González, N., Pedraja Rejas, L. y Rodríguez Ponce, E. (2016). Análisis exploratorio de las percepciones sobre los estilos de liderazgo de los directivos universitarios en el norte de Chile. *Formación Universitaria*, 9(6), 139-152. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000600013>

- Armstrong, M. (2006). *A Handbook of Human Resource Management Practice*. Kogan Page.
- Arroyo, C. M. (2022). *La gestión interna de la calidad universitaria y su relación con la cultura de la organización en los docentes de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial 449. <https://www.asambleanacional.gob.ec/es/constitucion>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). Registro Oficial Suplemento 298. <https://www.ces.gob.ec/>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2021). Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), reformada. <https://www.ceaces.gob.ec/documentos/LOES>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2021). Ley Orgánica de Protección de Datos Personales. Registro Oficial Suplemento 459. <https://www.telecomunicaciones.gob.ec>
- Asociación Médica Mundial. (2013). Declaración de Helsinki – Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. <https://www.wma.net/es/polices-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Asrar-ul-Haq, M. y Kuchinke, K. P. (2016). Impact of Leadership Styles on Employees' Attitude Towards their Leader and Performance: Empirical Evidence from Pakistani Banks. *Future Business Journal*, 2(1), 54-64. <https://doi.org/10.1016/j.fbj.2016.05.002>
- Atiaja, L. y García, A. (2020). Los MOOC: Una alternativa para la formación continua. *Revista Scientific*, 5(18), 120-136. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.6.120-136>
- Ayoub Pérez, F. (2010). El liderazgo en la gestión de la educación superior: Un análisis desde la perspectiva organizacional. *Revista de Educación y Sociedad*, 17(2), 45-63. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2010.17.2.123>

- Azanza, G., Moriano, J. y Molero, F. (2013). Authentic leadership and organizational culture as drivers of employees' job satisfaction. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 29(2), 45-50. <https://www.redalyc.org/pdf/2313/231328684001.pdf>
- Bagga, S., Gera, S. y Haque, S. (2023). The mediating role of organizational culture: Transformational leadership and change management in virtual teams. *Asia Pacific Management Review*, 28(2), 120-131. <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2022.07.003>
- Bakieva, M., Jornet, J., González-Such, J. y Leyva, Y. (2018). Colegialidad docente: evidencias de validación a partir del análisis realizado por comités de expertos acerca del instrumento para autoevaluación docente en España y México. *Estudios sobre educación*, 34, 99-127. <https://doi.org/10.15581/004.34.99-127>
- Bañobre, J., García, J. A., Dorta, M. y Marichal, O. (2015). Gestión de la formación permanente de directivos educacionales. *Revista Iberoamericana de Educación* (69), 157-186. <https://rieoei.org/RIE/article/view/148>
- Bartram, D. (2005). The Great Eight Competencies: A Criterion-Centric Approach to Validation. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1185- 1203. <http://doi.org/10.1037/0021-9010.90.6.1185>
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.
- Bass, B. M. y Avolio, B. J. (1990). Developing transformational leadership: 1992 and beyond. *Journal of European Industrial Training*, 14, 21-27. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1269334>
- Bass, B. M. y Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership and organizational culture. *Public Administration Quarterly*, 17(1), 112-121. <https://www.jstor.org/stable/40862298>
- Bass, B. M. y Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks CA, Sage.
- Bass, B. M. y Avolio, B. J. (2004). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage Publications.
- Bass, B. M. y Riggio, R. E. (2006). *Transformational Leadership*. Routledge. <http://edl.emi.gov.et/jspui/bitstream/123456789/569/1/transformational%20leadership.pdf>

- Batista, T., Muñiz, M. y Montenegro, G. (2018). *El proceso pedagógico de la preparación de los cuadros y reservas en Cuba: una concepción integradora desde la teoría social cognitiva* [Ponencia]. Congreso Internacional GESEMAP 2018, La Habana, Cuba.
- Bauzá Vázquez, E. y Bello Rodríguez, A. A. (2016). Programa de formación para el desarrollo del liderazgo educativo en los profesores de la Facultad de Ciencias Económicas. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, VII(5), 97-110.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5911164.pdf>
- Bee, F. y Bee, R. (1994). *Training needs analysis*. 2nd ed. Aldershot: Gower.
- Benítez, E. y Herrera, L. (2023). Recorrido histórico e investigativo sobre liderazgo transformacional del directivo docente orientado al mejoramiento del clima laboral. *Ciencia Latina*, 7(1), 1-16. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4785/7240>
- Bennis, W. (2000). *Managing Dream - Reflections on Leadership & Change (00)*. Basic s, Paperback (2000).
- Berman, E. M. y West, J. P. (2003). Solutions to the problem of managerial mediocrity: Moving Up to Excellence (Part 2). *Public Performance & Management Review*, 27(2), 30-52.  
<https://doi.org/10.1080/15309576.2003.11051791>
- Berrocal, F. y Pereda, S. (1999). La psicología del trabajo y la formación en la empresa. *Revista complutense de educación*, 10(1), 37-59.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=150265>
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación*, XXI(10), 61-82. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Blasco, J. E., López, A. y Mengual, S. (2010). Validación mediante método delphi de un cuestionario para conocer las experiencias e interés hacia las actividades acuáticas con especial atención al windsurf. *Ágora para la educación física y el deporte*, 12(1), 75-96.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3217522>
- Boada, J., Vallejo, R. y Macip, S. (2021). Cultura organizacional y formación continua: incidencia en la prevención de riesgos laborales. *Revista de psicología del trabajo y de las organizaciones*, 17(01), 91-107.  
<https://journals.copmadrid.org/jwop/art/81e74d678581a3bb7a720b019f4f1a93>

- Boe, O. y Holth, T. (2015). The relationship between developmental leadership, the results of leadership and personality factors. *Procedia Economics and Finance*, 26, 849-858. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2212567115008928>
- Bolívar, A. (2010). *Currículo y competencias básicas*. Síntesis.
- Bolívar, A. (2011). Aprender a liderar líderes. Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo docente. *Educar*, 47(2), 253-275. <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130837004.pdf>
- Bono, J., Hooper, A. y Yoon, D. (2012). Impact of rater personality on transformational and transactional leadership ratings. *The Leadership Quarterly*, 23(1), 132-145. [https://www.researchgate.net/publication/251637937\\_Impact\\_of\\_rater\\_personality\\_on\\_transformational\\_and\\_transactional\\_leadership\\_ratings](https://www.researchgate.net/publication/251637937_Impact_of_rater_personality_on_transformational_and_transactional_leadership_ratings)
- Bravo Acosta, O., Cabanilla Guerra, M., Franco Pombo, M. y Aroca Jácome, R. (2021). Características de la cultura organizacional según el modelo de Denison: Caso Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil-Ecuador. *Universidad y Sociedad*, 13(53), 542-548. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2519>
- Bravo, M. L. y Arrieta, J. J. (2005). El método Delphi. Su implementación en una estrategia didáctica para la enseñanza de las demostraciones geométricas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(7), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie3672962>
- Brazalez, J., Criollo, L., Medina, F. y Zurita, M. (2025). Liderazgo compartido: la simbiosis entre líderes y seguidores. *Revista da UNIFA*, 38, 1-20. <https://doi.org/10.22480/rev.unifa.2025.38.1052>
- Briscoe, J. P. y Hall, D. T. (1999). An alternative approach and new guidelines for practice. *Organizational Dynamics*, 28(2), 37-52. [http://doi.org/10.1016/S0090-2616\(00\)80015-7](http://doi.org/10.1016/S0090-2616(00)80015-7)
- Brown, F. W. y Moshavi, D. (2002). Herding academic cats: faculty reactions to transformational and contingent reward leadership by department chairs. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 8(3), 79-93. <https://doi.org/10.1177/107179190200800307>
- Burbano Pérez, E. Y. (2020). Importancia de la cultura organizacional en las instituciones educativas. *Societas*, 22(1), 54-67. <https://doi.org/10.48204/j.societas.v22n1a4>

- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper y Row.
- Bush, T. (2018). *Theories of educational leadership and management* (5th ed.). SAGE Publications.
- Butler, J. (2019). Learning to lead: A Discussion of development programs for academic leadership capability in Australian universities. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 42(4), 424-437.  
[https://www.researchgate.net/publication/338045482\\_Learning\\_to\\_lead\\_a\\_discussion\\_of\\_development\\_programs\\_for\\_academic\\_leadership\\_capability\\_in\\_Australian\\_Universities](https://www.researchgate.net/publication/338045482_Learning_to_lead_a_discussion_of_development_programs_for_academic_leadership_capability_in_Australian_Universities)
- Cabello, S. y Carrera, F.X. (2017). Diseño y validación de un cuestionario para conocer las actitudes y creencias del profesorado de educación infantil y primaria sobre la introducción de la robótica educativa en el aula. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 60, 1-22. <https://doi.org/10.21556/edutec.2017.60.871>
- Calderón Arregui, D. A. (2023). Estilos de liderazgo y clima organizacional: un estudio correlacional en la Escuela de Ingeniería Militar “Gral. Guillermo Rodríguez Lara.” *Killkana Social*, 7(1), 53–68. <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v7i1.1057>
- Calderón Arregui, D. A., Godoy Mena, M. J. y Marrero Fernández, A. (2025). Autopercepción de las Conductas de Liderazgo en una Institución de Educación Superior Militar: Un Estudio en la Universidad de las Fuerzas Armadas-ESPE. *Estrategia y Gestión Universitaria*, 13(1), e8608. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14804300>
- Calderón Arregui, D. A., Marrero Fernández, A. y Godoy Mena, M. J. (2023). Liderazgo y clima organizacional en la educación superior militar: Enfoque sociológico, avances sobre un estudio correlacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. *Revista de Ciencias de Seguridad y Defensa*, 8(1), 11–24.  
[https://www.researchgate.net/publication/373449450\\_Liderazgo\\_y\\_clima\\_organizacional\\_en\\_la\\_educacion\\_superior\\_militar\\_Enfoque\\_sociologico\\_avances\\_sobre\\_un\\_estudio\\_correlacional\\_en\\_la\\_Universidad\\_de\\_las\\_Fuerzas\\_Armadas\\_ESPE](https://www.researchgate.net/publication/373449450_Liderazgo_y_clima_organizacional_en_la_educacion_superior_militar_Enfoque_sociologico_avances_sobre_un_estudio_correlacional_en_la_Universidad_de_las_Fuerzas_Armadas_ESPE)
- Calderón Arregui, D. A., Moscoso Bernal, S. A. y Minchala Bacuilima, W. (2025). Estilos de liderazgo de los directivos percibidos por los docentes en instituciones educativas de

- Ecuador. *Gestión I+D*, 10(01), 44-83.  
[https://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev\\_GID/article/view/29719](https://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_GID/article/view/29719)
- Cameron, K. S. y Quinn, R. E. (1999). *Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework*. Addison-Wesley.
- Cameron, K. y Quinn, R. E. (2006). *Diagnosing and changing organizational culture*. Jossey-Bass.
- Campo, A. (2010). *Herramientas para directivos escolares*. Wolters Kluwer.
- Cancino, V. y Vial Aliaga, M. (2022). Instrumento de evaluación de la cultura organizacional: Revisión sistemática de su aplicación. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97), 107-126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8890618>
- Cañizares Cedeño, E. L. y Suárez Mena, K. E. (2022). El Método Delphi Cualitativo y su Rigor Científico: Una revisión argumentativa. *Revista Sociedad & Tecnología*, 5(3), 530-540. <https://doi.org/10.51247/st.v5i3.261>
- Cardona Olarte, C. S. (2024). El papel del Constructivismo en el Desarrollo de Competencias y Habilidades. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 5509-5524. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i3.11754](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11754)
- Cardona, P. y García-Lombardía, P. (2005). *Cómo desarrollar las competencias de liderazgo*. Eunsa.
- Carrillo Punina Á. P., Galarza Torres S. P., Franco Pombo M. y Aroca Jácome R. (2021a). Organizational Culture from the Focus of Values in Competition: Current and Desired Situation in the University of the Armed Forces ESPE. In: Botto-Tobar M., Cruz H. y Díaz Cadena A. (eds) *Artificial Intelligence, Computer and Software Engineering Advances*. CIT 2020. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, vol 1327. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-68083-1\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-030-68083-1_4)
- Carrillo Punina A., Tipán Tapia L., Franco Pombo M., Aroca Jácome R. (2021c). Caracterización de la Cultura Organizacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. *Revista Electrónica TAMBARA*, 14(81), 1171-1187. [http://tambara.org/wpcontent/uploads/2021/04/CaracterizCulturOrganizacion\\_ESPE\\_Carrillo-el-al.pdf](http://tambara.org/wpcontent/uploads/2021/04/CaracterizCulturOrganizacion_ESPE_Carrillo-el-al.pdf)

- Carrillo Punina, Á. P. (2016). Medición de la cultura organizacional. *Ciencias Administrativas*, (8), 61-73. <https://www.redalyc.org/journal/5116/511653788007/511653788007.pdf>
- Carrillo Punina, Á. P. (2019). *Cultura organizacional y desempeño financiero en las cooperativas de ahorro y crédito ecuatorianas*. [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de La Plata].
- Carrillo Punina, Á. P., Galarza Torres, S. P., Aguirre Casco, C. y Tipán Tapia, L. A. (2023). Cultura Organizacional: criterios de éxito en las instituciones de Educación Superior del Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(2), 120-131. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202023000200120](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202023000200120)
- Carrillo Punina, Á. P., Galarza Torres, S. P., Franco Pombo, M. y Aroca Jácome, R. (2022). *Predominant Cultural Dimensions in the University of the Armed Forces ESPE*. In: Botto-Tobar, M., Cruz, H., Díaz Cadena, A., Durakovic, B. (eds) *Emerging Research in Intelligent Systems. CIT 2021*. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 406. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-96046-9\\_32](https://doi.org/10.1007/978-3-030-96046-9_32)
- Carrillo Punina, Á. P., Galarza Torres, S. P., Franco Pombo, M. y Aroca Jácome, R. (2021b). *Predominant Cultural Dimensions at University of the Armed Forces ESPE*. [Ponencia]. XVI Congreso Internacional Multidisciplinario de Ciencia y Tecnología CIT2021, Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.
- Carrillo Punina, A. P., Galarza Torres, S. P., Tipán Tapia, L. A., Cattán Barreiro, D., Cueva Ochoa, B. E. y Benavides Ortiz, G. G. (2025). *Liderazgo: Convergencia de estilos*, Primera edición electrónica. Universidad de las Fuerzas Armadas-ESPE.
- Carrillo Punina, A. P., Hugo Góngora, N., Galarza Torres, S. P., Tipán Tapia, L. A. y Cueva Ochoa, B. E. (2025). *Cultura organizacional: de la teoría al diagnóstico*, Primera edición electrónica. Universidad de las Fuerzas Armadas-ESPE.
- Casique Guerrero, A. y González Martínez, M. C. (2023). El Liderazgo Transformacional y Transaccional en el docente: desde la perspectiva de estudiantes universitarios en pandemia del COVID-19. *Ciencias Administrativas Teoría y Praxis*, 1(19), 128-143. <https://doi.org/10.46443/catyp.v19i1.325>

- Castaño, A. M. y García-Izquierdo, A. L. (2019). La formación en competencias como estrategia para mejorar la dirección pública. *Aula Abierta*, 48(4), 393-406. [https://Dialnet-LaFormacionEnCompetenciasComoEstrategiaParaMejorar-7261825%20\(1\).pdf](https://Dialnet-LaFormacionEnCompetenciasComoEstrategiaParaMejorar-7261825%20(1).pdf)
- Castellanos, B., Livina, U. y Fernández, A. M. (2003). *La gestión de la actividad de ciencia e innovación tecnológica y la competencia investigativa del profesional de la Educación*. [Ponencia] Memorias del Evento Internacional “Pedagogía 2003”, La Habana, Cuba.
- Castellaro, M. y Peralta, N. (2020). Pensar el conocimiento escolar desde el socioconstructivismo: interacción, construcción y contexto. *Perfiles educativos*, 42(168), 140-156. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.168.59439>
- Castro Solano, A. y Lupano Perugini, M. (2005). Diferencias individuales en las teorías implícitas del liderazgo y la cultura organizacional percibida. *Boletín de Psicología*, 85, 89-109. <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N85-4.pdf>
- Castro Solano, A., Lupano Perugini, M. L., Nader, M. y Benatuil, D. (2007). *Teoría y evaluación del liderazgo*. Editorial Paidós. <https://bibliotecadigital.uchile.cl/discovery/fulldisplay?docid=alma991007540656203936&virtualBrowse=true>
- Castro Solano, A., Nader, M. y Casullo, M. M. (2004). La evaluación de los estilos de liderazgo en población civil y militar argentina. Un estudio con el MLQ de Bass y Avolio. *Revista de Psicología*, 22(1), 64-88. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/6853>
- Catalano, A. M., Avolio de Cols, S. y Sladogna, M. G. (2004). *Diseño curricular basado en normas de competencia laboral. Conceptos y orientaciones metodológicas*. Primera Edición. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Cejas Martínez, M. F., Rueda Manzano, M. J., Cayo Lema, L. E. y Villa Andrade, L. C. (2019). Formación por competencias: Reto de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(1). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28059678009>
- Cejas, M. y Grau, C. (2008). *La formación como factor estratégico en las organizaciones*. Editorial Tropikos.
- Cejas, M., Chirinos, N. y Vásquez, G. (2017). *La administración de recursos humanos*. Editorial Espe. Colección de textos didácticos de ESPE.

- Cepero Herrera, M. M., Grey Fernández, X. y García Lambert, Y. (2023). Los principios de la Educación Avanzada y su tratamiento en el mejoramiento profesional y humano. *Órbita Científica*, 29(125). <http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rOrb/article/view/2326>
- Chatterjee, S., Chaudhuri, R., Vrontis, D. y Giovando, G. (2023). Digital workplace and organization performance: Moderating role of digital leadership capability. *Journal of Innovation & Knowledge*, 8(1). <https://doi.org/10.1016/j.jik.2023.100334>
- Cheng, S. y Casihan, M. L. (2024). Transformational Leadership and Non-Teaching Staffs' Job Satisfaction in Selected Private Higher Educational Institutions. *Journal of Education and Educational Research*, 10(3), 295-301. <https://doi.org/10.54097/5k2nyh60>
- Chiquito Tigua, G. P. y Aranea Pionce, V. C. (2024). La cultura organizacional en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la Unidad Educativa Fiscal Pedro Pablo Gómez. *Ciencia y Desarrollo*, 27(1), 258-267. <https://doi.org/10.21503/cyd.v27i1.2562>
- Chiu, C. Y., Balkundi, P. y Weinberg, F. J. (2017). When managers become leaders: The role of manager network centralities, social power, and followers' perception of leadership. *The Leadership Quarterly*, 28(2), 334-348. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2016.05.004>
- Codina, A. (2004). *Temas de Dirección*. Ediciones Balcón.
- Cohen, J. (1988). *Análisis de potencia estadística para las ciencias del comportamiento* (2.<sup>a</sup> ed.). Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Consejo de Educación Superior. (2022). Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior. <https://www.ces.gob.ec>
- Contreras Mora, V. (2024). *Propuesta de un modelo de desarrollo de competencias de liderazgo en jefes y líderes potenciales para mejorar el desempeño organizacional. Caso de estudio: cadena de supermercados del sector retail*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia].
- Contreras, J. L. (2011). Formación de competencias: tendencias y desafíos en el siglo XXI. *Universitas*, 15, 109-138. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5968511.pdf>
- Cooke, R. A. y Lafferty, J. C. (1987). *Organizational Culture Inventory*. Human Synergistics.

- Coronado Espinoza, J. J., Baldeos Ardian, L. A., Ramos y Yovera, S. E., Lioo Jordan, F. M. y Neri Ayala, A. C. (2023). Programa de liderazgo transformacional y su impacto en la cultura organizacional: caso Municipalidad Provincial de Huaura (Perú). *SUMA DE NEGOCIOS*, 14(31), 95-101. <https://doi.org/10.14349/sumneg/2023.V14.N31.A1>
- Coury, C. y Peçanha, D. (2016). El liderazgo y la cultura organizacional en las empresas familiares - estudio de caso sistémica y psicodinámica. *Bol. Acad. Paulista de Psicologia*, 36(91), 465-488. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bapp/v36n91/v36n91a14.pdf>
- Coxwell Achanga, P. (2012). Managing and Leading African Universities in a Globalized World. *International Higher Education*, 67. <https://doi.org/10.6017/IHE.2012.67.8614>
- Creswell, J.W. y Plano, V.L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE Publications, Inc.
- Cronje, F. y Bitzer, E. M. (2019). Continuous professional learning in private higher education: Making a case for distributed leadership. *South African Journal of Higher Education*, 33(2), 52-68.  
[https://www.researchgate.net/publication/334149577\\_Continuous\\_professional\\_learning\\_in\\_private\\_higher\\_education\\_Making\\_a\\_case\\_for\\_distributed\\_leadership](https://www.researchgate.net/publication/334149577_Continuous_professional_learning_in_private_higher_education_Making_a_case_for_distributed_leadership)
- Cruz, Y. (2020). El líder transformacional y su influencia en el docente. *Revista de la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico*, 1-8.  
<https://www.researchgate.net/publication/341803356>
- Csoban Mirka, E. y Yáber Oltra, G. (2018). Modelado de las competencias en profesores de Educación Superior. *In Crescendo*, 9(3), 541-556.  
<https://psykebase.es/servlet/articulo?codigo=6853092>
- Cuadrado, I. y Molero, F. (2002). Liderazgo transformacional y género: autoevaluaciones de directivos y directivas españoles. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 18(1), 39-55. <https://www.redalyc.org/pdf/2313/231317661002.pdf>
- Cuesta Santos, A. (2018). *Gestión del talento humano y del conocimiento*. Editorial ECOE.
- Cuesta, A. (2010). *Tecnología de gestión de recursos humanos* (3ra ed.). Félix Varela.

- Cújar Vertel, A. C., Ramos Paternina, C. D., Hernández Riaño, H. E. y López Pereira, J. M. (2013). Cultura organizacional: evolución en la medición. *Estudios Gerenciales*, 29(128), 350-355. <https://www.redalyc.org/pdf/212/21229786009.pdf>
- Cullen, C. (1996). El debate epistemológico de fin de siglo y su incidencia en la determinación de las competencias científico-tecnológicas en los diferentes niveles de la educación formal. Parte II. *Novedades Educativas*, 62. Buenos Aires. <https://es.scribd.com/document/385314169/El-Debate-Epistemologico-Determinacion-de-Las-Competencias-Cientifico-Cullen>
- Darling, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr, M. y Cohen, C. (2007). *Preparing school leaders for a changing world: Lessons from exemplary leadership development programs: Final report*. Stanford Educational Leadership Institute, Stanford University.
- Davies, J., Hides, M. y Casey, S. (2001). Leadership in higher education. *Total Quality Management*, 12(7-8), 1025-1030. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09544120120096197>
- Dávila, A. y Ruiz, C. (2015). Evaluación de un curso de postgrado administrado bajo la modalidad e-learning desde la perspectiva del aprendizaje socializado. *Revista de Educación a Distancia*, 45, 7-20. <https://revistas.um.es/red/article/view/238201>
- de Miguel, M. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Ediciones Universidad de Oviedo.
- Deal, T. E. y Kennedy, A. A. (1982). *Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life*. Addison-Wesley.
- Den Hartog, D. N., House, R. J., Hanges, P. J., Ruiz-Quintanilla, S. A., Dorfman, P. W., Abdalla, I. A., Adetoun, B. S., Aditya, R. N., Agourram, H., Akande, A., Akande, B. E., Akerblom, S., Altschul, C., Alvarez-Backus, E., Andrews, J., Arias, M. E., Arif, M. S., Ashkanasy, N. M., Asllani, A., . . . Zhou, J. (1999). Culture specific and cross-culturally generalizable implicit leadership theories: Are attributes of charismatic/transformational leadership universally endorsed? *The Leadership Quarterly*, 10(2), 219–256. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(99\)00018-1](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(99)00018-1)
- Denison, D. R. (1990). *Corporate Culture and Organizational Effectiveness*. Wiley.

Denison, D. R. (1995). Toward a theory of organizational culture and effectiveness. *Organization Science*, 6(2), 204-223.

[https://www.researchgate.net/publication/30838811\\_Toward\\_a\\_Theory\\_of\\_Organizational\\_Culture\\_and\\_Effectiveness](https://www.researchgate.net/publication/30838811_Toward_a_Theory_of_Organizational_Culture_and_Effectiveness)

Díaz Bedoya, K., Jarrín Salcán, M. E., Enderica Armijos, H. O. y Cervantes Díaz, C. (2024).

Liderazgo y cultura organizacional en empresas familiares. Desde una perspectiva teórica. *Cuestiones Políticas*, 42(80), 247-259. <https://ve.scielo.org/pdf/cuespol/v42n80/2542-3185-cuespol-42-80-247.pdf>

Díaz Piraquive, F. N., González Crespo, r. y Medellín, V. (2015). Cualidades de un Líder para la Gestión de Proyectos. *Ventana Informática*, 33.

[https://www.researchgate.net/publication/293657262\\_Cualidades\\_de\\_un\\_Lider\\_para\\_la\\_Gestion\\_de\\_Proyectos](https://www.researchgate.net/publication/293657262_Cualidades_de_un_Lider_para_la_Gestion_de_Proyectos)

Díaz, E. R. (2020). Educational leadership: the case of graduate students in Mexico. *Revista Innovación Educativa*, 20(83), 79-98.

<https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-83/Innovacion-educativa-83.pdf#page=79>

Díaz, R. y Arancibia, V. H. (2002). El enfoque de las competencias laborales: historia, definiciones y generación de un modelo de competencias para las organizaciones y las personas. *Psykhé*, 11(2), 207-214. [https://www.camafu.org.mx/wp-content/uploads/2017/12/El\\_enfoque\\_de\\_las\\_Competicencias\\_Laborales.pdf](https://www.camafu.org.mx/wp-content/uploads/2017/12/El_enfoque_de_las_Competicencias_Laborales.pdf)

Díez, E. (2002). *Evaluación de la cultura en la organización de instituciones de Educación Social*. Universidad Complutense Madrid.

Dorantes-Nova, J., Hernández-Mosqueda, J. y Tobón-Tobón, S. (2016). Juicio de expertos para la validación de un instrumento de medición del síndrome de burnout en la docencia.

*RAXIMHAI*, 12(6), 327-346. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194023>

Ducci, M. (1997). *El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional*. En: Formación basada en competencia laboral. Cinterfor/OIT.

Echeverría, B. (2005). *Competencia de acción de los profesionales de la orientación*. Esic Editorial.

- Eliyana, A., Ma'arif, S. y Muzakki. (2019). Job satisfaction and organizational commitment effect in the transformational leadership towards employee performance. *Eur. Res. Manag. Bus. Econ.*, 25(3), 144-150.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2444883418300196>
- Ennis, M. R. (2008). *Competency Models: A Review of the Literature and The Role of the Employment and Training Administration (ETA)*. U. S. Department of labor.  
<https://www.dol.gov/sites/dolgov/files/ETA/publications/Competency%20Models%20-%20A%20Review%20of%20Literature%20and%20the%20Role%20of%20the%20Employment%20and%20Training%20Administration.pdf>
- Eraut, M. (2003). *National vocational qualifications in England - description and analysis of an alternative qualification system*. En: G. Straka (Ed.) *Zertifizierung non-formell und informell erworbener beruflicher Kompetenzen*, Münster, New York, München & Berlin: Waxmann.
- Escobar Pérez, J. y Cuervo Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6(1), 27-36.  
[http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3\\_Juicio\\_de\\_expertos\\_27-36.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf)
- Espinoza, E., Rivera, A. y Cuenca, N. (2016). Formación de competencias investigativas en los estudiantes universitarios. *Atenas*, 1(33), 18-31.  
<https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/183/340>
- Espinoza, J., Contreras, F. y Barbosa, D. (2015). Prácticas de liderazgo y su relación con la cultura en un grupo de países latinoamericanos. *Divers.: Perspect. Psicol.*, 11(2), 303-317.  
<https://www.redalyc.org/pdf/679/67944781010.pdf>
- Estrada Mejía, S. (2007). Liderazgo a través de la historia. *Scientia et Technica*, 1(34), 343-348.  
<https://revistas.utp.edu.co/index.php/revistaciencia/article/view/5621>
- Fairholm, G. (1994). *Leadership and the Culture of Trust*. Praeger Publishers.
- Fam, D., Clarke, E., Freeth, R., Derwort, P., Klaniecki, K., Kater-Wettstädt, L., Juarez, S. Bourke, Hilser, S., Peukert, D., Meyer, E. y Horcea-Milcu, A. I. (2020). Interdisciplinary and transdisciplinary research and practice: Balancing expectations of the 'old' academy with the future model of universities as problem solvers. *Higher Education Quarterly*, 74(1),

19-34. <https://researchportalplus.anu.edu.au/en/publications/interdisciplinary-and-transdisciplinary-research-and-practice-bal/>

Felcman, I. y Góngora, E. (1995). *Cultura organizacional: Claves para el éxito en Latinoamérica*. Editorial Siglo XXI.

Feng, X. (2022). Leadership development in higher education: A comparative study of transformational strategies. *International Journal of Educational Leadership*, 45(1), 10-27. <https://doi.org/10.1080/xxxxxxx>

Fernández, C. y Quintero, N. (2017). Liderazgo transformacional y transaccional en emprendedores venezolanos. *Revista Venezolana de Gerencia*, 22(77), 56-74. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29051457005>

Ferrer Madrazo, M. T., Cardoso Camejo, L. y Domínguez Albear, Y. (2024). La Educación Avanzada: sustento en la percepción de la formación continua y el comportamiento humano. *VARONA, Revista Científico-Metodológica*, 79. <http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n79/1992-8238-vrcm-79-e2409.pdf>

Ferriol Sánchez, F. (2011). *Modelo de planificación estratégica para el Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba*. [Tesis de Doctorado, Universidad de La Habana].

Flick, U. (2018). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.

Fournier Guimbao, J. (2019). Competencias del líder militar futuro y nuevos instrumentos formativos para mejorarlas. In *Cómo preparar el liderazgo militar futuro*. Centro Superior de Estudios de la Defensa Nacional CESEDEN. [http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs\\_trabajo/2020/DT05\\_Liderazgo.pdf](http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_trabajo/2020/DT05_Liderazgo.pdf)

Franco Pombo, M., Aroca Jácome, R., Escudero Durán, M. y Carrillo Punina, Á. P. (2022). Autoopoiesis and organized anarchy in universities. *NeuroQuantology*, 20(8), 6601-6614. doi:10.14704/nq.2022.20.8. NQ44684

Franco Reina, J. O., Crespo Caicedo, H. L., Mármol Acosta, X. E., Jama Zambrano, A. J. y Cusme Vera, C. E. (2025). Forjando un liderazgo resiliente en gestión integral de proyectos en escenarios de constantes cambios. *South Florida Journal of Development*, 6(8), 01-36. <https://ojs.southfloridapublishing.com/ojs/index.php/jdev/article/view/5689/3817>

- Fretes Ayala, P. E. (2020). Estilos de liderazgo directivo en educación superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 594-612.  
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/101>
- Frontiera, J. (2010). Leadership and organizational culture transformation in professional sport. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 17(1) 71–86.  
[https://www.researchgate.net/publication/247784861\\_Leadership\\_and\\_Organizational\\_Culture\\_Transformation\\_in\\_Professional\\_Sport](https://www.researchgate.net/publication/247784861_Leadership_and_Organizational_Culture_Transformation_in_Professional_Sport)
- Galarza López, J. (2007). *Modelo para evaluar la gestión de los procesos de planificación estratégica, conformación y evaluación de los objetivos en las Instituciones de Educación Superior adscritas al Ministerio de Educación Superior*. [Tesis de Doctorado, Universidad de La Habana].
- Gallego, R. (1999). *Competencias Cognoscitivas: Un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico*. Editorial Magisterio.
- Gambarini Duarte, M. F. (2023). *Diseño y evaluación de la eficacia de un programa de formación en competencias de liderazgo para el bien común, en alumnos universitarios*. [Tesis de Doctorado, Universidad Complutense de Madrid].
- García, J. A. (2016). Liderazgo en instituciones educativas de Ecuador: Diagnóstico y perspectivas. *Revista Latinoamericana de Educación*, 12(3), 275-295.  
<https://doi.org/10.17151/rlee.2016.12.3.14>
- García, S. y Dolan, S. (1997). *Dirección por valores*. Mc Graw-Hill.
- Gaudencio, P. (2007). *Conviértase en un verdadero líder*. Panamericana Editorial.
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update (4ª Ed.)*. Allyn & Bacon.
- Giberson, T., Resick, Ch., Dickson, J., Mitchelson, K., Randall, K. y Clark, M. (2019). Leadership and Organizational Culture: Linking CEO Characteristics to Cultural Values. *Journal of Business and Psychology*, 24(02), 123-137.  
<https://www.jstor.org/stable/27753894>

- Giraldo de López, M. y Pereira de Homes, L. (2011). La Universidad, su evolución y sus actores: los profesionales académicos. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 23(1), 62-68.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4277/427739445010.pdf>
- Gómez, F., Lacasta, J., Martínez, V. y Rodríguez, C. (2018). Avances en el liderazgo: marco de competencias de los líderes profesionales. *Siglo Cero*, 49(4), 7-34.  
<https://www.doi.org/10.14201/scero2018494734>
- Gómez, R. y Salazar, L. (2021). The influence of leadership on organizational culture in higher education institutions. *Journal of Organizational Studies in Latin America*, 18(3), 45–60.  
<https://doi.org/10.1093/latinajournal>
- Góngora, N. (2003). *Operacionalización y adaptación de los índices de Hofstede*. Buenos Aires.
- Gonzalez Campo, C. H., Garcia Solarte, M. y Murillo Vargas, G. (2020). Cultura organizacional y directivos en instituciones de Educación Superior en Colombia. *Revista Espacios*, 41(44), 250-263. <https://revistaespacios.com/a20v41n44/a20v41n44p19.pdf>
- González Verde, A. y Muñoz Izquierdo, M. (2016). Procedimiento para el diagnóstico y proyección de la formación por competencias. *Ingeniería Industrial*, 37(3), 266-277.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-59362016000300005](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-59362016000300005)
- González, R., Ochoa, S. y Celaya, R. (2016). Cultura organizacional y desempeño en instituciones de educación superior: implicaciones en las funciones sustantivas de formación, investigación y extensión. *Universidad y Empresa*, 18(30), 13-31.  
<http://dx.doi.org/10.12804/rev.univ.empresa.30.2016.01>
- Guerrero Bejarano, M. A., Manosalvas Vaca, C., Salvador García, C. R., Carhuancho Mendoza, I. M., Maino, A. A. y Silva, D. R. (2021). La mediación de la satisfacción laboral en la relación del estilo de liderazgo y el compromiso organizacional. *Apuntes Universitarios*, 11(2), 234–265. <https://doi.org/10.17162/au.v11i2.657>
- Guibert, J. M. (2017). *El liderazgo ignaciano: Una senda de transformación y sostenibilidad*. Editorial SAL TERRAE.
- Gutiérrez, T. (2014). *Competencias gerenciales*. Ediciones Ecoe.

- Haibo, Z. (2022). The Organizational Performance of Higher Educational Institutions in China: The Role of Leadership Style. *Journal of Digitainability Realism & Mastery (DREAM)* 1(04), 80-90.  
[https://www.researchgate.net/publication/364551469\\_The\\_Organizational\\_Performance\\_of\\_Higher\\_Educational\\_Institutions\\_in\\_China\\_The\\_Role\\_of\\_Leadership\\_Style](https://www.researchgate.net/publication/364551469_The_Organizational_Performance_of_Higher_Educational_Institutions_in_China_The_Role_of_Leadership_Style)
- Hallinger, P. y Leithwood, K. (1994). Understanding leadership effects on student learning. *Educational Administration Quarterly*, 30(1), 1-20.  
<https://doi.org/10.1177/0013161X94030001001>
- Haslam, S. A. y Reicher, S. D. (2016). Rethinking the Psychology of Leadership: From Personal Identity to Social Identity. *Daedalus*, 145(3), 21-34. [https://doi.org/10.1162/DAED\\_a\\_00394](https://doi.org/10.1162/DAED_a_00394)
- Hernández Ramírez, A. M. (2025). Indicadores de calidad de las Instituciones de Educación Superior (IES) en México: liderazgos, tendencias y áreas de oportunidad. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(30).  
<https://doi.org/10.23913/ride.v15i30.2290>
- Hernández Ravell, G., Chan Chi, G. I., Domínguez Castillo, R. A. y Rodríguez Pech, J. (2024). *Enseñanza y aprendizaje: innovación, capacitación y herramientas docentes*. Ediciones Colegio de Ciencias y Artes de Tabasco A.C.
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGrawHill Interamericana.
- Hernández-Gracia, T., Duana-Avila, D., Polo-Jiménez, S., Hernández-Gracia, T., Duana-Avila, D. y Polo-Jiménez, S. (2021). Clima organizacional y liderazgo en un instituto de salud pública mexicano. *Revista Cubana de Salud Pública*, 47(2).  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0864-34662021000200010&lng=es&nrm=iso&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0864-34662021000200010&lng=es&nrm=iso&tlng=en)
- Hersey, P., Blanchard, K. H. y Natemeyer, W. E. (1979). Situational leadership, perception and the impact of power. *Group & Organization Studies*, 4(4), 418-428.  
<https://doi.org/10.1177/105960117900400404>

- Hofstede, G. (1991). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. McGraw-Hill.
- Hofstede, G. (2020). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2nd ed.). SAGE.
- Holland, D. D. y Piper, R. T. (2016). High-Trust Leadership and Blended Learning in the Age of Disruptive Innovation: Strategic Thinking for Colleges and Schools of Education. *Journal of Leadership Education*, 15(2), 74-97. <http://doi.org/10.12806/V15/I2/T2>
- Hollander, E. P. (1979). The impact of Ralph M. Stogdill and the Ohio State Leadership Studies on a transactional approach to leadership. *Journal of Management*, 5(2), 157–165. <https://doi.org/10.1177/014920637900500206>
- Horrutinier, P. (2006). *La Universidad Cubana. Un modelo de formación*. Editorial Félix Varela.
- Howard, E. (2006). Organizational Culture and Women's Leadership: A Study of Six Catholic Parishes. *Sociology of Religion*, 67(1), 81-98. <https://www.jstor.org/stable/3712421>
- Iglesias, M. (2022). *Liderazgo y Cultura Organizacional en la Institución Educativa Integral N° 33108 – 1° de Mayo en el Distrito de San Rafael*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Hermilio Valdizán].
- Imbernon Muñoz, F. y Canto Herrera, P. J. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Revista Electrónica Sinéctica*, 41, 1-12. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99828325009.pdf>
- Irigoyen, J. J., Jiménez, M. Y. y Acuña, K. F. (2011). Competencias y educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(48), 243-266. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14015561011.pdf>
- Jamali, A. R., Majeed, A., Khushk, M. A. y Hussain, M. (2022). Impact of leadership styles on academic performance of faculty: A quantitative study. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 6(1). <https://doi.org/10.52409/jelps.v6i1.106>
- Jamali, D., Sidani, Y. y Safieddine, A. (2022). Transformational leadership and organizational culture in universities. *International Journal of Higher Education*, 11(2), 123-135. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v11n2p123>

- Jelača, M., Bjekić, R., y Leković, B. A. (2016). A Proposal for Research Framework Based on The Theoretical Analysis and Practical Application of MLQ Questionnaire. *Economic Themes*, 54(4), 549-562. <https://doi.org/10.1515/ethemes-2016-0028>
- Jonnaert, P., Barrette, J., Masciotra, D. y Yaya, M. (2008). La competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3), 1-32. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART3.pdf>
- Jonnaert, Ph. (18 de diciembre de 2001). *Competencias y socioconstructivismo. Nuevas referencias para los programas de estudios*. [Conferencia]. Segunda Conferencia Anual de Inspectores de la Enseñanza Media. Burkina Faso.
- Judge, T. A. y Bono, J. E. (2000). Five-Factor Model of Personality and Transformational Leadership. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), 751-765. <https://psycnet.apa.org/record/2000-03966-007>
- Judge, T. A. y Piccolo, R. F. (2004). Transformational and Transactional Leadership: A meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755–768. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.5.755>
- Jyoti, J. y Dev, M. (2015). The Impact of Transformational Leadership on Employee Creativity: The Role of Learning Orientation. *Journal of Asia Business Studies*, 9(1), 78-98. <https://doi.org/10.1108/jabs-03-2014-0022>
- Kaiser, R. B., Hogan, R. y Craig, B. (2008). Leadership and the Fate of Organizations. *American Psychological Association*, 63(2), 96-110. [https://www.researchgate.net/publication/5568458\\_Leadership\\_and\\_the\\_Fate\\_of\\_Organizations](https://www.researchgate.net/publication/5568458_Leadership_and_the_Fate_of_Organizations)
- Khan, I. U., Khan, M. S., y Idris, M. (2020). Investigating the support of organizational culture for leadership styles (transformational & transactional). *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 30(8), 1-12. <https://doi.org/10.1080/10911359.2020.1803174>
- Khan, S., Younas, M. y Islam, M. (2023). The role of leadership in enhancing employee engagement and performance. *Journal of Organizational Behavior*, 41(3), 4-18. <https://doi.org/10.1002/job.2554>

- Kirkpatrick, J. D. y Kirkpatrick, W. K. (2016). *Kirkpatrick's four levels of training evaluation*. ATD Press.
- Korteling, H., Helsdingen, A. y Theunissen, N. C. M. (2013). *Serious gaming @ work: Learning job-related competencies using serious gaming*. En A. Bakker & D. Derks (Eds.), *The Psychology of Digital Media at Work* (pp. 123-144). Psychology Press.  
<https://doi.org/10.4324/9780203074145-12>
- Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Harvard Business School Press.
- Kotter, J. P. y Heskett, J. L. (1992). *Corporate Culture and Performance*. Free Press.
- Kouzes, J. M. y Posner, B. Z. (2019). *Leadership in Higher Education: Practices that Make a Difference*. Berrett-Koehler Publishers.
- Kouzes, J. y Posner, B. (2014). *El desafío del liderazgo*. Editorial Granica.
- Kouzes, J. y Posner, B. (2017). *The leadership challenge. How to Make Extraordinary Things Happen in Organizations* (6th ed.) John Wiley & Sons, Inc.
- Kragt, D. y Guenter, H. (2018). Why and when leadership training predicts effectiveness: The role of leader identity and leadership experience. *Leadership & Organization Development Journal*, 39(3), 406–418. <https://doi.org/10.1108/LODJ-11-2016-0298>
- Lam, L., Nguyen, P., Le, N. y Tran, K. (2021). The relation among organizational culture, knowledge management, and innovation capability: Its implication for open innovation. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 7(1), 1-16.  
<https://www.mdpi.com/2199-8531/7/1/66>
- Lang, T. (2023). Strategic leadership in higher education institutions. *Leadership Studies Review*, 29(1), 67-82. <https://doi.org/10.1177/08920206211012345>
- Laoyza, M., Ccoñislla, N., Carrera, M. y Valderrama, F. (2023). Cultura organizacional y compromiso laboral en los trabajadores de gobiernos locales en el Perú. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 2581-2603.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.5513](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5513)
- Larraín, A. M. y González, L. E. (2003). *Formación universitaria por competencias*. Ministerio de Educación.

- Lavine, M. (2014). Paradoxical Leadership and the Competing Values Framework. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 1-17. <https://2024.sci-hub.se/3569/0f55d6310ed49d50b2056eb5023c4666/lavine2014.pdf>
- Le Boterf, G., Barzuccheti, S. y Vincent, F. (1993). *Cómo gestionar la calidad de la formación*. Gestión 2000.
- León Espinoza, C., Pacheco Chalen, G, Díaz Sánchez, A. y Venegas Quintana, O. (2025). Educación híbrida y aprendizaje autónomo: una estrategia integral para la formación de competencias profesionales en la universidad. *Revista Social Fronteriza*, 5(4), 1-17. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(4\)809](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(4)809)
- León, A. (2001). Cultura organizacional y liderazgo: Reflexiones sobre algunos resultados de entidades bancarias. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 17(2). 155-172. <https://www.redalyc.org/pdf/2313/231324550002.pdf>
- León, R. A. (2001). Cultura organizacional y liderazgo: Reflexiones sobre algunos resultados de entidades bancarias. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 17(2), 155-172. <https://www.redalyc.org/pdf/2313/231324550002.pdf>
- Lescano, L. (2017). Cómo fortalecer el clima y la cultura de servicio a través del liderazgo de servicio del mando intermedio: caso de estudio en una compañía multinacional. *Revista Empresa y Humanismo*, XX(1), 65-96. <https://doi.org/10.15581/015.XX.1.65-96>
- Levy-Leboyer, C. (1997). *La gestión de las competencias*. Gestión 2000.
- Leyva Cordero, O., Baltodano García, G. y Hernández Paz, A. A. (2021). La Cultura Organizacional como mecanismo para mejorar la gobernabilidad de Instituciones de Educación Superior de México y Nicaragua. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, VIII(14). <http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>
- Lizitza, N. y Sheepshanks, V. (2020). Educación por competencias: cambio de paradigma del modelo de enseñanza-aprendizaje. *Revista Argentina de Educación Superior*, 12(20), 89-107. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7592063.pdf>

- López de Arana, E., Aramburuzabala, P. y Opazo, H. (2020). Diseño y validación de un cuestionario para la autoevaluación de experiencias de aprendizaje-servicio universitario. *Educación XXI*, 23(1), 319-347. <https://doi.org/10.5944/educxx1.23834>
- López, J. (2010). Modelo de gestión del proceso de formación de directivos en el contexto de sus organizaciones. *Panorama Administrativo*, 4(8), 89-110. <https://www.researchgate.net/publication/342365543>
- López, J. y Pérez, I. (2015). Gestión de la formación de directivos y su vínculo con la práctica organizacional. Propuesta de modelo contextual. *Ecociencia*, 2(3), 1-21. <https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-cientifica-ecociencia/articulo/gestionde-la-formacion-de-directivos-y-su-vinculo-con-la-practica-organizacional-propuesta-demodelo-contextual>
- López-Martín, F. y Veciana, J. M. (2001). Enfoque estructural vs recursos y capacidades: un estudio empírico de los factores clave de éxito de las agencias de viajes en España. Departamento de Economía de la Empresa de la Universidad Autónoma de Barcelona. Documento de trabajo 2001/5.
- Lorca, P. S. y Araneda, G. C. (2016). Innovación y el desafío para las universidades de América Latina. *Interciencia*, 41(12). <https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2017/10/801-editorial-41-12.pdf>
- Lozano Reyes, J. G. (2012). Prácticas administrativas en educación. *VISIÓN EDUCATIVA IUNAES*, 6(13), 43-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3995892>
- Macías Díaz, H. F. (2023). Modelo de formación en competencias directivas para los mandos medios y superiores del Instituto Tecnológico de Milpa Alta. *IPSUMTEC*, 6(2). <https://revistas.milpaalta.tecnm.mx/index.php/IPSUMTEC/article/view/180>
- Mahardhika, B. N. y Raharja, S. (2023). The Importance of Strategic Planning With Modern Trends in Education. *AL-ISHLAH Jurnal Pendidikan*, 15(2), 1807-1820. [https://www.researchgate.net/publication/372085497\\_The\\_Importance\\_of\\_Strategic\\_Planning\\_With\\_Modern\\_Trends\\_in\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/372085497_The_Importance_of_Strategic_Planning_With_Modern_Trends_in_Education)
- Marcillo Indacochea, M. M., Chilán Robles, S. S., Parrales Reyes, J., Barcia Pincay, D. C. y Indacochea Ganchozo, B. S. (2018). Perspectiva de la cultura organizacional en instituciones

públicas del sector educativo. *Polo del Conocimiento*, 3(1), 172-181.

<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/421>

Marcillo, M. M. (2018). *Modelo de gestión para la cultura organizacional de servicio al cliente en la Dirección Distrital de Educación Pública Jipijapa – Puerto López*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Pinar del Río].

Margasova, V. y Plota, V. (2022). Leadership and organizational culture in military educational institutions. *Military Education Review*, 12(2), 5-19. <https://doi.org/10.1007/s11276-022-03121-3>

Marrero Fornaris, C. E. (2002). *Diseño de una tecnología integral para la gestión de la formación en instalaciones hoteleras. Aplicación en la Cadena ISLAZUL de la región oriental de Cuba*. [Tesis de Doctorado, Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría”].

Martínez Moncayo, R. A. y Márquez Moreira, A. M. (2025). Estilos de liderazgo y su influencia en el ambiente organizacional de instituciones educativas. *Ciencia y Educación*, 6(10), 18-29. <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/zenodo.17263005>

Martínez, B. (2010). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva*. Editorial Anthropos.

McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for “intelligence”. *American Psychologist*, 28(1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.1037/h0034092>

Melean, R. A., Manosalvas, C. A., Guerrero, M. A., Mercado, A. y De la Torre, J. A. (2023). Leadership styles in Ecuadorian companies: Application of the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ). *Business: Theory and Practice*, 24(2), 544-556. <https://doi.org/10.3846/btp.2023.18987>

Melo Rojas, G. M. y Hernández Herrera, C. A. (2023). *Estilos de liderazgo: su lugar en las universidades y su vínculo con la responsabilidad social*. En Hernández-Herrera, C. A. y Obregón-Sánchez, M. G. (coords.), *Avances de investigación de las organizaciones con un enfoque interdisciplinario* (pp. 1-38). Editorial Díaz de Santos.

Mendoza Solís, M. y García Alcaraz, J. L. (2023). Impacto del liderazgo transaccional en el rendimiento operativo. CULCYT. *Cultura Científica y Tecnológica*, 20(2), 2-11. <https://revistas.uacj.mx/ojs/index.php/culcyt/article/view/5894>

- Mendoza Solís, M., García Alcaraz, J. L. y Avelar Sosa, L. (13-15 de mayo de 2020). *El liderazgo transaccional: una revisión de literatura*. [Ponencia]. Memorias del Congreso Internacional de Investigación Academia Journals, Morelia, Michoacán, México.
- Mendoza Torres, M. R. y Ortiz Riaga, C. (2006). El Liderazgo Transformacional, Dimensiones e Impacto en la Cultura Organizacional y Eficacia de las Empresas. *REVISTA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Investigación y Reflexión*, XIV(1), 118 – 134.  
<https://revistas.umng.edu.co/index.php/rfce/article/view/4588/3539>
- Menzala Peralta, C. C., Ortega Menzala, E., Menzala Peralta, R. M. y Solís Trujillo, B. P. (2023). Evaluación basada en competencias en educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 836 – 851.  
<http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v7n28/a24-836-851.pdf>
- Mews, J. (2019). Leadership development in hybrid institutions: Integrating military and academic frameworks. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 41(6), 620–633. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2019.1650439>
- Mohanty, J., Ara Begum, J., y Kar, B. (2016). Nuances of Leadership Effectiveness: Challenges of Context and Demographics. *International Journal on Leadership*, 4(1), 15-25.  
<https://doi.org/10.21863/ijl/2016.4.1.013>
- Molero, F. (2002). Cultura y liderazgo. Una relación multifacética. *Boletín de psicología*, 76, 53-75. <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N76-4.pdf>
- Molina Vicuña, G. P. (2023). Liderazgo transformacional como modelo para mejorar el clima laboral docente. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 25(3), 783-801. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99376074014>
- Montañez, A. P., Palumbo, G. B., Ramos, R. P. y Ramos, P. M. (2022). Estilos de liderazgo en organizaciones educativas: aproximaciones teóricas. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97), 170-182. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.12>
- Montes Ramos, F. V. (2012). Liderazgo y clima organizacional como agentes constructores de una cultura organizacional en instituciones de nivel superior. *Revista de Gestión Educativa*, 6(1), 43–52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3995882>

- Montoya Santa, Á., Londoño Muñoz, C., Ramírez López, J., Quijano Martínez, J., Santos Rojas, Y. y Ponce Palacio, Z. (2022). Liderazgo transformacional y cultura organizacional. *Gestión de la seguridad y la Salud en el Trabajo*, 4(4), 23–31. <https://doi.org/10.15765/gsst.v4i4.3011>
- Morales Cartaya, A. (2006). *Contribución para un modelo cubano de gestión integrada de recursos humanos*. [Tesis de Doctorado, Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría”].
- Morgan, D. L. (2014). *Integrating Qualitative and Quantitative Methods: A Pragmatic Approach*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781544304533>
- Morgan, G. (1997). *Images of organization (2nd ed.)*. Sage Publications.
- Moyano Prieto, E. E., Palma Camargo, C. C., Cortes Fernández, S. y Ortiz Hernández, A. (2024). Competencias de liderazgo en suboficiales del Ejército Nacional a partir de los requisitos del manual MFRE 6-22: la experiencia del Batallón de Artillería No. 27 de Santana, Putumayo. *Perspectivas en Inteligencia*, 16(25), 221-255. <http://doi.org/10.47961/2145194X.740>
- Munir, S., Yasin, M. A., Shabbir, M. S., Ali, S. R., Tariq, B., Chani, M. I., Orangzab, M. y Abbas, M. (2019). Mediating role of organizational citizenship behavior on authentic leadership and employee job performance: A study of higher educational institutes in Pakistan. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6, 1-21. <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticaayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/757>
- Muñoz de Priego, J. (1998). Implantación de un sistema de selección por competencias. *Training and Development*, 10. <https://www.academia.edu/35689555/Competencias>
- Muñoz, G. y Marfán, J. (2011). Competencias y formación para un liderazgo escolar efectivo en Chile. *Pensamiento educativo* 48(1), 63-80. <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/download/476/1430>
- Nader, M. y Castro Solano, A. (2009). Relación entre los estilos de liderazgo, valores y cultura organizacional: Un estudio con líderes civiles y militares. *Anuario de Psicología*, 40(2), 237–254. <https://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/143108>

- Nakata, C. (2009). *Beyond Hofstede: culture frameworks for global marketing and management*. Palgrave Macmillan.
- Navarro Ruiz, J. A. (2015). *Coaching y liderazgo em el ámbito de las fuerzas armadas*. Trabajo de fin de grado en Ciencias Políticas y Gestión Pública, Universidad Internacional de la Rioja.
- Negussie, N. y Hirgo, T. (2023). Leadership effectiveness in higher education: A meta-analysis of training outcomes. *Educational Research and Reviews*, 18(1), 12-29.  
<https://doi.org/10.5897/ERR2022.4187>
- Nekrasov, A. y Stavytskyi, G. (2020). Training model of component development “Corporate Culture” of the manager. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*, 11(56). <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e85bfc1b-ddde-424a-bc14-67dd451989fb/content>
- Niessen, C., Mäder, I., Stride, C. y Jimmieson, N. L. (2017). Thriving When Exhausted: The Role of Perceived Transformational Leadership. *Journal of Vocational Behavior*, 103, 41-51.  
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.07.012>
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and practice* (7th ed.). SAGE Publications.
- Northouse, P. G. (2019). *Leadership: Theory and practice* (8th ed.). SAGE Publications.
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and practice* (9th ed.). SAGE Publications.
- O’Connor, F. G. y Kearney, F. H. (2023). Leadership Lessons Learned from the Military. *Clinics in Sports Medicine*, 42(2), 301–315.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.csm.2022.11.003>
- O’Mullane, M. (2011). *University Leadership: Approaches, Formation and Challenges in Europe*. AIAA.
- O’Riordan, J. (2015). Organizational culture and the public service. *State of the Public Service*, (16), 1-32. [https://www.ipa.ie/\\_fileUpload/Documents/Organisational\\_Culture.pdf](https://www.ipa.ie/_fileUpload/Documents/Organisational_Culture.pdf)
- Ojeda, J. F., Méndez, S. y Hernández, R. (2016). El liderazgo y su relación con el Modelo de Valores en Competencia. *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 18(1), 17-38. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5655381.pdf>

- Oropeza Largher, M. y Mena Campos, A. (2014). La formación investigativa de los docentes de la Educación Media Superior en México. *Transformación*, 10(2), 25-34.  
<https://transformacion.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/es/article/download/496/509/2684>
- Ortiz Ordaz, F. (2007). *Estrategia metodológica para desarrollar los valores asociados a una cultura organizacional, en el turismo sostenible. Estudio de caso: zona turística de Viñales*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Pinar del Río].
- Ortiz, M. (2019). *La influencia del liderazgo en el desarrollo de las Competencias Laborales*. Monografía para optar por el título de especialista en Gerencia del Talento Humano. Fundación Universidad de América, Bogotá. <https://acortar.link/RaG2zn>
- Oseña Gago, D., Ramos Toledo, M. C. y Gutiérrez Monzón, S. G. (2020). Ejercicio del liderazgo y cultura organizacional en una universidad nacional de Lima. *RES NON VERBA*, 10(1).  
<https://revistas.ecotec.edu.ec/index.php/rnv/article/view/320>
- Ouchi, W. (1981). *Theory Z: How American Business Can Meet the Japanese Challenge*. Addison-Wesley.
- Ovillo Valverde, L. G., Sánchez Ortega, J. A. y Meleán Romero, R. (2023). Cultura organizacional en institución educativa del Perú: análisis desde la perspectiva docente en post pandemia. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 25(2), 324-337. <https://doi.org/10.36390/telos252.07>
- Padilla Guerrón, G. A., Tinto Arandes, J. y Ramón Poma, G. M. (2024). Incidencia de liderazgo integral en proyectos de cambio organizacional en el Ecuador. *Religación*, 9(42).  
<https://doi.org/10.46652/rgn.v9i42.1246>
- Páez Gabriunas, I. (11-13 de mayo de 2005). *Competencias para el liderazgo gerencial*. [Ponencia]. Primer Congreso Ibero-americano de Investigación en Administración, Universidad Nacional de Manizales.
- Paguay, F. W. (2021). Competencias de liderazgo asociadas a la gestión del clima laboral: caso Universidad Politécnica Estatal del Carchi. *Espacios*, 42(23), 38-51.  
<https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n21p03>

- Pape, J. M. (2009). Reevaluando el liderazgo del ejército en el siglo XXI. *MILITARY REVIEW*, 33-41. [https://www.armyupress.army.mil/Portals/7/military-review/Archives/Spanish/MilitaryReview\\_20090630\\_art006SPA.pdf](https://www.armyupress.army.mil/Portals/7/military-review/Archives/Spanish/MilitaryReview_20090630_art006SPA.pdf)
- Paredes Rojas, L. (2021). Gestión escolar pro-pandemia. Alternativas para desistir lo administrativo gerencial. *Análisis de Problemas Universitarios*, 31(78), 189-210. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1027/993>
- Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea. (2016). Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo de 27 de abril de 2016 relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A32016R0679>
- Parra, A. (2008). *Método para la formación permanente del docente de educación inicial del nivel preescolar del sector rural indígena, Apure, Venezuela*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Oriente].
- Parra, M., Rocha, G. y Durán, S. (2021). Liderazgo como prospectiva del clima organizacional en el sector hotelero. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(2), 217-227. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35908>
- Parreira, P., Felicio, M., Carvalho, C. y Dias, D. (2011). Quinn's leadership roles: a confirmatory factor analysis study in health services. *Revista Ibero-Americana de Saúde e Envelhecimento*, 178-202. <http://hdl.handle.net/10174/20502>
- Pastor Álvarez, A., Molero Alonso, F. y Moriano León, J. (2021). Influencia del liderazgo auténtico en el estado emocional de militares desplegados en operaciones en el exterior: estudio de la moral como variable mediadora. *Sanidad Militar*, 77(2), 73-80. <https://doi.org/10.4321/s1887-85712021000200002>
- Patricio, A., Punina, C. y Galarza, S. (2023). Organizational Culture: Denison's Focus on Ecuadorian Higher Education Institutions. *Russian Law Journal*, 11(4). <https://russianlawjournal.org/index.php/journal/article/view/830>
- Payne, R. L. (2001). *The Essence of Organizational Culture*. Prentice Hall.

- Pedraja Rejas, L. M., Marchioni Choque, Í. A., Espinoza Marchant, C. J. y Muñoz Fritis, C. P. (2020). Liderazgo y cultura organizacional como factores de influencia en la calidad universitaria: un análisis conceptual. *Formación Universitaria*, 13(5), 3-14.  
<https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v13n5/0718-5006-formuniv-13-05-3.pdf>
- Pedraja Rejas, L., Ancoma, C. y Oneto, S. (2025). Liderazgo, cultura y aprendizaje organizacional: Su impacto en la imagen institucional de universidades chilenas. *Revista De Ciencias Sociales*, XXXI(2), 502-515.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10128646>
- Pedraja Rejas, L., Vega Massó, R. y Riquelme Castañeda, J. (2018). La importancia de los estilos de liderazgo en la calidad de las Unidades Académicas Universitarias. *Revista Opción*, 34(86), 130-151.  
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/23826/24216>
- Pereda, S. y Berrocal, F. (2001). *Gestión de los recursos humanos por competencias*. Centro de Estudios Ramón Areces.
- Pereda, S., Berrocal, F. y López, M. (2002). Gestión de recursos humanos por competencias y gestión del conocimiento. *Dirección y Organización*, 28, 43-54.  
[https://www.researchgate.net/publication/28058481\\_Gestion\\_de\\_recursos\\_humanos\\_por\\_competencias\\_y\\_gestion\\_del\\_conocimiento](https://www.researchgate.net/publication/28058481_Gestion_de_recursos_humanos_por_competencias_y_gestion_del_conocimiento)
- Pérez Capdevila, J. (2012). Competencias laborales: Remozamiento del concepto, método para valuarlas, medirlas y caracterizar a las personas. *Revista Avanzada Científica*, 15(1).  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3920458.pdf>
- Pérez Ortega, G. y Moreno Freites, Z. (2019). Model of relationship of transformational leadership and university management. *DYNA*, 86(210), 9-16.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/dyna/v86n210/0012-7353-dyna-86-210-9.pdf>
- Pérez M., González, L. y Castillo, P. (2022). Desarrollo de competencias de liderazgo en universidades ecuatorianas: Desafíos y propuestas. *Revista Educativa Ecuatoriana*, 10(1), 23-35. <https://doi.org/10.1590/revecuatoriana-2022>

- Perilla, L. y Martínez, M. (2009). Evaluación del liderazgo por competencias en los estudiantes de administración de empresas. *Revistas Universidad Externado*, 13, 46–67.  
<https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/sotavento/article/view/1617/1456>
- Peters, T. (1978). Symbols, patterns and settings: an optimistic case for getting things done. *Organizational Dynamics*, 7(2), 3-23.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0090261678900359>
- Pettigrew, A. M. (1979). On Studying Organization Cultures. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 570-581. <https://www.jstor.org/stable/2392363>
- Pfeffer, J. (2000). *The Human Equation: Building Profits by Putting People First*. Harvard Business Press.
- Pico, L. y Coello, R. (2018). Relación entre el liderazgo transformacional y el desarrollo de equipos de alto rendimiento. *INNOVA Research Journal*, 3(12), 28-37.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6828550.pdf>
- Pirela de Faría, L. C. (2010). Liderazgo y cultura organizacional en instituciones de Educación Básica. *Revista Venezolana de Gerencia*, 15(51), 486-503.  
<https://www.redalyc.org/pdf/290/29016318008.pdf>
- Polatcan, M. (2023). The Influence of Leadership Self-efficacy on College Students' Leadership Practice: The Mediating Role of Motivation to Lead. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 11(2), 138–166. <https://doi.org/10.17583/ijelm.9551>
- Popelo, O. y Melnychenko, S. (2022). Cultural foundations of effective university governance: A case study. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(5), 801–820.  
<https://doi.org/10.1177/17411432211044192>
- Potter, J. (2001). Creating a passion for change: The art of intelligent leadership. *Industrial and Commercial Training*, 33(2), 54-58. <http://dx.doi.org/10.1108/00197850110385615>
- Project Management Association of Japan (PMAJ). (2016). *P2M Bibelot*. Project Management Association of Japan.
- Pümpin, C. y García, S. (1988). *Cultura empresarial*. Díaz de Santos.

- Pupo Guisado, B., Cruz Garrido, Y. y Robert García, M. (2021). Formación y mejora del liderazgo para perfeccionar el sistema de gestión de la calidad. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(2), 1-31.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-78902021000100033](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78902021000100033)
- Quinn, R., Faerman, S., Thompson, M., McGrath, M. y Bright, D. (2015). *Becoming a Master Manager: A Competing Values Approach* (Sixth ed.). Wiley.
- República del Ecuador. (2010). Código Orgánico de Planificación y Finanzas Públicas (COPLAFIP). <https://www.finanzas.gob.ec>
- Restrepo, B. (2020). Bioética: una aproximación conceptual desde el contexto latinoamericano. *Revista Colombiana de Bioética*, 15(1), 7–25. <https://doi.org/10.5294/rcb.2020.15.1.1>
- Robbins, S. P. (2004). *Comportamiento organizacional*. Pearson Educación.
- Robbins, S. P. y Coulter, M. (2018). *Administración*. Pearson Educación.
- Robbins, S. y Judge, T. (2017). *Comportamiento organizacional*. Editorial Pearson.
- Robles Garrote, P. y Rojas, M. D. C. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, 18. <https://doi.org/10.26378/rnlael918259>
- Rodríguez Pérez, B. (2025). Validar un cuestionario no es opinar. *Notas Académicas*, 75.  
<https://repositorio.pucp.edu.pe/items/4eea403e-d59a-43a3-b8b7-a0a484d4a339>
- Rodríguez Ponce, E. y Pedraja Rejas, L. (2017). Relación entre el liderazgo transformacional y el clima orientado al servicio de los estudiantes: evidencia exploratoria desde Chile, *Interciencia*, 42(10), 633-640. [https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2017/10/633-RODRIGUEZ-42\\_108.pdf](https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2017/10/633-RODRIGUEZ-42_108.pdf)
- Rodríguez Román, M. (2006). *Gestión de la formación: la importancia de la formación en el ámbito empresarial actual*. Editorial Ideaspropias.
- Rodríguez, M. (2013). El aprendizaje y la formación en las organizaciones desde una visión sociohistórica. *Revista Cubana de Educación Superior* (2), 124-137.  
<https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-cubana-de-educacion-superior>

- Rodriguez-Barboza, J. (2024). Inteligencia Emocional como Factor Determinante en el Rendimiento Académico en Estudiantes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(1), 400-411. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.496>
- Roldán, I. y Ricardo, R. (2012). Cultura organizacional: aproximación sectorial en Bogotá. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 20(2), 19-41. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfce/v20n2/v20n2a02.pdf>
- Romero, S. E. (2019). *Cultura organizacional y desempeño en los docentes de una institución educativa en Ventanilla–Callao*. [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].
- Rosas Salas, F.X., Espinosa Ochoa, O.P., Rubio Díaz, M. P. y Jaramillo Villagómez, J. E. (2020). Descifrando la cultura dominante y preferida en el ámbito universitario desde el Modelo de Valores por Competencia. *Revista Economía y Política*, 32. <https://doi.org/10.25097/rep.n32.2020.01>
- Rosenbach, W. E., Taylor, R. L., y Youndt, M. A. (Eds) (2018). *Contemporary Issues in Leadership*, 7a Ed., Routledge.
- Russell, Z. A., Steffensen, D. S., Ellen III, B. P., Zhang, L., Bishoff, J. D. y Ferris, G. R. (2018). High Performance Work Practice Implementation and Employee Impressions of Line Manager Leadership. *Human Resource Management Review*, 28(3), 258-270. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2018.02.003>
- Salas, M. A. y Rodríguez, L. J. (2022). Ética institucional y cultura organizacional: una relación estratégica para el liderazgo. *Revista Internacional de Estudios Organizacionales*, 6(2), 45–60. <https://doi.org/10.35622/j.rioe.2022.02.4>
- Salazar-Rebaza, C., Zegarra-Alva, M. y Córdova-Buiza, F. (2022). Management and leadership in university education: Approaches and perspectives. *Problems and Perspectives in Management*, 20(3), 130-141. [https://doi.org/10.21511/ppm.20\(3\).2022.11](https://doi.org/10.21511/ppm.20(3).2022.11)
- Salcedo Peña, J. (2022). Cultura política, cultura organizacional y liderazgo gerencial desde la perspectiva de la complejidad. *AiBi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 10(2). <https://doi.org/10.15649/2346030X.2933>
- Salcedo Ticlla, M., Campana Concha, A. R. y Urbina, G. (2023). Cultura organizacional y calidad educativa en las instituciones educativas públicas San Juan Bautista, UGEL

- Huamanga. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 7(1), 4971-4981.  
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4811>
- Salcines, I., González, N., Ramírez, A. y Martínez, L. (2018). Validación de la escala de autopercepción de competencias transversales y profesionales de estudiantes de educación superior. *Profesorado*, 22(3), 31–51. <https://www.doi.org/10.30827/profesorado.v22i3.7989>
- Salgado, J. F. y Cabal, A. L. (2011). Evaluación del desempeño en la Administración Pública del Principado de Asturias: Análisis de las propiedades psicométricas. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 27(2), 75-91. <http://dx.doi.org/10.5093/tr2011v27n2a1>
- Samaniego Torres, D. P. y Jumbo Salinas, G. N. (2024). Competencias directivas para un liderazgo eficiente en el Nivel Inicial. *Green World Journal*, 7(1), 1-13.  
<https://doi.org/10.53313/gwj71118>
- Sammons, P., Hillman, J. y Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. Institute of Education, University of London.  
<https://doi.org/10.4324/9780203065078>
- Sánchez Manchola, I. D. (2008). Los estilos de dirección y liderazgo. Propuesta de un modelo de caracterización y análisis. *Pensamiento & Gestión*, 25, 1-39.  
<https://www.redalyc.org/pdf/646/64612241002.pdf>
- Sánchez Palencia, A. (2010). *Lecciones de Antropología*. Editorial UFV.
- Santa Fajardo, L., Macías Hernández, V., Bom-Camargo, I. y Fajardo Calderón, C. (2021). Competencias de liderazgo en el proceso de enseñanza aprendizaje de los administradores de empresas de la Universidad de Manizales. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 23(2), 367-390. [www.doi.org/10.36390/telos232.10](http://www.doi.org/10.36390/telos232.10)
- Sarmiento Barros, M. L. P. (2024). Desarrollo de liderazgo y su impacto en la cultura organizacional. *Journal Scientific MQRInvestigar*, 8(2), 1820-1841.  
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.1820-1841>
- Sashkin, M. y Rosenbach, W. (1999). *Una nueva versión de liderazgo*. Editorial Universitaria Ramon Areces.

- Sathiyaseelan, S. (2021). Transformational leaders in higher education administration: understanding their profile through phenomenology. *Asia Pacific Journal of Education*, 43(1091-1106). <https://doi.org/10.1080/02188791.2021.1987185>
- Sauñe Villalobos, E. y Ramos, V. (2024). Liderazgo y Competencias organizacionales: Una perspectiva en el marco de Valores Competitivos. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-21. <http://doi.org/10.31637/epsir-2024-294>
- Scheerens, J. (1992). *Effective schooling: Research, theory, and practice*. Cassell.
- Schein, E. (2010). *Organizational culture and leadership*, 4th edition. Jossey-Bass.
- Schein, E. H. (1984). *Organizational Culture and Leadership*. Jossey-Bass.
- Schein, E. H. y Schein, P. (2019). *Cultura organizacional y liderazgo* (5ª ed.). Wiley.
- Schimmoeller, L. (2010). Leadership styles in competing organizational cultures. *Leadership Review*, 10(2), 125-141.  
[https://www.researchgate.net/publication/242759048\\_Leadership\\_Styles\\_in\\_Competing\\_Organizational\\_Cultures](https://www.researchgate.net/publication/242759048_Leadership_Styles_in_Competing_Organizational_Cultures)
- Secretaría Nacional de Planificación. (2021). Plan Nacional de Desarrollo del Ecuador 2021-2025. <https://www.planificacion.gob.ec>
- Seltzer, J., Numerof, R. y Bass, B. (1989). Transformational leadership: is it a source of more burnout and stress? *Journal of Health and Human Resources Administration*, 12, 174-185.  
<https://www.jstor.org/stable/25780396>
- Serrano, G. (2017). Competencias directivas y virtudes: un camino a la excelencia. *Estudios Gerenciales*, 33(143), 208–216.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0123592317300268>
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27.  
<http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>
- Serrano, K., Jaramillo, M. y Prieto, Y. (2022). El liderazgo transformacional y su incidencia en la gestión educativa de la escuela Héroes del Cenepa. *Digital Publisher CEIT*, 7(1), 258-273.  
<https://doi.org/10.33386/593dp.2022.1-1.1008>

- Şeşen, H., Sürücü, L. y Maşlakcı, A. (2019). On the Relation between Leadership and Positive Psychological Capital in the Hospitality Industry. *International Journal of Business*, 24(2), 182-197. <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/210468/1/V24N2-4.pdf>
- Sethia, N. y Von Glinow, M. A. (1985). Managing organizational culture by managing the reward system. *CEO Publication*, 16(64), 1-24. [https://ceo.usc.edu/wp-content/uploads/1984/10/1984\\_16-g84\\_16-Managing\\_Organizational\\_Culture.pdf](https://ceo.usc.edu/wp-content/uploads/1984/10/1984_16-g84_16-Managing_Organizational_Culture.pdf)
- Shah, R. K. (2019). Effective social constructivist approach to learning for social studies classroom. *Journal of Pedagogical Research*, 3(2), 38-51. <http://dx.doi.org/10.33902/JPR.2019254159>
- Shamas-ur-Rehman, T. y Ofori, G. (2009). Ethical Leadership: Examining the Relationships with Full Range Leadership Model, Employee Outcomes, and Organizational Culture. *Journal of Business Ethics*, 90(4), 533-547. [https://www.researchgate.net/publication/226561360\\_Ethical\\_Leadership\\_Examiningthe\\_Relationships\\_with\\_Full\\_Range\\_Leadership\\_Model\\_Employee\\_Outcomes\\_and\\_Organizational\\_Culture](https://www.researchgate.net/publication/226561360_Ethical_Leadership_Examiningthe_Relationships_with_Full_Range_Leadership_Model_Employee_Outcomes_and_Organizational_Culture)
- Shivers Blackwell, S. L. (2004). Using role theory to examine determinants of transformational and transactional leader behavior. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 10(3), 41-50. <https://doi.org/10.1177/107179190401000304>
- Siliceo, A., Casares, D. y González, J. (1999). *Liderazgo, valores y cultura organizacional. Hacia una organización competitiva*. Mc Graw Hill.
- Singer, F. M. y Stoicescu, D. (2011). Using blended learning as a tool to strengthen teaching competences. *Procedia Computer Science*, 3, 1527-1531. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2011.01.043>
- Singh, H. (2003). Building Effective Blended Learning Programs. *Educational Technology*, 43(6), 51-54. <https://eric.ed.gov/?id=EJ679022>
- Siqueiros Quintana, M. G. y Vera Noriega, J. Á. (2022). Cultura organizacional en instituciones de educación superior: conceptualización, medidas y variables asociadas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, XIII(36), 181-199. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2022.36.1190>

- Solano, G., Abebe, M. A. y Acharya, K. (2024). CEO military experience and corporate restructuring strategies. *Journal of Business Research*, 182. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2024.114808>
- Soumendu, B. (2009). Organizational Culture & Transformational Leadership as Predictors of Employee Performance. *Indian Journal of Industrial Relations*, 44(4), 611-627. <https://www.jstor.org/stable/27768234>
- Srivastava, A. P., Shree, S. y Agarwal, S. (2021). Does authentic leadership develop inclusive classrooms: a model examination? *International Journal of Educational Management*, 36(4), 495-514. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJEM-07-2020-0338>
- Stene, E. O. (1970). Relevance of Training for Public Administration. *Midwest Review of Public Administration*, 4(2), 87-89. <https://doi.org/10.1177/027507407000400205>
- Suparman, D., Rahayu, S. W. y Firmansyah, D. (2024). Leadership style and performance in higher education institutions: The mediating role of organizational culture. *Journal Ilmiah Manajemen Kesatuan*, 12(4), 925-938. <https://doi.org/10.37641/jimkes.v12i4.2661>
- Taillacq Blanco, D., Curbelo Hernández, M. y Urquiola Sánchez, O. (2015). Identificación y normalización de las competencias laborales de cargos académicos claves en la Universidad de Cienfuegos. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(2), 13-22. [http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/509/pdf\\_63](http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/509/pdf_63)
- Taormina, R. (2008). Interrelating leadership behaviors, organizational socialization, and organizational culture. *Leadership & Organization Development Journal*, 29(1), 85-102. [https://www.researchgate.net/publication/247619478\\_Interrelating\\_leadership\\_behaviors\\_or\\_organizational\\_socialization\\_and\\_organizational\\_culture](https://www.researchgate.net/publication/247619478_Interrelating_leadership_behaviors_or_organizational_socialization_and_organizational_culture)
- Tashakkori, A. y Teddlie, Ch. (2010). *Sage Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*. Sage, 2nd edition.
- Teixidó, J. (2008). *Competencias profesionales de los directivos escolares: identificación y desarrollo*. En: Gairín, J. y Antúnez, S. (coords.). *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. Wolters Kluwer.

- Tejada, J. y Ruiz, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones. *Educación XXI*, 19(1), 17-38.  
<https://www.doi.org/10.5944/educXX1.12175>
- Tejada Díaz, R (2011). La evaluación y acreditación de competencias profesionales en la educación superior. *Universidad y Sociedad*, 3(1), 1-11.  
<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/download/69/68/0>
- The Organizational Performance of Higher Educational Institutions in China: The Role of Leadership Style
- Thieme, C. y Treviño, E. (2012). Liderazgo en educación: al final sólo el carisma importa. *Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano de Sociología*, 21(1), 37-57.  
<https://www.redalyc.org/pdf/122/12221805002.pdf>
- Thornton, K. (2020). Thank goodness it isn't just me building a learning community for middle leaders. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 42(3), 316-331.  
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1258598>
- Thuy, D. T. T. y Anh, T. T. (2024). Linking transformational leadership and project success: Role of work engagement and project complexity. *Journal of Eastern European and Central Asian Research (JEECAR)*, 11(2), 320-331. <https://doi.org/10.15549/jeecar.v11i2.1619>
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup.
- Tobón, S. (2012). *Formación basada en competencias*. Ediciones ECO.
- Toni, N. y Moodly, A. L. (2019). Do institutional cultures serve as impediments for women's advancement towards leadership in south african higher education??. *South African Journal of Higher Education*, 33(3), 176-191.  
[https://www.researchgate.net/publication/335167646\\_Do\\_institutional\\_cultures\\_serve\\_as\\_impediments\\_for\\_women's\\_advancement\\_towards\\_leadership\\_in\\_South\\_African\\_higher\\_education](https://www.researchgate.net/publication/335167646_Do_institutional_cultures_serve_as_impediments_for_women's_advancement_towards_leadership_in_South_African_higher_education)
- Torres, L. L. (2022). School organizational culture and leadership: Theoretical trends and new analytical proposals. *Education sciences*, 12(4), 254.  
<https://doi.org/10.3390/educsci12040254>

- Trice, H. y Beyer, J. (1993). *The cultures of work organization*. Prentice Hall.
- Trottier, T., Van Wart, M. y Wang, X. (2008). Examining the Nature and Significance of Leadership in Government Organizations. *Public Administration Review*, 68(2), 319-333. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2008.00882.x>
- Trujillo Cabezas, R. (2004). Aplicaciones del método Delphi. Trabajo presentado para optar al título de Especialista en Pensamientos Estratégico y Prospectiva. Universidad Externado de Colombia.
- Tsui, A., Zhang, Z. X., Wang, H., Xin, K. y Wu, J. (2006). Unpacking the relationship between CEO leadership behavior and organizational culture. *The Leadership Quarterly*, 17(02), 113-137. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1048984305001712>
- Tufiño Guaicha, M. y Manobanda Ruiz, P. (2022). Liderazgo y cultura organizacional en la Unidad Educativa 30 de Abril. *593 Digital Publisher CEIT*, 7(5-3), 5-18. [https://www.593dp.com/index.php/593\\_Digital\\_Publisher/article/view/1107](https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/1107)
- Uhl-Bien, M. (2021). Complexity leadership and followership: Changed leadership in a changed world. *Journal of Change Management*, 21(2), 144-162. <https://doi.org/10.1080/14697017.2021.1917490>
- UNESCO. (2005). Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146180>
- United Kingdom Civil Service. (2015). *Civil Service: Competency Framework 2012-2017*. <https://www.gov.uk/government/publications/civil-service-competency-framework>
- Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. (2020). Estatuto de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. <https://espe.edu.ec>
- Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. (2021). Plan Estratégico Institucional 2021–2025. <https://espe.edu.ec>
- Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. (2021). Reglamento Interno de Régimen Académico. <https://espe.edu.ec>
- Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. (2022). Reglamento de Carrera y Escalafón del Personal Académico. <https://espe.edu.ec>

- Valiente, P. (2001). *Concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica*. [Tesis doctoral, Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero].
- Valverde, O. (Coord.) (2001). *El enfoque de la competencia laboral*. Cinterfor/OIT.
- Vargas Fernández, T. (2013). *Modelo de gestión de la capacitación orientado al desarrollo de competencias para el turismo sostenible en el ámbito local, con enfoque de organización que aprende*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Pinar del Río].
- Vázquez Alatorres, A. (2013). Interdependencia entre el liderazgo transformacional, cultura organizacional y cambio educativo: una reflexión. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(1), 73-91.  
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55125665006.pdf>
- Velasco, A. (2022). *Importancia de la cultura organizacional como factor determinante de actitudes manifestadas por docentes de las escuelas públicas de nivel Primaria*. [Tesis de Maestría, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey].
- Velázquez Martínez, Z. L., Del Toro Prada, J. J. y Concepción García, I. (2018). La cultura organizacional en las instituciones universitarias: Referentes teóricos y metodológicos para su evaluación. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(6), 191-207.  
<https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/840>
- Vesga Rodríguez, J., Rubiano, M., Forero Aponte, C., Aguilar Bustamante, M., Jaramillo, J., Quiroz González, E., Castaño González, E., Andrade Jaramillo, V., Gómez Vélez, M., Vesga Rodríguez, J., Rubiano, M., Forero Aponte, C., Aguilar Bustamante, M., Jaramillo, J., Quiroz González, E., Castaño González, E., Andra de Jaramillo, V. y Gómez Vélez, M. (2020). Aspectos de la cultura organizacional y su relación con la disposición al cambio organizacional. *Suma Psicológica*, 27(1), 52-61. <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2020.v27.n1.7>
- Villa Sánchez, A. (2013). *Estilos y competencias de liderazgo en los equipos directivos*. Jornadas para Equipos Directivos sobre Nuevos Retos en la Función Directiva: Cómo Gestionar el Trabajo en Equipo. Escuelas Católicas, 1-39.

- Villa Sánchez, A. (2020). Aprendizaje Basado en Competencias: desarrollo e implantación en el ámbito universitario. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 19-46.  
<https://doi.org/10.4995/redu.2020.13015>
- Villace, C. (2023). Liderazgos del siglo XXI. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 53(138), 1-29.  
[https://www.researchgate.net/publication/367184877\\_Liderazgos\\_del\\_siglo\\_XXI](https://www.researchgate.net/publication/367184877_Liderazgos_del_siglo_XXI)
- Vygotsky, L. (2012). *El desarrollo de los procesos Psicológicos superiores*. Austral.
- Wagner, W. J., van Putten, S. y Rauscher, W. (2022). Professional military instructor identity in the South African National Defence Force. *Scientia Militaria*, 49(2).  
<https://doi.org/10.5787/49-2-1246>
- Way, D. P., Nahata, L., Gerhardt, C., Martin, D. R., Carrau, R. L. y Satiani, B. (2024). Leadership Development and Its Association With Retention of Surgical Versus Nonsurgical Faculty at a Large Academic Health Center. *Journal of Surgical Research*, 303, 173–180.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jss.2024.09.011>
- Wilderon, C., Van den Berg, P. y Wiersma, U. (2012). A longitudinal study of the effects of charismatic leadership and organizational culture on objective and perceived corporate performance. *The Leadership Quarterly*, 23(5), 835–848.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1048984312000409>
- Yaghi, A., Yaghi, M. y Yaghi, I. (2024). Impact of national culture on the transfer of leadership training. *International Journal of Training and Development*, 29(2), 95-107.  
<https://doi.org/10.1111/ijtd.12346>
- Yahaya, R. y Ebrahim, F. (2016). Leadership Styles and Organizational Commitment: Literature Review. *The Journal of Management Development*, 35(2), 190-216.  
<https://doi.org/10.1108/JMD-01-2015-0004>
- Yukl, G. (2002). *Leadership in Organizations* (5th Edition). Prentice Hall.
- Yukl, G. (2013). *Leadership in Organizations*. Pearson.
- Yukl, G. (2020). *Leadership in organizations* (9th ed.). Pearson Education.

- Yukl, G. y Gardner, W. L. (2019). *Leadership in Organizations*, Global Edition (9th ed.). Pearson Education Limited.
- Yukl, G., Gordon, A. y Taber, T. (2002). A Hierarchical Taxonomy of Leadership Behavior: Integrating a Half Century of Behavior Research. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 9(1), 15-32.  
[https://www.researchgate.net/publication/258153142\\_A\\_Hierarchical\\_Taxonomy\\_of\\_Leadership\\_Behavior\\_Integrating\\_a\\_Half\\_Century\\_of\\_Behavior\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/258153142_A_Hierarchical_Taxonomy_of_Leadership_Behavior_Integrating_a_Half_Century_of_Behavior_Research)
- Zambrano-Mendieta, J. E. y Dueñas Zambrano, K. I. (2016). La articulación entre teoría, objetivos y metodología en la investigación social. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 2(3). <https://doi.org/10.23857/dc.v2i3%20Especial.302>
- Zarifian, P. (1999). *El modelo de competencia y los sistemas productivos*. Cinterfor.
- Zenger, J. y Folkman, J. (2002). *The extraordinary leader. Turning good managers into great leaders*. McGraw Hill LLC.

## ANEXOS

## Anexo 1

Tabla 5. Definiciones de competencias

Autor (es) y Año	Definición
Cullen (1996)	<b>Complejas capacidades integradas</b> , en diversos grados, que la educación debe formar en los individuos para que puedan <b>desempeñarse</b> como sujetos responsables en <b>diferentes situaciones y contextos</b> de la vida social y personal, sabiendo ver, hacer, actuar y disfrutar convenientemente, evaluando alternativas, eligiendo las estrategias adecuadas y haciéndose cargo de las decisiones tomadas.
Levy-Leboyer (1997)	Repertorios de <b>comportamientos</b> (integran <b>aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos</b> ) que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace <b>eficaces</b> en una <b>situación determinada</b> .
Ducci (1997)	La competencia laboral es la <b>construcción social de aprendizajes significativos y útiles</b> para el <b>desempeño</b> productivo en una <b>situación real de trabajo</b> , que se obtiene, no solo a través de la instrucción, sino también –y en gran medida– mediante el aprendizaje por <b>experiencia</b> en situaciones concretas de trabajo.
Muñoz de Priego (1998)	Aquellas <b>cualidades personales</b> que permiten predecir el <b>desempeño excelente</b> en un <b>entorno cambiante</b> que exige la multifuncionalidad. La <b>capacidad de aprendizaje</b> , el <b>potencial</b> en el sentido amplio, la <b>flexibilidad y capacidad de adaptación</b> son más importantes en este sentido que el conocimiento o la experiencia concreta en el manejo de un determinado lenguaje de programación o una herramienta informática específica.

Zarifian (1999)	El <b>tomar iniciativa</b> y <b>responsabilizarse</b> con <b>éxito</b> , tanto a nivel del individuo como de un grupo, ante una <b>situación profesional</b> .
Le Boterf, Barzuccheti y Vincent (2001)	Es un <b>saber actuar validado</b> . Saber <b>movilizar</b> , saber <b>combinar</b> , saber <b>transferir recursos</b> (conocimientos, capacidades...) individuales y de red en una <b>situación profesional compleja</b> y con vistas a una <b>finalidad</b> .
Valverde (2001)	La <b>capacidad de desarrollar</b> con eficacia una <b>actividad</b> de trabajo movilizando los <b>conocimientos, habilidades, destrezas</b> y <b>comprensión</b> necesarios para conseguir los <b>objetivos</b> que tal actividad supone. El trabajo competente incluye la <b>movilización de atributos</b> de los trabajadores como base para facilitar su <b>capacidad para solucionar</b> situaciones contingentes y problemas que surgen durante el ejercicio del trabajo.
Pereda, Berrocal y López (2002)	Conjunto de <b>comportamientos observables</b> que llevan a <b>desempeñar eficaz y eficientemente</b> un trabajo determinado en una <b>organización concreta</b> .
Eraut (2003)	<b>Habilidad</b> de ejecutar <b>tareas y roles</b> que son requeridos en función de unos <b>estándares esperados</b> .
Castellanos, Livina y Fernández (2003)	Una <b>configuración psicológica</b> que <b>integra</b> diversos <b>componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de personalidad</b> en estrecha unidad funcional, autorregulando el <b>desempeño</b> real y eficiente en una esfera específica de la actividad; en correspondencia con un modelo construido en un <b>contexto histórico – concreto</b> .
Catalano, Avolio de Cols y Sladogma (2004)	Conjunto <b>identificable</b> y <b>evaluable</b> de <b>capacidades</b> que permiten <b>desempeños satisfactorios</b> en <b>situaciones reales de trabajo</b> , de acuerdo a los estándares históricos y tecnológicos vigentes.

Echeverría (2005)	La competencia discrimina el saber necesario para <b>afrentar determinadas situaciones</b> y <b>ser capaz</b> de enfrentarse a las mismas. Es decir, <b>saber movilizar conocimientos y cualidades</b> , para hacer frente a los problemas derivados del ejercicio de la profesión.
Tobón (2006)	Son <b>procesos complejos de desempeño</b> con idoneidad en un <b>determinado contexto</b> , con responsabilidad.
Rodríguez Román (2006)	Conjunto de <b>características intrínsecas</b> del individuo que se demuestran a través de la <b>conducta</b> y que están relacionadas con el <b>desempeño superior en el trabajo</b> .
Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007)	<b>Capacidad de movilizar</b> adecuadamente el conjunto de <b>conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes</b> necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de <b>calidad y eficacia</b> .
Alpizar Fernández et al. (2010)	Configuración <b>holística y estratégica</b> de cualidades <b>cognitivas, afectivas, biológicas, psicológicas, éticas y sociales</b> de un individuo, adquiridas y desarrolladas en un proceso <b>sistemático de educación</b> , acorde a sus aspiraciones y motivaciones, que le garantizan un <b>desempeño responsable y eficaz</b> en el cumplimiento de la misión organizacional dentro del espíritu de su cultura, el entorno en que se desarrolla y los <b>retos</b> que el mismo le impone.
Tejeda Díaz (2011)	Es una <b>cualidad humana</b> que se configura como síntesis dialéctica en la integración funcional del <b>saber</b> (conocimientos diversos), <b>saber hacer</b> (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y <b>saber ser</b> (valores y actitudes) que son movilizados en un <b>desempeño idóneo</b> a partir de los recursos <b>personológicos</b> del sujeto, que le permiten saber estar en un <b>ambiente socioprofesional y humano</b> en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno.

Pérez Capdevila (2012)	Conjunto identificable y evaluable de <b>aptitudes</b> (conocimiento, habilidades, capacidades, destrezas, etc.) y <b>actitudes</b> (motivaciones, creencias, valores, conductas, etc.) que le permiten a la persona un <b>desempeño exitoso</b> .
Taillacq Blanco (2015)	<b>Conocimientos, destrezas, habilidades, aptitudes, actitudes e intereses, capacidades, valores</b> que hacen a las personas más <b>eficaces</b> en una <b>determinada situación</b> , es decir, un <b>desempeño exitoso</b> de las personas en su trabajo, funciones y responsabilidades. Estas características marcan las diferencias asociadas al éxito y los <b>comportamientos observables</b> asociados a niveles de <b>desempeño sobresalientes</b> y que pueden ser <b>transmitidos</b> y <b>afianzados</b> por otras personas.
Espinoza, Rivera y Cuenca (2016)	Surge de la necesidad de valorar no solo el conjunto de los conocimientos apropiados ( <b>saber</b> ) y las habilidades y destrezas ( <b>saber hacer</b> ) desarrolladas por una persona, sino de apreciar su <b>capacidad</b> de <b>emplearlas</b> para responder a <b>situaciones, resolver problemas y desenvolverse</b> en el mundo. Igualmente, implica una mirada a las <b>condiciones</b> del individuo y <b>disposiciones</b> con las que actúa; es decir, al componente actitudinal y valorativo ( <b>saber ser</b> ) que incide sobre los <b>resultados</b> de la acción.
Villa Sánchez (2020)	Conjunto de <b>conocimientos, capacidades, habilidades o destrezas</b> adquiridas, que da lugar a un <b>buen nivel de desarrollo y actuación</b> .

**Fuente:** Elaboración propia, a partir de Vargas Fernández (2013).

**Anexo 2.** Guía de Análisis Documental

**Proyecto de Investigación:** Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, Ecuador, para el período 2022-2026

**Investigador:** Leonardo Xavier Quintanilla Ayala

**Asesor:** Dra. Alejandra Montané López

## I. Datos de identificación del documento

<b>Categoría</b>	<b>Descripción</b>
Título del documento	
Tipo de documento	<input type="checkbox"/> Normativa institucional <input type="checkbox"/> Plan estratégico <input type="checkbox"/> Informe de evaluación <input type="checkbox"/> Estudio de investigación <input type="checkbox"/> Reglamento <input type="checkbox"/> Otro: _____
Autor/Entidad responsable	
Fecha de elaboración	
Fecha de consulta	
Fuente de consulta	<input type="checkbox"/> Biblioteca institucional <input type="checkbox"/> Repositorio digital <input type="checkbox"/> Dirección de Planificación <input type="checkbox"/> Dirección de Talento Humano <input type="checkbox"/> Vicerrectorado de Docencia <input type="checkbox"/> Otro: _____

<b>Categoría</b>	<b>Descripción</b>
Número de páginas consultadas	

## II. Categorías de análisis

### A. Estructura organizacional y gobernanza

<b>Aspecto</b>	<b>Hallazgo</b>	<b>Cita textual (página)</b>
Tipo de estructura organizacional (jerárquica, plana, matricial, etc.)		
Distribución de autoridades civiles y militares		
Mecanismos de toma de decisiones		
Canales de comunicación formal		
Procesos de designación de directivos		

### B. Políticas y programas de formación

Aspecto	Hallazgo	Cita textual (página)
Existencia de plan de capacitación para directivos		
Contenidos de formación en liderazgo		
Modalidades formativas utilizadas (presencial, virtual, híbrida)		
Mecanismos de evaluación de la formación		
Vinculación entre formación y evaluación de desempeño		

### C. Modelos de gestión directiva

Aspecto	Hallazgo	Cita textual (página)
Definición de competencias de liderazgo institucionales		
Estilos de liderazgo promovidos		
Sistemas de evaluación de competencias directivas		
Mecanismos de seguimiento al desempeño directivo		

**D. Cultura organizacional**

<b>Aspecto</b>	<b>Hallazgo</b>	<b>Cita textual (página)</b>
Valores institucionales declarados		
Prácticas culturales identificadas		
Estudios previos sobre clima y cultura organizacional		
Tensiones culturales detectadas (civil-militar)		
Mecanismos de socialización organizacional		

**E. Marco normativo**

<b>Aspecto</b>	<b>Hallazgo</b>	<b>Cita textual (página)</b>
Normativa interna aplicable (reglamentos, estatutos)		
Normativa externa (LOES, reglamentos del CONESUP)		
Disposiciones sobre formación continua		
Lineamientos de gestión del talento humano		

## III. Síntesis de hallazgos relevantes

N.º	Hallazgo principal	Implicación para la investigación
1		
2		
3		
4		
5		

## IV. Observaciones del investigador

---

---

---

---

**Firma del investigador:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

### Anexo 3. Cuestionario aplicado a directivos de la ESPE



**ESPE**  
UNIVERSIDAD DE LAS FUERZAS ARMADAS  
INNOVACIÓN PARA LA EXCELENCIA

CÓD: \_\_\_\_\_

Formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional					
<p>Esta encuesta es realizada como parte de una Tesis Doctoral, con el objetivo de analizar la percepción sobre el proceso de formación en liderazgo y su contribución al desarrollo de competencias directivas, para fortalecer la cultura organizacional de la ESPE. La encuesta va dirigida a directivos civiles y militares de la Universidad. Los datos recopilados serán anónimos, mantendrán el carácter de reservado y se utilizarán exclusivamente con fines académicos.</p> <p>Considere el uso de una escala ascendente (1 a 5), donde 1: Totalmente en desacuerdo, 2: En desacuerdo, 3: Neutro, 4: De acuerdo y 5: Totalmente de acuerdo. Su colaboración es fundamental para el desarrollo de este estudio.</p> <p>¡Gracias por su valioso tiempo!</p>					
DATOS PERSONALES	1.- Género	2.- Edad	3.- Nivel de estudios	4.- Area donde trabaja	
	Hombre <input type="checkbox"/>	18-25 <input type="checkbox"/>	Ninguno Educación <input type="checkbox"/>		
	Mujer Otro <input type="checkbox"/>	26-32 <input type="checkbox"/>	básica Bachillerato <input type="checkbox"/>		
	Prefiero no decirlo <input type="checkbox"/>	33-38 <input type="checkbox"/>	Educación superior <input type="checkbox"/>	5.- Componente	
		39-44 <input type="checkbox"/>	Tercer nivel Cuarto nivel <input type="checkbox"/>	Civil <input type="checkbox"/> Militar <input type="checkbox"/>	
		45-50 <input type="checkbox"/>			
		51-60 <input type="checkbox"/>			
		61-70 <input type="checkbox"/>			
		>70 <input type="checkbox"/>			
N.º	ITEM				
Variable: Formación para el desarrollo de competencias de liderazgo					
Dimensión: Etapas del proceso de formación					
Subdimensión: Diseño y planificación de la formación					
1	Se determinan mis necesidades de aprendizaje o de formación para ejercer mi cargo de dirección de una manera mas efectiva				
2	Se diagnostican sistemáticamente mis necesidades de competencias de liderazgo				
3	Son adecuadas las formas que se utilizan para determinar mis necesidades de aprendizaje sobre el liderazgo				
4	Se analiza la brecha entre las competencias de liderazgo requeridas para un cargo de dirección y las que posee el ocupante del cargo				
5	Los objetivos de los programas de liderazgo están alineados con el Plan Estratégico y la cultura organizacional deseada de la ESPE				
6	La oferta de formación en liderazgo para directivos responde a un diagnóstico de necesidades realizado periódicamente				
7	Existe una planificación clara y sistemática (cronograma, recursos, responsables) para la ejecución de la formación en liderazgo				
Subdimensión: Implementación y ejecución					
8	La ESPE desarrolla acciones de formación a directivos sistemáticamente				
9	Son suficientes las acciones de formación a directivos ejecutadas por la ESPE para desarrollar mis competencias de liderazgo				
10	Se asignan los recursos logísticos y financieros necesarios para garantizar la calidad de la formación a directivos en la ESPE				
11	Las acciones de formación a directivos ejecutadas en la ESPE facilitan el intercambio de experiencias profesionales				
12	Las acciones formativas que realiza la ESPE a los directivos se desarrollan a través de las modalidades: presencial, virtual, híbrida				
13	Los contenidos impartidos son pertinentes, actualizados y aplicables al contexto de la defensa y la educación superior				
Subdimensión: Evaluación y seguimiento					
14	Se realiza una evaluación de las competencias de liderazgo adquiridas y/o desarrolladas luego de las acciones formativas				
15	Existen mecanismos para evaluar la aplicación de lo aprendido (transferencia) en el puesto de trabajo directivo				
16	Se realiza un seguimiento periódico para medir el impacto de la formación a directivos en el desempeño individual y colectivo				
17	Los resultados de la evaluación se utilizan para la mejora continua de los programas de formación a directivos				
Dimensión: Competencias de liderazgo					
18	Cuento con las competencias adecuadas para liderar un equipo de trabajo				
19	Me siento motivado por aprender y/o desarrollar nuevas competencias en torno al liderazgo				
20	Inspiro y motivo a mi equipo con una visión clara				
21	Estoy comunicando claramente los objetivos estratégicos de la misión				
22	Fomento la creatividad y el pensamiento innovador en mis subordinados				
23	Desafío a mi equipo a mejorar continuamente sus habilidades				
24	Adapto mi estilo de liderazgo a las necesidades y habilidades de mi equipo				
25	Me adapto rápidamente a los cambios en el entorno operativo				
26	Tomo decisiones rápidas y efectivas en situaciones de alta presión				
27	Evaluó los riesgos antes de tomar decisiones sobre el terreno				
28	En tiempos de crisis, mantengo la calma y la lucidez				
29	Ayudo a mi equipo a lidiar con el estrés en situaciones complejas				
30	Resuelvo conflictos dentro de mi equipo de manera justa y eficiente				
31	Animo a la comunicación abierta para evitar malentendidos				
32	Me aseguro de que mi equipo cumpla con los estándares establecidos				
33	Aplico sanciones o recompensas de manera objetiva y justa				
34	Animo a mi equipo reconociendo sus logros y esfuerzos				
Agradecemos sinceramente su colaboración					

Fuente: Elaboración propia

#### Anexo 4. Formato de Registro de Información Documental

**Proyecto de Investigación:** Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, Ecuador, para el período 2022-2026

**Investigador:** Leonardo Xavier Quintanilla Ayala

##### I. Identificación del registro

<b>Elemento</b>	<b>Información</b>
Código del registro	DOC-__-202
Fecha de registro	
Documento fuente	
N.º de ficha de análisis documental (Anexo 1)	

##### II. Clasificación temática

<b>Categoría principal</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Código temático</b>
<input type="checkbox"/> Estructura organizacional	<input type="checkbox"/> Jerarquía militar-civil	ESTR-01
	<input type="checkbox"/> Mecanismos de decisión	ESTR-02
	<input type="checkbox"/> Comunicación organizacional	ESTR-03

<b>Categoría principal</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Código temático</b>
<input type="checkbox"/> Formación y capacitación	<input type="checkbox"/> Planes de capacitación	FORM-01
	<input type="checkbox"/> Contenidos de liderazgo	FORM-02
	<input type="checkbox"/> Evaluación de formación	FORM-03
<input type="checkbox"/> Gestión del talento	<input type="checkbox"/> Competencias directivas	GTH-01
	<input type="checkbox"/> Evaluación de desempeño	GTH-02
	<input type="checkbox"/> Desarrollo profesional	GTH-03
<input type="checkbox"/> Cultura organizacional	<input type="checkbox"/> Valores institucionales	CULT-01
	<input type="checkbox"/> Clima organizacional	CULT-02
	<input type="checkbox"/> Tensiones civil-militar	CULT-03
<input type="checkbox"/> Marco normativo	<input type="checkbox"/> Normativa interna	NORM-01
	<input type="checkbox"/> Normativa externa	NORM-02

### III. Contenido del registro

<b>Aspecto</b>	<b>Descripción</b>
Idea central del documento	
Datos relevantes para la investigación	
Citas textuales para referenciar	
Relación con otros documentos consultados	
Vacíos o contradicciones detectadas	

### IV. Análisis crítico

<b>Pregunta guía</b>	<b>Respuesta</b>
¿Qué aporta este documento a la comprensión del problema?	
¿Qué limitaciones presenta la información?	
¿Cómo contrasta con otras fuentes consultadas?	
¿Qué implicaciones tiene para el modelo propuesto?	

## V. Uso previsto en la investigación

<b>Sección de la tesis donde se utilizará</b>	<b>Tipo de uso</b>
<input type="checkbox"/> Marco teórico <input type="checkbox"/> Marco contextual <input type="checkbox"/> Metodología <input type="checkbox"/> Resultados <input type="checkbox"/> Discusión	<input type="checkbox"/> Cita directa <input type="checkbox"/> Parafraseo <input type="checkbox"/> Datos estadísticos <input type="checkbox"/> Fundamentación <input type="checkbox"/> Contraste

**Firma del investigador:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

### Anexo 5. Matriz de Operacionalización de Variables

**Proyecto de Investigación:** Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, Ecuador, para el período 2022-2026

**Investigador:** Leonardo Xavier Quintanilla Ayala

**Asesor:** Dra. Alejandra Montané López

Variable Independiente: Modelo de formación por competencias en liderazgo

Objetivo específico	Dimensión	Indicador	Ítem del cuestionario	Técnica de recolección
Analizar los fundamentos teóricos relacionados con la cultura organizacional y la formación por competencias en liderazgo	Etapas del proceso formativo: Diseño y planificación	Existencia del diagnóstico de necesidades de formación	1, 2	Cuestionario (Anexo 3)
		Existencia de un plan formativo estructurado	5, 7	
		Coherencia entre estrategia de formación y misión institucional	5	
		Diversidad de modalidades formativas	12	

Objetivo específico	Dimensión	Indicador	Ítem del cuestionario	Técnica de recolección
		Evaluación de las acciones formativas	14, 17	
	Etapas del proceso formativo: Implementación y ejecución	Desarrollo sistemático de acciones formativas	8	Cuestionario (Anexo 3)
		Suficiencia de acciones de formación	9	
		Asignación de recursos logísticos y financieros	10	
		Intercambio de experiencias profesionales	11	
		Pertinencia y actualización de contenidos	13	
	Etapas del proceso formativo:	Evaluación de competencias desarrolladas	14	Cuestionario (Anexo 3)

Objetivo específico	Dimensión	Indicador	Ítem del cuestionario	Técnica de recolección
	Evaluación y seguimiento	Mecanismos de evaluación de transferencia	15	
		Seguimiento periódico del impacto	16	
		Utilización de resultados para mejora continua	17	
	Competencias de liderazgo: Autoconocimiento	Capacidad para liderar equipos de trabajo	18	Cuestionario (Anexo 3)
		Motivación por desarrollar competencias de liderazgo	19	
	Competencias de liderazgo:	Inspiración y motivación con visión clara	20	Cuestionario (Anexo 3)

Objetivo específico	Dimensión	Indicador	Ítem del cuestionario	Técnica de recolección
	Liderazgo transformacional	Comunicación de objetivos estratégicos	21	
		Fomento de creatividad e innovación	22	
		Desafío a la mejora continua	23	
	Competencias de liderazgo: Liderazgo situacional	Adaptación del estilo de liderazgo al equipo	24	Cuestionario (Anexo 3)
		Adaptabilidad al cambio en el entorno	25	
	Competencias de liderazgo: Toma de decisiones	Toma de decisiones en situaciones de presión	26	Cuestionario (Anexo 3)
		Evaluación de riesgos	27	
		Mantenimiento de la calma en crisis	28	Cuestionario (Anexo 3)

Objetivo específico	Dimensión	Indicador	Ítem del cuestionario	Técnica de recolección
	Competencias de liderazgo: Manejo del cambio	Apoyo al equipo en situaciones de estrés	29	
	Competencias de liderazgo: Comunicación	Resolución de conflictos	30	Cuestionario (Anexo 3)
		Comunicación abierta	31	
	Competencias de liderazgo: Liderazgo transaccional	Cumplimiento de estándares	32	Cuestionario (Anexo 3)
		Aplicación objetiva de sanciones/recompensas	33	
		Reconocimiento de logros	34	

Variable Dependiente: Cultura organizacional

<b>Objetivo específico</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicador</b>	<b>Fuente de información</b>	<b>Técnica de recolección</b>
Diagnosticar el estado actual de la cultura organizacional en los directivos de la ESPE	Valores competitivos (Cameron y Quinn, 1999)	Flexibilidad/control	Estudio de cultura organizacional ESPE (2020-2022)	Análisis documental (Anexo 2)
		Orientación interna/externa		
	Eficacia organizacional (Denison, 1990)	Alineación cultura-resultados	Estudio de cultura organizacional ESPE (2020-2022)	Análisis documental (Anexo 2)
Estructuras formales e informales (Payne, 2001)		Normas formales e informales	Estatuto ESPE (2020), Reglamento Régimen Académico (2021)	Análisis documental (Anexo 2)
		Dinámicas grupales	Estudio de cultura organizacional ESPE (2020-2022)	

Objetivo específico	Dimensión	Indicador	Fuente de información	Técnica de recolección
	Orientación cultural (Nakata, 2009)	Alineación poder-toma de decisiones-innovación-relaciones	Estudio de cultura organizacional ESPE (2020-2022)	Análisis documental (Anexo 2)
	Tipologías culturales (Felcman y Góngora, 1995)	Tipo cultural predominante: paternalista, apática, anómica, exigente, integrativa	Estudio de cultura organizacional ESPE (2020-2022)	Análisis documental (Anexo 2)
	Niveles de cultura (Schein, 1984)	Artefactos visibles	Estudio de cultura organizacional ESPE (2020-2022)	Análisis documental (Anexo 2)
		Valores compartidos		
		Supuestos básicos		
	Dimensiones de Hofstede (1991)	Distancia al poder	Estudio de cultura organizacional	Análisis documental (Anexo 2)
		Colectivismo		

Objetivo específico	Dimensión	Indicador	Fuente de información	Técnica de recolección
		Aversión a la incertidumbre	ESPE (2020-2022)	
	Riesgo y retroalimentación (Deal y Kennedy, 1982)	Manejo del riesgo	Estudio de cultura organizacional ESPE (2020-2022)	Análisis documental (Anexo 2)
		Retroalimentación de resultados		
	Orientación a resultados/personas (Sethia y Von Glinow, 1985)	Enfoque hacia resultados	Estudio de cultura organizacional ESPE (2020-2022)	Análisis documental (Anexo 2)
		Bienestar de empleados		
	Normas culturales (Cooke y Lafferty, 1987)	Normas constructivas, defensivas, agresivas	Estudio de cultura organizacional ESPE (2020-2022)	Análisis documental (Anexo 2)
Adaptabilidad organizacional (Kotter y Heskett, 1992)	Capacidad de adaptación al cambio	Estudio de cultura organizacional	Análisis documental (Anexo 2)	

<b>Objetivo específico</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicador</b>	<b>Fuente de información</b>	<b>Técnica de recolección</b>
			ESPE (2020-2022)	

Matriz de congruencia entre variables, objetivos e instrumentos

<b>Objetivo general</b>	<b>Variable independiente</b>	<b>Variable dependiente</b>	<b>Instrumentos</b>
Diseñar un modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional en la ESPE	Modelo de formación por competencias en liderazgo	Cultura organizacional	Cuestionario (Anexo 3) Análisis documental (Anexo 2)

**Elaborado por:** Leonardo Xavier Quintanilla Ayala

**Fecha de elaboración:** 2023-2024

**Validado por:** Dra. Alejandra Montané López

**Anexo 6.** Listado de cargos directivos de la ESPE

Rector
Vicerrector Administrativo
Vicerrector de Docencia
Vicerrector Académico
Vicerrector de Investigación, Innovación y Transferencia de Tecnología
Director de Sede Latacunga
Director de Sede Santo Domingo
Dirección de la Unidad de Apoyo Administrativo IASA I
Secretaria Honorable Consejo Universitario
Secretaria General
Directora de la Carrera de Agropecuaria
Directora de la Carrera de Biotecnología
Directora de la Carrera de Educación Infantil- Modalidad a Distancia
Directora de la Carrera de Educación Inicial - Modalidad en Línea
Directora de la Carrera de Ingeniería Civil
Directora de la Carrera de Ingeniería en Tecnologías de la Información, modalidad presencial y la Carrera de Ingeniería en Sistemas e Informática
Directora de la Carrera de la Actividad Física, Deporte y Recreación "CAFDER" y de la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte "PAFDER", Encargada
Directora de la Carrera de Licenciatura en Lingüística Aplicada al Idioma Inglés
Directora de la Carrera de Mecatrónica
Directora de la Carrera de Medicina
Directora de la Carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros en línea
Directora de la Carrera Educación Infantil-Modalidad Presencial (no vigente)
Directora de la Carrera Educación Inicial-Modalidad Presencial (vigente)
Directora de la Carrera Tecnología en Logística y Transporte
Directora de las Carreras de Ingeniería y Tecnologías Modalidad a Distancia
Directora de las Carreras en Contabilidad y Auditoría Sede Latacunga
Directora de la Unidad de Auditoría Interna
Directora de la Unidad de Comunicación Social
Directora de la Unidad de Desarrollo Físico
Directora de la Unidad de Gestión de la Investigación
Directora de la Unidad de Logística
Directora de la Unidad de Relaciones de Cooperación Interinstitucional
Directora de la Unidad Financiera
Directora del Centro de Nanociencia y Nanotecnología
Directora del Departamento de Ciencias de la Computación
Directora del Departamento de Ciencias Humanas y Sociales
Directora Pedagógica
Director de la Biblioteca
Director de la Carrera de Administración de Empresas Presencial

Director de la Carrera de Agropecuaria
Director de la Carrera de Biotecnología, Sede Santo Domingo
Director de la Carrera de Comercio Exterior
Director de la Carrera de Economía, Modalidad en Línea
Director de la Carrera de Educación Básica Modalidad en Línea (vigente) Y Administración Educativa-modalidad a Distancia (no vigente)
Director de la Carrera de Electromecánica
Director de la Carrera de Electrónica y Automatización
Director de la Carrera de Electrónica y Automatización
Director de la Carrera de Ingeniería Ambiental
Director de la Carrera de Ingeniería Automotriz
Director de la Carrera de Ingeniería de Software
Director de la Carrera de Ingeniería de Software
Director de la Carrera de Ingeniería en Seguridad, modalidad a distancia y Coordinador del Área de Conocimiento de Seguridad
Director de la Carrera de Ingeniería Geoespacial
Director de la Carrera de Ingeniería Mecánica, Sede Matriz
Director de la Carrera de Ingeniería Mecatrónica, Sede Matriz
Director de la Carrera de Licenciatura de Contabilidad y Auditoría
Director de la Carrera de Licenciatura en Turismo
Director de la Carrera de Licenciatura en Turismo Presencial Vigente
Director de la Carrera de Mercadotecnia
Director de la Carrera de Petroquímica
Director de la Carrera de Relaciones Internacionales
Director de la Carrera de Tecnología Electromecánica, Subrogante
Director de la Carrera de Tecnología en Mecánica Aeronáutica mención Motores y Aviones
Director de la Carrera de Tecnologías de la Información
Director de la Carrera de Tecnología Superior en Automatización e Instrumentación
Director de la Carrera de Tecnología Superior en Mecánica Automotriz
Director de la Carrera de Tecnología Superior en Redes y Telecomunicaciones
Director de la Carrera de Tecnología Superior en Seguridad y Prevención de Riesgos Laborales
Director de la Carrera de Telecomunicaciones
Director de la Carrera de Turismo, Modalidad en Línea
Director de la Carrera Tecnologías de la Información, Modalidad en Línea
Director de la ESFORSE
Director de la Sede Latacunga
Director de la Sede Santo Domingo de los Tsáchilas
Director de la Unidad de Admisión
Director de la Unidad de Apoyo Administrativo IASA I
Director de la Unidad de Apoyo a la Formación Académica
Director de la Unidad de Bienestar Universitario

Director de la Unidad de Desarrollo Educativo
Director de la Unidad de Estudios Estratégicos
Director de la Unidad de Gestión de Vinculación con la Sociedad
Director de la Unidad de Planificación y Desarrollo Institucional
Director de la Unidad de Registro
Director de la Unidad de Servicios Universitarios
Director de la Unidad de Talento Humano
Director de la Unidad de Tecnologías de la Información y Comunicaciones
Director de la Unidad Seguridad Integrada
Director del Centro de Investigación de Aplicaciones Militares CIAM
Director del Centro de Posgrados y Educación Continua
Director del Departamento de Ciencias de la Computación
Director del Departamento de Ciencias de la Energía y Mecánica
Director del Departamento de Ciencias de la Energía y Mecánica
Director del Departamento de Ciencias de la Tierra y de la Construcción
Director del Departamento de Ciencias de la Vida y de la Agricultura
Director del Departamento de Ciencias Económicas Administrativas y de Comercio Sede Matriz
Director del Departamento de Ciencias Económicas, Administrativas y del Comercio Sede Latacunga
Director del Departamento de Ciencias Exactas de la Sede Latacunga
Director del Departamento de Ciencias Exactas, Sede Matriz
Director del Departamento de Ciencias Exactas, Sede Santo Domingo de los Tsáchilas
Director del Departamento de Ciencias Humanas y Sociales Sede Latacunga
Director del Departamento de Ciencias Médicas
Director del Departamento de Eléctrica, Electrónica y Telecomunicaciones
Director del Departamento de Eléctrica Electrónica y Telecomunicaciones, Subrogante
Director del Departamento de Seguridad y Defensa Sede Latacunga
Director del Departamento de Seguridad y Defensa, Sede Matriz
Director Departamento de Ciencias de la Computación
Director General Administrativo Escuela de Conducción

**Fuente:** Dirección de Talento Humano de la ESPE

**Anexo 7.** Resultados del procesamiento de la encuesta aplicada a directivos de la ESPE**Tablas con los estadísticos por cada pregunta del cuestionario****Estadísticos**

		Se determinan mis necesidades aprendizaje	Se diagnostican mis necesidades CL	Son adecuadas las formas determinar NA	Se analizan brechas CL	Objetivos programas liderazgo alineados PEDI
N	Válidos	77	77	77	77	77
	Perdidos	0	0	0	0	0
	Media	3,7143	3,6494	3,7013	3,6753	3,7532
	Mediana	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000
	Moda	4,00	4,00	4,00	4,00	5,00
	Desv. típ.	1,09853	1,01003	1,00085	1,01879	1,14886
	Mínimo	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	Máximo	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

**Estadísticos**

		Oferta formación responde NA	Planificación sistemática formación liderazgo	ESPE formación directivos sistemáticamente	Suficientes acciones formación desarrollar CL	Recursos logísticos financieros formación
N	Válidos	77	77	77	77	77
	Perdidos	0	0	0	0	0
	Media	3,4286	3,2987	3,2078	3,1299	3,0519
	Mediana	3,0000	3,0000	3,0000	3,0000	3,0000
	Moda	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
	Desv. típ.	1,19680	1,21466	1,18475	1,21775	1,17983
	Mínimo	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	Máximo	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

**Estadísticos**

		Formación facilita intercambios experiencias	Modalidades formación presencial virtual híbrida	Contenidos pertinentes actualizados aplicables	Evaluación CL desarrolladas	Mecanismos evaluar transferencia puesto directivo
N	Válidos	77	77	77	77	77
	Perdidos	0	0	0	0	0
	Media	3,1688	3,3506	3,4286	3,3896	3,3766
	Mediana	3,0000	3,0000	3,0000	3,0000	3,0000
	Moda	3,00	4,00	3,00	3,00	3,00
	Desv. típ.	1,23972	1,21142	1,19680	1,18272	1,19251
	Mínimo	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	Máximo	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

**Estadísticos**

		Seguimiento medir impacto formación	Evaluación mejora continua programas formación	Cuento competencias liderar equipo de trabajo	Motivado desarrollar nuevas competencias liderazgo	Inspiro equipo visión clara
N	Válidos	77	77	77	77	77
	Perdidos	0	0	0	0	0
	Media	3,2987	3,3506	4,3896	4,4675	4,4675
	Mediana	3,0000	3,0000	5,0000	5,0000	5,0000
	Moda	4,00	3,00	5,00	5,00	5,00
	Desv. típ.	1,20378	1,14439	,74615	,80434	,73600
	Mínimo	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00
	Máximo	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

**Estadísticos**

		Comunico claramente objetivos estratégicos misión	Fomento creatividad pensamiento innovador	Desafío equipo mejorar continuamente	Adapto estilo liderazgo necesidades equipo	Me adapto cambios entorno
N	Válidos	77	77	77	77	77
	Perdidos	0	0	0	0	0
	Media	4,3896	4,4026	4,4805	4,5195	4,4935
	Mediana	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000
	Moda	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00
	Desv. típ.	,72830	,79901	,75412	,66115	,70006
	Mínimo	2,00	1,00	1,00	3,00	3,00
	Máximo	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

**Estadísticos**

		Decisiones efectivas situaciones alta presión	Evalúo riesgos toma decisiones	Mantengo calma tiempos crisis	Ayudo equipo lidar con estrés	Resuelvo conflictos manera eficiente
N	Válidos	77	77	77	77	77
	Perdidos	0	0	0	0	0
	Media	4,5325	4,5065	4,5065	4,6104	4,6623
	Mediana	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000
	Moda	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00
	Desv. típ.	,68026	,62034	,68101	,56559	,59847
	Mínimo	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
	Máximo	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

**Estadísticos**

		Animo comunicación abierta	Aseguro equipo cumpla estándares establecidos	Aplico sanciones recompensas manera justa	Animo equipo reconociendo logros esfuerzos
N	Válidos	77	77	77	77
	Perdidos	0	0	0	0
	Media	4,6883	4,6104	4,3117	4,6234
	Mediana	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000
	Moda	5,00	5,00	5,00	5,00
	Desv. típ.	,61258	,65204	,90699	,66962
	Mínimo	3,00	3,00	1,00	3,00
	Máximo	5,00	5,00	5,00	5,00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

**Tablas de frecuencias por cada pregunta del cuestionario****Se determinan mis necesidades de aprendizaje para ejercer mi cargo de manera más efectiva**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1,00	3	3,9	3,9
	2,00	8	10,4	14,3
	3,00	18	23,4	37,7
	4,00	27	35,1	72,7
	5,00	21	27,3	100,0
	Total	77	100,0	100,0

**Se diagnostican sistemáticamente mis necesidades de competencias de liderazgo**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1,00	2	2,6	2,6
	2,00	7	9,1	11,7
	3,00	24	31,2	42,9
	4,00	27	35,1	77,9
	5,00	17	22,1	100,0
	Total	77	100,0	100,0

**Son adecuadas las formas que se utilizan para determinar mis necesidades de aprendizaje sobre el liderazgo**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1,00	1	1,3	1,3	1,3
2,00	8	10,4	10,4	11,7
3,00	23	29,9	29,9	41,6
4,00	26	33,8	33,8	75,3
5,00	19	24,7	24,7	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Se analiza la brecha entre las competencias de liderazgo requeridas para un cargo de dirección y las que posee el ocupante del cargo**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1,00	2	2,6	2,6	2,6
2,00	8	10,4	10,4	13,0
3,00	20	26,0	26,0	39,0
4,00	30	39,0	39,0	77,9
5,00	17	22,1	22,1	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Objetivos de los programas de liderazgo están alineados con el plan estratégico y cultura organizacional de la ESPE**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1,00	4	5,2	5,2	5,2
2,00	6	7,8	7,8	13,0
3,00	20	26,0	26,0	39,0
4,00	22	28,6	28,6	67,5
5,00	25	32,5	32,5	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**La oferta de formación en liderazgo para directivos responde a un diagnóstico de necesidades realizado periódicamente**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1,00	6	7,8	7,8	7,8
2,00	10	13,0	13,0	20,8
3,00	23	29,9	29,9	50,6
4,00	21	27,3	27,3	77,9

5,00	17	22,1	22,1	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Existe una planificación clara y sistemática (cronograma, recursos, responsables) para la ejecución de la formación en liderazgo**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1,00	7	9,1	9,1	9,1
2,00	11	14,3	14,3	23,4
3,00	27	35,1	35,1	58,4
4,00	16	20,8	20,8	79,2
5,00	16	20,8	20,8	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**La ESPE desarrolla acciones de formación a directivos sistemáticamente**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1,00	7	9,1	9,1	9,1
2,00	14	18,2	18,2	27,3
3,00	24	31,2	31,2	58,4
4,00	20	26,0	26,0	84,4
5,00	12	15,6	15,6	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Son suficientes las acciones de formación a los directivos ejecutadas por la ESPE para desarrollar mis competencias de liderazgo**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1,00	8	10,4	10,4	10,4
2,00	16	20,8	20,8	31,2
3,00	23	29,9	29,9	61,0
4,00	18	23,4	23,4	84,4
5,00	12	15,6	15,6	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Se asignan los recursos logísticos y financieros necesarios para garantizar la calidad de la formación a directivos en la ESPE**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1,00	8	10,4	10,4	10,4

2,00	17	22,1	22,1	32,5
3,00	25	32,5	32,5	64,9
4,00	17	22,1	22,1	87,0
5,00	10	13,0	13,0	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Las acciones de formación a directivos ejecutadas en la ESPE facilitan el intercambio de experiencias profesionales**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1,00	7	9,1	9,1	9,1
2,00	18	23,4	23,4	32,5
3,00	21	27,3	27,3	59,7
4,00	17	22,1	22,1	81,8
5,00	14	18,2	18,2	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Las acciones formativas que realiza la ESPE a los directivos se desarrollan a través de las modalidades: presencial, virtual, híbrida**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1,00	5	6,5	6,5	6,5
2,00	16	20,8	20,8	27,3
3,00	19	24,7	24,7	51,9
4,00	21	27,3	27,3	79,2
5,00	16	20,8	20,8	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Los contenidos impartidos son pertinentes, actualizados y aplicables al contexto de la defensa y la educación superior**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1,00	4	5,2	5,2	5,2
2,00	15	19,5	19,5	24,7
3,00	20	26,0	26,0	50,6
4,00	20	26,0	26,0	76,6
5,00	18	23,4	23,4	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Se realiza una evaluación de las competencias de liderazgo desarrolladas luego de las acciones formativas**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1,00	5	6,5	6,5	6,5
2,00	13	16,9	16,9	23,4
3,00	22	28,6	28,6	51,9
4,00	21	27,3	27,3	79,2
5,00	16	20,8	20,8	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Existen mecanismos para evaluar la aplicación de lo aprendido en el puesto de trabajo directivo**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1,00	5	6,5	6,5	6,5
2,00	13	16,9	16,9	23,4
3,00	24	31,2	31,2	54,5
4,00	18	23,4	23,4	77,9
5,00	17	22,1	22,1	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Se realiza un seguimiento periódico para medir el impacto de la formación a directivos en el desempeño individual y colectivo**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1,00	4	5,2	5,2	5,2
2,00	20	26,0	26,0	31,2
3,00	17	22,1	22,1	53,2
4,00	21	27,3	27,3	80,5
5,00	15	19,5	19,5	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Los resultados de la evaluación se utilizan para la mejora continua de los programas de formación a directivos**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1,00	4	5,2	5,2	5,2
2,00	15	19,5	19,5	24,7
3,00	22	28,6	28,6	53,2
4,00	22	28,6	28,6	81,8
5,00	14	18,2	18,2	100,0

Total	77	100,0	100,0
-------	----	-------	-------

**Cuento con las competencias adecuadas para liderar un equipo de trabajo**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
2,00	1	1,3	1,3	1,3
3,00	9	11,7	11,7	13,0
Válidos 4,00	26	33,8	33,8	46,8
5,00	41	53,2	53,2	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Me siento motivado por aprender y/o desarrollar nuevas competencias en torno al liderazgo**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
2,00	3	3,9	3,9	3,9
3,00	6	7,8	7,8	11,7
Válidos 4,00	20	26,0	26,0	37,7
5,00	48	62,3	62,3	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Inspiro y motivo a mi equipo con una visión clara**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
2,00	1	1,3	1,3	1,3
3,00	8	10,4	10,4	11,7
Válidos 4,00	22	28,6	28,6	40,3
5,00	46	59,7	59,7	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Estoy comunicando claramente los objetivos estratégicos de la misión**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
2,00	1	1,3	1,3	1,3
3,00	8	10,4	10,4	11,7
Válidos 4,00	28	36,4	36,4	48,1
5,00	40	51,9	51,9	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Fomento la creatividad y el pensamiento innovador en mis subordinados**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1,00	1	1,3	1,3	1,3
3,00	9	11,7	11,7	13,0
Válidos 4,00	24	31,2	31,2	44,2
5,00	43	55,8	55,8	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Desafío a mi equipo a mejorar continuamente sus habilidades**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1,00	1	1,3	1,3	1,3
3,00	6	7,8	7,8	9,1
Válidos 4,00	24	31,2	31,2	40,3
5,00	46	59,7	59,7	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Adapto mi estilo de liderazgo a las necesidades y habilidades de mi equipo**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
3,00	7	9,1	9,1	9,1
Válidos 4,00	23	29,9	29,9	39,0
5,00	47	61,0	61,0	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Me adapto rápidamente a los cambios en el entorno operativo**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
3,00	9	11,7	11,7	11,7
Válidos 4,00	21	27,3	27,3	39,0
5,00	47	61,0	61,0	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Tomo decisiones rápidas y efectivas en situaciones de alta presión**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
3,00	8	10,4	10,4	10,4
Válidos 4,00	20	26,0	26,0	36,4
5,00	49	63,6	63,6	100,0

Total	77	100,0	100,0
-------	----	-------	-------

**Evalúo los riesgos antes de tomar decisiones sobre el terreno**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 3,00	5	6,5	6,5	6,5
4,00	28	36,4	36,4	42,9
5,00	44	57,1	57,1	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**En tiempos de crisis, mantengo la calma y la lucidez**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 3,00	8	10,4	10,4	10,4
4,00	22	28,6	28,6	39,0
5,00	47	61,0	61,0	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Ayudo a mi equipo a lidiar con el estrés en situaciones complejas**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 3,00	3	3,9	3,9	3,9
4,00	24	31,2	31,2	35,1
5,00	50	64,9	64,9	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Resuelvo conflictos dentro de mi equipo de manera justa y eficiente**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 3,00	5	6,5	6,5	6,5
4,00	16	20,8	20,8	27,3
5,00	56	72,7	72,7	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Animo a la comunicación abierta para evitar malentendidos**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 3,00	6	7,8	7,8	7,8
4,00	12	15,6	15,6	23,4
5,00	59	76,6	76,6	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Me aseguro de que mi equipo cumpla con los estándares establecidos**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 3,00	7	9,1	9,1	9,1
4,00	16	20,8	20,8	29,9
5,00	54	70,1	70,1	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Aplico sanciones o recompensas de manera objetiva y justa**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1,00	2	2,6	2,6	2,6
3,00	11	14,3	14,3	16,9
4,00	23	29,9	29,9	46,8
5,00	41	53,2	53,2	100,0
Total	77	100,0	100,0	

**Animo a mi equipo reconociendo sus logros y esfuerzos**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 3,00	8	10,4	10,4	10,4
4,00	13	16,9	16,9	27,3
5,00	56	72,7	72,7	100,0
Total	77	100,0	100,0	

## Anexo 8

Tabla 6. Naturaleza de las relaciones esenciales del Modelo

No.	Relación esencial	Naturaleza de la relación
1	Entorno - proceso de formación por competencias de liderazgo - cultura organizacional.	<p>El Modelo de formación por competencias en liderazgo se desarrolla en un contexto universitario, en este caso, en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE. Las variables del entorno cercano a la aplicación del Modelo son el Plan Nacional de Desarrollo del Ecuador, el Modelo Educativo de las Fuerzas Armadas y el Plan Estratégico de la ESPE, todos con incidencia en el proceso de formación por competencias en liderazgo, pues marcan las directrices a seguir en los procesos formativos para una institución con estructura jerárquica militar como la ESPE.</p> <p>Se requiere entonces lograr una adecuada correspondencia entre las competencias de liderazgo de los directivos de la Universidad y la satisfacción de las demandas de su entorno, mediante un proceso de formación fundamentado en lo teórico y metodológico.</p> <p>Por tal razón se plantea que dicho proceso debe ser desarrollado a partir del entorno y para el entorno en una interacción constante, sistemática e iterativa con el mismo; contribuyendo al fortalecimiento de la cultura organizacional de la Universidad a partir de las competencias de liderazgo que los directivos van adquiriendo y/o desarrollando.</p>
2	Diagnóstico de necesidades de competencias en liderazgo (entradas) - planificación, organización y ejecución (transformación) - medición del impacto de la formación por competencias en liderazgo (efectos) y evaluación de los resultados (salidas).	<p>Para cumplir con calidad los objetivos que tiene el proceso de formación, este debe ser gestionado adecuadamente. Este proceso tiene entradas (insumos), transformaciones y salidas o efectos.</p> <p>A partir del diagnóstico de necesidades de competencias en liderazgo y contando con los recursos humanos, materiales y financieros necesarios, se procede entonces a concebir los planes de formación, donde se determinan los objetivos de la formación a impartir y se definen los temas a desarrollar, para dar respuesta a las necesidades diagnosticadas. Luego se producen un conjunto de actividades interrelacionadas orientadas a su transformación paulatina en la ejecución del proceso, hasta obtener determinados resultados con sus respectivos impactos.</p>

		Como consecuencia del Modelo se pretende que los implicados amplíen sus competencias de liderazgo, lo que implica avances en los indicadores de desempeño, conducentes a una cultura organizacional más sólida y establecida.
3	Determinación de las competencias de liderazgo - Diagnóstico de necesidades de competencias en liderazgo- Desarrollo de las competencias de liderazgo.	Esta relación expresa la secuencia a seguir desde que se determinan las competencias de liderazgo requeridas para el fortalecimiento de la cultura organizacional, hasta que se desarrollan a partir de las acciones de formación y de otras acciones no formativas que tributen a tal propósito. Es válido resaltar el rol que juega la determinación de las citadas competencias, pues en función de este proceso se diagnostica su estado actual en los implicados y se proyectan acciones que permitan cubrir la brecha existente, al proveer a los directivos de la Universidad, de los conocimientos, valores, habilidades, actitudes y motivaciones que demanda el fortalecimiento de la cultura organizacional.
4	Saber - Saber hacer - Saber estar - Querer hacer.	Las competencias integran varios saberes. No se trata solo del conocimiento (saber); sino también del saber hacer (aplicación de lo aprendido), saber estar (comportarse adecuadamente de acuerdo con las normas y cultura de la organización) y el querer hacer (tener motivación y compromiso por hacer las actividades). Todos estos saberes deben verse de forma holística e integrada, de lo contrario no se está haciendo referencia al término competencia.

**Fuente:** Elaboración propia

## Anexo 9

**Tabla 7.** Indicadores propuestos para evaluar la formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional

Indicador	Expresión de cálculo	Objetivo	Fuente de información	Escala valorativa
<b>Indicadores de Proceso</b>				
1- Grado de motivación por aprender sobre el liderazgo (GMapL)	$GMapL = \frac{AS+S}{T} * 100 \quad (1.1)$ <p>donde:            AS: Total de respuestas Altamente Satisfactorias            S: Total de respuestas Satisfactorias            T: Total de respuestas</p>	Mostrar el grado de motivación que poseen los directivos de la Universidad, por aprender nuevos aspectos relacionados con el liderazgo.	Cuestionario a los directivos.	- < 60% Deficiente - Entre 60 y 80% Aceptable - Entre 81 y 90% Satisfactorio - > 90% Altamente Satisfactorio
2- Índice de brechas de competencias de liderazgo (IBCL)	$IBCL = \frac{\sum_{i=1}^n IBCLdi}{n} \quad (1.2)$ <p>donde:            IBCLdi: Índice de brechas de competencias de liderazgo del directivo i            n: Total de directivos</p>	Determinar la brecha existente entre el nivel actual de competencias de liderazgo y el nivel requerido.	Cuestionario a los directivos.	- < 30% Altamente Satisfactorio - Entre 30 y 45% Satisfactorio - Entre 46 y 70% Aceptable

<p>a) Índice de brechas de competencias de liderazgo directivo del i (IBCLdi)</p>	$IBCLdi = \left(1 - \frac{NACLdi}{NRCLdi}\right) * 100 \quad (1.3)$ <p>donde:  NACLdi: Nivel Actual de Competencias de Liderazgo del directivo i  NRCLdi: Nivel Requerido de Competencias de Liderazgo del directivo i</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- &gt; 70% Deficiente</li> </ul>
<p>3- Nivel de ejecución del presupuesto de formación (NePresF)</p>	$NePrPresF = \left(\frac{CFr}{PrPresFplan}\right) * 100 \quad (1.4)$ <p>donde:  CFr: Costo de Formación real  PresFplan: Presupuesto de Formación planificado</p>	<p>Mostrar el grado de utilización real que se le ha dado a los fondos destinados a la formación.</p>	<p>Análisis del presupuesto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- &lt; 60% Deficiente</li> <li>- Entre 60 y 70% Aceptable</li> <li>- Entre 71 y 85% Satisfactorio</li> <li>- &gt; 85% Altamente Satisfactorio</li> </ul>
<b>Indicadores de Resultados</b>				
<p>4- Nivel de satisfacción con la formación recibida (NsFrec)</p>	$NsFrec = \frac{AS+S}{T} \quad (1.5)$ <p>donde:  AS: Total de respuestas Altamente Satisfactorias  S: Total de respuestas Satisfactorias  T: Total de respuestas</p>	<p>Determinar el nivel de satisfacción de los participantes con las acciones de formación recibidas.</p>	<p>Cuestionario a los directivos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- &lt; 60% Deficiente</li> <li>- Entre 60 y 80% Aceptable</li> <li>- Entre 81 y 90% Satisfactorio</li> </ul>

<p>a) Nivel de satisfacción con la planificación de los módulos impartidos (NsPlan)</p>	$NsPlan = \frac{AS + S}{T} * 100 \quad (1.6)$ <p><i>donde:</i>  AS: Total de respuestas Altamente Satisfactorias  S: Total de respuestas Satisfactorias  T: Total de respuestas</p>			<p>- &gt; 90%  Altamente Satisfactorio</p>
<p>b) Nivel de satisfacción con la calidad de las actividades impartidas (NsCal)</p>	$NsCal = \frac{AS + S}{T} * 100 \quad (1.7)$ <p><i>donde:</i>  AS: Total de respuestas Altamente Satisfactorias  S: Total de respuestas Satisfactorias  T: Total de respuestas</p>			
<p>c) Nivel de satisfacción con la preparación de los profesores (NsProf)</p>	$NsProf = \frac{AS + S}{T} * 100 \quad (1.8)$ <p><i>donde:</i>  AS: Total de respuestas Altamente Satisfactorias  S: Total de respuestas Satisfactorias  T: Total de respuestas</p>			
<p>d) Nivel de satisfacción con</p>	$NsMRap = \frac{AS + S}{T} * 100 \quad (1.9)$			

<p>los materiales y otros recursos de aprendizaje utilizados (NsMRap)</p> <p>e) Nivel de satisfacción con el sistema de evaluación aplicado (NsSev)</p>	<p><i>donde:</i></p> <p>AS: Total de respuestas Altamente Satisfactorias S: Total de respuestas Satisfactorias T: Total de respuestas</p> $NsSev = \frac{AS + S}{T} * 100 \quad (1.10)$ <p><i>donde:</i></p> <p>AS: Total de respuestas Altamente Satisfactorias S: Total de respuestas Satisfactorias T: Total de respuestas</p>			
<p>5- Índice de Directivos Participantes en la Formación (IDPForm)</p>	$IDPFor = \left( \frac{DPR}{DPP} \right) * 100 \quad (1.11)$ <p><i>donde:</i></p> <p>DPR: Directivos Participantes Reales DPP: Directivos Participantes Planificados</p>	<p>Mostrar el porcentaje de directivos que participa en la formación con respecto a los previstos a participar.</p>	<p>Control de la asistencia en las diferentes actividades de formación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- &lt; 60% Deficiente</li> <li>- Entre 60 y 80% Aceptable</li> <li>- Entre 81 y 90% Satisfactorio</li> <li>- &gt; 90% Altamente Satisfactorio</li> </ul>
<p>6- Nivel de Cumplimiento de Acciones de Formación (NCAF)</p>	$NCAF = \left( \frac{AFR}{AFP} \right) * 100 \quad (1.12)$ <p><i>donde:</i></p>	<p>Mostrar el grado de cumplimiento de las acciones previstas en el plan de formación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acciones de formación ejecutadas.</li> <li>- Plan de formación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- &lt; 60% Deficiente</li> <li>- Entre 60 y 80% Aceptable</li> </ul>

	AFR: Acciones de Formación Realizadas AFP: Acciones de Formación Planificadas			- Entre 81 y 90% Satisfactorio  - > 90% Altamente Satisfactorio
7- Nivel de Aplicación de lo aprendido (NAAp)	$NAAp = \frac{AS + S}{T} * 100 \quad (1.13)$ <p>donde:</p> <p>AS: Total de respuestas Altamente Satisfactorias</p> <p>S: Total de respuestas Satisfactorias</p> <p>T: Total de respuestas</p>	Determinar el nivel de aplicación de lo aprendido en el puesto de trabajo.	Cuestionario a los directivos.	- < 60% Deficiente  - Entre 60 y 80% Aceptable  - Entre 81 y 90% Satisfactorio  - > 90% Altamente Satisfactorio
8- Nivel de transferencia de las competencias aprendidas (NTCap)	$NTCap = \frac{AS + S}{T} * 100 \quad (1.14)$ <p>donde:</p> <p>AS: Total de respuestas Altamente Satisfactorias</p> <p>S: Total de respuestas Satisfactorias</p> <p>T: Total de respuestas</p>	Determinar el grado en que los participantes en el proceso de formación transfieren las competencias aprendidas hacia los otros directivos de la organización.	Cuestionario a los directivos.	- < 60% Deficiente  - Entre 60 y 80% Aceptable  - Entre 81 y 90% Satisfactorio  - > 90% Altamente Satisfactorio
<b>Indicadores de Desempeño</b>				

<p>9- Nivel de Competencias de Liderazgo de los directivos (NCLd)</p> <p>a) Nivel del Competencias de Liderazgo del directivo i (NCLdi)</p>	$NCLd = \frac{\sum_{i=1}^n NCLdi}{n} \quad (1.15)$ <p><i>donde:</i></p> <p>NCLdi: Nivel del Competencias de Liderazgo del directivo i</p> <p>n: Total de directivos</p> $NCLdi = \left( \frac{NACLdi}{NRCLdi} \right) * 100 \quad (1.16)$ <p><i>donde:</i></p> <p>NACLdi: Nivel Actual de Competencias de Liderazgo del directivo i</p> <p>NRCLdi: Nivel Requerido de Competencias de Liderazgo del directivo i</p>	<p>Mostrar el nivel de competencias de liderazgo que poseen los directivos de la Universidad con respecto a las competencias que deben poseer.</p>	<p>Cuestionario a los directivos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- &lt; 60% Deficiente</li> <li>- Entre 60 y 80% Aceptable</li> <li>- Entre 81 y 90% Satisfactorio</li> <li>- &gt; 90% Altamente Satisfactorio</li> </ul>
<p>10- Coeficiente de satisfacción laboral (Csl)</p>	$Csl = \frac{AS+S}{T} * 100 \quad (1.17)$ <p><i>donde:</i></p> <p>AS: Total de respuestas Altamente Satisfactorias</p> <p>S: Total de respuestas Satisfactorias</p> <p>T: Total de respuestas</p>	<p>Determinar el grado de satisfacción laboral de los directivos de la institución.</p>	<p>Cuestionario a los directivos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- &lt; 60% Deficiente</li> <li>- Entre 60 y 80% Aceptable</li> <li>- Entre 81 y 90% Satisfactorio</li> <li>- &gt; 90% Altamente Satisfactorio</li> </ul>

11- Sentido de compromiso o de pertenencia hacia la institución laboral (Sc)	$Sc = \frac{AS+S}{T} * 100 \quad (1.18)$ <p>donde:</p> <p>AS: Total de respuestas Altamente Satisfactorias</p> <p>S: Total de respuestas Satisfactorias</p> <p>T: Total de respuestas</p>	Determinar el grado de compromiso de los directivos hacia la Universidad.	Cuestionario a los directivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- &lt; 60% Deficiente</li> <li>- Entre 60 y 80% Aceptable</li> <li>- Entre 81 y 90% Satisfactorio</li> <li>- &gt; 90% Altamente Satisfactorio</li> </ul>
12- Colaboración (C)	$C = \frac{AS+S}{T} * 100 \quad (1.19)$ <p>donde:</p> <p>AS: Total de respuestas Altamente Satisfactorias</p> <p>S: Total de respuestas Satisfactorias</p> <p>T: Total de respuestas</p>	Evaluar el nivel de colaboración entre áreas o departamentos de la Universidad, a través de la frecuencia de trabajo interdepartamental y los proyectos interdisciplinarios	Cuestionario a los directivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- &lt; 60% Deficiente</li> <li>- Entre 60 y 80% Aceptable</li> <li>- Entre 81 y 90% Satisfactorio</li> <li>- &gt; 90% Altamente Satisfactorio</li> </ul>

**Fuente:** Adaptado de Vargas Fernández (2013)

**Anexo 10.** Cuestionario de evaluación del curso y su impacto

Este cuestionario tiene el propósito de obtener las opiniones de los directivos participantes sobre los cursos recibidos y su impacto en el contexto laboral donde se desempeña.

Por favor, conteste a las siguientes preguntas marcando con una X en el lugar de la escala que mejor refleje su opinión.

**Curso** \_\_\_\_\_ **Fecha** \_\_\_\_\_

**Leyenda:**

**D:** Deficiente **A:** Aceptable **S:** Satisfactorio **AS:** Altamente Satisfactorio

<b>Aspectos</b>	<b>Categoría Evaluativa</b>
1. Planificación de los módulos impartidos	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS
2. Calidad de las actividades impartidas	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS
3. Preparación de los profesores	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS
4. Valoración de los materiales y otros recursos de aprendizaje utilizados	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS
5. Sistema de evaluación aplicado	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS
6. Utilidad de las competencias de liderazgo adquiridas y/o perfeccionadas	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS
7. Realización de actividades que propician la vinculación de la teoría con la práctica de los contenidos impartidos	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS
9. Cumplimiento de sus expectativas con el curso	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS
10. Adecuación de los contenidos a sus necesidades de competencias de liderazgo	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS
11. Satisfacción laboral	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS
12. Aplicación de lo aprendido en los diferentes contextos donde se desempeña	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS
13. Transferencia de las competencias de liderazgo aprendidas y/o desarrolladas hacia otros directivos de la organización	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS
14. Compromiso o sentido de pertenencia hacia la organización	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS
15. Colaboración entre áreas o departamentos de la Universidad	<u>  </u> D <u>  </u> A <u>  </u> S <u>  </u> AS

16. Por favor, indique cualquier comentario o sugerencia que quiera realizar sobre el curso recibido:

---



---

*Muchas gracias*

**Fuente:** Adaptado de Vargas Fernández (2013)

### Anexo 11. Cuestionario de autovaloración para la selección de expertos

#### Estimado (a) compañero (a):

Como parte de las investigaciones de la Tesis Doctoral “Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE”, del autor coronel Leonardo Xavier Quintanilla Ayala, solicitamos su colaboración para formar parte del grupo de expertos que nos ayudarán a validar teóricamente el Modelo propuesto.

Le estaríamos muy agradecidos por su colaboración con nuestra investigación. En caso de acceder a esta petición, envíenos la siguiente información por correo electrónico:

- Nombre y apellidos:
- Grado científico o título académico:
- Institución en que labora:
- Cargo que ocupa:
- Años de experiencia vinculados a las temáticas de *competencias de liderazgo y/o cultura organizacional*:
- Marque con una X en orden creciente, el nivel de conocimiento que posee sobre la temática.

<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>

- A continuación, le ofrecemos algunas fuentes de argumentación que han podido posibilitar su preparación sobre el tema. Evalúe cada una teniendo en cuenta las categorías Alto (A), Medio (M) y Bajo (B). Seleccione la que considere marcando con una X.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes		
	Alto (A)	Medio (M)	Bajo (B)
Investigaciones teóricas y/o experimentales realizadas por usted vinculadas con la formación por competencias, el liderazgo y la cultura organizacional.			
Su experiencia obtenida en la práctica.			

Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales.			
Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores extranjeros.			
Conocimiento del estado actual de la problemática en la Universidad y fuera de esta.			
Su intuición sobre el tema abordado.			

**Gracias por su colaboración**

**Anexo 12.** Resultados del procesamiento para la determinación del coeficiente de competencia para determinar los expertos

<b>Tabla Preestablecida</b>			
<b>Fuentes de Argumentos</b>	<b>Grado de Influencia</b>		
	<b>Alta (A)</b>	<b>Medio (M)</b>	<b>Bajo (B)</b>
Investigaciones teóricas y/o experimentales realizadas por usted vinculadas con la formación por competencias, el liderazgo y la cultura organizacional.	0.5	0.5	0.3
Su experiencia obtenida en la práctica.	0.3	0.2	0.1
Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales.	0.05	0.03	0.03
Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores extranjeros.	0.05	0.03	0.03
Conocimiento del estado actual de la problemática en la Universidad y fuera de esta.	0.05	0.02	0.02
Su intuición sobre el tema abordado.	0.05	0.02	0.02
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>0.8</b>	<b>0.5</b>

<b>Expertos</b>	<b>Kc</b>	<b>Ka</b>	<b>K</b>	<b>Clasificación</b>
<b>E1</b>	1	0.92	<b>0.96</b>	Alta
<b>E2</b>	1	1	<b>1</b>	Alta
<b>E3</b>	1	1	<b>1</b>	Alta
<b>E4</b>	1	1	<b>1</b>	Alta
<b>E5</b>	1	0.97	<b>0.98</b>	Alta
<b>K promedio</b>			<b>0.98</b>	

En: Experto n-ésimo

Kc: Coeficiente de conocimiento (resultado del producto de la autovaloración del experto en una escala de 0 a 10 multiplicado por 0,1)

$K_a$ : Coeficiente de argumentación o fundamentación de los criterios del experto (resultado de la suma de los puntos alcanzados a partir de la asociación que se establece entre el grado de influencia seleccionado por el experto en cada fuente y la puntuación que le corresponde en una tabla patrón preestablecida\*).

$K$ : Coeficiente de competencia  $K = (K_c + K_a) / 2$

Si  $0,8 \leq K \leq 1,0$  entonces  $K$  es alta; En: tiene competencia alta

Si  $0,7 \leq K \leq 0,8$  entonces  $K$  es media; En: tiene competencia media

Si  $0,5 \leq K \leq 0,7$  entonces  $K$  es baja; En: tiene competencia baja.

**Anexo 13:** Participantes en la validación del modelo por el método de expertos

<b>Nombre y Apellidos</b>	<b>Institución/País</b>
Maryuri García González	Universidad de La Habana, Cuba
Álvaro Patricio Carrillo Punina	Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, Ecuador
Angie Fernández Lorenzo	Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, Ecuador
Sandra Patricia Galarza Torres	Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, Ecuador
Tania Vargas Fernández	Universidad de Pinar del Río, Cuba

**Anexo 14.** Cuestionario para la evaluación del Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional.

Estimado (a) especialista:

Usted ha sido seleccionado, por su calificación científico-técnica, sus años de experiencia y los logros alcanzados en el ámbito profesional, como experto para evaluar a nivel teórico los resultados de la investigación, para ello es preciso que ofrezca sus ideas y criterios sobre las bondades, deficiencias e insuficiencias que presenta el Modelo de formación por competencias en liderazgo para el fortalecimiento de la cultura organizacional, así como el procedimiento para su implementación. De esta forma contribuirá a su aplicación posterior.

1. Teniendo en cuenta el objetivo anterior, valore los aspectos propuestos en una de las cuatro categorías, (Muy importante (MI), Importante (I), Poco Importante (PI) y No es Importante (NI)), considerando los criterios de Necesidad, Viabilidad y Sostenibilidad. Hágalo marcando una cruz (X).

#	Aspectos	Necesidad				Viabilidad				Sostenibilidad			
		MI	I	PI	NI	MI	I	PI	NI	MI	I	PI	NI
1	Su criterio sobre la fundamentación teórica del modelo												
2	La relación entre los componentes que integran el modelo												
3	La necesidad y actualidad del modelo												
4	La necesidad y actualidad del procedimiento												
5	La coherencia lógica de las etapas y pasos del procedimiento												
6	Consideraciones sobre los pasos concebidos en la Etapa 1- Establecimiento de las condiciones iniciales												

7	Consideraciones sobre los pasos concebidos en la Etapa 2- Valoración de las fronteras												
8	Consideraciones sobre los pasos concebidos en la Etapa 3- Implementación de la formación por competencias en liderazgo												
9	Consideraciones sobre los pasos concebidos en la Etapa 4- Retroalimentación												
10	La factibilidad de la aplicación del procedimiento en el contexto de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE												

Si desea emitir cualquier criterio o sugerencia que usted considere necesario en relación con la propuesta que se le acaba de presentar puede hacerlo a continuación:

Consideraciones:

---



---

Sugerencias:

---



---

¡Muchas Gracias!