



Modelo de liderazgo y clima organizacional para el fortalecimiento de la gestión en las instituciones de educación superior. Estudio aplicado en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, Ecuador (2023–2025)

TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTOR EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

PRESENTA

Dr. Ing. David Alexander Calderón Arregui, MBA

ASESOR

Dr. C. Mónica del Rocío Alarcón Quinapanta, Mg.

México, 2026

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Calderón Arregui, David Alexander (2026). Modelo de liderazgo y clima organizacional para el fortalecimiento de la gestión en las instituciones de educación superior. Estudio aplicado en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, Ecuador (2023–2025). [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX].



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 y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras deriv

RESUMEN

En la educación superior actual, marcada por cambios constantes y alta competitividad, el liderazgo y el clima organizacional son esenciales para asegurar la calidad y eficacia de la gestión institucional. Sin embargo, su adecuada gestión representa un desafío para las instituciones. Por ello, el objetivo es diseñar un modelo de gestión que fortalezca el liderazgo y el clima organizacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, en concordancia con los objetivos estratégicos y el bienestar de la comunidad universitaria. Por lo cual, metodológicamente, se adoptó un enfoque mixto con predominancia cuantitativa, complementado con técnicas cualitativas. Además, se utilizó un diseño descriptivo, correlacional y explicativo, no experimental. Asimismo, la recolección de datos se realizó mediante encuestas aplicadas a 283 docentes y entrevistas semiestructuradas, permitiéndose evaluar estilos de liderazgo, conductas y percepciones sobre el clima organizacional. De esta manera, los resultados evidenciaron que el liderazgo transformacional es percibido como el estilo predominante y más deseado, correlacionándose positivamente con factores como trabajo en equipo, innovación, comunicación y apoyo institucional. Sin embargo, se identificaron limitaciones vinculadas al reconocimiento, equidad, desarrollo profesional y presión laboral; además, los estilos transaccional y laissez-faire mostraron efectos negativos en el ambiente de trabajo. A partir de los hallazgos, se diseñó un modelo estructurado en procesos estratégicos, misionales, de asesoría, apoyo y transversales, incorporándose un sistema de seguimiento de mejora continua y un esquema de autoevaluación institucional. En consecuencia, se concluye que su implementación contribuirá a fortalecer la gestión institucional y promover entornos laborales más justos, colaborativos e innovadores.

Palabras clave: Liderazgo transformacional, clima organizacional, gestión institucional, educación superior, modelo de gestión.

ABSTRACT

In today's higher education, characterized by constant change and high competitiveness, leadership and organizational climate are essential to ensure the quality and effectiveness of institutional management. However, their proper management represents a challenge for institutions. Therefore, the objective is to design a management model that strengthens leadership and organizational climate at the University of the Armed Forces ESPE, in line with strategic objectives and the well-being of the university community. Methodologically, a mixed approach with a predominance of quantitative methods was adopted, complemented by qualitative techniques. Moreover, a descriptive, correlational, and explanatory non-experimental design was used. Likewise, data collection was carried out through surveys administered to 283 faculty members and semi-structured interviews, allowing the evaluation of leadership styles, behaviors, and perceptions regarding the organizational climate. Results showed that transformational leadership is perceived as the predominant and most desirable style, positively correlated with factors such as teamwork, innovation, communication, and institutional support. However, limitations associated with recognition, equity, professional development, and workload pressure were identified; furthermore, transactional and laissez-faire styles demonstrated negative effects on the work environment. Based on these findings, a model structured into strategic, mission-based, advisory, support, and cross-cutting processes was designed, incorporating a continuous improvement monitoring system and an institutional self-assessment framework. Consequently, it is concluded that its implementation will strengthen institutional management and promote fairer, more collaborative, and innovative work environments.

Keywords: Transformational leadership, organizational climate, institutional management, higher education, management model.

Agradecimientos

Expreso mi más profundo agradecimiento a Dios por brindarme la fortaleza, la sabiduría y la perseverancia necesarias para culminar este proceso académico y alcanzar una nueva meta en mi vida profesional. Su guía ha sido fundamental a lo largo de este camino de formación, esfuerzo y crecimiento personal y académico.

A mi esposa, Marisol Godoy, y a mis hijos, Bryanna Valentina y Adrián Mateo, por su amor, paciencia y apoyo incondicional durante cada etapa de este doctorado. Su comprensión frente a las exigencias académicas, el tiempo dedicado a la investigación y los múltiples desafíos que implicó este proceso han sido fundamentales para la culminación de este trabajo. Ellos han sido mi mayor motivación e inspiración para continuar avanzando y superar cada desafío.

A mis padres Laurita y Jorgito, por sus enseñanzas, valores y su ejemplo permanente de esfuerzo, responsabilidad y perseverancia, que han guiado mi camino personal y profesional. A mis hermanos y a mi familia, por su apoyo constante, su confianza y sus palabras de aliento a lo largo de este proceso académico, que han contribuido a mantener firme el compromiso con esta meta.

Expreso mi sincero agradecimiento a los docentes y autoridades del Programa de Doctorado en Administración de Empresas de la UIIX, por su acompañamiento académico, por compartir sus conocimientos, experiencias y perspectivas que enriquecieron significativamente mi formación doctoral y contribuyeron al desarrollo de esta investigación. De manera especial, agradezco a la Dra. Odalys Peñate López, por su acompañamiento, orientación y apoyo durante el desarrollo del programa doctoral. Asimismo, expreso mi reconocimiento al Dr. Pedro Díaz Fernández, por su valioso apoyo durante la etapa de cierre de este proceso doctoral.

Expreso también un especial agradecimiento a las autoridades, docentes y personal de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, institución que constituyó el objeto de estudio de esta investigación y que brindó las facilidades institucionales necesarias para el desarrollo del presente trabajo. Su colaboración y apertura hicieron posible la recopilación de información y el desarrollo de este estudio.

Finalmente, agradezco a todas las personas, colegas e instituciones que, de una u otra manera, contribuyeron con su apoyo, conocimientos y motivación para la realización de esta investigación y para el cumplimiento de este importante logro académico.

Dedicatorias

Dedico este trabajo, en primer lugar, a Dios, por guiar cada paso de mi camino y concederme la fortaleza, la disciplina y la sabiduría necesarias para culminar este nuevo desafío académico y profesional. Su presencia ha sido una fuente constante de inspiración, esperanza y confianza en cada etapa de este proceso.

A mi esposa, Marisol Godoy, y a mis hijos, Bryanna Valentina y Adrián Mateo, quienes representan mi mayor inspiración y la razón que impulsa cada uno de mis esfuerzos. Su amor, comprensión y paciencia frente a las exigencias de este camino académico han sido fundamentales para alcanzar esta meta. Ellos han sido el motor que me ha motivado a perseverar y a continuar avanzando con determinación en cada etapa de este proceso.

A mis padres Laurita y Jorgito, por su amor incondicional, por sus enseñanzas y por el ejemplo permanente de esfuerzo, responsabilidad y valores que han marcado profundamente mi vida personal y profesional. Gracias a su apoyo y confianza he podido construir el camino que hoy me permite alcanzar este nuevo logro académico.

A mis hermanos y a mi familia, por su apoyo constante, su confianza y sus palabras de aliento a lo largo de este proceso. Su cercanía y respaldo han sido un estímulo permanente para mantener firme el compromiso con esta meta.

Con especial cariño, dedico también este trabajo a mis abuelitos Olguita, Alfonsito y Violetita, quienes hoy descansan en el cielo y cuya memoria, enseñanzas y ejemplo de vida continúan siendo una fuente permanente de inspiración y motivación en mi vida.

Dedico igualmente este logro a quienes creen en el poder transformador de la educación, en la investigación como herramienta para el progreso y en el liderazgo académico como medio para fortalecer nuestras instituciones y contribuir al desarrollo de la sociedad.

Este doctorado representa no solo una meta personal alcanzada, sino también un compromiso renovado con la excelencia, la innovación y el servicio a la educación superior, con la convicción de que el conocimiento y el liderazgo académico pueden contribuir al fortalecimiento de nuestras instituciones y al desarrollo de una sociedad más justa y sostenible.

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	14
CAPÍTULO 1. PROYECCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	17
1.1 Línea de investigación de la Universidad de Investigación e Innovación de México ...	17
1.2 Planteamiento del problema	18
1.3 Formulación del problema (Pregunta de investigación):	19
1.4 Justificación	19
1.5 Objeto de estudio	20
1.6 Campo de acción.....	21
1.7 Objetivos.....	21
1.8 Hipótesis	21
1.9 Alcance temático.....	21
1.10 Delimitación Espacial y Temporal.....	22
CAPÍTULO 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS REFERENCIALES.....	23
2.1 Estado del arte.....	23
2.1.1 Gestión de las organizaciones	24
2.1.2 Liderazgo en las organizaciones	26
2.1.3 Clima organizacional en las organizaciones.....	28
2.1.4 Liderazgo en las IES.....	30
2.1.5 Clima organizacional en las Instituciones de Educación Superior	32
2.2 Marco teórico.....	34
2.2.1 Bases teóricas del liderazgo	35

2.2.2	Bases teóricas del clima organizacional	37
2.3	Marco Conceptual	39
2.3.1	Liderazgo	40
2.3.2	Clima organizacional.....	42
2.4	Marco Histórico y Actual	44
2.4.1	Evolución histórica y contemporánea de la educación superior en Ecuador.....	45
2.4.2	Evolución histórica del liderazgo en las organizaciones	45
2.4.3	Evolución del clima organizacional	46
2.5	Marco Legal y Normativo	47
2.5.1	Síntesis Capítulo II.....	51
CAPÍTULO 3. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS Y RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN.....		53
3.1	Operacionalización de variables y elaboración de matriz de consistencia.....	53
3.2	Diseño metodológico	54
3.2.1	Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación	54
3.2.2	Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos	56
3.2.3	Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos	59
3.2.4	Determinación de la muestra y su criterio de selección	71
3.2.5	Procedimiento de recolección de datos	73
3.2.6	Procesamiento de la información	75
3.2.7	Consideraciones de validez y confiabilidad	78
3.3	Análisis de los resultados en los datos obtenidos	80
3.3.1	Análisis de la percepción de los estilos de liderazgo de los directivos en la UFA-ESPE. 80	
3.3.2	Análisis de la percepción del clima organizacional	99
3.3.3	Análisis de la relación entre los estilos de liderazgo y el clima organizacional ...	118

3.3.4	Análisis de los patrones de la gestión del liderazgo y el clima organizacional	131
3.4	Redacción de resultados y discusión.....	137
CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN		142
4.1	Fundamentación de la propuesta de transformación.....	142
4.2	Estructura de la propuesta de transformación.....	144
4.2.1	Perfil del líder institucional para la mejora del clima organizacional.....	145
4.2.2	Descripción del Modelo de gestión de liderazgo y clima organizacional para la UFA-ESPE	148
4.2.3	Sistema de seguimiento, control y mejora continua del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional.....	177
4.3	Validación del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional para Instituciones de Educación Superior Universitaria	180
4.3.1	Resultados del Bloque 1: Valoración global del modelo propuesto	181
4.3.2	Resultados del Bloque 2: Valoración de los macroprocesos del modelo.....	183
4.3.3	Resultados del Bloque 3: Perfil del líder institucional	185
4.3.4	Resultados del Bloque 4: Evaluación del Sistema de Seguimiento, Control y Mejora Continua	187
4.3.5	Evaluación global del modelo de gestión.....	189
CONCLUSIONES.....		193
RECOMENDACIONES.....		196
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		199
ANEXOS		215

Índice de figuras

Figura 1. Modelos de gestión en las organizaciones	24
Figura 2. Gestión de liderazgo en las organizaciones	26
Figura 3. Gestión de clima organizacional en las organizaciones	29
Figura 4. Gestión de liderazgo en las IES.....	31
Figura 5. Clima organizacional en las IES	33
Figura 6. Gestión de liderazgo en las IES.....	41
Figura 7. Gestión del clima organizacional en las IES.....	43
Figura 8. Proceso metodológico de adaptación y validación de escalas	59
Figura 9. Proceso metodológico de validación de contenido a través de jueces expertos	61
Figura 10. Proceso de validación de constructo mediante Análisis Factorial Exploratorio (AFE)	63
Figura 11. Extracción de factores de la escala de estilos de liderazgo mediante el método de Componentes Principales (PCA).....	65
Figura 12. Extracción de factores de la escala de clima organizacional mediante el método de Componentes Principales (PCA).....	66
Figura 13. Proceso de validación de constructo mediante Análisis Factorial Exploratorio (AFE)	67
Figura 14. Proceso de confiabilidad de los instrumentos	69
Figura 15. Procedimiento de recolección de datos.....	74
Figura 16. Procesamiento de información	76
Figura 17. Consideraciones de validez y confiabilidad.....	79
Figura 18. Modelo de gestión de liderazgo y clima organizacional para la UFA-ESPE	149
Figura 19. Estructura funcional del modelo de gestión de liderazgo y clima organizacional para la UFA-ESPE.....	152
Figura 20. Proceso estratégico	154
Figura 21. Proceso de Asesoría.....	159

Figura 22. Procesos Misionales	164
Figura 23. Procesos de Apoyo	169
Figura 24. Procesos Transversales	173
Figura 25. Sistema de seguimiento, control y mejora continua del modelo de gestión	179

Índice de gráficos

Gráfico 1. Percepción de los estilos de liderazgo y sus dimensiones.....	81
Gráfico 2. Frecuencia de sugerencias docentes para la mejora del liderazgo.....	88
Gráfico 3. Percepción del clima organizacional y sus dimensiones.....	100
Gráfico 4. Frecuencia de sugerencias docentes para la mejora del clima organizacional	109
Gráfico 5. Correlaciones entre liderazgo transformacional y clima organizacional	119
Gráfico 6. Correlaciones entre liderazgo transaccional y clima organizacional.....	122
Gráfico 7. Correlaciones entre liderazgo Laissez Faire y clima organizacional.....	124
Gráfico 8. Correlaciones entre Conductas de liderazgo y Clima organizacional.....	127
Gráfico 9. Correlaciones en Liderazgo camino-meta y Clima organizacional	130
Gráfico 10. Frecuencia comparada de sugerencias docentes para mejorar el liderazgo y el clima organizacional	134

Índice de esquemas

Esquema 1. Percepción de los estilos de liderazgo a partir de las entrevistas	85
Esquema 2. Sugerencias de los encuestados para mejorar el liderazgo	89
Esquema 3. Triangulación del diagnóstico de los estilos de liderazgo	94
Esquema 4. Percepción del clima organizacional a partir de las entrevistas	105
Esquema 5. Sugerencias para mejorar el clima organizacional en la UFA-ESPE.....	110
Esquema 6. Triangulación del diagnóstico del clima organizacional en la UFA-ESPE.....	113
Esquema 7. Patrones de la gestión del liderazgo y del clima organizacional.....	136
Esquema 8. Perfil del líder en la UFA-ESPE para la mejora del clima organizacional.....	146

Índice de tablas

Tabla 1. Operacionalización de variables y elaboración de matriz de consistencia.....	53
Tabla 2. Análisis factorial mediante la prueba de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett	64
Tabla 3. Perfil académico y observaciones de los jueces expertos que participaron en la validación del modelo.....	181
Tabla 4. Índice de Validez de Contenido (CVC) general del modelo.....	189
Tabla 5. Evaluación global de impacto según los tres jueces expertos	190

Índice de anexos

Anexo A. Descripción de las escalas	215
Anexo B. Instrumentos de Medición.....	217
Anexo C. Estructura Organizacional de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE.....	223
Anexo D. Cadena de valor de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE.....	225
Anexo E. Organización estructural de la UFA-ESPE.....	227
Anexo F. Modelo de Autoevaluación del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional basado en el Modelo EFQM 2020.....	228
Anexo G. Cuestionario para Expertos.....	230
Anexo H. Validación del modelo de gestión a través del juicio de Expertos	239

INTRODUCCIÓN

En el contexto de la educación superior, caracterizado por transformaciones aceleradas, alta competitividad, demandas de calidad y exigencias de rendición de cuentas, las instituciones de educación superior (IES) enfrentan el desafío de fortalecer sus procesos de gestión institucional para garantizar su sostenibilidad, pertinencia y contribución al desarrollo social. En este escenario, el liderazgo y el clima organizacional se consolidan como variables estratégicas que influyen de manera directa en el desempeño organizacional, el bienestar del talento humano y la capacidad institucional para adaptarse a entornos complejos y cambiantes.

En esta línea, numerosos estudios contemporáneos coinciden en que el liderazgo efectivo constituye un factor clave para orientar la toma de decisiones, promover la innovación y consolidar culturas organizacionales orientadas a la mejora continua (Aitken y von Treuer, 2020). De manera complementaria, el clima organizacional incide en la motivación, el compromiso, la satisfacción laboral y el rendimiento de los miembros de la organización, especialmente en entornos académicos donde la interacción humana y la producción de conocimiento resultan fundamentales (Y. Li et al., 2020; Ryu et al., 2020; Olivera-Garay et al., 2021). En consecuencia, la gestión articulada del liderazgo y del clima organizacional se ha convertido en un eje prioritario para las IES que buscan fortalecer su gestión institucional y responder de manera eficaz a las demandas del entorno educativo contemporáneo.

En tal sentido, en los últimos cinco años, la producción científica nacional e internacional ha evidenciado un creciente interés por el análisis del liderazgo transformacional, las conductas directivas y su relación con el clima organizacional en las IES (Jinga et al., 2024; Normianti et al., 2019). En tal sentido, investigaciones recientes destacan la influencia positiva del liderazgo transformacional en variables como el trabajo en equipo, la innovación, la comunicación organizacional y el compromiso laboral (Kaur et al., 2023; Liu et al., 2024; Sharma y Kaur, 2024). De igual forma, estudios desarrollados en el ámbito universitario señalan que un clima organizacional favorable contribuye al bienestar docente, reduce el estrés laboral y fortalece la identidad institucional (Bautista et al., 2023; Singh y Phoolka, 2024; Kozlova y Ryabichenko, 2024).

Además, a nivel latinoamericano y ecuatoriano, investigaciones recientes (Huaman, 2020; Llanos, 2021; Muñoz et al., 2023; Peña, 2021; Pinedo, 2021), han puesto de manifiesto la necesidad de contar con modelos de gestión contextualizados que integren liderazgo y clima organizacional

como elementos sistémicos, especialmente en instituciones públicas de educación superior, donde coexisten estructuras jerárquicas, normativas estrictas y demandas académicas crecientes. No obstante, a pesar de estos avances, se identifica una brecha en la formulación de modelos de gestión integrales que articulen de manera coherente ambas variables y que respondan a las particularidades institucionales, territoriales y temporales de las IES.

En este marco, la investigación se adscribe a la línea de investigación de Gestión y Gerenciamiento Educativo de la Universidad de Investigación e Innovación de México, orientada al fortalecimiento de las capacidades directivas y a la optimización de los procesos de gestión en instituciones educativas. Adicionalmente, el estudio tiene como propósito proponer un modelo de gestión de liderazgo y clima organizacional para el fortalecimiento de la gestión institucional en IES, tomándose como caso aplicado la UFA-ESPE, en Ecuador, durante el período 2023–2025. Por lo cual, el modelo propuesto se fundamenta en un diagnóstico empírico riguroso, sustentado en un enfoque metodológico mixto, y busca constituirse en una herramienta estratégica para la mejora continua de la gestión universitaria.

Entre los principales aportes de esta investigación se destaca, en primer lugar, la integración teórica y empírica de los enfoques contemporáneos de liderazgo y clima organizacional en el contexto específico de la educación superior. En segundo lugar, se aporta un diagnóstico sistemático que permite comprender las percepciones docentes sobre los estilos y conductas de liderazgo, así como a las dimensiones del clima organizacional. Finalmente, se propone un modelo de gestión estructurado en procesos estratégicos, misionales, de asesoría, de apoyo y transversales, acompañado de un sistema de seguimiento, control y mejora continua, orientado a fortalecer la gestión institucional de las IES.

Finalmente, la tesis se estructura en cuatro capítulos que desarrollan de manera progresiva y articulada el proceso investigativo.

En primer lugar, el capítulo 1, denominado proyección de la investigación, presenta el marco metodológico general del estudio; en este sentido, se expone el planteamiento del problema, la formulación de la pregunta de investigación, la justificación, los objetivos, la hipótesis, el objeto de estudio, el campo de acción y los alcances del trabajo. De esta manera, este capítulo no solo delimita el horizonte científico de la investigación, sino que además establece la coherencia lógica entre la problemática identificada y la ruta metodológica adoptada, garantizándose así, la congruencia interna del estudio.

En segundo lugar, el capítulo 2, fundamentos teóricos referenciales, desarrolla la sistematización teórica que sustenta la investigación; para ello, se integran el estado del arte, el marco teórico, conceptual, histórico y legal. Asimismo, se fundamentan las categorías de liderazgo y clima organizacional desde una perspectiva crítica, actualizada y contextualizada. En consecuencia, este capítulo aporta el sustento epistemológico que orienta tanto el diseño metodológico como la construcción de la propuesta.

Posteriormente, el capítulo 3, análisis de resultados, expone el diseño metodológico aplicado, la operacionalización de las variables, los métodos e instrumentos utilizados, así como el procesamiento y análisis de la información cuantitativa y cualitativa. De igual forma, se presentan e interpretan los resultados obtenidos, evidenciándose las relaciones entre liderazgo y clima organizacional. Por consiguiente, este capítulo permite identificar las áreas críticas que justifican la propuesta de transformación desarrollada posteriormente.

Finalmente, el Capítulo 4, Propuesta, desarrolla el modelo de gestión del liderazgo orientado al fortalecimiento del clima organizacional; en este marco, se describe su fundamentación teórica, su estructura operativa, el proceso de validación mediante juicio de expertos y el sistema de seguimiento y mejora continua. Así, se concreta el aporte científico de la investigación, puesto que se integran los hallazgos empíricos y la sistematización teórica en una propuesta aplicable al contexto institucional.

CAPÍTULO 1. PROYECCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El capítulo establece la proyección de la investigación, proporcionándose el marco inicial que orienta el desarrollo del estudio. Por lo cual, en este capítulo se presenta: la problemática identificada, justificación del estudio, objetivos generales y específicos, hipótesis, marco contextual y elementos clave que sustentan la relevancia y viabilidad de la propuesta. De este modo, se busca ofrecer una base sólida que guíe la formulación del modelo y que aporte al desarrollo institucional de la UFA-ESPE y al fortalecimiento de las buenas prácticas de gestión en el ámbito de la educación superior.

1.1 Línea de investigación de la Universidad de Investigación e Innovación de México

El tema propuesto se enmarca en la línea de investigación de “Gestión y Gerenciamiento Educativo”, cuyo enfoque, se orienta en potenciar las habilidades directivas que se deben desarrollar en las IES. En efecto, el tema propuesto encaja perfectamente en el área temática, ya que, según Calderón (2023), “el liderazgo es el punto de inflexión para alcanzar una gestión eficaz” (p. 55). Esta afirmación resalta la importancia del liderazgo como un elemento primordial en la gestión educativa, lo que, subraya la relevancia de la propuesta en el contexto de las IES.

Por otra parte, Díaz (2019) señala que estos son “temas de exploración académica de mayor crecimiento” (p. 34), dado que indica, que la investigación sobre liderazgo y clima organizacional ha ganado atención en el ámbito educativo. Además, acorde a Castro y Delgado (2020), un modelo “contribuye a mejorar el rendimiento de los colaboradores” (p. 7), esto refuerza la idea de que un enfoque sistemático en el liderazgo y el clima organizacional puede tener un impacto positivo en el desempeño de las instituciones.

Por lo cual, la propuesta de un modelo de gestión busca fortalecer a los líderes de las IES de Ecuador, en particular, a la UFA-ESPE. En este sentido, contribuirá a la obtención de conocimiento sobre las dinámicas internas en estas organizaciones. Asimismo, en concordancia con León y Bernal (2021), el análisis plantea perfeccionar “áreas que inciden en el logro de objetivos estratégicos” (p. 1). Este enfoque, permite identificar y abordar los desafíos que enfrentan las instituciones en su camino hacia la mejora continua.

En consecuencia, el estudio representa una contribución directa y práctica a los fines del campo de indagación de la gestión y gerenciamiento educativo. Dado que, al centrar la investigación en el liderazgo y el clima organizacional, se busca no solo mejorar la eficacia de las IES, sino también, establecer un modelo de referencia para próximos estudios y aplicaciones en el campo educativo.

1.2 Planteamiento del problema

Las IES son actores fundamentales en el progreso educativo, económico y social de un país. Sin embargo, en el contexto actual, enfrentan una serie de desafíos complejos derivados de cambios tecnológicos, transformaciones sociales y una creciente competencia global. No obstante, en muchas IES, la gestión del liderazgo y del clima organizacional no se desarrolla de manera articulada ni estratégica, evidenciándose insuficiencias que afectan su eficacia institucional.

Al respecto, el liderazgo en las IES no solo influye en la capacidad directiva, sino también en la motivación, el compromiso y el rendimiento de los miembros de la comunidad educativa. Sin embargo, cuando este liderazgo se ejerce de manera limitada, fragmentada o carente de orientación estratégica, se generan vacíos en la toma de decisiones, debilidad en la visión institucional y dificultades para adaptarse a las nuevas demandas del entorno. En este sentido, Díaz et al. (2019) señalan que la carencia de un liderazgo efectivo puede provocar confusión organizacional, falta de cohesión y desorganización institucional, reduciéndose la competitividad y el cumplimiento de los objetivos estratégicos.

Por otro lado, el clima organizacional, entendido como la manera en que las personas dentro de una organización interpretan su ambiente de trabajo, juega un papel determinante en el bienestar y el rendimiento de docentes, personal administrativo y estudiantes. Cuando el clima organizacional se caracteriza por deficiencias en la comunicación, el reconocimiento, la equidad o el apoyo institucional, se producen efectos negativos como desmotivación, baja satisfacción laboral y disminución del desempeño académico. En este sentido, Gómez y Quintanilla et al. (2022) advierten que, un ambiente institucional inadecuado repercute directamente en la calidad educativa y en el compromiso del talento humano.

En el caso específico de la UFA-ESPE, se evidencian insuficiencias en la articulación entre las prácticas de liderazgo y la gestión del clima organizacional, lo que refleja la ausencia de un enfoque integral que permita alinear ambas variables de manera estratégica. Esta situación genera limitaciones en la capacidad institucional para responder eficazmente a las demandas del entorno, fortalecer la cohesión interna y consolidar una cultura organizacional orientada a la mejora continua.

1.3 Formulación del problema (Pregunta de investigación):

A partir de lo expuesto, se identifican diferentes factores negativos relacionados con el tema investigado, lo que, conduce a la búsqueda de alternativas de solución a la problemática identificada en relación con la gestión del liderazgo y el clima organizacional en la UFA-ESPE. En este contexto, se formula la siguiente pregunta general de investigación: ¿Cómo el liderazgo y el clima organizacional contribuyen a la mejora de la gestión en la UFA-ESPE?

1.4 Justificación

La investigación se justifica por la necesidad de fortalecer la gestión institucional en las IES mediante la mejora del liderazgo y del clima organizacional. En este contexto, el estudio propone un modelo validado de liderazgo y clima organizacional orientado al mejoramiento de la gestión en la UFA-ESPE, con el propósito de aportar conocimiento científico y herramientas prácticas que contribuyan al desarrollo organizacional de la institución. De esta manera, la investigación busca generar un aporte que permita comprender la relación entre estas variables y ofrecer una propuesta estructurada que favorezca la toma de decisiones en la gestión universitaria.

En primer lugar, desde el punto de vista teórico, la investigación aporta al desarrollo del conocimiento científico en el campo de la gestión educativa y organizacional, al integrar de manera sistemática los enfoques contemporáneos del liderazgo y del clima organizacional en el contexto de las IES. En este sentido, el estudio permite profundizar en la comprensión de la relación existente entre ambas variables y su incidencia en la gestión institucional. Asimismo, el análisis realizado contribuye a ampliar el marco conceptual sobre liderazgo universitario y clima organizacional, generándose así, una base teórica que puede servir de referencia para futuras investigaciones en el ámbito de la gestión universitaria, tanto a nivel nacional como internacional. En segundo lugar, desde el punto de vista práctico, la investigación adquiere relevancia al proponer un modelo de gestión que articula el liderazgo institucional con el clima organizacional, constituyéndose en una herramienta que puede ser utilizada para fortalecer la gestión universitaria. En particular, el modelo propuesto incorpora dimensiones, procesos y estrategias orientadas a mejorar las prácticas de liderazgo, fortalecer la comunicación organizacional, promover la motivación del talento humano y generar entornos laborales más colaborativos. En consecuencia, la aplicación de este modelo puede contribuir al mejoramiento de los procesos de gestión institucional y al fortalecimiento del desempeño organizacional en la UFA-ESPE.

De igual manera, desde el punto de vista social, la investigación se justifica por los beneficios que puede generar para los distintos actores que conforman la comunidad universitaria. En efecto, el fortalecimiento del liderazgo institucional y la mejora del clima organizacional favorecen mejores condiciones de trabajo, mayor motivación del personal y un ambiente institucional más participativo. Por consiguiente, estos beneficios impactan directamente en directivos, docentes, personal administrativo y estudiantes, al contribuir al desarrollo de IES más eficientes, innovadoras y comprometidas con la formación académica y la generación de conocimiento para la sociedad.

Por otra parte, desde el punto de vista metodológico, la investigación se justifica por el aporte que realiza al desarrollar un proceso investigativo sistemático que integra un enfoque mixto y un diseño explicativo secuencial para el análisis del liderazgo y del clima organizacional en IES. En este sentido, la aplicación de instrumentos validados, junto con la triangulación de la información obtenida mediante encuestas y entrevistas, permite generar evidencias empíricas sólidas que sustentan la propuesta del modelo de gestión. Asimismo, el procedimiento metodológico desarrollado puede servir como referencia para futuras investigaciones que busquen analizar fenómenos organizacionales similares en el ámbito educativo.

Finalmente, desde el punto de vista personal y profesional, la investigación representa una oportunidad para aportar al fortalecimiento de la gestión educativa a partir de la experiencia y reflexión del investigador sobre las prácticas de liderazgo y el clima organizacional presentes en el contexto universitario. De esta manera, el estudio permite contribuir de forma responsable al desarrollo institucional de la UFA-ESPE y al mejoramiento continuo de la gestión en las IES.

En síntesis, la investigación se justifica por su aporte teórico al conocimiento científico, por su aplicabilidad práctica mediante la propuesta de un modelo de gestión validado, por su impacto social en la comunidad universitaria y por la rigurosidad metodológica del proceso investigativo desarrollado, contribuyéndose así, al fortalecimiento del liderazgo y del clima organizacional para el mejoramiento de la gestión en la UFA-ESPE.

1.5 Objeto de estudio

El objeto de estudio es la gestión del liderazgo y el clima organizacional en las IES, concebidos como procesos organizacionales interrelacionados que inciden en el desempeño institucional, el bienestar del talento humano y la capacidad de adaptación frente a las exigencias del entorno educativo contemporáneo.

1.6 Campo de acción

El campo de acción de la investigación se centra en el liderazgo institucional y el clima organizacional en la UFA-ESPE, analizados como variables clave para el mejoramiento de la gestión universitaria.

1.7 Objetivos

El objetivo general es:

Proponer un modelo validado del liderazgo y del clima organizacional para el mejoramiento de la gestión en la Universidad de las Fuerzas Armadas-ESPE, Ecuador.

Para alcanzar este objetivo se plantean los siguientes objetivos específicos:

- a) Fundamentar los principales referentes teóricos y enfoques sobre gestión del liderazgo y clima organizacional, con el fin de que se establezca una base conceptual sólida para el desarrollo del modelo en el contexto de instituciones de educación superior.
- b) Realizar un diagnóstico del estado actual de la gestión del liderazgo y del clima organizacional en la UFA-ESPE, a través de la aplicación de métodos de análisis cualitativos y cuantitativos, para que se identifiquen las áreas críticas de mejora.
- c) Identificar los componentes del modelo de liderazgo y clima organizacional para el mejoramiento de la gestión en la UFA-ESPE.
- d) Determinar los parámetros para la validación del modelo de liderazgo y clima organizacional orientado al mejoramiento de la gestión en la UFA-ESPE.

1.8 Hipótesis

Con el Modelo de Liderazgo y Clima Organizacional se contribuye a la mejora de la Gestión en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.

1.9 Alcance temático.

El alcance temático de la investigación se delimita desde las dimensiones teórica, metodológica y práctica, con el propósito de establecer los fundamentos y límites del estudio en relación con el liderazgo y el clima organizacional en el contexto de las IES.

Desde el punto de vista teórico, la investigación se sustenta en los enfoques contemporáneos del liderazgo organizacional, particularmente en el liderazgo transformacional, las conductas de liderazgo y la teoría camino–meta, así como en los fundamentos conceptuales del clima

organizacional y su relación con la gestión institucional. En este sentido, el estudio integra aportes teóricos provenientes del campo de la gestión organizacional y de la gestión educativa, con el fin de explicar la interacción entre estas variables dentro del contexto universitario.

Desde el punto de vista metodológico, se adopta un enfoque mixto con diseño explicativo secuencial, que combina métodos del nivel teórico y del nivel empírico para el análisis del fenómeno estudiado. Asimismo, se emplean técnicas de recolección de información como la encuesta y la entrevista, junto con instrumentos validados para la medición del liderazgo y del clima organizacional, lo que permite obtener evidencias empíricas que sustenten la construcción y validación del modelo propuesto.

Finalmente, desde el punto de vista práctico, la investigación se orienta a la formulación de un modelo validado de liderazgo y clima organizacional que contribuya al mejoramiento de la gestión institucional en la UFA-ESPE. De esta manera, la propuesta busca ofrecer una herramienta de gestión que permita fortalecer las prácticas de liderazgo, mejorar el clima organizacional y favorecer el desarrollo institucional en el ámbito de la educación superior.

1.10 Delimitación Espacial y Temporal

La investigación se desarrolla en la UFA-ESPE, institución de educación superior ubicada en el Ecuador. El estudio se enfoca específicamente en el análisis del liderazgo institucional y del clima organizacional dentro del ámbito académico y administrativo de la universidad, considerándose principalmente la participación de docentes y directivos que forman parte de la estructura organizacional de la institución. De esta manera, la investigación se circunscribe al contexto organizacional de la ESPE, como escenario donde se manifiesta el fenómeno objeto de estudio y donde se plantea la propuesta del modelo de gestión.

Asimismo, en cuanto a la delimitación temporal, la investigación se desarrolla durante el período comprendido entre 2023 y 2025, tiempo en el cual se planifican y ejecutan las distintas fases del proceso investigativo, incluyéndose la revisión teórica, el levantamiento y análisis de la información empírica, así como el diseño y validación del modelo de liderazgo y clima organizacional propuesto para el mejoramiento de la gestión institucional en la UFA-ESPE.

CAPÍTULO 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS REFERENCIALES

El capítulo desarrolla el estado del arte, los fundamentos teóricos y conceptuales y el marco normativo y legal que sustentan la investigación sobre la gestión del liderazgo y el clima organizacional en las IES. A partir del análisis de estudios recientes, se identifican las principales tendencias y aportes teóricos que contextualizan el problema y justifican la propuesta investigativa. Asimismo, se integran las teorías clásicas y contemporáneas del liderazgo y del clima organizacional, con énfasis en el liderazgo transformacional y las conductas directivas, para comprender su incidencia en la gestión institucional. Finalmente, se incorpora la normativa vigente de la educación superior ecuatoriana, estableciéndose una base integral que orienta el diseño del modelo de gestión propuesto frente a los desafíos actuales y futuros del entorno educativo.

2.1 Estado del arte

El estado del arte se estructura a partir de un proceso sistemático de análisis documental de la literatura científica especializada, mediante el cual se revisaron y examinaron investigaciones relevantes relacionadas con la gestión organizacional, el liderazgo y el clima organizacional. Asimismo, este análisis permitió identificar los principales enfoques teóricos, debates conceptuales, resultados empíricos y vacíos de investigación presentes en la literatura, tanto en contextos organizacionales generales como en IES.

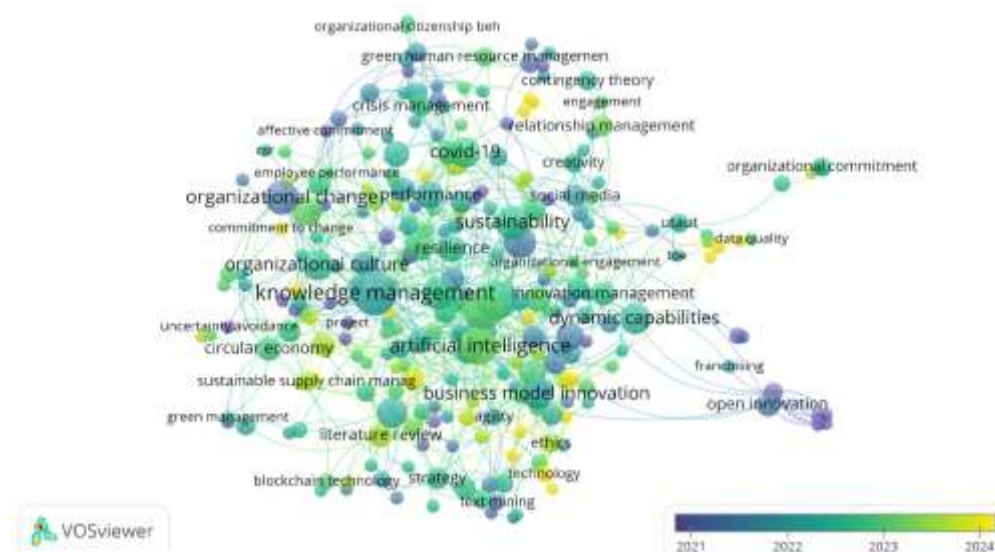
De manera complementaria, se incorporó un análisis bibliométrico que permitió fortalecer y objetivar los resultados del análisis documental, identificándose tendencias investigativas, relaciones conceptuales y la evolución temporal de las categorías analizadas. Para ello, se elaboraron mapas de co-ocurrencia de palabras clave mediante el software VOSviewer, lo que facilitó visualizar las principales líneas de investigación, la interrelación entre conceptos y la consolidación de enfoques predominantes en el estudio del liderazgo y el clima organizacional.

En conjunto, la integración del análisis documental con el análisis bibliométrico permitió construir una visión crítica, estructurada y fundamentada del conocimiento existente, posibilitándose posicionar la investigación dentro del campo científico y delimitar con mayor precisión el problema de estudio. De esta manera, el estado del arte no solo describe los avances de la literatura, sino que permite identificar vacíos teóricos y empíricos que justifican el desarrollo de la investigación y orientan la construcción del modelo de gestión propuesto.

2.1.1 Gestión de las organizaciones

En la actualidad, los modelos de gestión en las organizaciones han evolucionado significativamente, a través de enfoques tradicionales con tendencias emergentes impulsadas por la digitalización, la sostenibilidad y la adaptación a contextos de crisis globales. A partir del enfoque de la investigación, el análisis del estado del arte se organiza en función de categorías de estudio identificadas a partir del análisis bibliométrico, lo que permite sistematizar los principales aportes teóricos y empíricos que explican la evolución contemporánea de la gestión organizacional. A partir de una revisión bibliométrica representada mediante un mapa de co-ocurrencias de palabras clave, se identifican los principales conceptos, tendencias y relaciones que configuran el panorama actual en esta área de estudio (figura 1).

Figura 1. Modelos de gestión en las organizaciones



Fuente: elaboración propia.

A partir de lo identificado en la figura 1, se destacan como categorías centrales de análisis: gestión del conocimiento (Miković et al., 2020; Gómez et al., 2022; Sun et al., 2022; Wang et al., 2022; Gupta y Achhni, 2023), inteligencia artificial (Abadie et al., 2023; Groves et al., 2024; Saha y Rathore, 2024), innovación en modelos de negocio (Hock-Doepgen et al., 2021; Gómez et al., 2024) y sostenibilidad (Hariyani et al., 2024; Re et al., 2024; Sjödin et al., 2024). Por lo cual, estas categorías constituyen los ejes estructurantes de la investigación reciente sobre modelos de gestión organizacional, evidenciándose que la capacidad de gestionar el conocimiento y aprovechar la inteligencia artificial se posiciona como un factor estratégico para la competitividad y eficiencia

de las organizaciones. Asimismo, la innovación en los modelos de negocio alcanza protagonismo, en tanto impulsa cambios estructurales en las prácticas organizacionales (Hock-Doepgen et al., 2021; Gómez et al., 2024).

Por otro lado, categorías como capacidades dinámicas (Ding y Lee, 2024; Montreuil, 2024; Sjödin et al., 2024), gestión de la innovación (AyduğAyduğ y AğaoğluAğaoğlu, 2022; Pedraza et al., 2023; Teirlinck y Bruylant, 2024) y cultura organizacional (Asha et al., 2023; Kaur et al., 2023; Pedraza et al., 2023; Tulokas et al., 2024) mantienen una relación directa con los ejes centrales, lo que permite identificar una interdependencia entre capacidades adaptativas, cultura organizacional e innovación como fundamentos de los modelos de gestión contemporáneos.

Asimismo, el análisis de las tendencias emergentes identificadas en la literatura, revelan un crecimiento en términos como: calidad de datos (Kim et al., 2022; Belik et al., 2024), tecnología (*technology*) y modelo de teoría unificada de aceptación y uso de la tecnología (UTAUT) (Albanna et al., 2022). En consecuencia, estos hallazgos refuerzan el posicionamiento de la transformación digital como una categoría transversal, donde la calidad de los datos se posiciona como un factor determinante para la toma de decisiones estratégicas.

Además, la pandemia de COVID-19, ha marcado un punto de inflexión en las prácticas de gestión organizacional, con un aumento en la atención hacia conceptos como gestión de crisis (KimKim et al., 2023; Suthatorn y Charoensukmongkol, 2023; Genqiang et al., 2024), resiliencia (Do et al., 2022; KimKim et al., 2023; Zabłocka y Sałamacha, 2023) y sostenibilidad (Sun et al., 2022; Wang et al., 2022; Sjödin et al., 2024). Por lo cual, la conexión entre los diferentes conceptos de la figura 1 resalta la necesidad de modelos de gestión orientados a la adaptación, la flexibilidad y la capacidad de respuesta ante entornos altamente inciertos.

Asimismo, emergen temas relacionados con economía circular (Re et al., 2024), gestión verde (Chaudhuri et al., 2023) y gestión verde de recursos humanos (Karatepe et al., 2022; Sampene et al., 2024), los cuales, configuran una categoría de gestión sostenible, reflejándose un creciente interés organizacional por prácticas responsables con el medio ambiente, impulsadas tanto por presiones regulatorias como por una mayor conciencia corporativa.

También, en el ámbito de la innovación y la apertura organizacional, conceptos como innovación abierta (Çaldağ y Gökalp, 2023), y gestión de relaciones (Pedraza et al., 2023), siguen siendo relevantes, aunque con menor centralidad, lo que indica, su rol complementario dentro de nichos

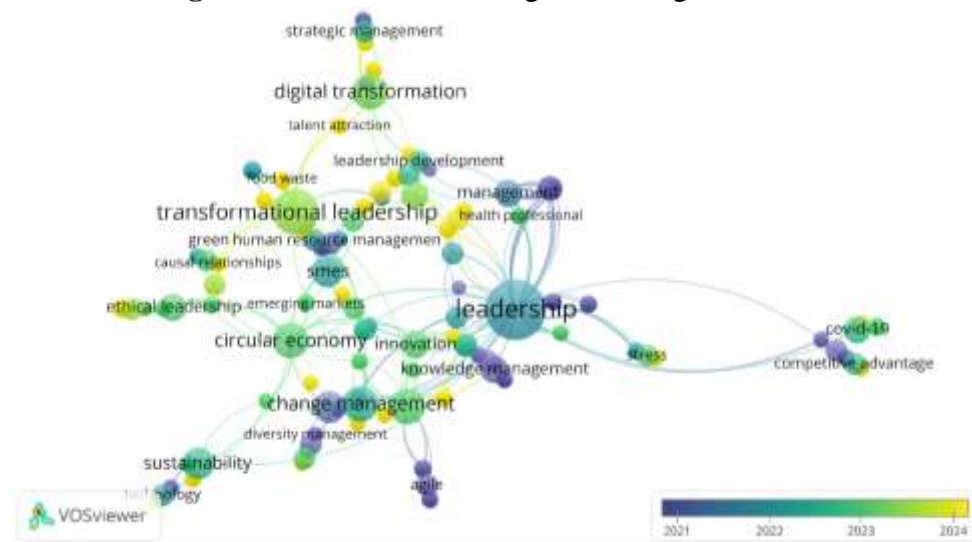
específicos de gestión organizacional, particularmente en contextos colaborativos y de co-creación de valor.

En conclusión, el estado del arte sobre los modelos de gestión en las organizaciones permite identificar una sistematización teórica basada en categorías interrelacionadas, donde convergen enfoques tradicionales y emergentes. Mientras que la gestión del conocimiento, la cultura organizacional y las capacidades dinámicas se mantienen como pilares fundamentales, la adopción tecnológica, la sostenibilidad y la resiliencia han adquirido una relevancia creciente en los últimos años. Desde este enfoque, se asume que los modelos de gestión organizacional efectivos deben concebirse como sistemas holísticos, flexibles y adaptativos, integrándose tecnología avanzada, prácticas sostenibles y una gestión estratégica del cambio para enfrentar los desafíos contemporáneos.

2.1.2 Liderazgo en las organizaciones

El análisis bibliométrico revela las principales tendencias y enfoques actuales en el estudio de los modelos de gestión de liderazgo en las organizaciones. Desde esta perspectiva, la visualización generada con VOSviewer, permite identificar grupos temáticos interrelacionados, que reflejan las áreas más relevantes y las líneas de investigación emergentes en esta temática, las cuales se detallan en la figura 2.

Figura 2. Gestión de liderazgo en las organizaciones



Fuente: elaboración propia.

En primer lugar, el término liderazgo ocupa una posición central en la red (Ding et al., 2024; Liu et al., 2024; Özkan, 2024), lo que, indica su papel fundamental como eje articulador de otras

temáticas clave. Por lo cual, esta centralidad permite identificar al liderazgo como la categoría estructurante del campo, al vincularse de manera directa con conceptos como liderazgo transformacional (Kaur et al., 2023; Liu et al., 2024; Özkan Alakaş, 2024), gestión del cambio (Andrews, 2023; Kaur et al., 2023; Montreuil, 2024; Re et al., 2024), gestión del conocimiento (Hock-Doepgen et al., 2021; Gupta y Achhnani, 2023; Ding y Lee, 2024), e innovación (Shin et al., 2022; Lim et al., 2024; Rabelo Neto et al., 2024). En consecuencia, este entramado conceptual evidencia que el liderazgo trasciende la gestión de equipos y se posiciona como un factor estratégico que incide en procesos organizacionales críticos, como la gestión del cambio, la implementación de la innovación y la adecuada administración del conocimiento.

Asimismo, el liderazgo transformacional destaca como una de las categorías dominantes en la literatura reciente (Kaur et al., 2023; Liu et al., 2024; Özkan, 2024); y, se resalta su impacto en la creación de una cultura organizacional orientada al cambio, la adaptabilidad y la motivación del talento humano. Además, se vincula con otros conceptos importantes como liderazgo ético (Ma et al., 2023), y gestión verde de recursos humanos (Karatepe et al., 2022; Sampene et al., 2024), lo que, permite identificar una convergencia entre liderazgo, ética y sostenibilidad como ejes emergentes en la gestión organizacional contemporánea.

Por otro lado, el análisis resalta el vínculo entre liderazgo y economía circular (Re et al., 2024); así como, con sostenibilidad (Sun et al., 2022; Wang et al., 2022; Hariyani et al., 2024), configurándose una categoría orientada a la responsabilidad social y ambiental del liderazgo, lo que, indica una creciente conciencia sobre el impacto de las decisiones directivas en el entorno organizacional y social.

Además, un clúster destacado está relacionado con la transformación digital (Che et al., 2023; Groves et al., 2024; Montero y Danvila, 2024; Özkan, 2024), que aparece conectado con términos como agilidad en la cadena de suministro (Saha y Rathore, 2024), gestión estratégica (Saha y Rathore, 2024) y tecnología (Sun et al., 2022; Xu y Lu, 2022; Asha et al., 2023). Desde el análisis bibliométrico, esta categoría evidencia que la transformación digital redefine los modelos de liderazgo, al exigir nuevas competencias directivas orientadas a la innovación, la toma de decisiones basada en datos y la competitividad organizacional.

Asimismo, la pandemia de COVID-19 ha dejado una marca visible en la investigación sobre liderazgo (KimKim et al., 2023; Gómez et al., 2024), ya que, conceptos como estrés (Bullini Orlandi et al., 2024; Genqiang et al., 2024), y ventaja competitiva (Di Prima et al., 2024), emergen

como categorías contextuales, indicándose que las organizaciones han debido replantear sus modelos de liderazgo para enfrentar escenarios de crisis e incertidumbre. En este sentido, la resiliencia y la capacidad de adaptación se consolidan como competencias esenciales para el liderazgo contemporáneo.

Otro aspecto relevante es la atención que se presta a la gestión del talento humano, evidenciada por términos como atracción de talento (Maurya et al., 2020; Montero y Danvila, 2024), y desarrollo de liderazgo (Groves et al., 2024; Özkan Alakaş, 2024). Esta categoría refuerza el posicionamiento del liderazgo como un proceso orientado al desarrollo de capacidades, el bienestar laboral y la sostenibilidad del capital humano.

En conclusión, el análisis bibliométrico revela que los modelos de gestión de liderazgo en las organizaciones han evolucionado hacia enfoques integrales y sistémicos, caracterizados por la interacción entre: liderazgo transformacional, gestión del cambio, sostenibilidad, transformación digital y resiliencia organizacional. Desde el posicionamiento asumido en esta investigación, el liderazgo se concibe como una variable estratégica y multidimensional, esencial para enfrentar los desafíos actuales y futuros del entorno organizacional, lo que justifica su incorporación como eje central en el análisis del problema de investigación.

2.1.3 Clima organizacional en las organizaciones

El análisis bibliométrico representado en la red de co-ocurrencias de palabras clave refleja las principales tendencias y dinámicas en la investigación sobre los modelos de gestión del clima organizacional en las organizaciones. Desde esta postura, la visualización generada con VOSviewer, permite identificar grupos temáticos interrelacionados, que muestran las áreas más relevantes y las conexiones entre los distintos conceptos estudiados (figura 3).

En el centro de la red, destacan los términos clima organizacional (Andersson et al., 2020; Menezes et al., 2020; Pomirleanu et al., 2022; Raes et al., 2022; Oluwafemi y Ametepe, 2023), y liderazgo (Filimonau et al., 2024; Liu et al., 2024; Shahzad et al., 2024), lo que, confirma su papel fundamental como ejes articuladores en el estudio del ambiente laboral y su relación con el desempeño organizacional. Desde una perspectiva categorial, estos conceptos configuran la categoría estructurante del campo, al vincularse estrechamente con otros términos clave como innovación (Do et al., 2022; Raghuvanshi y Garg, 2022; Santarsiero et al., 2024), liderazgo transformacional (Farrukh et al., 2022; Raes et al., 2022; Filimonau et al., 2024) y cultura organizacional (Gamage y Tajeddini, 2022; Ramos et al., 2022; Nicolescu y Rîpa, 2024). Este

2024) muestran una tendencia más estable a lo largo del tiempo, consolidándose como categorías persistentes en la literatura especializada.

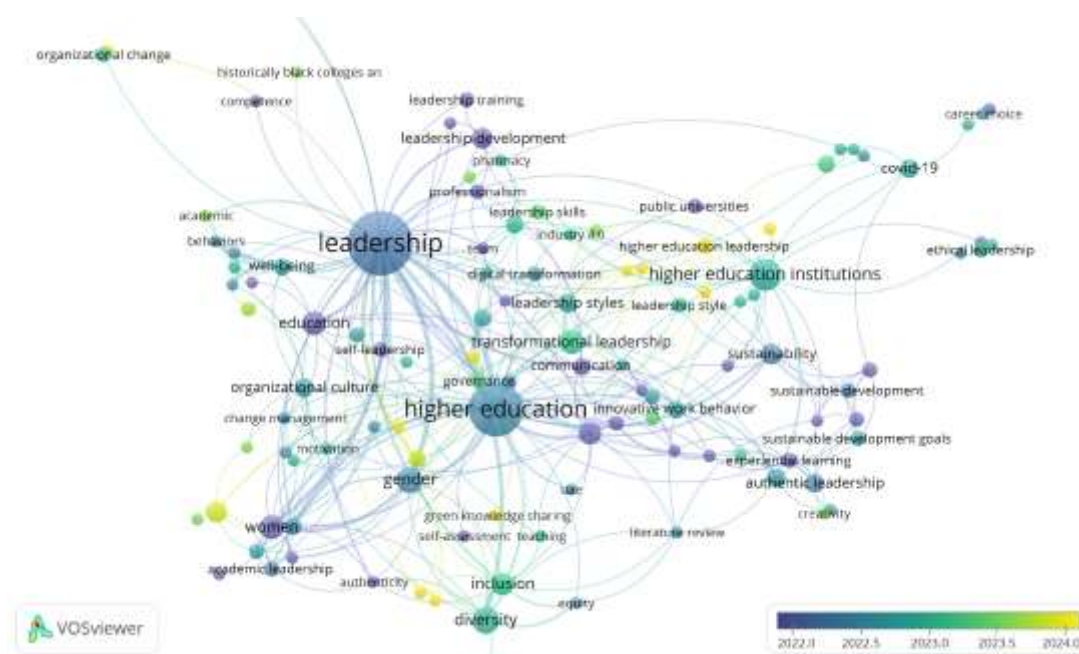
Además, términos como autonomía (Shen y Kuang, 2022; Oluwafemi y Ametepe, 2023), espiritualidad en el lugar de trabajo (Baykal et al., 2023; Georgiadis y Sarigiannidis, 2023), y confianza (Gopalan et al., 2023; Vuorenmaa, 2024) refuerzan la configuración de una categoría relacional-emocional, que evidencia que el clima organizacional, no depende únicamente de factores estructurales o tangibles; sino también, de valores compartidos, percepciones y experiencias subjetivas.

Finalmente, el análisis sugiere que la innovación juega un papel crucial en la gestión del clima organizacional (Do et al., 2022; Raghuvanshi y Garg, 2022; Santarsiero et al., 2024). Conceptos como ambidestreza organizacional (Varandas et al., 2024), y desempeño empresarial (Cheng y Shiu, 2022; Haar et al., 2022; X. Huang et al., 2023), aparecen interconectados, configurándose una categoría orientada al desempeño, lo que, destaca que las organizaciones con climas laborales saludables presentan mayor propensión a adoptar estrategias innovadoras y a mejorar su rendimiento global.

En conclusión, el análisis bibliométrico evidencia que el estudio del clima organizacional constituye un campo dinámico y en constante evolución, influenciándose por factores contextuales como la pandemia de COVID-19 y por tendencias emergentes relacionadas con la innovación, el bienestar emocional y el desarrollo profesional. Desde el posicionamiento asumido en esta investigación, el clima organizacional se concibe como un constructo multidimensional y estratégico, cuya adecuada gestión resulta clave para el desempeño, la sostenibilidad y la resiliencia de las organizaciones, justificándose su incorporación como variable central en el estudio del problema de investigación.

2.1.4 Liderazgo en las IES

El análisis bibliométrico representado en la red de co-ocurrencias de palabras clave proporciona una visión integral sobre las principales tendencias y dinámicas de investigación en la gestión del liderazgo en las IES. Desde el posicionamiento asumido en esta investigación, el estado del arte se organiza a partir de categorías analíticas derivadas del mapa bibliométrico, lo que permite, identificar los núcleos temáticos más relevantes, las interrelaciones conceptuales predominantes y su evolución temporal en los últimos años (figura 4).

Figura 4. Gestión de liderazgo en las IES

Fuente: elaboración propia.

En primer lugar, el término liderazgo emerge como el nodo central más destacado (Bor y Shargel, 2020; Anufrieva, 2022; Johari et al., 2022; Dahleez et al., 2023), lo que, sugiere su rol fundamental como eje articulador de la investigación en este ámbito. Desde esta perspectiva, su centralidad se vincula con otros términos clave como IES (Dahleez et al., 2023; Yoon et al., 2023; Titili et al., 2024), y liderazgo transformacional (Sharma y Lenka, 2023; Nelly et al., 2024; Sharma y Kaur, 2024). Por lo cual, muestran que los estilos de liderazgo, particularmente el transformacional, se asocian de manera directa con el desempeño institucional y la capacidad de innovación en el ámbito universitario.

Por otro lado, se observa que la red aborda temas emergentes relacionados con el contexto actual, como COVID-19 y su impacto en el liderazgo universitario (Kotula et al., 2021; Lieberman, 2022; Sharma y Lenka, 2023). Desde el análisis bibliométrico, estos términos configuran una categoría contextual, que evidencia cómo la pandemia se constituyó en un punto de inflexión para las estrategias de liderazgo, resaltándose la necesidad de adaptabilidad y resiliencia en escenarios de crisis. Asimismo, términos como transformación digital (Kotula et al., 2021; Carvalho et al., 2022; Anwar y Saraih, 2024), e Industria 4.0 (Oliveira y Saraiva, 2023), configuran una categoría tecnológica, indicándose que las IES enfrentan desafíos crecientes vinculados a la digitalización de sus procesos académicos y administrativos.

En cuanto a los enfoques contemporáneos, destacan términos como sostenibilidad (Sanchez et al., 2021; Aung y Hallinger, 2022; del Mar Martínez et al., 2024), y objetivos de desarrollo sostenible (Sanchez et al., 2021; Bui et al., 2024; Eustachio et al., 2024), los cuales, conforman una categoría orientada a la gestión universitaria sostenible, reflejándose una creciente preocupación por integrar prácticas responsables y alineadas con los objetivos globales promovidos por organismos internacionales.

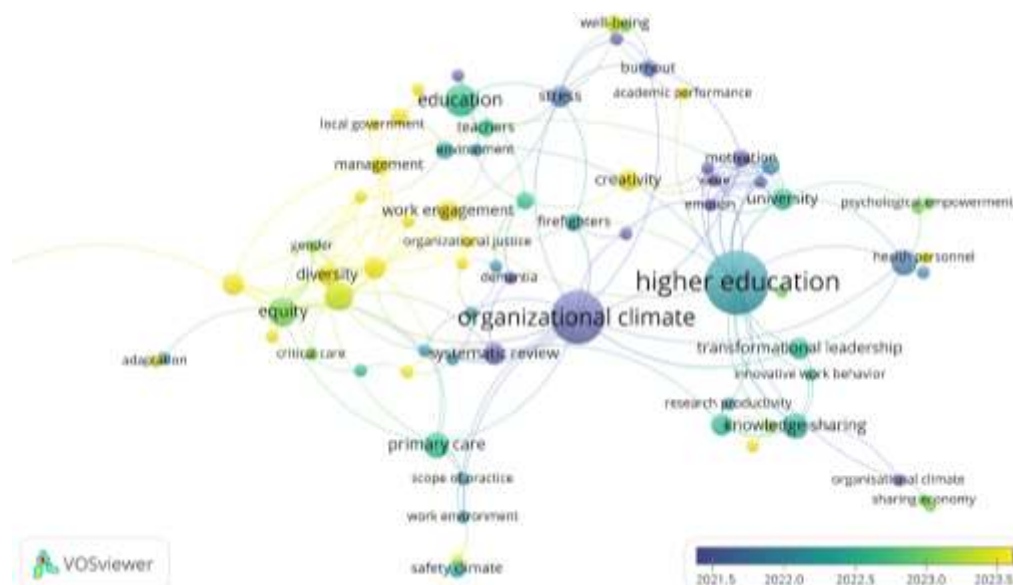
Además, los conceptos de género (Kaymakcioglu y Thomas, 2024; Miao et al., 2024; Titili et al., 2024), diversidad (Aboramadan et al., 2021; Drake et al., 2023; Zhao et al., 2024), inclusión (Garg, 2024; Miao et al., 2024; Spiva et al., 2024; Zhao et al., 2024), adquieren un protagonismo creciente en la red. Por lo tanto, estos términos configuran una categoría inclusiva-ética del liderazgo universitario, que demuestra la necesidad de promover ambientes equitativos, respetuosos y socialmente responsables dentro de las IES.

Asimismo, el análisis temporal sugiere que términos como sostenibilidad, COVID-19, liderazgo ético y elección de carrera han ganado relevancia en los últimos años. Por lo cual, esta evolución temporal refleja un desplazamiento del foco investigativo hacia dimensiones éticas, sociales y contextuales del liderazgo académico. En contraste, otros temas como cambio organizacional y formación en liderazgo muestran una tendencia más estable a lo largo del tiempo, consolidándose como categorías tradicionales dentro del campo de estudio.

En conclusión, el análisis bibliométrico revela que la investigación sobre la gestión del liderazgo en las IES ha evolucionado hacia enfoques más integrales y sistémicos, caracterizados por la incorporación de temas emergentes como la transformación digital, la sostenibilidad y la equidad de género. Al mismo tiempo, conceptos tradicionales como el liderazgo transformacional y la cultura organizacional se mantienen como pilares fundamentales. Desde la perspectiva teórica que sustenta esta investigación, el liderazgo en las IES se concibe como una variable estratégica, multidimensional y contextualizada, cuya gestión resulta clave para enfrentar los desafíos actuales y futuros del ámbito universitario, justificándose su análisis como componente central del problema de investigación.

2.1.5 Clima organizacional en las IES

El análisis bibliométrico representado en la red de co-ocurrencias de palabras clave proporciona una visión clara de las principales tendencias y la evolución temporal de los temas relacionados con la gestión del clima organizacional en IES (figura 5).

Figura 5. Clima organizacional en las IES

Fuente: elaboración propia.

En el centro de la red, destacan los conceptos educación superior (Al-Kurdi et al., 2020; Bukhatir et al., 2023; Romiani et al., 2024), y clima organizacional (Li et al., 2020; Valenzuela et al., 2020; Mohammad y Husted, 2023), los cuales actúan como nodos principales y articuladores de otras palabras clave. Por lo cual, estos conceptos configuran la categoría estructurante del análisis, lo que sugiere, que el clima organizacional en el ámbito de la educación superior se mantiene como un eje central en la investigación reciente. Asimismo, a su alrededor emergen otros temas como liderazgo transformacional (Park y Pierce, 2020; Wang et al., 2024), compartir conocimiento (Al-Kurdi et al., 2020; Fan y Beh, 2024; Kaffashan et al., 2020), y compromiso laboral (Bautista et al., 2023; Singh y Phoolka, 2024), que evidencian la estrecha conexión entre liderazgo efectivo, colaboración y un entorno organizacional positivo.

Por otro lado, conceptos como diversidad (Smyth, 2021; Valenzuela et al., 2020; Shahzad et al., 2024), equidad (Bukhatir et al., 2023) y género (Caliskan et al., 2020; Martínez et al., 2022), muestran una creciente importancia en los últimos años. Desde el análisis bibliométrico, estos términos conforman una categoría inclusiva, reflejándose una tendencia hacia la incorporación de principios de equidad, diversidad e inclusión en las políticas organizacionales de las IES.

Asimismo, la presencia de términos como estrés (Liu et al., 2021; Xu et al., 2024), *burnout* (Terkamo et al., 2022; Kozlova y Ryabichenko, 2024), y bienestar (Genqiang et al., 2024; Kozlova y Ryabichenko, 2024; Taylor et al., 2024), configura una categoría orientada al bienestar

psicosocial, que evidencia una preocupación constante por el impacto del clima organizacional en la salud mental y emocional del personal académico y administrativo. Estos aspectos, muestran su interconexión con temas como motivación (Daumiller et al., 2020; Kaffashan et al., 2020), y empoderamiento psicológico (Terkamo-Moisio et al., 2022), lo que, refuerza la relación directa entre un clima laboral positivo y el bienestar integral de los miembros de la organización.

En cuanto a las tendencias temporales, se evidencia un aumento en la atención hacia la adaptación (Sharma, 2023), compromiso laboral (Bautista et al., 2023; Singh y Phoolka, 2024) y economía colaborativa (Huang, 2023). Esta evolución temporal sugiere que la gestión del clima organizacional en las IES responde a desafíos contemporáneos, como la necesidad de flexibilidad organizacional, cooperación interinstitucional y construcción de entornos inclusivos.

Finalmente, la red también muestra la influencia de factores externos, como la relación con atención primaria (Poghosyan et al., 2021), y clima de seguridad (Salazar et al., 2020). Estos términos configuran una categoría contextual y de seguridad, que refleja una preocupación creciente por garantizar entornos laborales seguros, saludables y sostenibles, especialmente en contextos educativos caracterizados por una alta interacción humana.

En conclusión, el análisis bibliométrico revela que la gestión del clima organizacional en las IES constituye un campo de investigación en constante evolución. Desde el posicionamiento asumido en esta investigación, el clima organizacional se concibe como un constructo multidimensional y estratégico, donde la inclusión, el bienestar, el liderazgo transformacional y la colaboración emergen como áreas prioritarias. La dimensión temporal evidencia que, si bien algunos temas se han mantenido constantes, otros, como la adaptación y la equidad, han adquirido una relevancia creciente en el escenario actual, lo que justifica su análisis como variable central en el estudio del problema de investigación.

2.2 Marco teórico

El marco teórico constituye el sustento conceptual que orienta el análisis del liderazgo y del clima organizacional en el contexto de la gestión de las IES. Desde una perspectiva doctoral, este apartado no se limita a la exposición descriptiva de teorías, sino que, asume un posicionamiento teórico explícito, a partir de la selección y articulación de los enfoques que explican de manera más pertinente el problema de investigación y fundamentan el diseño del modelo de gestión propuesto. En coherencia con los objetivos del estudio, se asume que el liderazgo y el clima organizacional son variables interrelacionadas, las cuales inciden de manera directa en la gestión institucional, el

desempeño organizacional y el bienestar del talento humano. En consecuencia, el marco teórico se estructura en torno a los enfoques contemporáneos del liderazgo y del clima organizacional que permiten comprender dicha relación en el ámbito universitario.

2.2.1 Bases teóricas del liderazgo

En esta investigación, el liderazgo se concibe como un proceso relacional y estratégico, mediante el cual, los directivos influyen, orientan y movilizan a los miembros de la organización hacia el logro de los objetivos institucionales (Fretes, 2020). Desde una perspectiva epistemológica, el liderazgo no se entiende únicamente como un conjunto de rasgos personales del líder, sino como un fenómeno organizacional complejo que emerge de la interacción entre actores, estructuras y contextos institucionales (Cuesta y Moreno, 2021). En este sentido, se asume que el liderazgo constituye un factor causal relevante en la configuración del clima organizacional, ya que las prácticas directivas influyen directamente en la motivación, la comunicación, la confianza y el compromiso del talento humano dentro de la organización (Calderón, 2023b).

Entre los diversos enfoques teóricos existentes, este estudio adopta críticamente el liderazgo transformacional como eje conceptual central, debido a su capacidad explicativa para comprender cómo las prácticas de liderazgo inciden en las percepciones organizacionales y en la construcción de entornos laborales positivos. Esta elección no responde únicamente a su amplia difusión en la literatura, sino a la evidencia empírica que señala su relación con variables organizacionales como el compromiso, la satisfacción laboral, el bienestar organizacional y el clima institucional (Romero y Huamán, 2020; Simbron y Sanabria, 2020; Cervera, 2021; González y Ramírez, 2021; Toledo, 2022), aspectos que constituyen categorías centrales del presente estudio.

En efecto, el liderazgo transformacional, desarrollado por Bass y Avolio (1994), se caracteriza por la capacidad del líder para inspirar y motivar a sus seguidores a trascender los intereses individuales en favor de objetivos colectivos. Este enfoque, se sustenta en cuatro dimensiones fundamentales:

- a. Influencia idealizada, que ubica al líder como referente ético y profesional;
- b. Motivación inspiracional, que transmite una visión clara y compartida;
- c. Estimulación intelectual, que promueve la creatividad y la innovación;
- d. Consideración individualizada, orientada al desarrollo personal y profesional de los miembros de la organización.

Desde el posicionamiento del investigador, estas dimensiones resultan especialmente pertinentes en el contexto de las IES, donde el trabajo académico exige autonomía intelectual, cooperación interdisciplinaria y compromiso institucional. En este sentido, el liderazgo transformacional aporta un marco explicativo adecuado para comprender cómo los estilos directivos pueden favorecer o limitar la construcción de climas organizacionales positivos.

No obstante, la literatura también reconoce otras perspectivas teóricas del liderazgo que ofrecen explicaciones diferentes sobre la dinámica de influencia organizacional, lo que evidencia la existencia de un debate conceptual en torno a este fenómeno. En este marco, el liderazgo transaccional se incorpora como un enfoque complementario que explica prácticas directivas basadas en el intercambio estructurado entre líder y seguidores, mediante recompensas contingentes y la gestión por excepción (Bass, 1985). Sin embargo, desde una postura crítica, este enfoque presenta limitaciones para explicar procesos organizacionales complejos, ya que se centra principalmente en el cumplimiento de tareas y normas, dejándose en un segundo plano aspectos relacionados con la motivación intrínseca, el desarrollo del talento humano y la construcción de culturas organizacionales innovadoras.

Por su parte, el liderazgo *laissez-faire* se caracteriza por la ausencia de dirección activa y supervisión, lo que puede generar ambigüedad y desorientación en los equipos de trabajo. En efecto, diversos estudios señalan que este estilo suele asociarse con climas organizacionales débiles, baja claridad en los roles y disminución del compromiso institucional (Dissanayake y Palihawadana, 2019; J. Li y Chen, 2019; Zhu et al., 2019; Ali y Ullah, 2023). En consecuencia, dentro del marco conceptual de esta investigación, este enfoque se reconoce principalmente como una referencia teórica que permite contrastar estilos de liderazgo con efectos potencialmente negativos en el funcionamiento organizacional.

Asimismo, se incorporan las conductas de liderazgo propuestas por Yukl (2002):

- a. Conductas hacia las tareas
- b. Conductas hacia las relaciones
- c. Conductas hacia el cambio

De esta manera, proporcionan un marco analítico que facilita la comprensión de cómo los líderes influyen en el desempeño, el bienestar y la adaptación organizacional. Por lo cual, desde el enfoque del presente estudio, este modelo conductual resulta especialmente relevante, pues permite vincular

las prácticas directivas con dimensiones observables del clima organizacional, lo que facilita su análisis empírico dentro del contexto universitario.

Finalmente, la teoría camino–meta de House (1971) se integra como un enfoque situacional que explica cómo los líderes ajustan su comportamiento en función de las características de los seguidores y del contexto. En consecuencia, este modelo aporta una perspectiva explicativa sobre la necesidad de adaptar los estilos de liderazgo a diferentes escenarios institucionales, lo cual resulta particularmente pertinente en las IES, donde coexisten diversas culturas académicas, estructuras organizativas y dinámicas de trabajo.

A pesar de la diversidad de enfoques existentes en la literatura, se observa un vacío en la integración de estas perspectivas dentro de modelos de gestión aplicados al contexto específico de las IES con estructuras organizacionales complejas, como es el caso de la UFA-ESPE. En este sentido, la investigación busca ampliar este campo de estudio al integrar los aportes del liderazgo transformacional, las conductas de liderazgo y el enfoque situacional en una propuesta de gestión orientada al fortalecimiento del clima organizacional.

Desde esta perspectiva, el liderazgo asumido en la investigación se fundamenta principalmente en el enfoque transformacional, no como una postura exclusiva, sino como un marco integrador que dialoga con otras perspectivas teóricas, permitiéndose analizar de manera más amplia su influencia en la configuración del clima organizacional y su aporte al fortalecimiento de la gestión institucional.

2.2.2 Bases teóricas del clima organizacional

El clima organizacional se concibe en esta investigación como un constructo perceptual, dinámico y multidimensional, que refleja las percepciones compartidas de los miembros de la organización respecto a las prácticas directivas, las relaciones interpersonales y las condiciones del entorno laboral (Goncalves, 2000b). Además, desde una perspectiva epistemológica, el clima organizacional se entiende como un fenómeno emergente de la interacción social dentro de las organizaciones, donde las percepciones colectivas se construyen a partir de las experiencias cotidianas de los individuos con las estructuras, normas y estilos de dirección existentes (J. Hernández et al., 2020). Desde este enfoque, el clima organizacional no se limita a factores estructurales; sino que, integra elementos psicológicos, sociales y culturales que influyen en el comportamiento organizacional.

Asimismo, es importante diferenciar el concepto de clima organizacional del de cultura organizacional, dado que ambos términos suelen emplearse indistintamente en la literatura, generándose ambigüedad conceptual. Mientras que la cultura organizacional se refiere al conjunto de valores, creencias, normas y supuestos compartidos que se han consolidado históricamente en una organización (Schein, 1985), el clima organizacional se relaciona con las percepciones actuales que los miembros tienen sobre cómo se manifiestan esas prácticas, políticas y relaciones en su entorno laboral cotidiano (Goncalves, 1997). En este sentido, la cultura representa un nivel más profundo y estable de la organización, mientras que el clima constituye una manifestación más inmediata y perceptual del funcionamiento organizacional. Esta diferenciación resulta relevante para la investigación, ya que el clima organizacional, al ser más susceptible de cambio en el corto plazo, puede ser influido directamente por las prácticas de liderazgo.

En tal sentido, se adopta un enfoque perceptual del clima organizacional, en línea con los planteamientos de Likert (1961, 1967) y Litwin y Stringer (1968), quienes destacan que las percepciones colectivas sobre el liderazgo, la comunicación y las relaciones interpersonales influyen directamente en la motivación y el desempeño de los empleados. Desde la perspectiva del investigador, este enfoque resulta especialmente pertinente para el contexto universitario, donde, las percepciones del personal académico y administrativo condicionan no solo el compromiso institucional, sino también la calidad de los procesos educativos, la cooperación académica y la innovación organizacional.

Desde una perspectiva integradora, autores como Payne y Pheysey (1971) y Jones y James (1979) enfatizan que el clima organizacional emerge de la interacción entre factores objetivos, como políticas y estructuras, y factores subjetivos, como actitudes y expectativas. Por lo cual, este enfoque relacional permite explicar causalmente cómo determinadas prácticas de liderazgo pueden generar percepciones positivas o negativas en los miembros de la organización, afectándose variables como la motivación, el trabajo colaborativo, la comunicación institucional y la confianza organizacional.

Asimismo, enfoques más recientes destacan el carácter estratégico del clima organizacional en la gestión institucional. Autores como Goncalves (2000) y Toro (2003) señalan que, un clima organizacional positivo favorece la motivación, la creatividad y el compromiso, mientras que, Rodríguez (2005) y Méndez (2006) lo identifican como un mediador clave entre la cultura organizacional y los resultados institucionales. Sin embargo, a pesar de estos avances teóricos,

persiste un vacío en la literatura respecto a la integración entre clima organizacional y estilos de liderazgo en contextos específicos como las IES con estructuras organizacionales complejas, donde coexisten dinámicas académicas, administrativas y jerárquicas.

En efecto, este estudio analiza el clima organizacional como un constructo influido directamente por el liderazgo institucional, el cual, actúa como un mecanismo mediador entre las prácticas directivas y los resultados organizacionales. En consecuencia, se asume que los estilos y conductas de liderazgo influyen causalmente en la forma en que los miembros de la organización perciben aspectos como la comunicación, el reconocimiento, el apoyo institucional y las condiciones de trabajo. Por lo cual, este enfoque permite comprender que la mejora del clima organizacional no depende únicamente de factores estructurales, sino también de la calidad de las prácticas de liderazgo ejercidas dentro de la institución.

En síntesis, el marco teórico adoptado establece una relación coherente entre el liderazgo y el clima organizacional como fundamentos explicativos de la gestión en las IES. Además, desde una perspectiva crítica e integradora, el clima organizacional se asume como un constructo perceptual susceptible de transformación a través de las prácticas de liderazgo, lo que justifica su incorporación como variable clave en la investigación. Asimismo, el liderazgo transformacional, complementado por enfoques conductuales y situacionales, se asume como el principal motor de influencia sobre el clima organizacional, entendido desde una perspectiva perceptual y multidimensional. Finalmente, esta articulación teórica no solo sustenta el análisis empírico del estudio, sino que también orienta el diseño del modelo de gestión propuesto, dirigido al fortalecimiento de las dinámicas organizacionales en la UFA-ESPE.

2.3 Marco Conceptual

El marco conceptual constituye la estructura analítica que organiza y delimita los principales conceptos, variables y categorías utilizadas en la investigación. A diferencia del marco teórico, que examina y discute los aportes de la literatura científica, el marco conceptual tiene como propósito definir de manera precisa los conceptos operacionales que orientan el estudio, establecer las relaciones entre las variables y delimitar las dimensiones e indicadores que permiten su medición empírica (Hernández et al., 2014).

Desde esta perspectiva, el marco conceptual configura un sistema conceptual integrado, en el cual se articulan las variables principales del estudio: liderazgo y clima organizacional, así como sus relaciones con la gestión institucional en las IES. En este sistema conceptual, el liderazgo se asume

como la variable explicativa o independiente, mientras que el clima organizacional se concibe como una variable mediadora, dado que refleja las percepciones colectivas del entorno laboral y su influencia en el funcionamiento institucional (Litwin y Stringer, 1968; Bass y Riggio, 2018).

De esta manera, el sistema conceptual del estudio establece que las prácticas, estilos y conductas de liderazgo ejercidas en la institución influyen en la configuración del clima organizacional, el cual a su vez incide en el desempeño institucional, el compromiso del personal y la calidad de la gestión universitaria (Avolio y Bass, 2004; Schneider et al., 2013). Esta relación conceptual sustenta el análisis empírico de la investigación y orienta el diseño del modelo de gestión propuesto para la UFA-ESPE.

Asimismo, el marco conceptual define las dimensiones analíticas e indicadores asociados a cada variable, permitiéndose así, traducir los conceptos teóricos en elementos observables y medibles dentro del proceso de investigación (Hernández et al., 2014). En este sentido, las dimensiones del liderazgo y del clima organizacional constituyen la base para la operacionalización de variables desarrollada en el capítulo metodológico, así como para la formulación del modelo de gestión institucional planteado en el capítulo V.

En consecuencia, el marco conceptual establece una jerarquía conceptual clara entre las variables del estudio, en la cual, el liderazgo se configura como el factor explicativo principal, mientras que el clima organizacional actúa como un mecanismo mediador que refleja la forma en que las prácticas de liderazgo influyen en las percepciones, actitudes y comportamientos de los miembros de la organización.

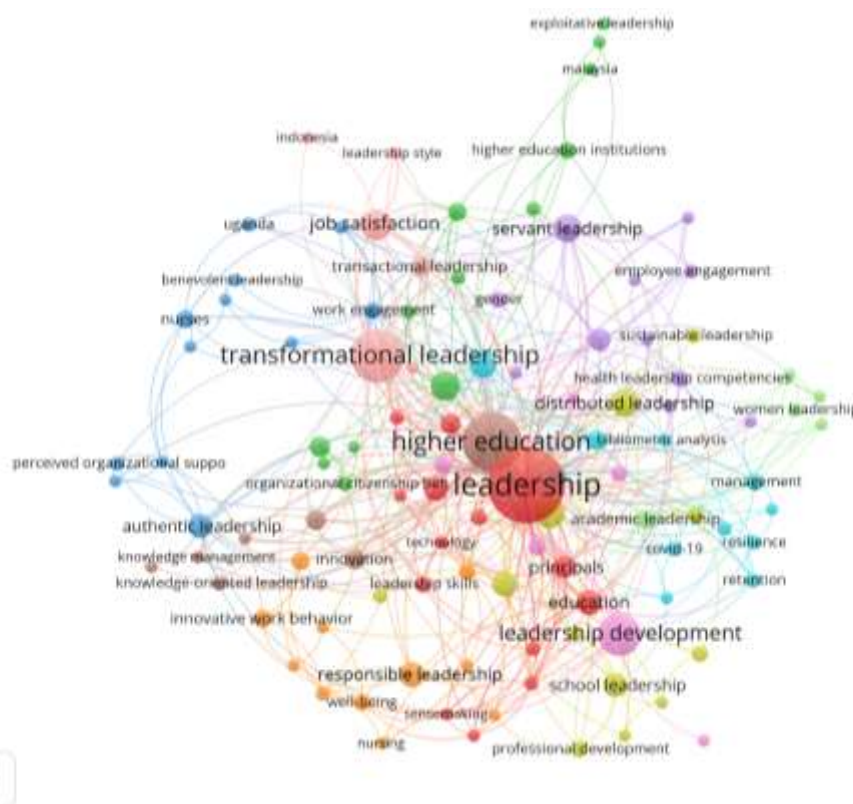
2.3.1 Liderazgo

En el contexto de las IES, el liderazgo se concibe como un proceso organizacional mediante el cual los directivos influyen, orientan y movilizan a los miembros de la comunidad académica hacia el logro de los objetivos institucionales (Northouse, 2021). Este proceso implica la capacidad de guiar el trabajo colectivo, facilitar la toma de decisiones, promover la participación y generar condiciones organizacionales que favorezcan el desarrollo académico y administrativo de la institución (Yukl, 2008).

Desde una perspectiva conceptual, el liderazgo en la investigación se define operacionalmente como el conjunto de estilos, conductas y prácticas directivas que influyen en el comportamiento organizacional, en la motivación del personal y en la construcción de entornos institucionales favorables para el desempeño académico y administrativo (Bass, 1985; Yukl, 2008).

La literatura especializada identifica diversos enfoques teóricos que explican el liderazgo en las organizaciones (figura 6). Entre ellos, el liderazgo transformacional se destaca como uno de los modelos más influyentes en la investigación contemporánea, debido a su capacidad para fomentar la motivación, el compromiso organizacional y la innovación (Bass y Riggio, 2018). Este enfoque plantea que los líderes transformacionales influyen en sus seguidores a través de la inspiración, la estimulación intelectual, la consideración individualizada y la construcción de una visión compartida de la organización (Avolio y Bass, 2004).

Figura 6. Gestión de liderazgo en las IES



Fuente: elaboración propia.

De manera complementaria, otros enfoques como el liderazgo servicial y el liderazgo distribuido han adquirido relevancia en el estudio del liderazgo universitario. Estas perspectivas destacan la importancia de la colaboración, la participación colectiva y la corresponsabilidad en los procesos de toma de decisiones dentro de las IES (Greenleaf, 1977; Liden et al., 2008; Lv et al., 2022; Meuser y Smallfield, 2023; Nadeem, 2024).

Desde el enfoque conceptual asumido en esta investigación, el liderazgo en las instituciones universitarias se concibe como un fenómeno multidimensional que integra diversos estilos y conductas directivas orientadas a fortalecer la gestión institucional.

Entre las principales dimensiones del liderazgo consideradas en la investigación se encuentran:

- a. Liderazgo transformacional, asociado a la inspiración, la motivación y el desarrollo de los miembros de la organización (Bass y Riggio, 2006).
- b. Liderazgo transaccional, relacionado con los mecanismos de supervisión, recompensas y control del desempeño (Bass, 1985).
- c. Conductas de liderazgo, orientadas a la gestión de tareas, relaciones interpersonales y procesos de cambio organizacional (Yukl, 2002).
- d. Estilos de liderazgo situacional o camino–meta, vinculados con la capacidad del líder para adaptar su comportamiento a las características del equipo de trabajo y del contexto institucional (House, 1971).

Por lo cual, estas dimensiones permiten identificar indicadores específicos de liderazgo, tales como la motivación del personal, la claridad en la comunicación, la orientación al cambio, la participación en la toma de decisiones y el apoyo institucional brindado por los directivos.

Asimismo, dentro del sistema conceptual de la investigación, el liderazgo se configura como la variable independiente principal, cuya influencia se proyecta sobre el clima organizacional. En este sentido, las prácticas de liderazgo ejercidas por los directivos universitarios inciden directamente en la forma en que los miembros de la organización perciben el ambiente laboral, la equidad institucional y las condiciones de trabajo.

2.3.2 Clima organizacional

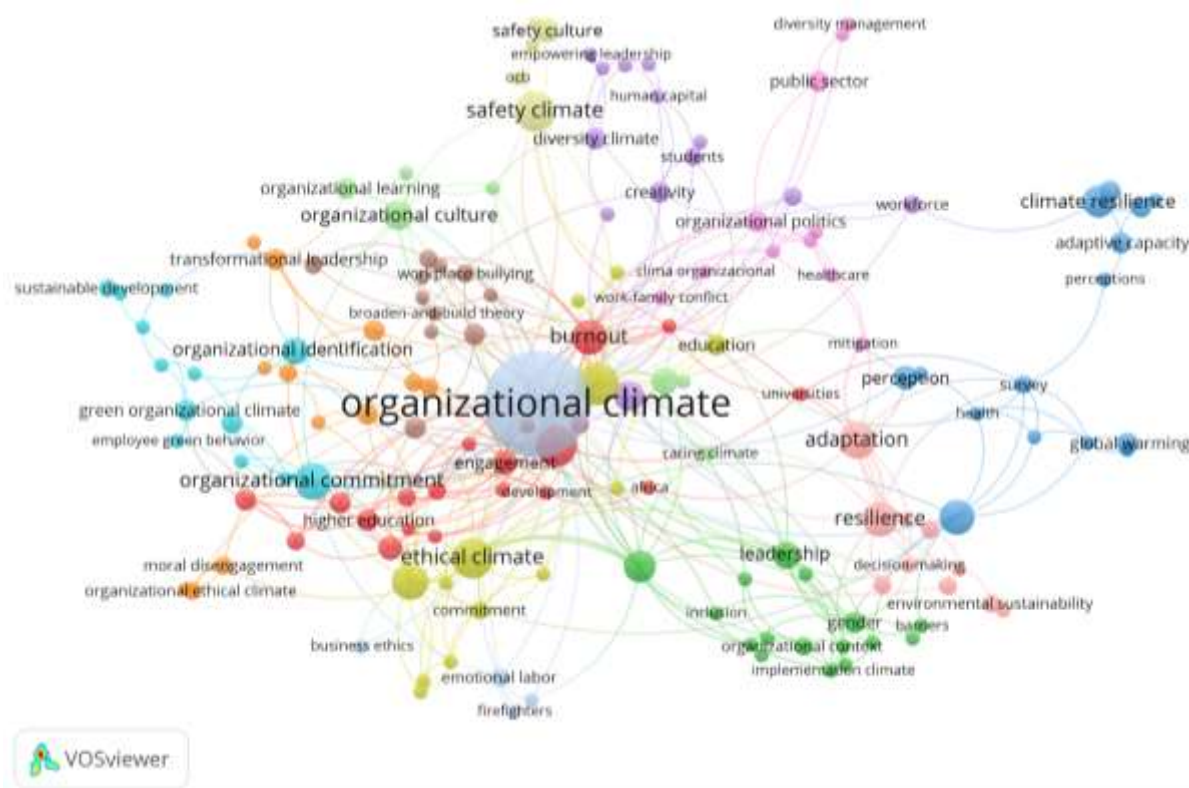
El clima organizacional en las IES se concibe como el conjunto de percepciones compartidas que los miembros de la organización desarrollan respecto a las condiciones de trabajo, las relaciones interpersonales, las prácticas directivas y el ambiente institucional en el que desempeñan sus actividades (Litwin y Stringer, 1968; Goncalves, 2000b).

Desde una perspectiva conceptual, el clima organizacional se define operacionalmente como la percepción colectiva que tienen los docentes y el personal administrativo sobre los factores organizacionales, sociales y laborales que caracterizan su entorno de trabajo dentro de la institución (González, 2019).

En el contexto universitario, el clima organizacional adquiere una importancia estratégica debido a su influencia en variables como la satisfacción laboral, el compromiso institucional, la motivación del personal y la calidad de los procesos académicos y administrativos (Moreira, 2016; Romero y Huamán, 2020; Simbron y Sanabria, 2020; Calderón, 2023b; Portilla et al., 2023).

Desde el sistema conceptual adoptado en la investigación, el clima organizacional se estructura a partir de diversas dimensiones analíticas, que permiten comprender su naturaleza multidimensional y su manifestación en el contexto organizacional (figura 7).

Figura 7. Gestión del clima organizacional en las IES



Fuente: elaboración propia.

Entre las principales dimensiones consideradas se encuentran:

- a. Factores personales, relacionados con la motivación, la autonomía y la identidad institucional (Schneider y Bartlett, 1968).
- b. Factores grupales, vinculados con el trabajo en equipo, el apoyo entre colegas y la administración de conflictos (Ucros, 2011).
- c. Factores organizacionales extrínsecos, asociados a la comunicación institucional, las condiciones de trabajo y la innovación organizacional (Schneider y Bartlett, 1968).

- d. Factores organizacionales intrínsecos, relacionados con el reconocimiento institucional, la equidad, la capacitación y las oportunidades de desarrollo profesional (Ucros, 2011).

En tal sentido, según Ucros (2011) estas dimensiones permiten identificar indicadores específicos del clima organizacional, tales como la motivación laboral, la calidad de las relaciones interpersonales, la percepción de apoyo institucional, la equidad organizacional y las oportunidades de desarrollo profesional.

Asimismo, dentro del sistema conceptual del estudio, el clima organizacional se configura como una variable mediadora, ya que refleja la manera en que las prácticas de liderazgo influyen en las percepciones y actitudes de los miembros de la organización (Toro, 2003). En este sentido, el clima organizacional actúa como un mecanismo a través del cual el liderazgo institucional impacta en el funcionamiento organizacional y en los resultados institucionales.

En síntesis, el clima organizacional es un elemento clave para comprender la dinámica interna de las IES, ya que, su análisis permite identificar las condiciones que favorecen el bienestar laboral, el compromiso institucional y el desempeño organizacional, así como establecer las bases para el diseño de estrategias de gestión orientadas al fortalecimiento del liderazgo institucional y la mejora del ambiente organizacional.

De esta manera, el sistema conceptual adoptado en la investigación articula las variables liderazgo y clima organizacional como componentes fundamentales para el análisis de la gestión institucional en las IES, constituyéndose la base conceptual para la formulación del modelo de gestión propuesto.

2.4 Marco Histórico y Actual

La comprensión del contexto histórico y actual es fundamental para analizar el desarrollo de la educación superior, el liderazgo organizacional y el clima organizacional, tanto a nivel global como en el Ecuador, por lo cual, este apartado presenta una revisión cronológica y conceptual de las transformaciones más relevantes en estas áreas, además, se enfatizan los factores que han influido en su evolución y su impacto en las organizaciones contemporáneas. Asimismo, la integración de estos elementos proporciona una base sólida para contextualizar el presente estudio y destacar las tendencias y desafíos que enfrentan las IES y otras organizaciones en un entorno dinámico y complejo.

2.4.1 Evolución histórica y contemporánea de la educación superior en Ecuador

La evolución histórica de las IES en Ecuador ha estado influenciada por diversos factores políticos, económicos y sociales a lo largo del tiempo; los cuales se detallan en los aportes de Tünnermann (1991), Ayala Mora (2015), Gil (2016), y López y Tapia (2019). De esta manera, durante el período colonial y los primeros años de independencia (siglos XVI-XIX), la educación estaba predominantemente bajo el control de la Iglesia Católica, limitada en alcance y reservada para la élite criolla y religiosa. Sin embargo, tras la independencia en el siglo XIX, surgieron las primeras IES, como la Universidad Central del Ecuador en 1836, inicialmente, enfocada en la formación de profesionales en áreas como leyes y medicina.

Posteriormente, en el siglo XX, se experimentó una fase de modernización y expansión del sistema educativo superior en Ecuador. Se establecieron nuevas universidades y se diversificaron los programas académicos. A pesar de estos avances, el acceso a la educación superior se mantenía limitado y las instituciones enfrentaban desafíos en términos de calidad y financiamiento.

Seguido, en las últimas décadas del siglo XX y principios del siglo XXI, se llevaron a cabo reformas significativas en el sistema educativo superior ecuatoriano. La creación de la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) en 2009, marcó un hito importante en la regulación y el fortalecimiento de la calidad de la educación superior. Además, se promovió la gratuidad de la educación superior en instituciones públicas para estudiantes de bajos recursos.

Finalmente, en el siglo XXI, se ha hecho hincapié, en mejorar tanto la calidad como la equidad en la educación superior ecuatoriana. Se han implementado políticas para fortalecer la investigación científica, fomentar la internacionalización de las universidades y ampliar el acceso a la educación superior para grupos históricamente marginados, como las comunidades indígenas y afroecuatorianas. En resumen, la evolución histórica de las IES en Ecuador ha sido un proceso gradual marcado por la expansión, la modernización y las reformas orientadas a mejorar la calidad y la equidad en el acceso a la educación superior.

2.4.2 Evolución histórica del liderazgo en las organizaciones

La evolución de las teorías de liderazgo en las organizaciones refleja un progreso continuo a lo largo del tiempo, con contribuciones significativas que han marcado hitos en el campo. Inicialmente, Carlyle (1841) destacó la importancia de los rasgos personales en el liderazgo, donde

se destaca la figura del "gran hombre", mientras que, Stogdill (1948) contribuyó al estudio de estos rasgos al identificar cualidades como la inteligencia y la honestidad como determinantes del liderazgo efectivo.

Posteriormente, durante el período de 1940 a 1960, Lewin et al. (1939), propuso una distinción entre estilos de liderazgo autocrático, democrático y Laissez-Faire, mientras que, McGregor (1960) introdujo la teoría X e Y, que contrasta dos estilos de liderazgo basados en diferentes percepciones sobre la naturaleza humana y la motivación de los empleados.

A lo largo de las décadas siguientes, desde 1960 hasta 1980, autores como Fiedler (1967), desarrollaron teorías de contingencia y, sugirieron que, la efectividad del liderazgo depende de la adecuación entre el estilo del líder y la situación específica. Paralelamente, Hersey y Blanchard (1969) presentaron el modelo de liderazgo situacional, que propone adaptar el estilo de liderazgo según el nivel de madurez o competencia de los seguidores, donde destacan la importancia de la flexibilidad y la adaptabilidad del líder.

En el período posterior, desde 1980 hasta la actualidad, las teorías del liderazgo transformacional y carismático han ganado prominencia. Por su parte, Burns (1978) introdujo el concepto de liderazgo transformacional, que se centra en inspirar y motivar a los seguidores para lograr metas más allá de los intereses personales. Asimismo, Bass (1985) por su parte, amplió este supuesto, con énfasis en la importancia de los líderes carismáticos y su capacidad para generar cambios significativos en las organizaciones. Además, autores como Avolio y Bass (1988) contribuyeron al estudio de esta variable, a través de la descripción de los líderes carismáticos como aquellos con un poder de atracción excepcional sobre los seguidores, enfatizándose su capacidad para inspirar y motivar a través de su carisma y visión.

En resumen, la evolución de las teorías de liderazgo en las organizaciones ha sido un proceso gradual y continuo, en el cual, diversos autores han aportado ideas y enfoques que han enriquecido la comprensión del liderazgo organizacional.

2.4.3 Evolución del clima organizacional

La evolución de las teorías de clima organizacional en las organizaciones es un proceso dinámico que se desarrolla a lo largo del tiempo, influenciado por las contribuciones de diversos autores en distintas épocas. Inicialmente, Taylor (1911), a través de sus estudios en la organización científica del trabajo, establece las bases para entender la importancia de la eficiencia y la estandarización

del trabajo. Aunque no se centra específicamente en esta variable, sus ideas influyen en las investigaciones posteriores sobre el ambiente laboral.

Posteriormente, la teoría de las relaciones humanas, desarrollada por Mayo (1933) y sus colegas de la Escuela de Relaciones Humanas, resalta la importancia de los aspectos sociales y psicológicos del trabajo. Sus experimentos en la fábrica Hawthorne destacan cómo el clima social influye en el rendimiento laboral y la satisfacción de los empleados.

Más adelante, durante las décadas de 1960 y 1970, la teoría de la contingencia gana prominencia, especialmente a través de Trist y Emery (1960), quienes consideran tanto los aspectos técnicos como sociales del trabajo y destacan la importancia de un clima organizacional que fomente la autonomía y la participación. Además, Dawis y Lofquist (1976) desarrollan el modelo de ajuste persona-ambiente, el cual enfatiza la importancia de la congruencia entre las características individuales y el ambiente laboral para predecir el ajuste y la satisfacción laboral.

Asimismo, en la década de 1970 a 1980, Davis y Harrison (1979) proponen la teoría de la coordinación de clima, donde resaltan la cohesión como una dimensión crítica del clima organizacional. Argumentan que un clima cohesivo puede mejorar la cooperación y el desempeño de los empleados. Más tarde, Schein (1985) lo define como una manifestación visible de la cultura organizacional subyacente, lo cual, influye en la percepción de los empleados sobre el ambiente laboral.

Finalmente, en el siglo XXI, Jackson y Joshi (2011) afirman que la inclusión y la diversidad en el lugar de trabajo afectan el clima organizacional, dado que, ratifican la importancia de crear un entorno inclusivo que promueva la equidad y la aceptación de la diversidad.

En resumen, la evolución de las teorías de clima organizacional es un proceso multidisciplinario que abarca diversas épocas y enfoques teóricos, reflejándose, la creciente comprensión de su importancia en el bienestar y el desempeño de los empleados.

2.5 Marco Legal y Normativo

El marco legal y normativo de la investigación se construye a partir de la selección intencionada y justificada de los principales instrumentos jurídicos que regulan la educación superior y la gestión del talento humano en el Ecuador. Por lo cual, la selección de estas normas responde a su incidencia directa en los procesos de gestión institucional, liderazgo y clima organizacional en las IES, constituyéndose el contexto normativo que delimita y orienta el diseño del modelo de gestión propuesto.

En tal sentido, se priorizan aquellas disposiciones legales que establecen principios de calidad, gobernanza, responsabilidad directiva, condiciones laborales y fomento a la innovación, por considerarse fundamentales para comprender el entorno normativo en el que se desarrollan las prácticas de liderazgo y se configuran las percepciones del clima organizacional en las IES. Desde el enfoque planteado, el análisis del marco normativo permite comprender que el ejercicio del liderazgo institucional en las IES no se desarrolla de manera aislada, sino dentro de un conjunto de regulaciones que condicionan las formas de gestión, la toma de decisiones y las dinámicas organizacionales que influyen directamente en el clima laboral y en el desempeño institucional.

Asimismo, la Constitución de la República del Ecuador (2008) se asume como el eje normativo fundamental, al reconocer a la educación como un derecho y un deber ineludible del Estado, orientado al desarrollo integral del ser humano. En efecto, los artículos 26, 27 y 28 establecen principios de calidad, equidad, inclusión y gratuidad de la educación superior pública, los cuales, inciden directamente en la gestión institucional y en las responsabilidades de los directivos universitarios. Desde la perspectiva de esta investigación, dichos principios constituyen el marco axiológico que orienta el ejercicio del liderazgo y la construcción de entornos organizacionales que promuevan el bienestar, la participación y el compromiso del talento humano. En consecuencia, la Constitución establece las bases normativas que legitiman la necesidad de desarrollar modelos de gestión institucional orientados al fortalecimiento del liderazgo y a la mejora del clima organizacional en las IES públicas.

Además, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) establece los principios de calidad, pertinencia, autonomía responsable y rendición de cuentas, los cuales condicionan las prácticas de liderazgo institucional y la gestión de los recursos humanos. En este sentido, la ley define en su Art. 1 el objeto de regular el sistema de educación superior, mientras que en los Art. 2 y 3 se establecen los fines y principios que orientan el desarrollo de las IES, tales como la calidad académica, la responsabilidad social y la búsqueda del conocimiento. Asimismo, el Art. 8 señala las funciones sustantivas de la educación superior, entre ellas la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad, las cuales requieren procesos de liderazgo institucional que promuevan la coordinación académica, la innovación y la mejora continua.

Asimismo, al promover la investigación, la vinculación con la sociedad y la mejora continua, la ley genera un marco normativo que influye en el clima organizacional y en las dinámicas internas de las IES. En consecuencia, estas disposiciones legales establecen lineamientos que orientan la

gestión institucional y el ejercicio del liderazgo universitario, influyéndose en la forma en que se organizan los procesos académicos, se gestionan los recursos humanos y se configuran las percepciones del clima organizacional dentro de las IES. Desde el enfoque de esta investigación, la LOES aporta un marco regulatorio que exige a las instituciones fortalecer sus capacidades de gestión, liderazgo y planificación estratégica, aspectos que justifican la pertinencia de desarrollar un modelo de gestión que contribuya al fortalecimiento del liderazgo institucional y a la mejora del clima organizacional.

De manera complementaria, la LOES, y en particular su Reglamento General reformado en 2019, desarrollan y operativizan los lineamientos establecidos en la ley (Reforma al Reglamento General a la LOES, 2019). En este sentido, esta norma establece en sus Art. 3 y 4 los principios de organización y funcionamiento del sistema de educación superior, mientras que en los Art. 18 y 19 se regulan aspectos relacionados con el régimen académico y la organización de los procesos formativos. Asimismo, otros artículos del reglamento establecen disposiciones sobre evaluación institucional, aseguramiento de la calidad y gestión administrativa de las IES, por lo cual regulan aspectos clave como el régimen académico, los procesos de evaluación y acreditación, y el financiamiento de las instituciones, incidiéndose de forma directa en la planificación, organización y control de la gestión institucional.

Desde el enfoque de esta investigación, dichos instrumentos normativos resultan relevantes al establecer condiciones estructurales que influyen en el ejercicio del liderazgo y en la percepción del clima organizacional. En consecuencia, estas disposiciones reglamentarias orientan la organización de los procesos académicos y administrativos, influyéndose en la forma en que se ejercen las funciones directivas, se coordinan los equipos de trabajo y se desarrollan las dinámicas organizacionales dentro de las IES.

También, la Ley Orgánica del Servicio Público (LOSEP, 2010) y su reglamento se incorporan en el marco legal por su relación directa con la gestión del talento humano en las instituciones públicas de educación superior. En este sentido, la LOSEP establece en su Art. 3 los principios que rigen el servicio público, orientados a la eficiencia, calidad y responsabilidad en la gestión institucional. Asimismo, el Art. 22 define los deberes de las y los servidores públicos, mientras que los Art. 23 y 24 regulan los derechos y garantías laborales del personal que forma parte de las instituciones del Estado. De igual forma, otros artículos de la ley establecen disposiciones relacionadas con los procesos de selección, evaluación del desempeño y desarrollo profesional del personal público.

Por lo cual, esta normativa regula los procesos de selección, evaluación, promoción y derechos laborales del personal docente y administrativo, elementos que inciden de manera significativa en la motivación, la satisfacción laboral y el clima organizacional. Desde la perspectiva de esta investigación, dichas disposiciones normativas contribuyen a comprender cómo la gestión del talento humano dentro de las instituciones públicas se encuentra condicionada por principios de meritocracia, estabilidad laboral y evaluación del desempeño, factores que influyen directamente en la percepción del clima organizacional y en la forma en que se ejercen las prácticas de liderazgo institucional. En consecuencia, esta normativa en conjunto con otras, constituye un referente normativo clave para el análisis de las condiciones laborales que influyen en las percepciones del entorno organizacional.

Asimismo, el Código de Trabajo (2005) se considera pertinente en la medida en que regula las relaciones laborales del personal administrativo y, en determinados casos, del personal docente. En este sentido, en su Art. 42 se establecen las obligaciones del empleador en relación con el respeto de los derechos laborales y el cumplimiento de condiciones adecuadas de trabajo, mientras que el Art. 45 reconoce los derechos de las personas trabajadoras, orientados a garantizar condiciones laborales dignas y la protección frente a prácticas laborales injustas. Estas disposiciones establecen mecanismos jurídicos que regulan la relación laboral entre la institución y su personal, contribuyéndose a la estabilidad laboral y al respeto de las condiciones de trabajo.

Desde la postura de análisis, estas disposiciones legales influyen en la estabilidad, el bienestar y las relaciones laborales, factores estrechamente vinculados al clima organizacional en las IES. En particular, el cumplimiento de las obligaciones laborales establecidas en el Código de Trabajo, como la garantía de condiciones adecuadas de trabajo, el respeto de los derechos del trabajador, la estabilidad laboral y los mecanismos de protección frente a conflictos laborales, incide directamente en la percepción de justicia organizacional, la confianza en la gestión institucional y la motivación del personal. Estos elementos influyen en la forma en que los miembros de la organización perciben su entorno laboral, contribuyéndose a la configuración de un clima organizacional caracterizado por relaciones laborales más equitativas, mayor compromiso institucional y mejores niveles de satisfacción laboral dentro de las IES.

Finalmente, el Código Orgánico de La Economía Social de Los Conocimientos, Creatividad e Innovación (2016) se incorpora como un referente normativo estratégico, al promover la investigación, la innovación y la transferencia de conocimiento. En particular, sus disposiciones

contenidas en los artículos 4, 6 y 7 establecen principios relacionados con la generación, difusión y aprovechamiento social del conocimiento, así como con el fortalecimiento del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación, aspectos que inciden directamente en el desarrollo de las funciones sustantivas de las IES. Este marco legal se relaciona directamente con el liderazgo institucional orientado a la gestión del conocimiento y a la innovación, al incentivar la creación de entornos académicos que favorezcan la investigación científica, la colaboración interdisciplinaria y la transferencia tecnológica. Desde esta perspectiva, esta normativa aporta un marco de referencia para el desarrollo de prácticas de liderazgo orientadas a la innovación, la generación de conocimiento y la transformación institucional en las universidades, lo que contribuye a fortalecer un clima organizacional basado en el aprendizaje continuo, la creatividad y la participación del talento humano en los procesos de desarrollo institucional.

En síntesis, el marco legal y normativo seleccionado delimita el contexto jurídico en el que se desarrollan las prácticas de liderazgo y se configuran las percepciones del clima organizacional en las IES ecuatorianas. Por lo cual, estas disposiciones no solo establecen obligaciones y responsabilidades institucionales; sino que también, orientan la toma de decisiones directivas y condicionan el diseño del modelo de gestión propuesto, garantizándose así, su coherencia con el marco jurídico vigente y su pertinencia para el fortalecimiento de la gestión institucional.

En consecuencia, el análisis del marco normativo permite identificar que las IES operan dentro de un sistema regulatorio que promueve la calidad, la transparencia, la innovación y el desarrollo del talento humano. Estos principios normativos respaldan la necesidad de fortalecer las prácticas de liderazgo institucional y mejorar el clima organizacional como elementos clave para el cumplimiento de los objetivos académicos y sociales de las universidades ecuatorianas.

2.5.1 Síntesis Capítulo II

La sistematización teórica referencial desarrollada en este capítulo permitió construir una base conceptual, teórica y normativa sólida para el abordaje del problema de investigación, al integrar de manera coherente los aportes contemporáneos sobre liderazgo, clima organizacional y gestión en el contexto de las IES. El análisis del estado del arte, sustentado en la revisión documental y el análisis bibliométrico, facilitó la identificación de tendencias, enfoques predominantes y vacíos de investigación, lo que permitió fundamentar la necesidad de profundizar en la relación entre liderazgo y clima organizacional en el ámbito universitario, particularmente en contextos institucionales con características organizativas específicas como la UFA-ESPE.

Asimismo, la articulación del marco teórico y conceptual muestra que el liderazgo es determinante en la construcción del clima organizacional, al influir en las percepciones, comportamientos y niveles de compromiso del talento humano. Este análisis permitió sustentar teóricamente la relación causal entre ambas variables y justificar su estudio integrado como base para la mejora de la gestión institucional en las IES.

De igual forma, el marco legal y normativo permitió delimitar el contexto jurídico en el que se desarrollan las prácticas de liderazgo y las condiciones organizacionales en el Ecuador, evidenciándose que la normativa vigente no solo regula la gestión universitaria, sino que también establece principios y condiciones que inciden en la gobernanza institucional, la gestión del talento humano y la construcción de entornos organizacionales adecuados para el desarrollo académico.

En conjunto, los fundamentos teóricos referenciales establecidos en este capítulo aportan los elementos conceptuales y analíticos necesarios para comprender el problema de investigación y orientar su abordaje metodológico, permitiéndose definir las variables de estudio, sus dimensiones e indicadores, así como los instrumentos de recolección de información utilizados en la fase empírica.

En consecuencia, este capítulo no solo sustenta teóricamente la investigación, sino que también establece las bases conceptuales que orientan la formulación del modelo de gestión propuesto, al evidenciar la necesidad de fortalecer el liderazgo institucional como mecanismo para mejorar el clima organizacional y contribuir al desarrollo y sostenibilidad de la UFA-ESPE.

<p>organizacional para el mejoramiento de la gestión en la Universidad de las Fuerzas Armadas-ESPE. d) Determinar los parámetros para la validación del modelo de liderazgo y clima organizacional orientado al mejoramiento de la gestión en la Universidad de las Fuerzas Armadas-ESPE.</p>	<p>Factores organizacionales intrínsecos</p>	<p>-Sueldos y salarios -Capacitación y desarrollo -Promoción y carrera -Equidad -Presión</p>
---	---	--

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con lo indicado, la operacionalización de las variables y la matriz de consistencia aseguran la coherencia metodológica de la investigación al articular de forma sistemática el problema, los objetivos, las hipótesis, las variables y sus indicadores. Por lo tanto, este proceso permitió traducir los constructos de liderazgo y clima organizacional en dimensiones e indicadores observables y medibles, facilitándose la selección de métodos e instrumentos adecuados. En consecuencia, la matriz de consistencia se constituye en el soporte metodológico que orienta el diagnóstico organizacional y fundamenta el diseño del modelo de gestión propuesto para fortalecer el liderazgo y mejorar el clima organizacional en la UFA-ESPE.

3.2 Diseño metodológico

El diseño metodológico orienta el desarrollo de la investigación y define los procedimientos aplicados para alcanzar los objetivos propuestos. En este estudio, se estructura bajo un enfoque mixto, combinándose técnicas cuantitativas y cualitativas que permiten analizar de manera integral las variables de liderazgo y clima organizacional en la UFA-ESPE. En los apartados siguientes se detallan el enfoque, diseño y tipo de investigación, los métodos, técnicas e instrumentos empleados, la determinación de la muestra, el procedimiento de recolección y procesamiento de la información, y las consideraciones de validez y confiabilidad que garantizan la solidez metodológica del estudio.

3.2.1 Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación

La investigación se sustenta en un enfoque mixto, que combina los métodos cuantitativo y cualitativo de acuerdo con los lineamientos propuestos por Hernández et al. (2014). Desde el posicionamiento metodológico, la integración de ambos enfoques responde a la necesidad de comprender el fenómeno de estudio tanto desde una perspectiva objetiva como desde una

dimensión interpretativa y contextualizada. En este sentido, el componente cuantitativo permitió analizar de manera objetiva las variables de liderazgo y clima organizacional en las IES, en particular de la UFA-ESPE, a través de la formulación de hipótesis y la aplicación de procedimientos estadísticos que garantizaron la obtención de resultados verificables y confiables. Por su parte, el componente cualitativo aportó una comprensión más profunda y contextualizada de los fenómenos estudiados, al incorporar las percepciones, experiencias y significados que los participantes atribuyen a su entorno laboral y directivo.

Asimismo, la investigación asume explícitamente un diseño mixto explicativo secuencial (QUAN → QUAL), de acuerdo con los criterios establecidos por Hernández Sampieri (2020), debido que, este tipo de diseño se caracteriza por iniciar con una fase cuantitativa de mayor peso metodológico, cuyos resultados orientan y fundamentan el desarrollo de una fase cualitativa posterior, destinada a explicar, profundizar e interpretar los hallazgos cuantitativos obtenidos. Además, la adopción de este diseño resulta pertinente en investigaciones de carácter propositivo, como la presente, en las que se requiere un diagnóstico empírico sólido que sustente la formulación de una propuesta de gestión.

En una primera fase, se recopilaron y analizaron datos cuantitativos mediante encuestas estructuradas, con el propósito de identificar tendencias, patrones y relaciones estadísticas asociadas al liderazgo y al clima organizacional. Posteriormente, en una segunda fase, se recolectaron y analizaron datos cualitativos a través de entrevistas semiestructuradas, orientadas a profundizar en las percepciones y experiencias de los actores institucionales, a fin de explicar los resultados obtenidos en la fase cuantitativa. De esta manera, la integración de ambas fases permitió la triangulación de la información, fortaleciéndose la validez interna de la investigación y proporcionándose una comprensión integral del fenómeno estudiado desde sus dimensiones objetiva y subjetiva.

Por otro lado, la fase cuantitativa de la investigación se enmarcó en un diseño no experimental, que, según Hernández et al. (2014), implica observar y analizar las variables tal como se presentan en su contexto natural, sin ejercer manipulación alguna sobre ellas. Bajo esta lógica, las variables liderazgo y clima organizacional fueron analizadas en su entorno real dentro de la UFA-ESPE, lo que permitió registrar las percepciones, comportamientos y relaciones tal como se producen en la práctica institucional. Por lo cual, este diseño resultó coherente con el propósito diagnóstico del estudio y permitió preservar la validez ecológica de los datos recolectados.

Además, en cuanto a la fase cualitativa, se adoptó un diseño fenomenológico, dado que, este enfoque permite comprender en profundidad las experiencias vividas y los significados que los participantes atribuyen a los fenómenos estudiados. Por lo tanto, este diseño resultó pertinente para interpretar las percepciones del personal docente y administrativo respecto al liderazgo y al clima organizacional, posibilitándose así, una comprensión contextualizada de las dinámicas institucionales que no pueden ser captadas únicamente a través de datos cuantitativos.

De igual manera, la investigación presenta un alcance descriptivo, explicativo y correlacional, abordándose el fenómeno desde distintos niveles de análisis. El alcance descriptivo permitió identificar y caracterizar las dimensiones que conforman el liderazgo y clima organizacional; por su parte, el componente explicativo posibilitó analizar los factores que subyacen en la relación entre ambas variables; y el alcance correlacional facilitó determinar la intensidad y dirección de dicha relación, identificándose vínculos significativos que inciden en el desempeño organizacional y el bienestar del personal docente y administrativo.

En este contexto, la aplicación articulada del enfoque mixto, del diseño mixto explicativo secuencial, del diseño no experimental en la fase cuantitativa y del diseño fenomenológico en la fase cualitativa, permitió, no solo describir y analizar las variables objeto de estudio, sino también generar evidencias empíricas y comprensivas que sustentaron la formulación del modelo de gestión propuesto. Por lo tanto, los resultados cuantitativos proporcionaron la base diagnóstica del modelo, mientras que los hallazgos cualitativos enriquecieron su diseño al incorporar la perspectiva de los actores institucionales.

En síntesis, el enfoque metodológico adoptado garantiza la coherencia interna entre el problema de investigación, los objetivos planteados y la propuesta desarrollada, proporcionándose un marco metodológico sólido, riguroso y contextualizado que respalda la pertinencia, aplicabilidad y viabilidad del modelo de gestión orientado al fortalecimiento del liderazgo y del clima organizacional en la UFA-ESPE.

3.2.2 Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos

En coherencia con el enfoque mixto adoptado, la investigación se sustenta en la selección y aplicación de métodos científicos clasificados según el nivel de obtención del conocimiento científico. En este sentido, se declaran explícitamente los métodos del nivel teórico y los métodos del nivel empírico, los cuales orientaron la construcción conceptual del estudio y la obtención de

información directa en el contexto de la investigación. De esta manera, esta clasificación metodológica permitió estructurar de manera lógica y sistemática el proceso investigativo, asegurándose la coherencia entre el problema, los objetivos, el marco teórico y el diseño metodológico empleado.

En primer lugar, dentro de los métodos del nivel teórico se asumieron los métodos de análisis–síntesis, inducción–deducción y sistémico–estructural–funcional. De esta manera, el método de análisis–síntesis permitió descomponer y examinar críticamente los aportes teóricos relacionados con el liderazgo y el clima organizacional, para posteriormente integrarlos en una visión comprensiva del fenómeno estudiado. Por su parte, el método de inducción–deducción facilitó la identificación de regularidades y relaciones conceptuales entre las variables a partir del estudio de la literatura científica, así como la formulación de inferencias teóricas que orientaron el desarrollo de la investigación. Asimismo, el método sistémico–estructural–funcional permitió comprender el liderazgo y el clima organizacional como un sistema de relaciones interdependientes dentro de la gestión institucional, lo cual resultó fundamental para la definición de categorías, dimensiones e indicadores, así como para la construcción del modelo de gestión propuesto.

En segundo lugar, dentro de los métodos del nivel empírico se asumieron la encuesta y la entrevista, los cuales permitieron obtener información primaria directamente de los actores institucionales de la UFA-ESPE. En tal sentido, estos métodos se seleccionaron por su pertinencia para captar tanto información cuantificable como percepciones y experiencias de los participantes, en coherencia con el diseño mixto explicativo secuencial asumido en la investigación.

Por su parte, la encuesta se empleó como método empírico correspondiente a la fase cuantitativa, con el propósito de obtener datos numéricos que posibilitaran medir las variables de liderazgo y clima organizacional y analizar sus relaciones estadísticas. Para tal efecto, se siguió un procedimiento estructurado que comprendió: (a) la definición operativa de variables e indicadores con base en la literatura especializada; (b) la selección de una muestra representativa de docentes ($n = 283$) de la UFA-ESPE; (c) la aplicación digital de cuestionarios estandarizados mediante un formulario en línea; y (d) la depuración, codificación y análisis estadístico de los datos. Asimismo, la encuesta se seleccionó por su capacidad para generar información objetiva, comparable y generalizable, lo que permitió identificar patrones, tendencias y niveles de asociación entre las variables estudiadas.

En correspondencia con este método empírico, la técnica utilizada fue la aplicación de cuestionarios estructurados, y los instrumentos cuantitativos seleccionados fueron cuestionarios validados en la literatura científica, lo que garantizó la confiabilidad y validez de las mediciones. En primer término, se aplicó el Cuestionario de Estilos de Liderazgo (CELID S) de Castro Solano et al. (2007), compuesto por 34 ítems con escala tipo Likert de 1 (total desacuerdo) a 5 (total acuerdo), que evalúa los estilos: transformacional, transaccional y laissez-faire. Este instrumento, en su Forma S, presenta alta consistencia interna ($\alpha > 0,876$). En segundo lugar, se utilizó el Cuestionario de Conductas de Liderazgo (CONLID S), también de Castro Solano et al. (2007) y basado en Yukl (2002), integrado por 18 ítems que miden las conductas orientadas a la tarea, a las relaciones y al cambio. En tercer lugar, se aplicó el Cuestionario de Estilos de Liderazgo Camino–Meta (CAMIN S), sustentado en la teoría camino–meta, con 12 ítems y escala Likert de siete puntos, que evalúa los estilos directivo, considerado, participativo y orientado a metas.

De manera complementaria, para la variable clima organizacional se utilizó el Cuestionario de Percepción del Clima Organizacional de Hernández et al. (2016), compuesto por 107 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: factores personales, grupales, organizacionales intrínsecos y extrínsecos. De esta manera, este instrumento permitió desagregar analíticamente el clima organizacional y establecer su relación con los estilos y conductas de liderazgo, facilitándose así, el análisis descriptivo y correlacional posterior.

En segundo lugar, la entrevista se asumió como método empírico correspondiente a la fase cualitativa, orientada a profundizar y explicar los resultados obtenidos en la fase cuantitativa. Este método se seleccionó por su potencial para captar la subjetividad, los significados y las experiencias vividas por los actores institucionales, en coherencia con el diseño cualitativo fenomenológico adoptado. En consecuencia, se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos seleccionados de manera intencional por su experiencia y conocimiento del contexto institucional. En este nivel, la técnica empleada fue la entrevista semiestructurada, y el instrumento consistió en un guión de entrevista flexible, elaborado a partir de la revisión teórica y de los hallazgos preliminares de la encuesta. El guión contempló bloques temáticos relacionados con estilos y conductas de liderazgo, procesos de comunicación, reconocimiento, apoyo institucional y percepción del ambiente de trabajo. Las entrevistas fueron grabadas con consentimiento informado, transcritas de forma literal y analizadas mediante codificación abierta y axial con apoyo del

software NVivo, lo que permitió identificar categorías y subcategorías emergentes y contrastarlas con los resultados cuantitativos.

Asimismo, se consideraron criterios de rigor metodológico en ambas vertientes. En la fase cuantitativa, se realizó una prueba piloto, se evaluó la fiabilidad interna de las escalas mediante el coeficiente alfa de Cronbach y se aplicaron procedimientos de control de calidad de datos. En la fase cualitativa, se aplicaron criterios de saturación teórica y doble revisión de codificaciones para fortalecer la confiabilidad del análisis.

Finalmente, los hallazgos obtenidos a través de los métodos empíricos fueron integrados mediante la triangulación metodológica, contrastando los resultados cuantitativos y cualitativos con los referentes teóricos. Este proceso permitió articular los métodos del nivel teórico con los del nivel empírico, fortaleciendo la validez interna del estudio y proporcionándole insumos sólidos para la formulación del modelo de gestión propuesto.

En síntesis, la aplicación articulada de métodos del nivel teórico (análisis–síntesis, inducción–deducción y sistémico–estructural–funcional) y métodos del nivel empírico (encuesta y entrevista) permitió obtener información rigurosa, confiable y contextualizada, sustentándose tanto el diagnóstico organizacional como el diseño de la propuesta de mejora planteada en la investigación.

3.2.3 Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos

Para garantizar la validez y confiabilidad de los instrumentos aplicados en esta investigación, se desarrolló un proceso metodológico de adaptación y validación de escalas basado en el modelo propuesto por Sánchez y Echeverry (2004), como se indica en la figura 8.

Figura 8. Proceso metodológico de adaptación y validación de escalas



Fuente: elaboración propia en base a Sánchez y Echeverry (2004),

De esta manera, este proceso se aplicó tanto al Cuestionario de Estilos de Liderazgo de Castro Solano et al. (2007), como al Cuestionario de Percepción del Clima Organizacional de Hernández et al. (2016), con el propósito de asegurar su adecuación teórica y cultural al contexto de las IES militar del Ecuador.

3.2.3.1 Paso 1. Selección y fundamentación teórica de los instrumentos

En primer lugar, la selección de los instrumentos se fundamentó en su amplia utilización en entornos académicos y organizacionales de América Latina, así como en su sólida estructura teórica. El CELID-S se apoya en la teoría del liderazgo transformacional de Bass (1998) y evalúa tres estilos de liderazgo: transformacional, transaccional y laissez-faire. Este instrumento ha sido utilizado previamente en contextos militares y educativos en Argentina, lo que evidencia su pertinencia para estructuras jerárquicas similares a las de la UFA-ESPE. Por su parte, el Cuestionario de Clima Organizacional de Hernández et al. (2016) fue desarrollado originalmente en universidades públicas mexicanas, con una estructura de cuatro dimensiones: factores personales, grupales, organizacionales extrínsecos e intrínsecos, lo que lo convierte en un instrumento adecuado para analizar la percepción del ambiente institucional en el ámbito universitario.

3.2.3.2 Paso 2. Adaptación contextual y revisión semántica

Por otra parte, no fue necesario realizar la traducción del instrumento, ya que ambas escalas son en idioma español latinoamericano. Luego, se efectuó la adaptación al contexto militar ecuatoriano, verificándose la claridad semántica de los ítems mediante la participación de miembros de la Escuela de Ingeniería Militar (ESINGM). En esta etapa, se sustituyeron términos como “docente” por “instructor” y “universidad” por “institución”, asegurándose su comprensión en el contexto local.

3.2.3.3 Paso3. Pruebas preliminares

Posteriormente, se llevó a cabo una prueba piloto con una muestra intencional no probabilística de 44 participantes pertenecientes a la ESINGM, seleccionados por conveniencia debido a su similitud con el entorno de la UFA-ESPE. Los participantes completaron los instrumentos en formato digital, garantizándose la voluntariedad, confidencialidad y anonimato de las respuestas. Durante esta fase se verificó la comprensión de los ítems, el tiempo de respuesta y la coherencia general de los

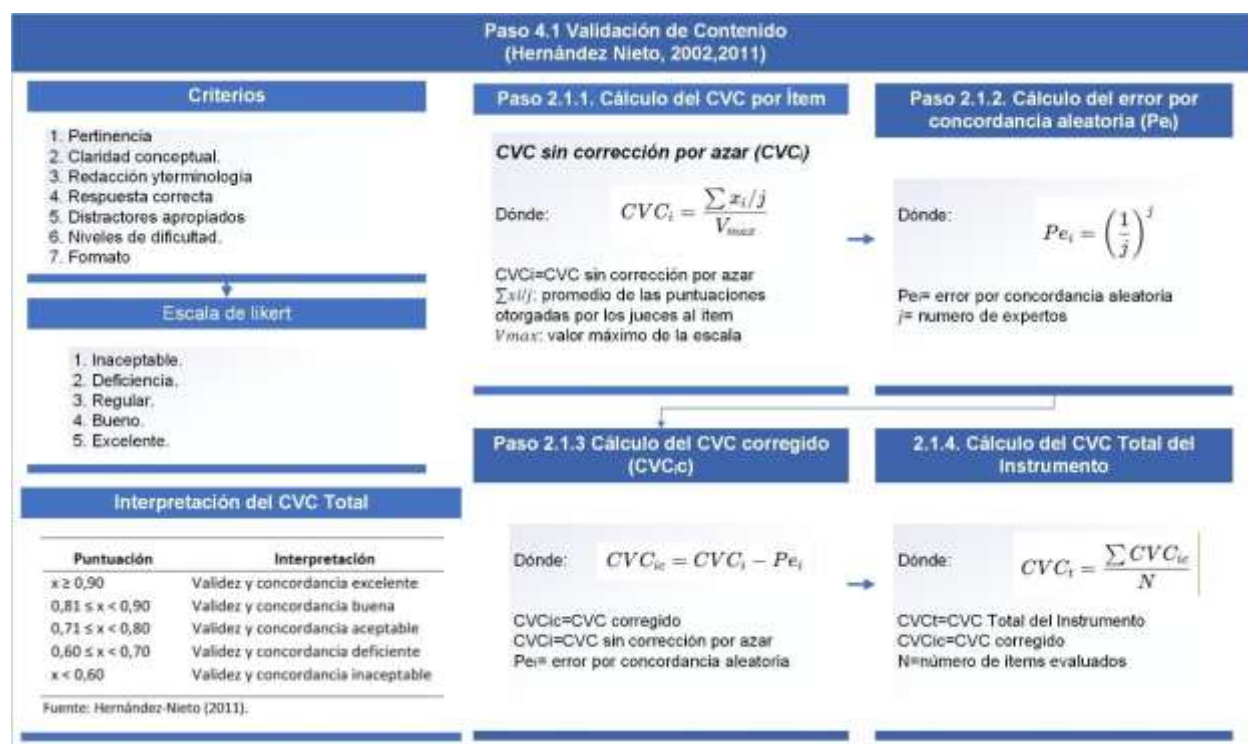
cuestionarios, confirmándose la adecuada comprensión de los reactivos sin requerir modificaciones sustanciales.

3.2.3.4 Paso 4. Pruebas de su validez

3.2.3.4.1 Paso 4.1 Validación de contenido (juicio de expertos)

Con el propósito de garantizar que los ítems incluidos en las escalas representen de manera adecuada los constructos teóricos evaluados, se realizó un proceso de validación de contenido mediante juicio de expertos, siguiéndose el procedimiento metodológico propuesto por Hernández-Nieto (2002, 2011), como se indica en la figura 9. Para ello se contó con la participación de tres especialistas, quienes evaluaron los 34 ítems para la escala de estilos de liderazgo, y 114 ítems para la escala de clima organizacional, considerándose criterios fundamentales tales como pertinencia, claridad conceptual, redacción y terminología, respuesta correcta, distractores apropiados, niveles de dificultad y formato. Estas valoraciones se realizaron utilizándose una escala tipo Likert de cinco niveles (1 = inaceptable; 5 = excelente).

Figura 9. Proceso metodológico de validación de contenido a través de jueces expertos



Fuente: elaboración propia.

Posteriormente, se procedió al cálculo del Coeficiente de Validez de Contenido (CVC). En primer lugar, se estimó el CVC sin corrección por azar (CVC_i) mediante la fórmula:

$$CVC_i = \frac{\sum \frac{x_i}{j}}{V_{max}}$$

En este estudio, con $j=3$ jueces y un valor máximo $V_{max}=5$, los valores obtenidos oscilaron entre 0.771 y 0.943. Por ejemplo, para algunos ítems representativos:

$$CVC_1 = \frac{\sum \frac{x_i}{j}}{V_{max}} = \frac{81/3}{35} = \frac{27}{35} = 0,771$$

$$CVC_3 = \frac{\sum \frac{x_i}{j}}{V_{max}} = \frac{99/3}{35} = \frac{33}{35} = 0,943$$

$$CVC_{21} = \frac{\sum \frac{x_i}{j}}{V_{max}} = \frac{96/3}{35} = \frac{32}{35} = 0,914$$

El promedio general del CVC sin corregir fue de:

$$CVC_i = 0,818$$

A continuación, siguiéndose el procedimiento de Hernández-Nieto, se calculó el error por concordancia aleatoria (Pe_i), con el fin de descontar la coincidencia fortuita entre los jueces:

$$Pe_i = \left(\frac{1}{j}\right)^j = \left(\frac{1}{3}\right)^3 = 0,037037$$

Con este valor, se procedió a obtener el CVC corregido por azar (CVC_{ic}) mediante:

$$CVC_{ic} = CVC_i - Pe_i$$

Los valores corregidos oscilaron entre 0.734 y 0.906, evidenciándose un alto grado de acuerdo entre los expertos. Algunos ejemplos son:

$$CVC_{1c} = 0,771 - 0,037037 = 0,734$$

$$CVC_{3c} = 0,943 - 0,037037 = 0,906$$

$$CVC_{21c} = 0,914 - 0,037037 = 0,877$$

Finalmente, se obtuvo el CVC total corregido del instrumento (CVC_t) mediante el promedio de los 34 valores CVC_{ic}:

$$CVC_{ic} = CVC_i - Pe_i = 0,818 - 0,037 = 0,781$$

De acuerdo con los rangos interpretativos establecidos por Hernández-Nieto (2011), un CVC comprendido entre 0,71 y 0,80 corresponde a una categoría de validez aceptable. Por lo tanto, el valor obtenido (0,781) indica que los ítems presentan una validez de contenido aceptable para la

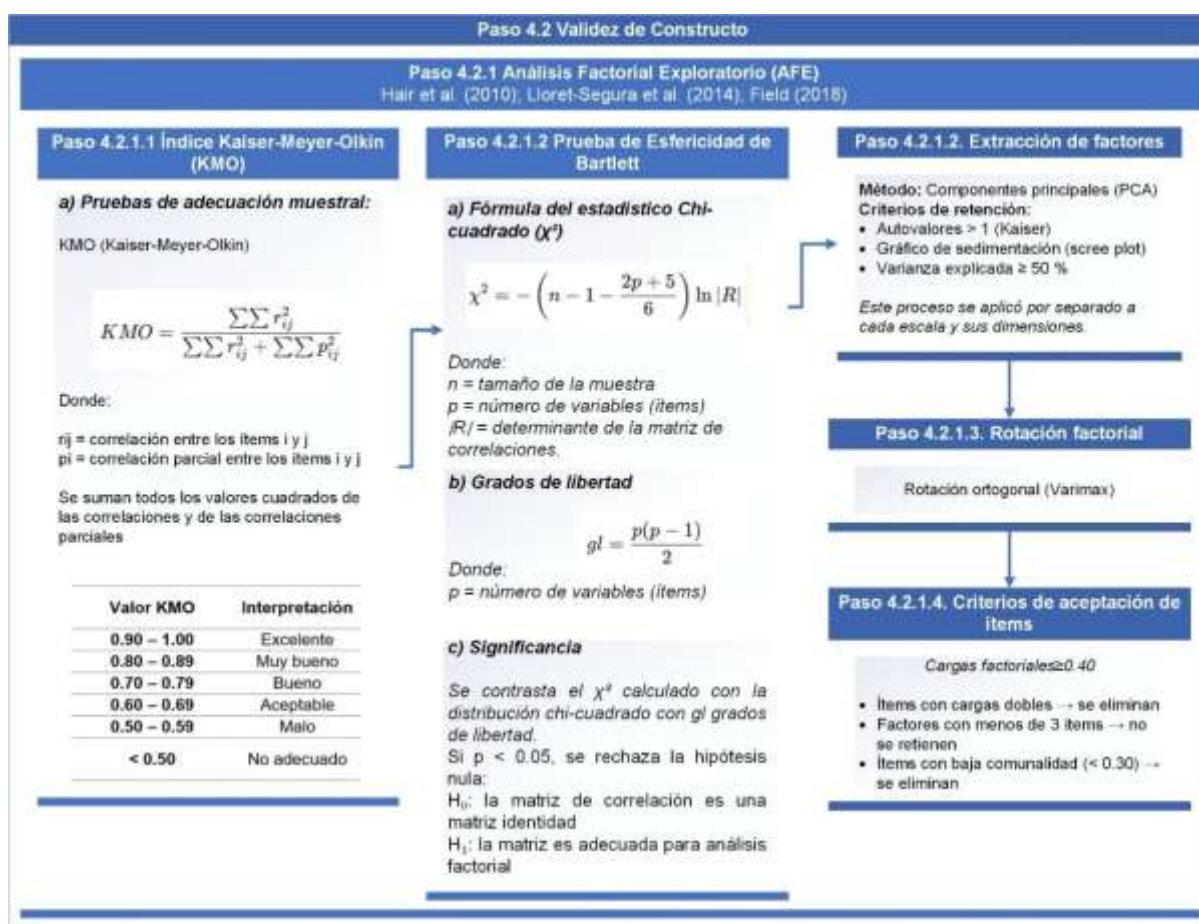
escala de estilos de liderazgo, y un valor similar se obtuvo para la escala de clima organizacional, y siguiéndose la misma metodología, lo que implica que las escalas cuentan con una adecuada representatividad conceptual y pertinencia para medir los constructos propuestos en el contexto institucional militar.

Además, dado que ningún ítem presentó valores por debajo del umbral mínimo aceptable (0,70), no fue necesario eliminar ni reformular reactivos en esta etapa. En conjunto, estos resultados confirman que las escalas utilizadas presentan un nivel satisfactorio de validez de contenido, permitiéndose continuar con confianza hacia las siguientes etapas del análisis psicométrico.

3.2.3.4.2 Paso 4.1 Validación de constructo

Para evaluar la estructura interna de las escalas aplicadas y determinar si los ítems se agrupan conforme al modelo teórico propuesto, se realizó un proceso de validación de constructo mediante Análisis Factorial Exploratorio (AFE), el cual, se indica en la figura 10.

Figura 10. Proceso de validación de constructo mediante Análisis Factorial Exploratorio (AFE)



Fuente: elaboración propia.

Este procedimiento se desarrolló siguiéndose los lineamientos metodológicos planteados por Hair et al. (2010), Lloret-Segura et al. (2014) y Field (2018), y se fundamenta en la figura 10 correspondiente al Paso 4.2, que detalla la secuencia de análisis: evaluación de la adecuación muestral, extracción de factores, rotación factorial y criterios de aceptación de ítems.

En primer lugar, se verificó la pertinencia del análisis factorial mediante la prueba de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett (tabla 2). En todos los casos, los valores de KMO se situaron por encima de los niveles mínimos recomendados (0,60–0,70), lo que indica que las correlaciones parciales entre ítems son suficientemente bajas para justificar la factorización. De manera complementaria, la prueba de Bartlett resultó altamente significativa ($p < 0,001$) en todas las dimensiones, lo cual confirmó que la matriz de correlaciones no es una matriz identidad y que, por tanto, los datos son adecuados para extraer componentes subyacentes.

Tabla 2. Análisis factorial mediante la prueba de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett

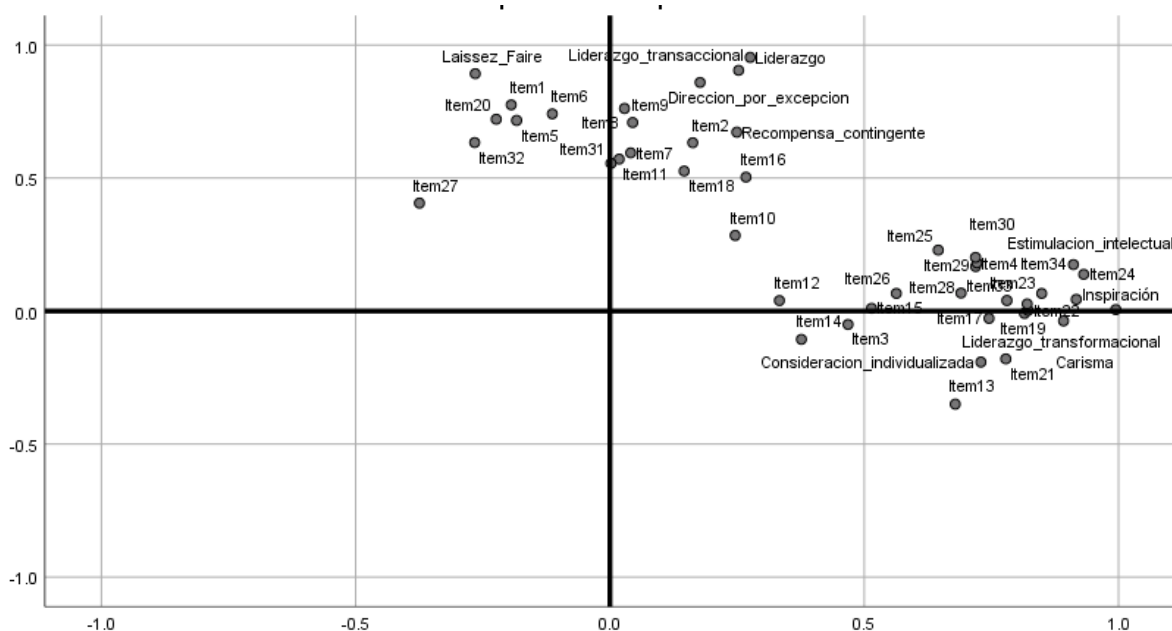
Prueba de KMO y Bartlett		Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo	Prueba de esfericidad de Bartlett		
			Aprox. Chi-cuadrado	gl	Sig.
Estilos de liderazgo	Transformacional	0,851	622,919	136	0
	Transaccional	0,822	981,682	55	0
	Laissez Faire	0,762	84,436	15	0
Clima organizacional	Factores personales	0,728	954,96	325	0
	Factores grupales	0,649	544,664	190	0
	Factores organizacionales objetivos	0,763	1310,649	406	0
	Factores organizacionales subjetivos	0,679	1117,635	496	0

Fuente: elaboración propia a través del procesamiento de los datos en SPSS22.

Posteriormente, se procedió a la extracción de factores mediante el método de Componentes Principales (PCA) y se aplicó una rotación ortogonal Varimax con el fin de optimizar la interpretación de los factores emergentes. Para la retención de factores se consideraron los siguientes criterios: autovalores superiores a 1 (Kaiser), inspección del gráfico de sedimentación (scree plot) y varianza explicada acumulada igual o superior al 50 %. Asimismo, se adoptó un umbral mínimo de 0,40 para las cargas factoriales y se estableció que los ítems con cargas cruzadas, comunales inferiores a 0,30 o cargas inconsistentes serían descartados; sin embargo, ninguno de estos casos se presentó, por lo que no fue necesario eliminar reactivos.

En lo que respecta a la escala de estilos de liderazgo, el AFE reveló estructuras factoriales consistentes con la teoría de Bass (1985) y Castro Solano et al. (2007), tal como se indica en la figura 11. Por lo cual, los ítems del estilo transformacional se agruparon en cuatro componentes correspondientes a carisma, inspiración, estimulación intelectual y consideración individualizada, con cargas factoriales elevadas (0,66 a 0,90) que evidencian una relación sólida entre cada ítem y su dimensión. En el estilo transaccional, emergieron dos factores bien definidos: recompensa contingente y dirección por excepción activa. Por su parte, el estilo laissez-faire se configuró como un único factor, con cargas entre 0,535 y 0,82, lo cual confirma su naturaleza unidimensional y coherente con un liderazgo pasivo o ausente.

Figura 11. Extracción de factores de la escala de estilos de liderazgo mediante el método de Componentes Principales (PCA)

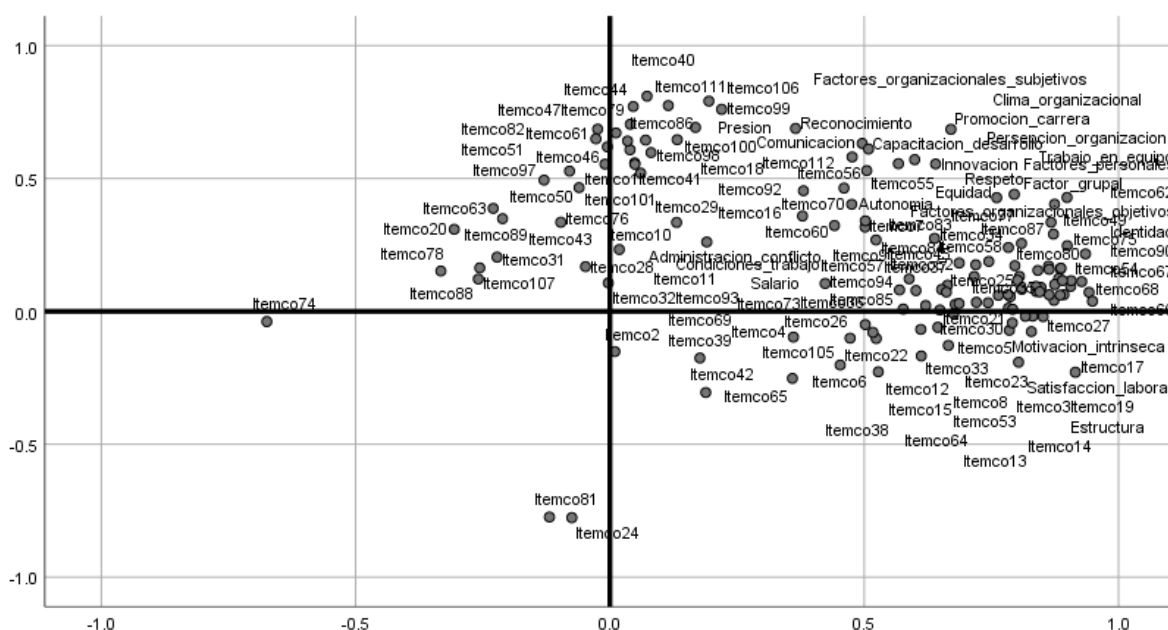


Fuente: elaboración propia.

De manera similar, la escala de clima organizacional mostró una estructura factorial robusta y coherente con el modelo teórico de Hernández et al. (2016), tal como se indica en la figura 12. El análisis confirmó la existencia de cuatro dimensiones principales: factores personales, factores grupales, factores organizacionales extrínsecos y factores organizacionales intrínsecos. En todos los casos, las cargas factoriales fueron altas y estadísticamente significativas (0,50 a 0,89), lo que evidencia que los ítems representan adecuadamente las características propias de cada dimensión y permiten construir factores estables y con claridad conceptual.

A partir de estos resultados, se evaluó la validez convergente y la validez discriminante de ambas escalas. En términos de validez convergente, los ítems asociados a cada factor presentaron cargas altas en sus componentes correspondientes, lo que indica que comparten una proporción significativa de varianza y que convergen hacia el mismo constructo. Por otro lado, la validez discriminante quedó demostrada al observar que los ítems cargaron de manera más fuerte en su propio factor y mostraron cargas débiles o nulas en otros componentes, lo que evidencia que las dimensiones son conceptualmente distintas entre sí y no existe solapamiento entre factores.

Figura 12. Extracción de factores de la escala de clima organizacional mediante el método de Componentes Principales (PCA)



Fuente: elaboración propia.,

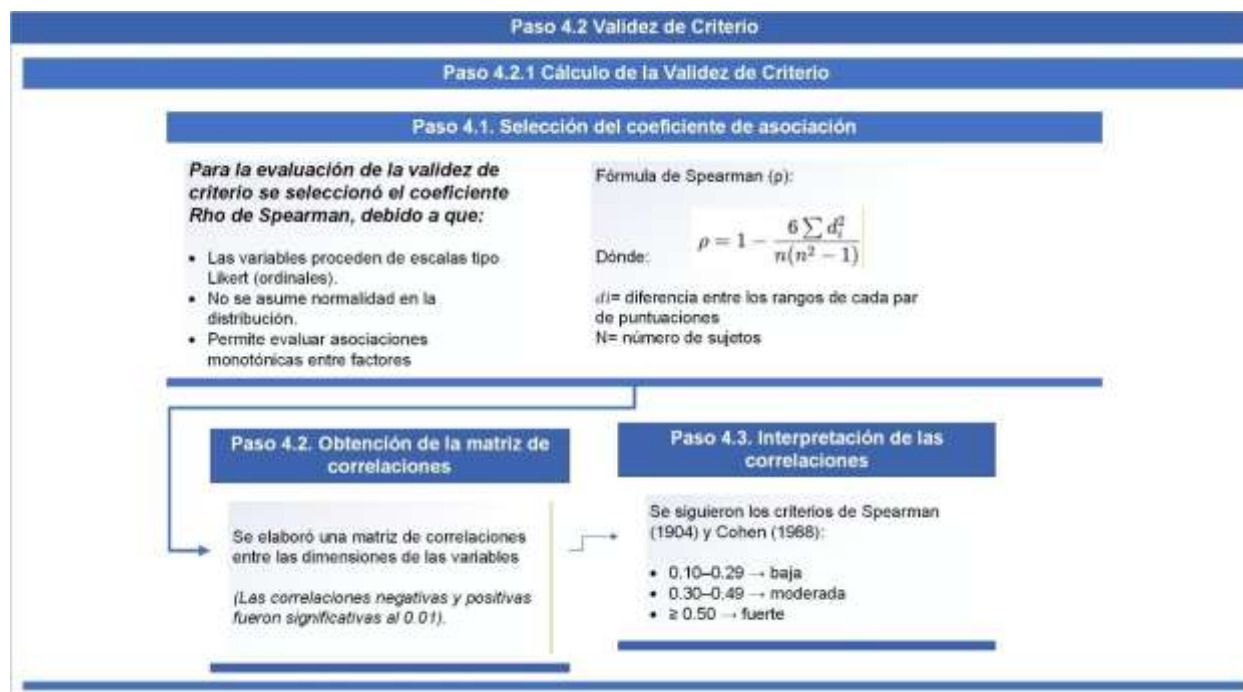
En síntesis, los resultados del AFE permiten concluir que tanto la escala de liderazgo como la de clima organizacional presentan una validez de constructo adecuada, ya que, sus estructuras factoriales son coherentes con los modelos teóricos originales, cumplen con los criterios estadísticos requeridos y muestran evidencia sólida de validez convergente y discriminante. En consecuencia, ambas escalas pueden considerarse psicométricamente confiables para su aplicación en el contexto de las IES militar incluidas en este estudio.

3.2.3.4.3 Paso 4.1 Validación de criterio

La validez de criterio permite establecer el grado de asociación entre las dimensiones de los instrumentos, verificándose si las relaciones esperadas teóricamente se reflejan en los datos

empíricos. Para ello, se sigue la metodología que se indica en la figura 13, donde se seleccionó el coeficiente Rho de Spearman, dado que las variables provienen de escalas tipo Likert de naturaleza ordinal, no se asume normalidad en la distribución y se pretende evaluar asociaciones monotónicas entre factores de liderazgo, clima organizacional y satisfacción laboral.

Figura 13. Proceso de validación de constructo mediante Análisis Factorial Exploratorio (AFE)



Fuente: elaboración propia.

En primer lugar, se aplicó el coeficiente Rho de Spearman, el cual se define mediante la fórmula:

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Donde:

d_i : corresponde a la diferencia entre los rangos de cada par de observaciones;

n : al número total de sujetos.

Este coeficiente permite identificar la intensidad y dirección de las relaciones entre las variables evaluadas.

Posteriormente, se elaboraron matrices de correlaciones entre las dimensiones de liderazgo y clima organizacional, así como entre clima organizacional y satisfacción laboral. En la escala de liderazgo, se observó que el liderazgo transformacional presentó una relación positiva y moderada con el liderazgo transaccional ($\rho=0,164$), mientras que mostró una relación negativa

y significativa con el estilo laissez-faire ($\rho=-0,418$, $p<0,01$). Estos resultados son consistentes con la teoría, dado que los estilos transformacional y transaccional comparten características motivacionales y orientadas al logro, mientras que el estilo laissez-faire refleja ausencia de intervención y dirección, lo que supone una relación inversa con los otros estilos.

Asimismo, el liderazgo transaccional mostró una relación positiva y significativa con el estilo laissez-faire ($\rho=0,553$, $p<0,01$), lo cual sugiere que ambos estilos comparten elementos de supervisión reactiva, aunque en distinta intensidad. Estas asociaciones respaldan la validez de criterio del instrumento al evidenciar patrones relacionales coherentes con el marco conceptual de los estilos de liderazgo.

En cuanto a la escala de clima organizacional, se encontraron correlaciones altas y significativas entre todas sus dimensiones: personales, grupales, organizacionales objetivos y organizacionales subjetivos, con coeficientes que oscilaron entre 0,584 y 0,840 ($p<0,01$). Por lo cual, estas relaciones son congruentes con el modelo teórico, el cual establece que el clima organizacional es un constructo multidimensional donde los factores interactúan de manera sistémica.

Adicionalmente, al analizar la relación entre clima organizacional y satisfacción laboral, se obtuvo una correlación alta y significativa ($\rho=0.860$, $p<0.01$), lo cual confirma que un ambiente laboral favorable se asocia con mayores niveles de satisfacción, coherente con los planteamientos de la literatura en el ámbito organizacional.

Para la interpretación de los coeficientes, se consideraron los criterios propuestos por Spearman (1904) y Cohen (1988):

- 0,10–0,29 → correlación baja
- 0,30–0,49 → correlación moderada
- $\geq 0,50$ → correlación fuerte

Los valores obtenidos se ubicaron mayormente en los rangos moderado y fuerte, con significancia estadística al nivel de 0.01, lo cual refuerza la consistencia de las asociaciones observadas.

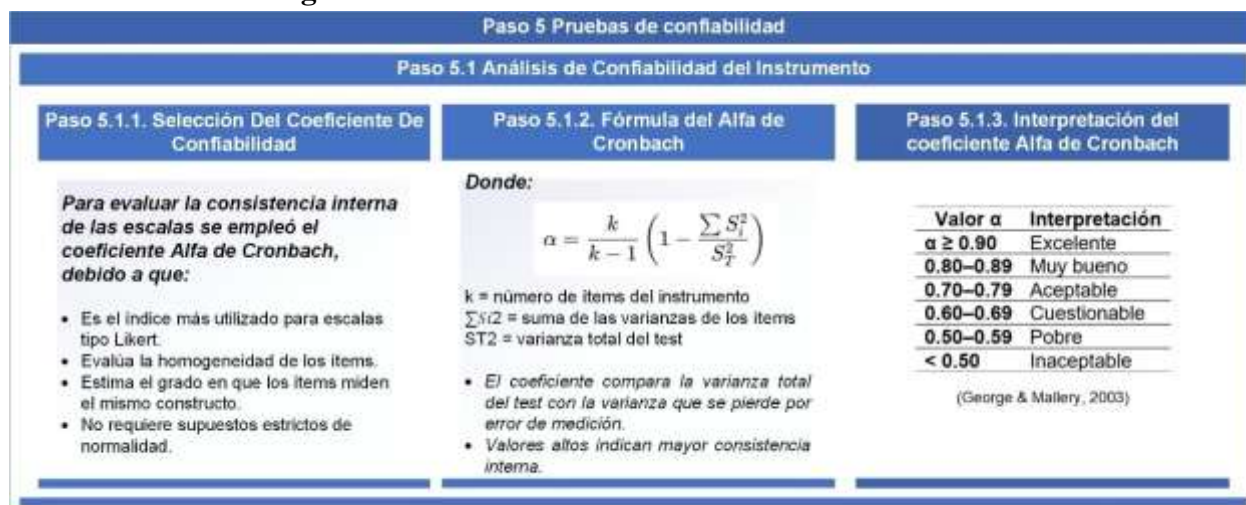
En síntesis, los resultados de las correlaciones entre las dimensiones de liderazgo, clima organizacional y satisfacción laboral evidencian que los instrumentos presentan validez de criterio adecuada, dado que las relaciones empíricas son congruentes con lo reportado por la teoría y estudios previos. Por lo cual, estas asociaciones confirman que las escalas evaluadas miden

constructos relacionados de forma coherente, lo que respalda su utilización en el contexto de las instituciones de educación superior militares incluidas en este estudio.

3.2.3.5 Paso 5. Pruebas de confiabilidad

Para evaluar la estabilidad y precisión psicométrica de los instrumentos utilizados, se realizó un análisis de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, siguiéndose la metodología que se indica en la figura 14, el cual constituye el índice más ampliamente recomendado para medir la consistencia interna de escalas tipo Likert. Asimismo, este coeficiente permite estimar el grado en que los ítems que conforman un instrumento se relacionan entre sí y miden de manera conjunta el mismo constructo, de modo que valores más altos indican mayor homogeneidad y solidez interna.

Figura 14. Proceso de confiabilidad de los instrumentos



Fuente: elaboración propia.

El coeficiente alfa se calcula mediante la siguiente expresión matemática:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right)$$

Donde:

- k= número total de ítems del instrumento.
- $\sum S_i^2$ = suma de las varianzas individuales de los ítems.
- ST2 = varianza total del test.

En primer lugar, se analizó la confiabilidad de la escala de liderazgo. El resultado obtenido mostró un coeficiente alfa de 0,876 para los 34 ítems del instrumento, lo cual, de acuerdo con los criterios

de George y Mallery (2003), se interpreta como una confiabilidad muy buena. Este valor refleja que los reactivos del instrumento presentan una elevada coherencia entre sí y permiten medir adecuadamente los diferentes estilos de liderazgo. Además, al revisar la tabla de “alfa si el ítem se elimina”, se observó que ninguno de los reactivos generaba una disminución sustantiva del coeficiente global, ya que, en todos los casos el valor permanecía por encima de 0,876. Esto indica que cada ítem aporta adecuadamente al constructo y que no existe evidencia estadística que justifique la eliminación de alguno de ellos. En consecuencia, la escala mantiene su estructura original y demuestra ser un instrumento confiable para evaluar los estilos de liderazgo en el contexto institucional analizado.

De manera complementaria, se examinó la confiabilidad de la escala de clima organizacional. En este caso, el coeficiente Alfa de Cronbach alcanzó un valor de 0,961 para los 114 ítems incluidos, lo que representa un nivel de confiabilidad excelente. Este valor indica que los ítems poseen una capacidad altamente consistente para medir las dimensiones relacionadas con el clima institucional, incluyéndose factores personales, grupales y organizacionales, tanto extrínsecos como intrínsecos. Asimismo, al igual que en el caso de la escala de liderazgo, el análisis de “alfa si el ítem se elimina” mostró que el coeficiente se mantenía estable, oscilándose entre 0,960 y 0,962, sin que la eliminación de ningún ítem mejorara la consistencia del instrumento. Esto confirma que todos los reactivos cumplen adecuadamente su función dentro de la escala y que no presentan problemas de coherencia interna.

En síntesis, los resultados obtenidos en ambas escalas permiten concluir que los instrumentos presentan niveles de confiabilidad superiores a los estándares mínimos aceptados en investigación educativa y organizacional. Tanto la escala de liderazgo como la de clima organizacional evidencian una estructura interna sólida y coherente, sin necesidad de eliminar ítems ni realizar ajustes adicionales. Por lo tanto, se puede afirmar que los instrumentos empleados en este estudio son confiables, consistentes y adecuados para medir las variables de interés dentro del contexto de las IES militar.

3.2.3.6 Paso 6. Determinación de la utilidad

Los hallazgos obtenidos a lo largo del proceso de validación permiten afirmar que el instrumento empleado en este estudio demuestra una utilidad elevada, tanto desde el punto de vista metodológico como práctico. En efecto, los resultados muestran que las escalas utilizadas

mantiene niveles consistentes de confiabilidad y validez, lo cual coincide con lo reportado en estudios previos y respalda su aplicación en contextos de investigación similares. Esta coherencia metodológica confirma que el instrumento no solo mide adecuadamente los constructos propuestos, sino que también ofrece estabilidad y precisión en la información que genera.

Asimismo, la evidencia recogida a partir de los análisis de validez de contenido, constructo y criterio indica que la escala de estilos de liderazgo presenta propiedades psicométricas sólidas. Como consecuencia, puede considerarse un instrumento confiable y válido para futuras investigaciones relacionadas con el liderazgo en IES militares. Su uso no se limita únicamente al presente estudio, sino que también se proyecta como una herramienta valiosa para trabajos que busquen evaluar, comparar o fortalecer los estilos de liderazgo en diferentes organizaciones, tanto militares como civiles.

De igual manera, los resultados obtenidos tienen una clara utilidad aplicada. Para las IES militares, contar con un instrumento validado permite identificar con mayor precisión las fortalezas y áreas de mejora en los estilos de liderazgo de su personal directivo. Este tipo de información resulta fundamental para orientar procesos de formación, actualización y toma de decisiones estratégicas relacionados con la gestión del talento humano. En este sentido, la herramienta aporta un insumo relevante que puede contribuir al fortalecimiento institucional y al desarrollo profesional de los líderes militares en formación y en ejercicio.

Finalmente, los resultados sugieren que es pertinente considerar la replicación y validación del instrumento en otras IES militares, con el fin de verificar su aplicabilidad y generalización en contextos operativos diversos. La extensión de su uso permitiría confirmar la estabilidad de sus indicadores psicométricos y, al mismo tiempo, ofrecería mayor evidencia de su utilidad en distintos escenarios militares. En consecuencia, puede afirmarse que el instrumento validado constituye una herramienta eficaz, pertinente y adaptable para el estudio del liderazgo en contextos militares de educación superior.

3.2.4 Determinación de la muestra y su criterio de selección

La población objeto de estudio estuvo conformada por 1062 docentes pertenecientes a la UFA-ESPE, incluyéndose a todos los campus de la institución. Estos docentes constituyen el universo de análisis de las variables estilos de liderazgo y clima organizacional, por lo que no se consideró pertinente realizar una segmentación adicional por condición civil o militar, ni por sede geográfica,

dado que el objetivo del estudio fue obtener una visión general del comportamiento de dichas variables en el conjunto del personal académico.

Para establecer el tamaño de la muestra representativa, se aplicó la fórmula estadística para poblaciones grandes, la cual permite determinar el número mínimo de sujetos necesarios para garantizar resultados confiables dentro de un margen de error determinado. Esta fórmula se expresa de la siguiente manera:

$$n = \frac{(Z^2 * p * (1 - p))}{E^2}$$

Donde:

- **n** = tamaño de la muestra preliminar,
- **Z** = valor crítico de la distribución normal estándar,
- **p** = proporción estimada de la característica de estudio,
- **E** = margen de error máximo permitido.

En este caso:

- **Z = 1.96**, correspondiente a un nivel de confianza del **95 %**,
- **p = 0.5**, valor conservador que maximiza la varianza y, por tanto, el tamaño de la muestra,
- **E = 0.05**, que representa un margen de error del **5 %**.

Sustituyéndose los valores en la fórmula, se obtiene:

$$n = \frac{(1.96^2 * 0.5 * (1 - 0.5))}{0.05^2} = \frac{0.9604}{0.0025} = 384$$

Por tanto, el tamaño inicial estimado fue de 384 docentes. Sin embargo, debido a que la población total ($N = 1\ 062$) es finita, se aplicó la corrección para poblaciones finitas con el fin de ajustar el resultado y evitar la sobreestimación del tamaño muestral. La fórmula utilizada fue la siguiente:

$$n_f = \frac{(N * n)}{N + n - 1}$$

Donde:

- **n_f** = tamaño de muestra ajustado,
- **N** = población total (1 062 docentes),
- **n** = muestra preliminar (384 docentes).

Reemplazándose los valores:

$$nf = \frac{(1062 * 384)}{1062 + 384 - 1} = \frac{407808}{1445} = 283 \text{ personas}$$

De esta manera, el tamaño de muestra corregido fue de 283 docentes. Este valor asegura un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 %, garantizándose la representatividad estadística de los resultados para la población docente total de la institución.

Para la selección de los participantes se empleó un muestreo aleatorio simple, lo cual otorgó a cada docente la misma probabilidad de ser incluido en la muestra, eliminándose posibles sesgos y asegurándose la independencia entre las observaciones. Este procedimiento permitió obtener una muestra suficientemente amplia y equilibrada para el análisis de las variables de estudio.

En síntesis, la determinación de la muestra se basó en criterios estadísticos sólidos, garantizándose que los 283 docentes seleccionados representen adecuadamente al universo de estudio. Este tamaño muestral proporcionó una base metodológica confiable para la evaluación de los estilos de liderazgo y el clima organizacional en la UFA-ESPE, cumpliéndose con los estándares de rigor y validez requeridos para la investigación.

3.2.5 Procedimiento de recolección de datos

El procedimiento de recolección de datos se desarrolló de manera planificada, secuencial y bajo criterios éticos, garantizándose la validez y confiabilidad de la información obtenida (figura 15). En primer lugar, se gestionaron los permisos institucionales ante las autoridades académicas de la universidad, con el fin de autorizar la aplicación de los instrumentos y facilitar el acceso a la población docente seleccionada. Este paso fue esencial para asegurar el cumplimiento de los protocolos administrativos y de confidencialidad establecidos por la institución.

Una vez obtenida la autorización, se elaboraron las versiones digitales de los cuestionarios validados, configuradas en una plataforma en línea que permitió recopilar la información de manera anónima, segura y automatizada. Además, la utilización de medios digitales se consideró la alternativa más eficiente, ya que facilitó la participación de docentes de diferentes campus sin interferir con sus responsabilidades académicas.

Posteriormente, se procedió al envío de los formularios a los correos institucionales de los docentes que conformaron la muestra definitiva. Cada mensaje incluyó el enlace de acceso a los cuestionarios, junto con instrucciones precisas sobre su llenado y una carta de presentación que describía los objetivos del estudio y el uso académico de los resultados. Esta comunicación permitió

informar a los participantes sobre el carácter voluntario y confidencial del proceso, asegurándose su participación consciente y responsable.

La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo en dos fases complementarias. En la primera, se administraron los cuestionarios sobre estilos de liderazgo propuestos por Castro et al. (2007): el Cuestionario de Estilos de Liderazgo (CELID-S), el Cuestionario de Conductas de Liderazgo (CONLID-S) y el Cuestionario Camino-Meta (CAMIN-S). Mientras que, en la segunda fase, se aplicó la encuesta de clima organizacional desarrollada por Hernández et al. (2016), integrada por 107 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: personales, grupales, organizacionales extrínsecas e intrínsecas. Ambos instrumentos se dirigieron al mismo grupo de 283 docentes, lo que permitió mantener la coherencia entre las mediciones y la comparabilidad de los resultados. Asimismo, los cuestionarios utilizados se encuentran detallados en los Anexos “B” de la investigación.

Figura 15. Procedimiento de recolección de datos



Fuente: elaboración propia.

Durante la aplicación se mantuvo un seguimiento continuo del proceso para garantizar la accesibilidad de la plataforma, resolver posibles incidencias técnicas y monitorear la participación de los docentes según su disponibilidad. Este acompañamiento permitió adaptar los tiempos de respuesta de forma flexible, respetándose las funciones académicas y laborales del profesorado.

Como resultado, todas las encuestas fueron completadas en su totalidad, asegurándose la integridad y calidad de la base de datos para el análisis posterior.

En síntesis, la recolección de datos se ejecutó mediante un proceso ético, organizado y tecnológicamente eficiente, que garantizó la participación informada de los docentes y la obtención de información completa, veraz y representativa. Este procedimiento permitió cumplir con los objetivos metodológicos propuestos y proporcionó una base empírica sólida para el análisis de los estilos de liderazgo y el clima organizacional en la UFA-ESPE.

3.2.6 Procesamiento de la información

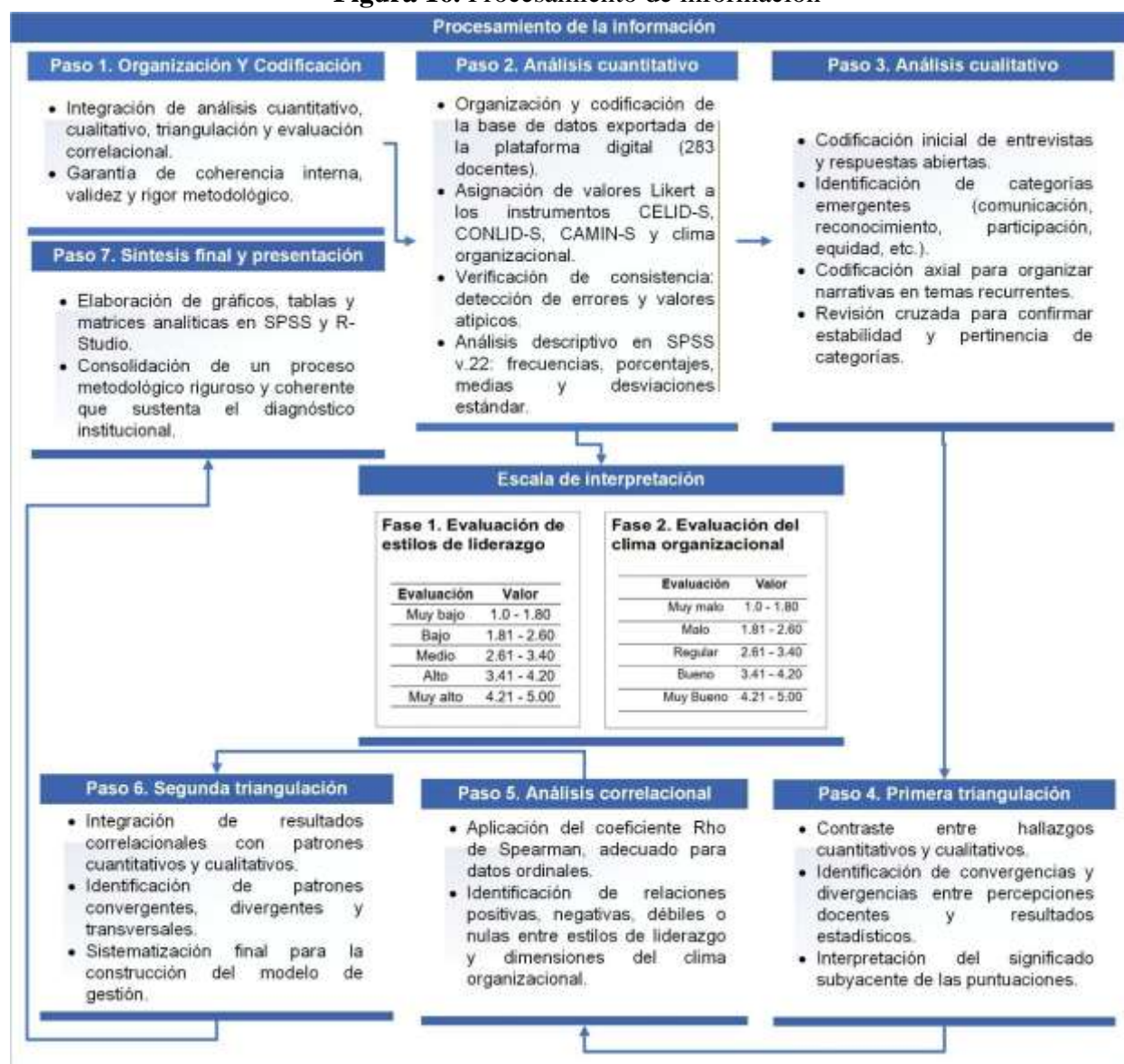
En primer lugar, el procesamiento de la información que se indica en la figura 16, se desarrolló mediante una secuencia metodológica rigurosamente estructurada que integró análisis cuantitativo, análisis cualitativo, triangulación y evaluación correlacional. En la medida en que cada fase respondió a procedimientos diferenciados, el proceso aseguró la coherencia interna del estudio y la validez de los hallazgos que fundamentan el diagnóstico institucional. Por consiguiente, el tratamiento de los datos permitió reconstruir de forma exhaustiva las dinámicas del liderazgo y del clima organizacional en la UFA-ESPE.

A continuación, el análisis cuantitativo inició con la organización de la base de datos proveniente de los cuestionarios aplicados a los 283 docentes participantes. A partir de la exportación directa desde la plataforma digital, los datos fueron codificados mediante la asignación de valores numéricos a las escalas tipo Likert correspondientes a los instrumentos CELID-S, CONLID-S, CAMIN-S y al cuestionario de clima organizacional. Este proceso permitió estandarizar las respuestas, vincularlas con las dimensiones teóricas de cada constructo y preparar la matriz para su tratamiento estadístico. Posteriormente, se ejecutó una verificación de consistencia para asegurar que no existieran valores atípicos o errores de digitación, garantizándose así la fiabilidad del conjunto de datos.

Además, el análisis descriptivo se realizó mediante el software SPSS versión 22, donde se calcularon medidas de tendencia central y dispersión, tales como frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar. En particular, este nivel permitió caracterizar las percepciones docentes sobre los estilos de liderazgo y las dimensiones del clima organizacional, así como identificar patrones preliminares que orientarían las fases posteriores del análisis. De este modo, el

componente descriptivo ofreció una primera aproximación estructurada a los fenómenos investigados.

Figura 16. Procesamiento de información



Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, el procesamiento cualitativo se desarrolló a partir de las entrevistas semiestructuradas y las respuestas abiertas incluidas en los cuestionarios. En este nivel, se procedió a una codificación inicial que permitió identificar categorías emergentes relacionadas con las experiencias docentes respecto al liderazgo directivo y al clima organizacional. Posteriormente, se realizó una codificación axial que organizó las narrativas en torno a temas recurrentes, tales como comunicación, reconocimiento, acompañamiento, participación, sobrecarga laboral y percepción

de equidad. Este procedimiento permitió reconstruir significados, tensiones y expectativas institucionales expresadas por los participantes. Finalmente, se corroboró la estabilidad de las categorías mediante una revisión cruzada que garantizó su pertinencia conceptual.

A continuación, se realizó la primera triangulación integrada de la información, cuyo propósito fue contrastar los hallazgos cuantitativos, cualitativos y las sugerencias abiertas para generar interpretaciones más sólidas y profundas. En esta fase, los resultados estadísticos fueron comparados con las narrativas docentes, identificándose convergencias, divergencias y complementariedades. Por ejemplo, las valoraciones altas de motivación e identidad halladas en los resultados cuantitativos fueron reinterpretadas, en el análisis cualitativo, como fortalezas basadas principalmente en la vocación personal más que en soportes institucionales. Igualmente, las puntuaciones bajas de reconocimiento, salario y promoción coincidieron con discursos que señalaban insuficiencia económica, falta de movilidad y debilidad de los mecanismos formales de valoración. De este modo, la triangulación permitió comprender no solo el qué de las percepciones, sino también el porqué de los significados subyacentes.

Posteriormente, se aplicó el análisis correlacional mediante el coeficiente Rho de Spearman, con el fin de identificar la dirección e intensidad de la relación entre los estilos de liderazgo y las dimensiones del clima organizacional. En la medida en que los datos eran ordinales, este coeficiente resultó el más adecuado para garantizar la validez del análisis. Las correlaciones permitieron evidenciar asociaciones significativas, tales como la influencia positiva del liderazgo transformacional sobre dimensiones como comunicación, trabajo en equipo y administración del conflicto, y la relación negativa del liderazgo laissez-faire con variables críticas del clima. Asimismo, se identificaron asociaciones débiles o nulas, lo que permitió delimitar con precisión el alcance real de cada estilo de liderazgo sobre la experiencia docente.

A partir de estos resultados, se llevó a cabo una segunda triangulación analítica, cuyo propósito fue integrar los hallazgos correlacionales con los patrones cualitativos y cuantitativos previamente identificados. En la medida en que esta triangulación incorporó la lógica relacional identificada estadísticamente, permitió contrastar no solo percepciones y experiencias, sino también la estructura real de vínculos entre liderazgo y clima organizacional. Como resultado, esta fase aportó evidencia para distinguir patrones convergentes, divergentes y debilitados entre ambas dimensiones, y facilitó la organización funcional de los patrones emergentes en categorías exclusivas del liderazgo, exclusivas del clima y transversales. Esta segunda triangulación

constituyó, por tanto, el puente metodológico que permitió consolidar los patrones sistémicos utilizados para la formulación del modelo de gestión.

Finalmente, los resultados de todas las fases fueron organizados en gráficos, tablas comparativas y matrices analíticas, mediante SPSS22, R-Studio 2025.09.2 y código ejecutado en *Google Colaboratory* (Python 3.10), lo que facilitó la interpretación integrada del fenómeno. En conjunto, estas etapas conformaron un proceso sistemático de procesamiento y análisis que aseguró la consistencia metodológica del estudio y proporcionó evidencia empírica suficiente para sustentar el diagnóstico institucional y el modelo de gestión desarrollado en el capítulo siguiente.

En síntesis, el procesamiento de la información articuló de manera secuencial y coherente los métodos cuantitativos, cualitativos, triangulados y correlacionales, lo cual garantizó un tratamiento riguroso de los datos y permitió comprender con profundidad la relación entre liderazgo y clima organizacional en la UFA-ESPE.

3.2.7 Consideraciones de validez y confiabilidad

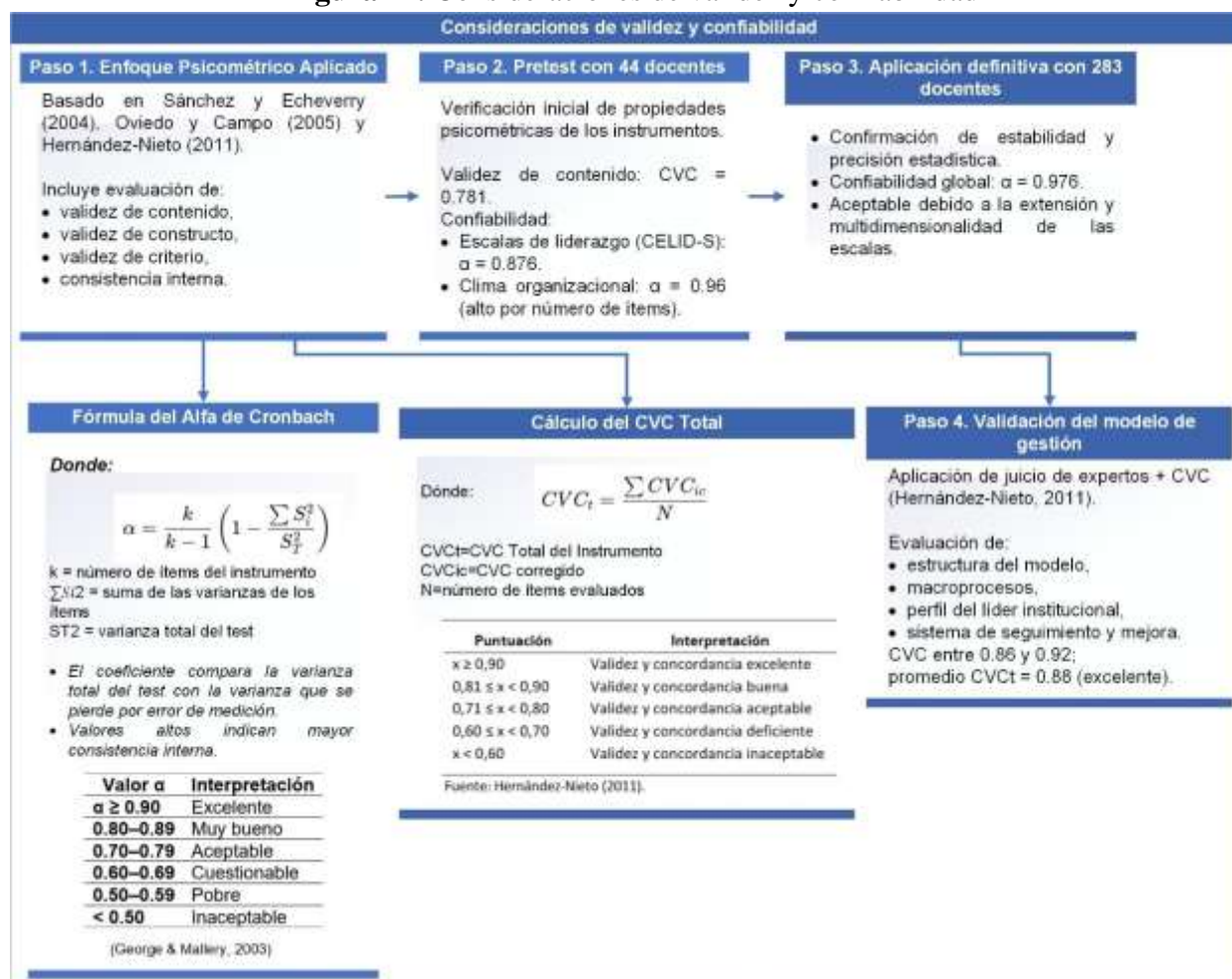
La evaluación de la validez y confiabilidad de los instrumentos y del modelo de gestión que se indica en la figura 17, se desarrolló siguiéndose un enfoque psicométrico integral, sustentado en la metodología de Sánchez y Echeverry (2004) para la validación de escalas, en los criterios de Oviedo y Campo (2005) para la interpretación del coeficiente alfa de Cronbach y en el procedimiento de Hernández-Nieto (2011) para el cálculo del Coeficiente de Validez de Contenido (CVC). De esta manera, se garantizó que los procedimientos aplicados permitieran comprobar la pertinencia conceptual, la consistencia interna y la estabilidad estadística de los instrumentos y del modelo de gestión en el contexto de la educación superior militar.

En primer lugar, durante el pretest, realizado con 44 docentes de la Escuela de Ingeniería Militar, se evaluaron las propiedades psicométricas de los instrumentos seleccionados. En esta fase se verificó la validez de contenido, constructo y criterio, así como la confiabilidad interna de las escalas.

En relación con la validez de contenido, determinada mediante juicio de expertos, se obtuvo un coeficiente de 0.781, considerado adecuado según los criterios establecidos. Por otra parte, la confiabilidad se analizó a través del coeficiente alfa de Cronbach, cuya interpretación se basa en Oviedo y Campo (2005), quienes sostienen que valores entre 0.80 y 0.90 representan una consistencia interna alta, mientras que valores superiores a 0.90 pueden reflejar redundancia entre

ítems. Los resultados alcanzaron $\alpha = 0.876$ para los cuestionarios de liderazgo (CELID-A y CELID-S) y $\alpha = 0.96$ para la encuesta de clima organizacional. Aunque este último valor excede el rango óptimo, se considera adecuado debido al número elevado de ítems (107), que incrementa la homogeneidad entre respuestas. En consecuencia, los instrumentos demostraron ser válidos y confiables para su aplicación en la investigación, y se incluyen en el Anexo “B”.

Figura 17. Consideraciones de validez y confiabilidad



Fuente: elaboración propia.

Posteriormente, en la aplicación definitiva realizada con 283 docentes de la UFA-ESPE, se corroboró la estabilidad y precisión de los instrumentos. El análisis de consistencia interna, efectuado mediante el *software SPSS*, arrojó un alfa de Cronbach de 0.976 tanto para los cuestionarios de liderazgo como para el de clima organizacional. Si bien este valor es superior al rango óptimo establecido por Oviedo y Campo (2005), se considera aceptable en virtud de la extensión y multidimensionalidad de las escalas, factores que tienden a elevar el coeficiente de

forma natural. De este modo, se confirmó la fiabilidad y estabilidad estadística de los instrumentos en un contexto institucional más amplio, garantizándose la coherencia entre los ítems y las dimensiones teóricas de las variables analizadas.

Por otro lado, el modelo de gestión de liderazgo y clima organizacional fue sometido a un proceso de validación de contenido mediante juicio de expertos y la aplicación del CVC, de acuerdo con la metodología de Hernández-Nieto (2011). Los especialistas evaluaron los cuatro componentes principales del modelo: estructura general, macroprocesos, perfil del líder institucional y sistema de seguimiento y mejora continua. Como resultado, los valores de CVC oscilaron entre 0.86 y 0.92, con un promedio global de $CVC_t = 0.88$, clasificado como excelente. Estos resultados evidencian la coherencia conceptual, claridad estructural y pertinencia práctica del modelo, además de una alta concordancia entre los evaluadores, lo que respalda su confiabilidad y aplicabilidad dentro del entorno de la educación superior militar.

En conclusión, los resultados obtenidos en el pretest, en la aplicación definitiva y en la validación del modelo de gestión confirman que tanto los instrumentos como el modelo presentan propiedades psicométricas sólidas y confiables. Las escalas de liderazgo y clima organizacional demostraron alta consistencia interna, estabilidad estadística y correspondencia con sus fundamentos teóricos, mientras que el modelo validado evidenció coherencia metodológica y pertinencia institucional. En conjunto, estos resultados aseguran la rigurosidad científica y la validez de las conclusiones alcanzadas en la investigación, fortaleciéndose la base empírica que sustenta la propuesta de gestión formulada.

3.3 Análisis de los resultados en los datos obtenidos

3.3.1 Análisis de la percepción de los estilos de liderazgo de los directivos en la UFA-ESPE.

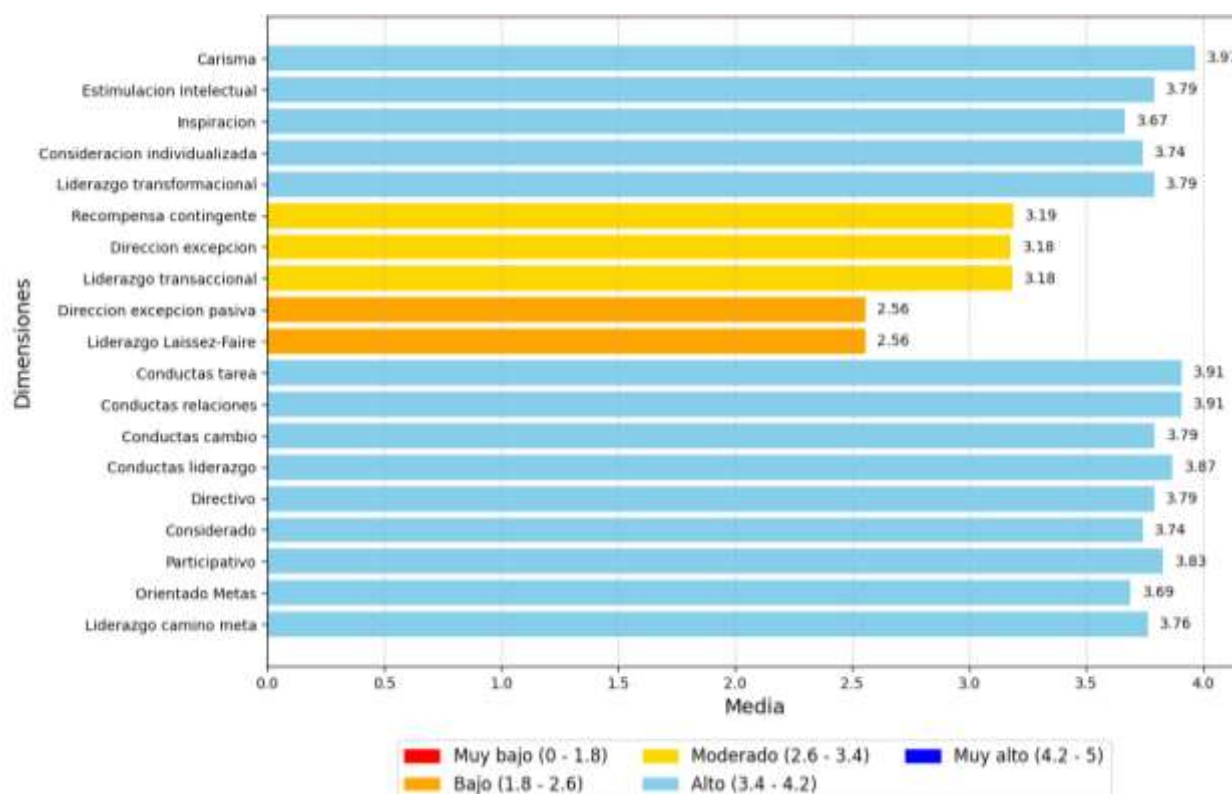
El análisis de los estilos de liderazgo en la UFA-ESPE requiere una comprensión profunda de las percepciones y expectativas de sus integrantes. En este sentido, se emplean diversas herramientas, como encuestas y entrevistas, que permiten recopilar datos significativos sobre cómo se perciben las prácticas de liderazgo dentro de la institución. Este apartado se enfoca en examinar detalladamente los resultados obtenidos a través de estas metodologías, comenzándose, con el análisis de las encuestas, seguido por una exploración cualitativa basada en entrevistas y,

finalmente, culminándose con la presentación de recomendaciones orientadas a la mejora continua del liderazgo organizacional.

3.3.1.1 Análisis de la percepción de los estilos de liderazgo

En primer lugar, el Gráfico 1 permite examinar la percepción que los docentes construyen sobre los estilos de liderazgo ejercidos por los directivos, donde, se evidencia que la diferenciación entre los enfoques transformacional, transaccional, laissez-faire, las conductas de liderazgo y el liderazgo camino meta responde a una lectura profunda sobre cómo se ejerce la autoridad y cómo se organizan las dinámicas institucionales.

Gráfico 1. Percepción de los estilos de liderazgo y sus dimensiones



Fuente: elaboración propia, generada mediante código ejecutado en *Google Colaboratory* (Python 3.10).

En la medida en que las dimensiones se distribuyen en rangos que van desde lo bajo hasta lo alto, las respuestas reflejan que el profesorado no solo identifica prácticas de conducción, sino que interpreta el grado de coherencia, sentido y legitimidad que estas adquieren en la vida académica cotidiana. Por consiguiente, las figuras presentadas no funcionan como simples representaciones gráficas de medias, sino como dispositivos interpretativos que permiten reconstruir las lógicas de

confianza, alineamiento cultural y expectativa profesional mediante las cuales los docentes evalúan el liderazgo directivo en la UFA-ESPE.

Además, al analizar detalladamente la percepción docente sobre el liderazgo transformacional, se observa que todas sus dimensiones se ubican en el rango alto, porque los docentes leen este estilo como un marco de conducción que integra motivación, proyección estratégica y acompañamiento significativo. En particular, la percepción elevada del carisma expresa que la autoridad directiva es interpretada como una presencia movilizadora capaz de generar sentido de propósito y cohesión simbólica, lo que fortalece la legitimidad de quienes toman decisiones. Asimismo, la estimulación intelectual es vista como un catalizador de pensamiento crítico y creatividad, lo que sugiere que los directivos son percibidos como promotores de innovación y adaptación institucional. Igualmente, la inspiración aparece asociada con la capacidad de articular visiones compartidas, aunque los docentes advierten la necesidad de reforzar la comunicación estratégica para maximizar su potencial orientador. De este modo, la consideración individualizada es interpretada como un reconocimiento sensible a las necesidades específicas del profesorado, lo que contribuye a consolidar bienestar laboral y fortalecimiento vocacional. Por ende, el liderazgo transformacional emerge como el estilo que mejor encarna las expectativas docentes, dado que integra afecto, estructura y horizonte institucional en un mismo entramado de significación.

Por otra parte, al examinar la percepción docente del liderazgo transaccional, se evidencia que sus dimensiones se sitúan en el rango moderado, porque los docentes identifican una presencia funcional pero limitada de prácticas centradas en la regulación y la compensación. En la medida en que la recompensa contingente es percibida como intermitente, los docentes interpretan que el reconocimiento no constituye un mecanismo estable capaz de reforzar el esfuerzo ni de consolidar compromiso. A partir de ello, la dirección por excepción activa es entendida como una forma de intervención focalizada en la corrección de fallas, lo que transmite una imagen de gestión reactiva más que anticipatoria. Ahora bien, esta valoración intermedia muestra que el liderazgo transaccional cumple un rol mínimo para garantizar orden y cumplimiento, aunque carece de la capacidad simbólica y motivacional necesaria para generar adhesión o dinamizar procesos de mejora. Por ende, este estilo es concebido como un soporte operativo, pero no como un articulador cultural dentro del liderazgo institucional.

Igualmente, al considerar la percepción docente del liderazgo *laissez-faire*, se observa que sus dimensiones se posicionan en el rango bajo, lo que revela que los docentes no identifican

comportamientos asociados con la delegación excesiva ni con la ausencia de supervisión. Como resultado de esta lectura, los docentes interpretan que los directivos no adoptan prácticas de desentendimiento, lo que fortalece la idea de una conducción presente y responsable. Sin embargo, esta misma percepción baja implica que el profesorado no reconoce señales de indiferencia organizacional, lo que constituye un indicador de estabilidad institucional. De ahí que el *laissez-faire* sea leído como un enfoque inexistente en la práctica directiva, lo cual resulta beneficioso porque previene vacíos de autoridad que podrían afectar la coordinación académica, el clima laboral y la continuidad de procesos estratégicos.

Posteriormente, al analizar la percepción docente sobre las conductas de liderazgo, se observa que estas se agrupan de forma consistente en el rango alto, porque los docentes reconocen un equilibrio entre la planificación técnica, la interacción humana y la orientación al cambio. En particular, las conductas orientadas a las tareas son interpretadas como evidencia de que los directivos gestionan los procesos académicos de manera organizada y rigurosa, lo que aporta estructura al trabajo diario. Asimismo, las conductas centradas en las relaciones refuerzan la percepción de un clima laboral basado en el respeto, la comunicación y la colaboración, factores que incrementan la cohesión y reducen tensiones. Igualmente, las conductas orientadas al cambio son leídas como señales de apertura a la innovación, lo que sugiere una disposición institucional a evolucionar y adaptarse. Por consiguiente, estas percepciones integradas proyectan un liderazgo equilibrado que conjuga eficiencia, empatía y visión estratégica.

Finalmente, al analizar la percepción docente del liderazgo camino meta, se aprecia que sus dimensiones se ubican también en el rango alto, lo que muestra que los docentes valoran especialmente las prácticas directivas basadas en la participación, la claridad y el acompañamiento. En particular, la dimensión participativa es interpretada como una señal de inclusión docente en la toma de decisiones, lo que fortalece la corresponsabilidad y el sentido de pertenencia. Asimismo, la dimensión directiva es vista como una fuente de claridad estructural que facilita la planificación académica y reduce incertidumbre. Igualmente, la dimensión considerada se interpreta como una manifestación de sensibilidad hacia las necesidades del profesorado, lo que mejora la confianza en la dirección institucional. Aunque la orientación a metas es percibida de manera positiva, los docentes sugieren que se requiere reforzar la comunicación estratégica para fortalecer el alineamiento entre metas institucionales y prácticas cotidianas. Por ende, este estilo es leído como un marco de conducción equilibrado que combina guía, apoyo y orientación a resultados.

En síntesis, al integrar la percepción docente sobre todos los estilos evaluados, se evidencia que el liderazgo transformacional constituye el estilo más coherente con las expectativas del profesorado, porque articula motivación, visión compartida y reconocimiento individual en un marco de legitimidad institucional. En contraste, el liderazgo transaccional y el laissez-faire presentan limitaciones que reducen su capacidad para generar compromiso sostenido o impulsar innovación, lo que orienta la reflexión institucional hacia modelos más participativos, sensibles y humanizados. De este modo, la valoración positiva de las conductas de liderazgo y del estilo camino meta revela que el profesorado percibe en la gestión directiva un conjunto de prácticas que fortalecen la eficiencia, la colaboración y la orientación al desarrollo académico. Por ende, este análisis sugiere que la UFA-ESPE dispone de una base institucional sólida para consolidar un modelo de liderazgo integral capaz de potenciar el compromiso docente, la cohesión organizacional y el desempeño académico sostenible.

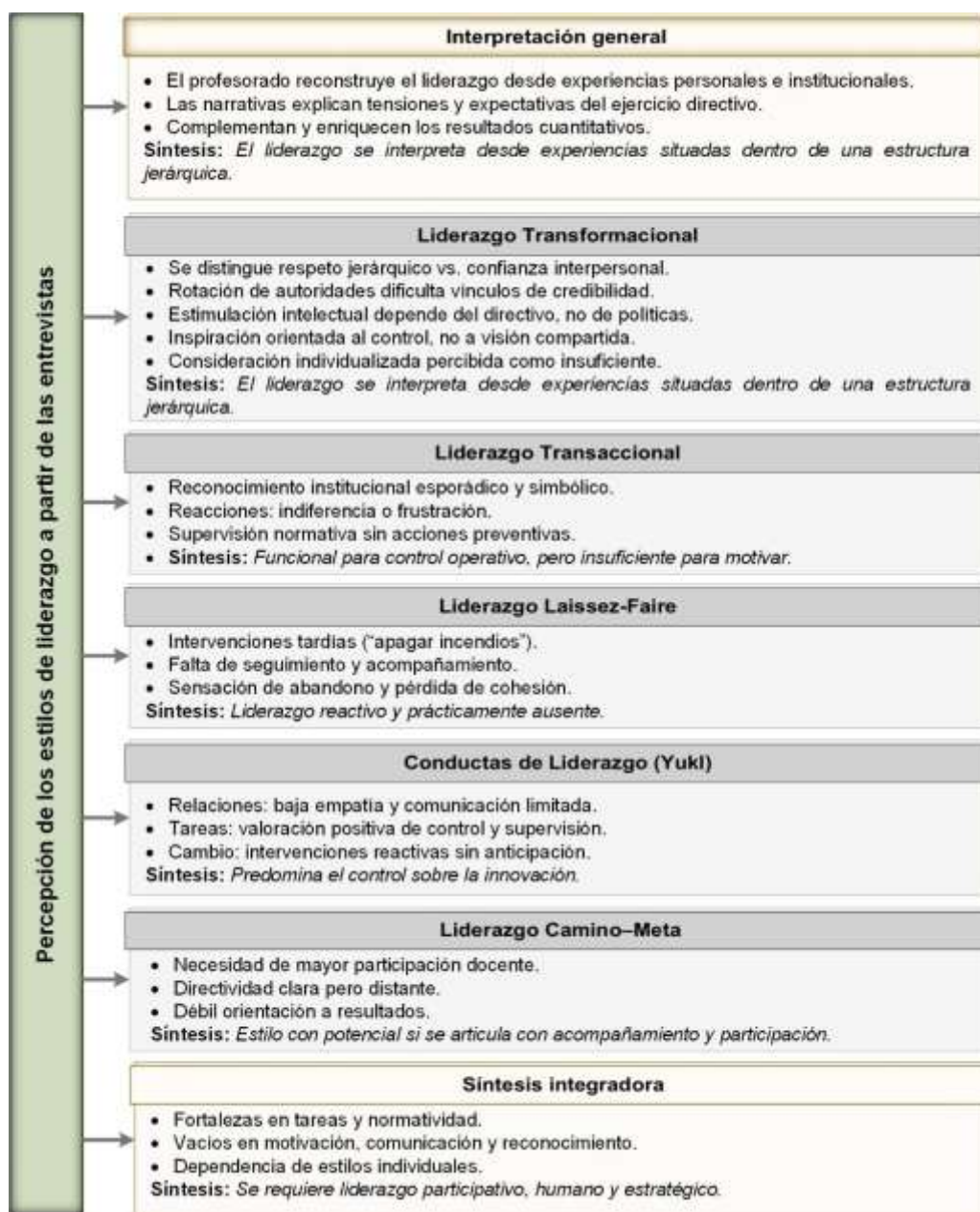
3.3.1.2 Análisis de la percepción de los estilos de liderazgo a partir de las entrevistas

A continuación, al interpretar las percepciones cualitativas obtenidas mediante las entrevistas semiestructuradas, se evidencia que los docentes reconstruyen el liderazgo directivo de la UFA-ESPE a partir de experiencias que combinan creencias personales, dinámicas institucionales y trayectorias organizacionales que influyen en su vida académica. En la medida en que estas narrativas emergen desde la vivencia cotidiana del trabajo universitario, los entrevistados articulan significados que no solo complementan los resultados cuantitativos, sino que explican las tensiones y expectativas que dan forma al ejercicio del liderazgo dentro de una estructura jerárquica. Por consiguiente, el Esquema 1 no solo ilustra categorías perceptuales, sino que sintetiza la manera en que el profesorado atribuye coherencia, disonancia o ausencia a los distintos estilos de conducción que identifica en la institución.

Además, al analizar la percepción docente sobre el liderazgo transformacional, se observa que los entrevistados establecen una diferencia clara entre el respeto derivado de la posición jerárquica y la confianza interpersonal que esperan de un liderazgo inspirador. En particular, los docentes interpretan que esta brecha se profundiza porque la estructura militar y la rotación frecuente de autoridades dificultan la consolidación de vínculos basados en credibilidad, cercanía y legitimidad emocional. Asimismo, en la dimensión de estimulación intelectual, los participantes señalan que la

innovación y la creatividad dependen de la voluntad individual del directivo y no de una política institucional que fomente sistemáticamente estas prácticas, lo que limita su alcance estratégico.

Esquema 1. Percepción de los estilos de liderazgo a partir de las entrevistas



Fuente: elaboración propia.

Igualmente, en la dimensión inspiracional, los entrevistados perciben que el liderazgo se orienta más hacia el control procedimental que hacia la movilización colectiva, lo que reduce su capacidad para generar visión compartida. De este modo, la consideración individualizada se interpreta como insuficiente, porque los docentes experimentan escaso reconocimiento de sus necesidades

personales o profesionales. Por ende, el liderazgo transformacional aparece como una práctica fragmentada cuya efectividad depende más de la personalidad del líder que de un modelo organizacional que la sostenga.

Por otra parte, al examinar la percepción docente del liderazgo transaccional, se identifica que los entrevistados consideran que el reconocimiento institucional carece de mecanismos formales, estables y culturalmente significativos. En particular, la recompensa contingente es vista como un proceso esporádico, porque se limita a gestos simbólicos que no generan sentido de valoración ni fortalecen la motivación profesional. Ahora bien, esta falta de reconocimiento produce reacciones divergentes, dado que algunos docentes manifiestan indiferencia mientras que otros expresan frustración, lo que pone en evidencia un impacto emocional heterogéneo que afecta la cohesión interna.

Asimismo, en la dimensión de dirección por excepción activa, los participantes coinciden en que existe supervisión del cumplimiento normativo, aunque resaltan que esta supervisión rara vez se acompaña de acciones preventivas o de procesos de mejora continua. De ahí que el liderazgo transaccional sea interpretado como un estilo funcional para mantener el control operativo, pero insuficiente para promover compromiso o desarrollo docente.

Igualmente, al interpretar la percepción docente del liderazgo laissez-faire, se reconoce que los entrevistados experimentan intervenciones directivas tardías frente a los problemas institucionales, lo que genera la sensación de un liderazgo que reacciona cuando los conflictos ya están instalados. Como resultado de esta reacción limitada, los docentes describen un estilo que se manifiesta mediante acciones correctivas de última hora, lo que comúnmente se expresa a través de la metáfora de “apagar incendios”. Asimismo, la ausencia de acompañamiento continuo y el escaso seguimiento directivo alimentan percepciones de abandono, lo que deteriora la confianza en la autoridad y reduce su legitimidad organizacional. Por ende, el liderazgo laissez-faire se interpreta como un factor que fragmenta la cohesión institucional, disminuye la claridad del propósito colectivo y obstaculiza la coordinación académica.

Posteriormente, al analizar la percepción docente sobre las conductas de liderazgo, se observan contrastes significativos entre los comportamientos orientados a las relaciones, las tareas y el cambio, lo que revela una lectura compleja del ejercicio directivo. En particular, las conductas centradas en las relaciones se perciben como deficientes, porque los docentes identifican escasos

gestos de empatía, poca escucha activa y débil comunicación horizontal, elementos que limitan la construcción de entornos colaborativos.

Asimismo, las conductas orientadas a las tareas son valoradas de manera más positiva, dado que se reconoce que los directivos ejercen supervisión y aseguran el cumplimiento normativo, lo que sostiene el funcionamiento operativo de la institución. Igualmente, las conductas orientadas al cambio son entendidas como reactivas, porque los líderes intervienen cuando los problemas ya se han manifestado, sin que exista una planificación anticipatoria que prevenga conflictos o impulse mejoras estructurales. Por consiguiente, este patrón evidencia que la gestión directiva prioriza el control y la regulación por encima de la innovación y la reflexión estratégica.

Finalmente, al examinar la percepción docente del liderazgo camino meta, se identifica que los entrevistados consideran necesario fortalecer las prácticas participativas que permitan integrar sus opiniones en la toma de decisiones. En particular, la dimensión participativa se interpreta como una oportunidad de desarrollo institucional, porque los docentes expresan el deseo de ser escuchados y de incidir en la construcción de políticas académicas.

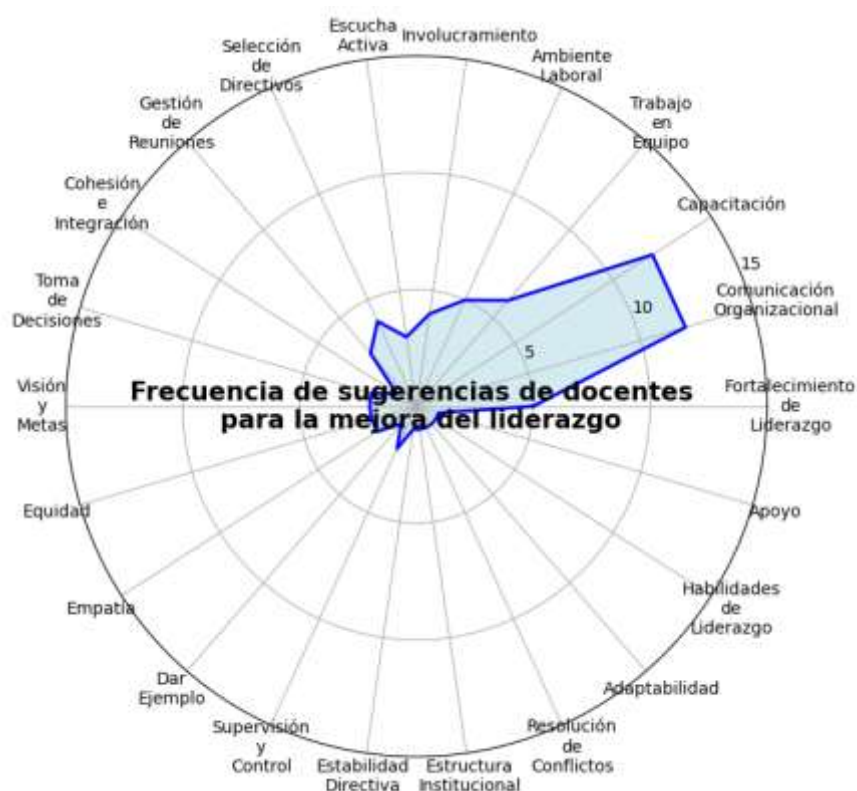
Asimismo, la dimensión directiva es valorada por su claridad normativa, aunque se señala que esta directividad no siempre incorpora sensibilidad interpersonal ni acompañamiento cercano. Igualmente, la dimensión orientada a logros se percibe como débil, dado que no existen mecanismos claros para valorar resultados ni para estimular el alcance de metas colectivas. Por ende, el liderazgo camino meta es interpretado como una vía de mejora que podría consolidar la comunicación, el acompañamiento y la motivación institucional, siempre que se articule con prácticas directivas más humanas y colaborativas.

En síntesis, al integrar la percepción cualitativa del profesorado, se advierte que la comunidad docente reconoce la presencia de rasgos transformacionales y conductuales positivos, especialmente en la organización de tareas y el cumplimiento normativo, aunque identifica vacíos significativos en motivación, comunicación, reconocimiento y anticipación estratégica. En contraste, las percepciones sobre el liderazgo transaccional y el laissez-faire revelan inconsistencias que limitan el compromiso y la cohesión institucional, lo que muestra que el liderazgo ejercido depende más de estilos individuales que de un modelo directivo formalizado. De este modo, los hallazgos cualitativos señalan la necesidad de construir un liderazgo más participativo, empático y orientado al desarrollo humano, capaz de generar confianza, visión compartida y una cultura organizacional que fortalezca la identidad institucional de la UFA-ESPE.

3.3.1.3 Análisis de las sugerencias para la mejora del liderazgo

En primer lugar, a partir de las respuestas abiertas del instrumento cuantitativo, los docentes expresan un conjunto de sugerencias que no solo revelan expectativas individuales, sino que también configuran patrones colectivos sobre cómo debería ejercerse el liderazgo directivo en la UFA-ESPE. En la medida en que estas percepciones emergen desde la experiencia cotidiana del trabajo académico, la identificación de su frecuencia permite establecer cuáles temas adquieren mayor relevancia simbólica dentro del profesorado. El Gráfico 2 presenta la distribución de dichas sugerencias, ofreciéndose una lectura inicial de las áreas que concentran mayor atención.

Gráfico 2. Frecuencia de sugerencias docentes para la mejora del liderazgo



Fuente: elaboración propia, generada mediante código ejecutado en *Google Colaboratory* (Python 3.10).

A continuación, la visualización permite advertir que la comunicación institucional, la capacitación y el trabajo en equipo emergen como los temas más reiterados por los docentes. En la medida en que estas categorías presentan una frecuencia notablemente superior al resto, se interpretan como zonas críticas donde el profesorado percibe mayores brechas entre el liderazgo actual y el liderazgo esperado. Estas tendencias constituyen el punto de partida para el análisis categorial profundo representado en el Esquema 2, donde las sugerencias son reorganizadas en diez categorías

interpretativas que sintetizan tensiones estructurales, demandas institucionales y aspiraciones colectivas.

Esquema 2. Sugerencias de los encuestados para mejorar el liderazgo



Fuente: elaboración propia.

Posteriormente, en la categoría de comunicación institucional y escucha activa, los docentes perciben que la comunicación no funciona únicamente como un flujo informativo, sino como un mecanismo de validación simbólica que estructura la relación entre directivos y personal académico. En particular, los entrevistados interpretan que la ausencia de socialización oportuna y la escasez de retroalimentación generan distancias que debilitan la confianza y afectan la legitimidad del liderazgo.

Asimismo, las demandas de reuniones periódicas y canales permanentes de diálogo evidencian que los docentes desean ser considerados interlocutores estratégicos en la toma de decisiones. De este modo, la preferencia por modelos comunicativos horizontales revela una disputa entre un estilo directivo verticalizado y la aspiración a una interacción más transparente, colaborativa y dialógica. Por ende, esta categoría se convierte en un indicador crítico sobre cómo la comunicación funciona como un eje estructural del poder institucional.

Por otra parte, en la categoría de formación y desarrollo del liderazgo, los docentes expresan que el liderazgo debe ser concebido como una competencia profesional que requiere aprendizaje, práctica y evaluación continua. En particular, las sugerencias de capacitación en habilidades blandas, gestión de personas y resolución de conflictos evidencian que el profesorado cuestiona la idea de que el liderazgo se derive únicamente de la jerarquía o del estatus militar.

Asimismo, las referencias a otras universidades como modelos de buenas prácticas muestran que los docentes contrastan críticamente su realidad institucional con contextos más avanzados en profesionalización directiva. De este modo, la categoría plantea la necesidad de institucionalizar trayectorias formativas sistemáticas que fortalezcan un liderazgo colaborativo orientado a resultados. Por ende, estas percepciones revelan que la ausencia de formación directiva genera un liderazgo discontinuo, dependiente de figuras individuales más que de criterios institucionales.

A continuación, en la categoría de trabajo en equipo, integración y colaboración, los docentes interpretan que el liderazgo efectivo no se limita a dirigir acciones individuales, sino que debe generar dinámicas colectivas que fortalezcan la cohesión y el sentido de pertenencia. En particular, las sugerencias sobre espacios de encuentro y proyectos interdisciplinarios evidencian que la fragmentación del cuerpo académico debilita su capacidad organizativa. Asimismo, la demanda de mayor horizontalidad en la interacción docente sugiere que el liderazgo debería fomentar redes de colaboración en lugar de reproducir relaciones jerárquicas rígidas. De este modo, la categoría señala que el trabajo en equipo es percibido como un recurso estratégico para sostener la misión institucional. Por ende, las propuestas evidencian que el liderazgo actual no logra articular una comunidad académica cohesionada.

Por otro lado, en la categoría de estilo de liderazgo y gestión del rol directivo, los docentes cuestionan las formas de designación y la rotación frecuente de autoridades, porque estas prácticas generan inestabilidad, discontinuidad y falta de visión de largo plazo. En particular, los docentes consideran que el liderazgo debería basarse en mérito, experiencia disciplinar y legitimidad entre

pares, y no únicamente en criterios formales o jerárquicos. Asimismo, las expectativas de un liderazgo que articule proyectos institucionales sugieren que el profesorado asocia la conducción directiva con la capacidad de orientar transformaciones sostenidas. De este modo, esta categoría evidencia tensiones entre un liderazgo percibido como circunstancial y la aspiración a un liderazgo profesionalizado y estable. Por ende, el rol directivo aparece como un espacio donde se disputan criterios de legitimidad, autoridad y reconocimiento.

Igualmente, en la categoría de toma de decisiones, metas y dirección estratégica, los docentes perciben que existe una disociación entre las decisiones adoptadas por la alta dirección y las realidades operativas de las unidades académicas. En particular, interpretan que muchas decisiones carecen de contextualización y no se comunican adecuadamente, lo que afecta la credibilidad de las directrices institucionales. Asimismo, la demanda de planificación participativa revela que el profesorado concibe la estrategia institucional como un proceso que debe ser construido con quienes ejecutan las políticas en el terreno. De este modo, la categoría señala que la desconexión estratégica afecta la confianza y la viabilidad operativa de las acciones institucionales. Por ende, esta lectura sugiere que la universidad requiere integrar la perspectiva docente en la toma de decisiones para evitar procesos burocráticos alejados de la realidad académica.

Posteriormente, en la categoría de ambiente laboral, equidad y condiciones, los docentes enfatizan que el liderazgo tiene la responsabilidad de construir entornos laborales justos, dignos y emocionalmente seguros. En particular, interpretan que la equidad en la asignación de tareas y la transparencia en los procedimientos administrativos son condiciones indispensables para sostener la confianza en la autoridad. Asimismo, las percepciones sobre trato respetuoso y justicia organizacional revelan que el profesorado asocia directamente el estilo de liderazgo con la calidad del clima laboral. De este modo, las quejas sobre arbitrariedad o favoritismo muestran que la inequidad no solo afecta la satisfacción docente, sino que erosiona la cultura institucional. Por ende, esta categoría evidencia que el liderazgo actúa como un mediador decisivo en la construcción de ambientes de trabajo éticos y estables.

Del mismo modo, en la categoría de supervisión, control y seguimiento, los docentes expresan que la supervisión actual se percibe como una práctica incompleta, debido a la falta de coherencia entre lo planificado y lo ejecutado. En particular, consideran que el seguimiento debería orientarse a la mejora continua y no al control punitivo, lo que muestra una demanda de supervisión dialogada y constructiva. Asimismo, las sugerencias de evaluaciones periódicas con enfoque formativo indican

que el profesorado espera un liderazgo que acompañe, retroalimente y corrija, en lugar de sancionar. De este modo, la categoría revela la necesidad de redefinir la supervisión como un dispositivo de acompañamiento institucional. Por ende, esta percepción evidencia tensiones entre una cultura de control y una cultura de aprendizaje organizacional.

Además, en la categoría de reconocimiento, empatía y ejemplo, los docentes articulan una concepción del liderazgo que integra dimensiones emocionales, éticas y relacionales como bases de la credibilidad directiva. En particular, la demanda de reconocimiento genuino muestra que el profesorado valora la coherencia entre el discurso y la acción del directivo. Asimismo, las expectativas de empatía y acompañamiento evidencian que los docentes interpretan la autoridad como una práctica humana que sostiene la motivación y el compromiso. De este modo, esta categoría plantea que el liderazgo debe operar como un modelo conductual capaz de inspirar y contener emocionalmente a la comunidad académica. Por ende, el reconocimiento deja de ser un gesto complementario y se convierte en un mecanismo institucional de legitimación.

A continuación, en la categoría de estructura y procesos organizacionales, los docentes subrayan que el liderazgo no puede entenderse aisladamente, sino en estrecha relación con la arquitectura institucional que lo sostiene. En particular, perciben que la falta de claridad de roles, la duplicidad de funciones y la discontinuidad en los procesos afectan la efectividad del liderazgo. Asimismo, las sugerencias sobre inducción y continuidad administrativa indican que los docentes vinculan directamente la calidad del liderazgo con la estabilidad organizativa. De este modo, la categoría visibiliza que los problemas de estructura limitan la capacidad de conducción directiva. Por ende, estas percepciones muestran que la mejora del liderazgo requiere una reforma paralela de los procesos institucionales.

Finalmente, en la categoría de otros aspectos emergentes, los docentes incorporan observaciones que amplían la concepción del liderazgo hacia dimensiones más estructurales de la vida universitaria. En particular, mencionan la necesidad de mejorar la infraestructura, reducir la burocracia, actualizar normativa y fomentar la innovación académica, lo que demuestra que interpretan el liderazgo como un motor de transformación institucional. Asimismo, la crítica a estilos autocráticos y la preferencia por modelos dialogantes sugieren que el profesorado aspira a una cultura organizacional flexible, abierta y orientada al desarrollo. De este modo, esta categoría sintetiza un deseo de cambio sistémico. Por ende, estas percepciones subrayan la necesidad de un liderazgo más democrático, sensible y adaptativo.

En conjunto, al integrar las sugerencias del profesorado, se advierte que la comunidad docente formula una visión crítica pero orientada al fortalecimiento del liderazgo institucional, porque articula demandas de comunicación transparente, profesionalización directiva, participación real, justicia organizacional y liderazgo humano. En la medida en que estas propuestas reflejan las condiciones que los docentes consideran indispensables para el ejercicio legítimo de la autoridad, el análisis se convierte en un insumo estratégico para el diseño del modelo de liderazgo integral planteado en esta investigación. Por ende, estas percepciones no solo identifican carencias, sino que delinear una hoja de ruta institucional para construir una cultura organizacional basada en la confianza, la colaboración y la innovación.

3.3.1.4 Triangulación del diagnóstico del liderazgo

En primer lugar, al aplicar la triangulación metodológica, se construye una comprensión más sólida y crítica del liderazgo ejercido en la UFA-ESPE, porque la articulación entre datos cuantitativos y cualitativos permite interpretar simultáneamente percepciones, experiencias y expectativas del cuerpo docente. En la medida en que los resultados de los cuestionarios, las respuestas abiertas y las entrevistas ofrecen ángulos distintos de observación, la triangulación integra lo medido, lo expresado y lo vivido, lo que revela un fenómeno de liderazgo profundamente imbricado en la dinámica institucional. Por consiguiente, el Esquema 3 no se limita a representar la convergencia entre fuentes, sino que opera como una herramienta hermenéutica que evidencia cómo las distintas aproximaciones convergen o divergen en la caracterización del liderazgo directivo.

Además, en el plano metodológico, la triangulación se estructura en tres fases analíticas que permiten conectar patrones numéricos, categorías emergentes y relatos experienciales, lo que posibilita reconstruir el sentido organizacional del liderazgo desde múltiples niveles. En particular, la organización inicial de los datos cuantitativos identifica los estilos de liderazgo que los docentes perciben como más visibles, legítimos o insuficientes. Asimismo, la codificación de las respuestas abiertas permite transformar sugerencias individuales en categorías conceptuales vinculadas a expectativas colectivas sobre la autoridad académica. Igualmente, el análisis de las entrevistas agrega profundidad interpretativa, porque las experiencias narradas dotan de contenido emocional y situacional a las percepciones expresadas. De este modo, la matriz de triangulación contrasta tendencias numéricas, juicios críticos y vivencias concretas, lo que fortalece la validez interna del diagnóstico. Por ende, el proceso no solo verifica información, sino que desvela las lógicas institucionales que configuran la práctica directiva.

Esquema 3. Triangulación del diagnóstico de los estilos de liderazgo



Fuente: elaboración propia

Por otra parte, al analizar la triangulación del liderazgo transformacional, se revela una brecha consistente entre el ideal valorado y la realidad percibida, porque los docentes distinguen entre la deseabilidad conceptual del estilo y su limitada materialización cotidiana.

En particular, los datos cuantitativos muestran que dimensiones como el carisma, la inspiración y la atención individual son altamente valoradas como referentes normativos de un liderazgo inspirador. Sin embargo, los testimonios cualitativos evidencian que estas características no se expresan de forma estable en las prácticas directivas, dado que los docentes describen relaciones marcadas por la distancia, la escasa motivación y la débil consideración de sus necesidades.

Asimismo, los participantes interpretan que la estructura jerárquica y la rotación frecuente de directivos dificultan consolidar vínculos basados en confianza y acompañamiento. De este modo, el liderazgo transformacional emerge como una expectativa más que como una experiencia tangible. Por ende, la triangulación muestra que este estilo funciona como un horizonte de sentido que aún no logra traducirse en prácticas que movilicen cohesión, participación y reconocimiento real.

Igualmente, al examinar las conductas de liderazgo orientadas a tareas, relaciones y cambio, la triangulación revela una configuración ambivalente que mezcla control operativo y fragilidad relacional. En particular, los datos cuantitativos indican una valoración positiva de la supervisión técnica y del cumplimiento normativo, lo que sugiere que los docentes perciben cierto orden y estructura en la gestión del trabajo académico. No obstante, las respuestas abiertas y las entrevistas muestran que esta fortaleza convive con deficiencias en comunicación horizontal, empatía y acompañamiento emocional, lo que debilita la calidad de los vínculos interpersonales.

Asimismo, los docentes interpretan que las conductas orientadas al cambio se expresan de manera reactiva, puesto que los directivos intervienen cuando los problemas ya son críticos, sin anticipar escenarios ni promover mejoras preventivas. De este modo, la triangulación refleja que la eficacia administrativa no se traduce en cohesión organizacional. Por ende, el liderazgo institucional aparece como operativo, pero insuficiente para generar sentido de comunidad académica.

A continuación, al integrar la triangulación del liderazgo camino meta, se evidencia una valoración conceptual positiva acompañada de dificultades en su implementación concreta, porque los docentes distinguen entre la pertinencia del enfoque y su débil materialización práctica. En particular, los resultados cuantitativos muestran que la participación, la claridad de metas y el acompañamiento son percibidos como componentes deseables de un liderazgo orientado a

resultados. Sin embargo, los testimonios cualitativos revelan que esta participación no siempre se traduce en corresponsabilidad real, dado que los docentes perciben decisiones centralizadas y escaso seguimiento sistemático de las metas institucionales. Asimismo, los entrevistados interpretan que el acompañamiento no se sostiene en el tiempo y carece de mecanismos formales. De este modo, el enfoque camino meta corre el riesgo de quedar restringido a un discurso directivo sin práctica efectiva. Por ende, la triangulación muestra que la institución enfrenta el desafío de convertir esta valoración teórica en acciones sostenidas que combinen planificación, retroalimentación y evaluación conjunta.

Ahora bien, al considerar la triangulación del liderazgo transaccional, se configura una lectura predominantemente crítica que subraya sus limitaciones estructurales, porque los docentes perciben que su presencia contribuye al orden operativo, pero no a la motivación ni al compromiso. En particular, los datos cuantitativos lo sitúan en un nivel moderado, lo que indica reconocimiento, pero no valoración.

Asimismo, las respuestas cualitativas y las entrevistas muestran ausencia de mecanismos formales de reconocimiento, prácticas correctivas tardías y énfasis en supervisión punitiva antes que en acompañamiento. De este modo, la triangulación evidencia que el liderazgo transaccional mantiene la estructura funcional, pero no genera adhesión emocional ni impulsa creatividad o innovación. Por ende, este estilo resulta insuficiente para las demandas de un entorno académico que requiere iniciativa docente, flexibilidad adaptativa y corresponsabilidad institucional.

Finalmente, al analizar la triangulación del liderazgo *laissez-faire*, se confirma el diagnóstico más consistente de todo el proceso, porque todas las fuentes convergen en caracterizarlo como ausencia directiva y falta de acompañamiento. En particular, los resultados cuantitativos lo ubican en niveles bajos, lo que indica que los docentes perciben señales mínimas de orientación y supervisión. Asimismo, los relatos cualitativos describen intervenciones tardías, falta de seguimiento y escasa contención ante conflictos emergentes, elementos que erosionan la confianza y generan incertidumbre sobre las responsabilidades institucionales. De este modo, la triangulación revela que este estilo representa un riesgo significativo para la cohesión interna y la efectividad organizacional. Por ende, el liderazgo *laissez-faire* se configura como el principal factor de vulnerabilidad institucional al no proporcionar guía, apoyo ni dirección estratégica.

En síntesis, al integrar los resultados de las tres fuentes analizadas, la triangulación metodológica permite construir una interpretación robusta del liderazgo institucional, porque evidencia

simultáneamente los estilos valorados, las brechas entre ideal y práctica, y las tensiones internas de la gestión directiva. En particular, la convergencia entre datos cuantitativos y cualitativos muestra que los estilos: transformacional y camino meta; son apreciados en el plano conceptual, aunque requieren traducirse en prácticas consistentes de acompañamiento, comunicación empática y participación efectiva. Asimismo, los estilos transaccional y laissez-faire se revelan insuficientes para sostener motivación, cohesión y compromiso organizacional. De este modo, la triangulación valida los diagnósticos previos y justifica la necesidad de diseñar un modelo de liderazgo institucional que fortalezca el reconocimiento continuo, el diálogo genuino, la corresponsabilidad académica y la orientación compartida a resultados. Por ende, este análisis constituye el fundamento metodológico para la propuesta de liderazgo integral desarrollada en el capítulo siguiente.

3.3.1.5 Análisis de las áreas de mejora en el liderazgo

En primer lugar, al interpretar las áreas de mejora del liderazgo a partir de la integración entre brechas cuantitativas y hallazgos cualitativos, se observa que estas no expresan simples distancias estadísticas respecto al valor ideal, sino tensiones estructurales que revelan cómo se ejerce, percibe y legitima la autoridad en la UFA-ESPE. En la medida en que las valoraciones numéricas identifican dimensiones con espacio de fortalecimiento y las entrevistas aportan sentidos, emociones y juicios críticos, el conjunto de resultados muestra que la institución cuenta con un liderazgo parcialmente funcional, aunque todavía condicionado por prácticas discontinuas, escaso acompañamiento y débiles mecanismos de reconocimiento. Por consiguiente, el análisis integrado permite comprender que las áreas de mejora del liderazgo representan desafíos institucionales que trascienden el desempeño individual de los directivos y se inscriben en patrones culturales y organizacionales más amplios.

Además, al examinar el liderazgo transformacional como una de las zonas de mayor potencial, se advierte que sus altas valoraciones cuantitativas conviven con brechas cualitativas que limitan su impacto real. En particular, los docentes interpretan que el carisma y la estimulación intelectual movilizan motivación y creatividad; sin embargo, también señalan que la inspiración y la consideración individualizada se expresan de manera intermitente debido a la rotación frecuente de directivos, la comunicación vertical y la escasez de vínculos sostenidos. De este modo, la mejora del liderazgo transformacional no depende únicamente de fortalecer habilidades individuales, sino de institucionalizar prácticas estables de acompañamiento, retroalimentación estratégica y apoyo

emocional. Por ende, esta área de mejora exige que la institución convierta las expectativas simbólicas del liderazgo transformacional en experiencias concretas, consistentes y verificables en el trabajo cotidiano.

Por otra parte, al considerar el liderazgo transaccional, se evidencia que las brechas cuantitativas se alinean con una lectura crítica reforzada por los datos cualitativos. Ahora bien, aunque la recompensa contingente y la dirección por excepción mantienen cierto orden operativo, las entrevistas revelan que estos mecanismos se perciben como acciones tardías, centradas en la corrección y desvinculadas de un reconocimiento emocional o profesional significativo. En la medida en que los docentes asocian este estilo con inequidad, ausencia de reconocimiento y tensiones en salario y promoción, se observa que su área de mejora no consiste en optimizar la disciplina, sino en reconfigurar la función directiva hacia prácticas anticipatorias y menos punitivas. De ahí que la institución requiera disminuir la dependencia de mecanismos transaccionales y fortalecer estrategias que refuercen justicia, motivación y acompañamiento continuo.

A continuación, al analizar las áreas de mejora del liderazgo *laissez-faire*, se confirma un patrón crítico que la triangulación había evidenciado con claridad: la ausencia directiva no se interpreta como autonomía, sino como vacío estructural. En particular, los docentes describen falta de orientación, intervención tardía y mínima contención frente a problemas emergentes. Asimismo, la valoración numérica baja coincide con experiencias cualitativas de incertidumbre y descoordinación. Como resultado de ello, esta área de mejora no apunta a ajustar un estilo, sino a corregir una disfunción organizacional que afecta cohesión, claridad y estabilidad. Por consiguiente, reducir el *laissez-faire* constituye una necesidad estratégica para garantizar continuidad, previsión y apoyo en la gestión educativa.

Posteriormente, al integrar las áreas de mejora de las conductas de liderazgo, se reconoce que estas representan un punto de equilibrio entre las limitaciones transaccionales y los vacíos del *laissez-faire*. En particular, las conductas orientadas a tareas, relaciones y cambio muestran valoraciones altas, aunque las entrevistas subrayan que su despliegue depende más de la voluntad individual del directivo que de mecanismos institucionales estables. Igualmente, los docentes interpretan que la claridad operativa, la comunicación empática y la apertura al cambio se expresan de modo desigual según la persona, lo que evidencia que estas conductas no están integradas como parte del modelo de gestión. De este modo, su área de mejora no radica en corregir debilidades severas, sino en

convertir buenas prácticas dispersas en capacidades organizacionales sostenidas. Por ende, se requiere sistematizar estas conductas mediante formación directiva, protocolos de acompañamiento y dispositivos de coordinación transversal.

Finalmente, al analizar las áreas de mejora del liderazgo camino meta, se observa que este estilo posee una estructura equilibrada que combina dirección, participación y apoyo, aunque no alcanza su pleno potencial por falta de sistematicidad. En particular, los docentes valoran la participación como práctica que fortalece legitimidad, mientras interpretan que la claridad de metas y el seguimiento aún presentan vacíos que dificultan la corresponsabilidad. Asimismo, las entrevistas muestran que el acompañamiento es percibido como irregular y condicionado por las cargas administrativas. Como resultado, fortalecer este estilo requiere articular metodologías de planificación participativa, mecanismos de seguimiento continuo y espacios formales de retroalimentación. Por ende, las áreas de mejora del liderazgo camino meta apuntan a consolidar una cultura directiva basada en diálogo, claridad y acompañamiento efectivo.

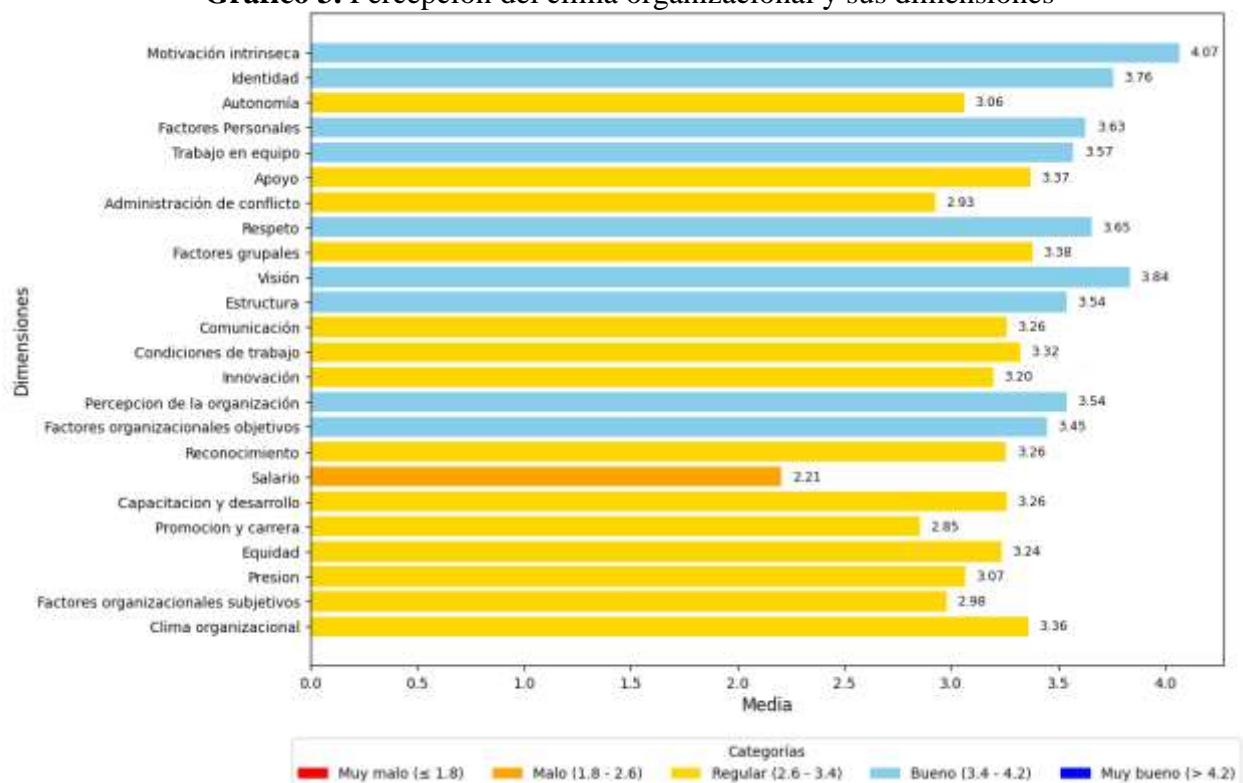
En síntesis, al integrar todas las áreas de mejora identificadas, se evidencia que la institución dispone de bases favorables para ejercer un liderazgo más coherente, participativo y orientado a resultados; aunque enfrenta tensiones estructurales relacionadas con comunicación, reconocimiento, anticipación y continuidad directiva. En la medida en que estas áreas revelan brechas entre intención, percepción y práctica, se hace evidente que la mejora del liderazgo no puede depender únicamente del fortalecimiento individual de los directivos, sino que requiere políticas institucionales que articulen motivación, estructura, justicia organizacional y acompañamiento continuo. Por consiguiente, estas áreas de mejora constituyen el puente analítico hacia el modelo de liderazgo integral propuesto en el capítulo siguiente, porque indican con precisión los elementos que deben transformarse para consolidar una gestión directiva sostenible, legítima y alineada con las exigencias contemporáneas de la educación superior.

3.3.2 Análisis de la percepción del clima organizacional

En primer lugar, al interpretar la percepción docente del clima organizacional, se observa que la estructura analítica compuesta por factores personales, grupales, organizacionales objetivos y organizacionales subjetivos permite reconstruir cómo el profesorado experimenta y dota de significado su entorno laboral en la UFA-ESPE. En este sentido, el Gráfico 3 presenta estas dimensiones distribuidas en rangos que van desde valoraciones altas hasta niveles regulares y bajos, donde se identifica que, los docentes leen el clima no como un conjunto aislado de indicadores,

sino como un entramado dinámico en el que se entrecruzan motivaciones, relaciones, estructuras y percepciones de justicia. Por consiguiente, este análisis no se orienta únicamente a señalar valoraciones, sino que busca comprender cómo dichos patrones expresan tensiones instituidas, fortalezas culturales y expectativas de cambio organizacional que condicionan el bienestar y el compromiso del profesorado.

Gráfico 3. Percepción del clima organizacional y sus dimensiones



Fuente: elaboración propia, generada mediante código ejecutado en *Google Colaboratory* (Python 3.10).

3.3.2.1 Factores personales

A continuación, al analizar los factores personales como conjunto, se evidencia que los docentes los perciben predominantemente en rangos altos, porque la motivación intrínseca y la identidad institucional se configuran como fortalezas simbólicas que sostienen compromiso y sentido de pertenencia. En particular, el profesorado interpreta que la motivación intrínseca alta refleja satisfacción con la labor académica, realización profesional y un vínculo emocional significativo con la enseñanza, lo que potencia resiliencia, esfuerzo y actitud proactiva frente a desafíos institucionales.

Asimismo, los docentes consideran que esta motivación opera como un motor interno que contribuye a estabilizar el clima incluso en contextos de tensión estructural o de cambio organizativo. Igualmente, la identidad institucional situada también en un rango alto es leída como la adhesión a un proyecto académico con misión clara, trayectoria consolidada y legitimidad simbólica, lo que refuerza el orgullo institucional y la cohesión colectiva.

Por otra parte, la autonomía se sitúa en un rango regular, porque los docentes perciben márgenes restringidos para decidir cómo organizar su práctica académica y para introducir innovaciones pedagógicas propias. Ahora bien, esta autonomía limitada es interpretada como expresión de un modelo de gestión que prioriza el control jerárquico sobre la agencia profesional, lo que reduce la capacidad de respuesta creativa ante necesidades emergentes del estudiantado. De este modo, la tensión entre un fuerte compromiso subjetivo y un espacio acotado de decisión configura un perfil docente que desea aportar, aunque se siente condicionado por estructuras que no siempre habilitan su iniciativa. Por ende, los factores personales revelan un potencial institucional elevado para el cambio, en la medida en que las políticas de liderazgo y de gestión académica se orienten a ampliar la autonomía responsable y a capitalizar la motivación intrínseca existente.

3.3.2.2 Factores grupales

Por otra parte, al examinar los factores grupales, se observa que el clima relacional se configura en un rango intermedio, porque conviven dimensiones bien valoradas, como el respeto y el trabajo en equipo, con dimensiones solo regulares, como el apoyo entre colegas y la administración de conflictos. En particular, el trabajo en equipo es percibido en un nivel bueno, ya que los docentes identifican coordinación funcional, intercambio de información y cierta disposición a colaborar en actividades conjuntas.

Además, el respeto situado en un rango alto es interpretado como la existencia de normas de trato adecuado y reconocimiento mutuo, lo que reduce la probabilidad de confrontaciones abiertas y facilita una convivencia cotidiana relativamente armoniosa. Sin embargo, el apoyo entre colegas ubicado en un nivel regular es leído como una ayuda recíproca más dependiente de afinidades personales que de redes institucionalizadas de cooperación, lo que genera vulnerabilidad emocional en contextos de elevada exigencia y cambio.

Del mismo modo, la administración de conflictos valorada también como regular se asocia con la ausencia de protocolos claros de mediación y con la tendencia a resolver tensiones de manera tardía o informal, lo que permite que los desacuerdos se prolonguen y se transformen en malestar latente.

Como resultado de este patrón, los factores grupales evidencian una base de convivencia respetuosa que no se traduce plenamente en solidaridad activa ni en capacidades organizacionales para gestionar el conflicto de forma estructurada. De ahí que el fortalecimiento de espacios horizontales de interacción, de mecanismos formales de apoyo entre pares y de dispositivos de mediación se configure como una condición necesaria para consolidar una comunidad académica cohesionada y corresponsable.

3.3.2.3 Factores organizacionales objetivos

Además, al analizar los factores organizacionales objetivos, se advierte un equilibrio tenso entre fortalezas estructurales y debilidades operativas, porque la visión institucional y la estructura organizacional se ubican en rangos altos o buenos, mientras que la comunicación interna, las condiciones de trabajo y la innovación se sitúan en niveles regulares. En particular, la visión institucional situada en un rango alto es interpretada por los docentes como un horizonte estratégico claro que otorga sentido a las acciones y orienta la alineación de esfuerzos en torno a metas compartidas. Igualmente, la estructura organizacional valorada como buena es leída como un sistema de roles y jerarquías que asegura orden y previsibilidad en el funcionamiento, aunque mantiene rigideces vinculadas al modelo militar que dificultan la flexibilidad y la participación.

Por otra parte, la comunicación interna ubicada en un rango regular es percibida como uno de los puntos más frágiles del diseño organizativo, en la medida en que los flujos de información se consideran poco oportunos, poco claros y escasamente bidireccionales. Asimismo, las condiciones de trabajo valoradas también como regulares son interpretadas como aceptables, aunque insuficientes para garantizar bienestar sostenido, dado que los docentes identifican limitaciones en infraestructura, recursos y equilibrio entre carga académica y vida personal.

Del mismo modo, la innovación situada en un rango regular se asocia con una cultura institucional más orientada al cumplimiento que a la creatividad, lo que restringe la capacidad de experimentar con nuevas metodologías y de responder de manera ágil a las transformaciones del entorno académico. De este modo, los factores organizacionales objetivos muestran una institución que dispone de claridad estratégica y de una estructura básica sólida, aunque requiere ajustes significativos en comunicación, condiciones laborales e incentivos a la innovación para que su potencial estructural se traduzca en un clima organizacional más favorable. Por consiguiente, la gestión institucional se enfrenta al reto de articular la estabilidad que proporcionan la visión y la

estructura con procesos renovados de información, inversión y apoyo al cambio que respondan a las expectativas y necesidades del profesorado.

3.3.2.4 Factores organizacionales subjetivos

Finalmente, al interpretar los factores organizacionales subjetivos, se configura el diagnóstico más crítico del clima organizacional, porque el reconocimiento, la capacitación, la promoción, la equidad y la presión laboral se sitúan en rangos regulares, mientras que el salario se ubica claramente en un rango bajo. En particular, el reconocimiento valorado como regular es interpretado por los docentes como la ausencia de mecanismos sistemáticos y significativos de valoración de su desempeño, lo que debilita el sentido de justicia y de aprecio institucional por el trabajo realizado.

Asimismo, el salario percibido en un nivel bajo es leído como un desajuste entre la exigencia del rol académico, la responsabilidad asumida y la compensación económica recibida, lo que alimenta tensiones personales, desmotivación y potencial intención de búsqueda de alternativas laborales externas. Por otra parte, la capacitación y el desarrollo profesional situados en rangos regulares son entendidos como oportunidades formativas fragmentadas y poco articuladas con trayectorias de carrera, lo que reduce su impacto estratégico en la proyección académica de los docentes.

Además, la promoción y carrera académica valoradas también como regulares se asocian con percepciones de escasa transparencia, limitada movilidad y posible estancamiento, lo que afecta la motivación de mediano y largo plazo y la identificación con los proyectos institucionales. Igualmente, la equidad ubicada en un nivel regular es interpretada como la coexistencia de normas formales de justicia con prácticas que los docentes perciben como desiguales en la asignación de tareas, oportunidades o reconocimientos, lo que erosiona la confianza en la gestión directiva. Del mismo modo, la presión laboral en rango regular es leída como una carga de trabajo elevada que no siempre se acompaña de recursos y apoyos suficientes, lo que incrementa el riesgo de desgaste, estrés y deterioro del bienestar psicosocial.

De este modo, los factores organizacionales subjetivos configuran un núcleo de vulnerabilidad que concentra las principales tensiones vinculadas con justicia, bienestar y proyección profesional, en la medida en que inciden directamente en la satisfacción, la permanencia y el compromiso del profesorado. Por ende, la intervención institucional sobre estos factores no puede limitarse a ajustes superficiales, sino que exige políticas integrales de reconocimiento, compensación, desarrollo de

carrera, equidad y redistribución de cargas que permitan avanzar hacia una cultura organizacional más justa, sostenible y humanizada.

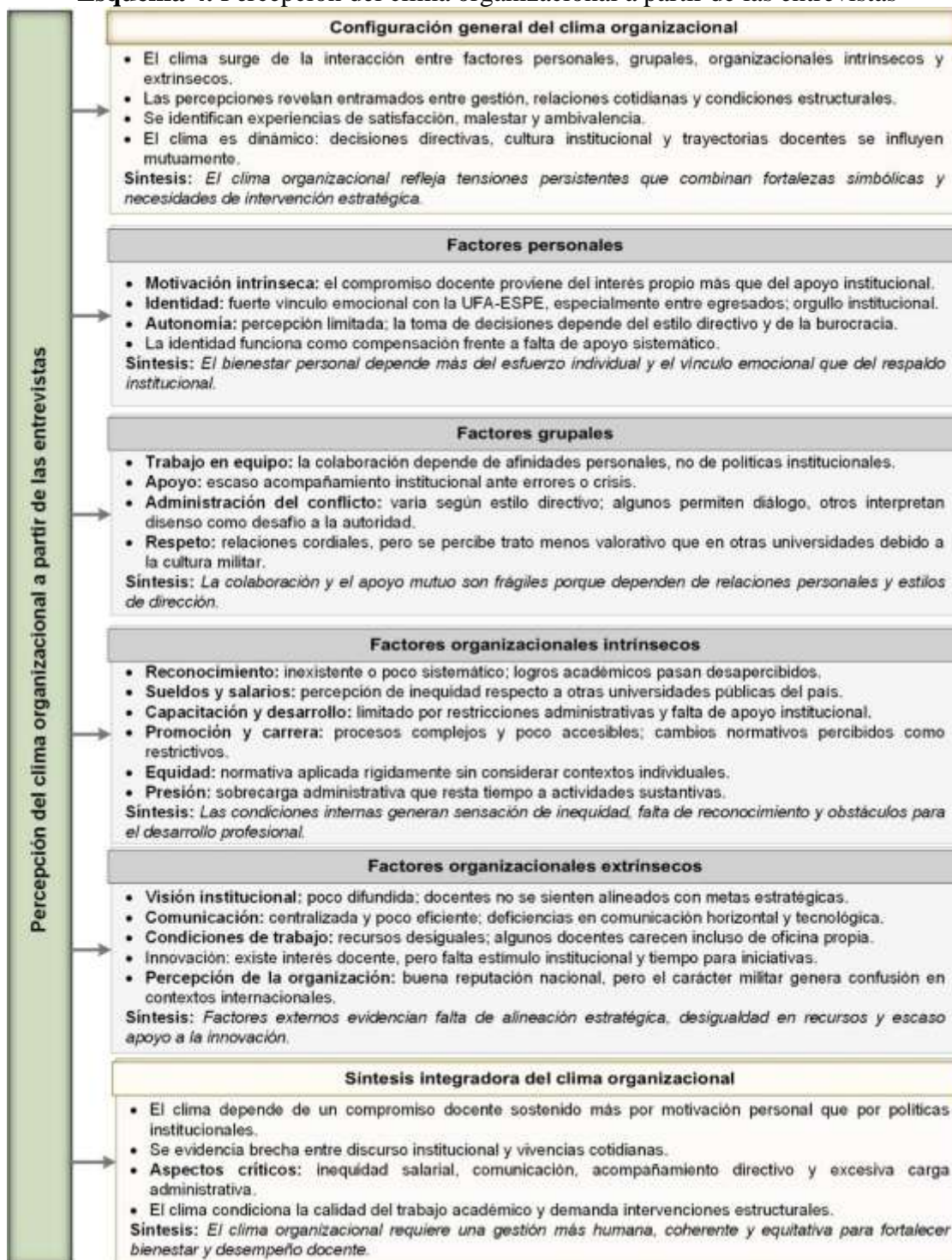
En síntesis, al integrar los resultados obtenidos en los cuatro grupos de factores del clima organizacional, se evidencia que la percepción docente configura un escenario ambivalente, porque las valoraciones altas de motivación, identidad institucional y respeto conviven con rangos regulares en autonomía, apoyo entre colegas, comunicación interna y condiciones laborales, además de una valoración baja en los aspectos salariales. En particular, los patrones cuantitativos muestran que las fortalezas personales y relacionales del profesorado funcionan como el principal sostén del clima, lo que revela un compromiso interno que supera las limitaciones estructurales identificadas en los factores organizacionales. Asimismo, los resultados evidencian que la coexistencia de dimensiones sólidas y dimensiones frágiles constituye una tensión persistente que condiciona el bienestar, la colaboración y la estabilidad emocional del personal académico.

Además, los datos permiten observar que las debilidades localizadas en los factores organizacionales subjetivos, especialmente en reconocimiento, desarrollo profesional, equidad y presión laboral, concentran los puntos más críticos del clima institucional, en la medida en que estas dimensiones afectan de forma directa la satisfacción y la permanencia del profesorado. En particular, la presencia de un salario percibido como insuficiente intensifica estos factores de vulnerabilidad y acentúa las sensaciones de injusticia y desgaste. De este modo, los resultados cuantitativos no solo expresan niveles de valoración, sino que revelan una estructura interna del clima que combina fortaleza cultural con fragilidad organizativa. Por ende, el diagnóstico obtenido permite concluir que la UFA-ESPE cuenta con una base favorable sustentada en el compromiso docente, aunque enfrenta la necesidad de intervenir con urgencia los aspectos organizacionales más débiles para consolidar un clima sostenible, justo y alineado con las exigencias del entorno académico contemporáneo.

3.3.2.5 Análisis de la percepción del clima organizacional a partir de las entrevistas

En primer lugar, a partir del análisis de las entrevistas realizadas a los docentes, se observa en el Esquema 4, que el clima organizacional de la UFA-ESPE se configura como el resultado de la interacción entre factores personales, grupales, organizacionales intrínsecos y organizacionales extrínsecos.

Esquema 4. Percepción del clima organizacional a partir de las entrevistas



Fuente: elaboración propia

De este modo, las percepciones cualitativas no solo describen situaciones aisladas, sino que revelan cómo las prácticas de gestión, las relaciones cotidianas y las condiciones estructurales se entrelazan y producen experiencias diferenciadas de satisfacción, malestar o ambivalencia. Por consiguiente,

el clima organizacional aparece como un fenómeno dinámico, en el que las decisiones directivas, la cultura institucional y las trayectorias individuales se influyen mutuamente y generan tanto fortalezas simbólicas como tensiones persistentes que requieren intervención estratégica.

Por otra parte, en el plano de los factores personales, las entrevistas muestran que la motivación de los docentes se sostiene, en gran medida, a partir del compromiso individual más que de estímulos institucionales. En particular, los participantes señalan que continúan esforzándose porque valoran su labor académica y su vínculo con el estudiantado, aunque perciben un respaldo limitado por parte de la organización. En la medida en que la autonomía depende del estilo del directivo y se ve restringida por procedimientos burocráticos, los docentes interpretan que su margen de decisión es contingente y frágil, lo que reduce la sensación de agencia profesional. De ahí que la identidad institucional se convierta en un recurso compensatorio: quienes tienen una trayectoria prolongada en la UFA-ESPE, especialmente aquellos que son egresados, expresan orgullo y pertenencia, aunque reconocen que este vínculo afectivo no anula las tensiones que sienten frente a la falta de apoyo sistemático a su bienestar.

Además, respecto a los factores grupales, las entrevistas ponen en evidencia que la cooperación entre docentes se estructura más en función de afinidades personales que de políticas institucionales claras. En muchos casos, el trabajo en equipo emerge cuando existen relaciones de confianza y proyectos compartidos, mientras que, en ausencia de estos vínculos, la colaboración se vuelve fragmentaria y ocasional. En la medida en que no existe una estrategia explícita para promover redes horizontales de apoyo, varios docentes relatan que, ante errores o dificultades, deben afrontar las consecuencias en soledad, lo que debilita el sentido de comunidad académica.

Asimismo, la administración de conflictos se percibe como altamente dependiente del estilo del directivo, ya que algunos jefes permiten el disenso y la discusión abierta, mientras que otros lo interpretan como cuestionamiento a la autoridad. Como resultado, la experiencia del respeto está atravesada por ambivalencias: aunque los docentes reconocen relaciones cordiales con muchos colegas, también consideran que el trato recibido en la UFA-ESPE es menos valorativo que en otras IES, debido a una cultura militarizada que genera incertidumbre en la interacción con el personal civil.

Igualmente, en el ámbito de los factores organizacionales intrínsecos, los testimonios revelan una cadena de insatisfacciones que impacta directamente en la percepción del clima. En la dimensión reconocimiento, los docentes coinciden en que no existen mecanismos claros, visibles ni

sistemáticos para valorar el desempeño, por lo que los logros académicos tienden a diluirse en la rutina administrativa. En la medida en que el salario se compara con el de universidades públicas como la Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL) o la Escuela Politécnica Nacional (EPN), la percepción de desventaja económica se agudiza y alimenta sentimientos de inequidad. Asimismo, la capacitación y el desarrollo profesional aparecen condicionados por restricciones administrativas y por apoyos institucionales irregulares, lo que obliga a muchos docentes a financiar o gestionar por cuenta propia sus estudios de posgrado. De este modo, la promoción y la carrera se perciben como procesos complejos y poco accesibles, especialmente a partir de los cambios normativos del escalafón, que son vividos como barreras más que como incentivos. De ahí que la equidad se cuestione cuando la aplicación estricta de la normativa no considera circunstancias personales, y que la presión laboral se asocie menos a la carga docente y más a una sobrecarga de tareas administrativas que resta tiempo a la enseñanza, la investigación y la vinculación.

Por otra parte, en lo referido a los factores organizacionales extrínsecos, las entrevistas evidencian que la visión institucional no logra difundirse de manera suficiente entre el cuerpo docente, por lo que muchos académicos no se sienten plenamente alineados con las metas estratégicas. En la medida en que la comunicación institucional se percibe como centralizada, poco eficiente y limitada en su actualización tecnológica, los docentes experimentan distancia frente a las decisiones que afectan su trabajo cotidiano. Igualmente, las condiciones de trabajo se describen como desiguales, ya que algunos cuentan con espacios físicos y recursos adecuados, mientras otros carecen incluso de oficina propia, lo que refuerza la sensación de trato diferenciado. Asimismo, la innovación aparece como una aspiración más que como una práctica institucional consolidada: los docentes expresan interés en desarrollar nuevas propuestas, pero señalan que la falta de motivación, apoyo y tiempo restringe la materialización de iniciativas. Como resultado, la percepción general de la organización combina el reconocimiento de una buena reputación a nivel nacional con la idea de que su carácter militar genera confusión y distancia en escenarios internacionales, lo que limita el posicionamiento de la institución en redes académicas más amplias.

En síntesis, el análisis cualitativo de las entrevistas muestra que el clima organizacional de la UFA-ESPE se configura a partir de una combinación de compromiso docente, identidad institucional y prácticas de gestión que no siempre logran sostener ese capital simbólico. En la medida en que la motivación se apoya en el esfuerzo individual y no en un sistema coherente de reconocimiento,

apoyo y desarrollo, se genera una brecha entre el discurso institucional y la experiencia cotidiana de los académicos. Por consiguiente, los hallazgos cualitativos no solo complementan los resultados del diagnóstico cuantitativo, sino que también evidencian ámbitos críticos, como: el salario, la comunicación, el acompañamiento directivo y la equidad; que deben ser considerados de manera prioritaria en las propuestas de mejora organizacional y en el diseño del modelo de gestión que se plantea en los capítulos posteriores.

3.3.2.6 Análisis de las recomendaciones para mejorar el clima organizacional

Con el propósito de identificar los aspectos que los docentes consideran prioritarios para mejorar el clima organizacional, se contabilizó la frecuencia con que cada sugerencia fue mencionada en la pregunta abierta del cuestionario. En la medida en que estas menciones revelan la intensidad relativa de inquietudes, expectativas y tensiones institucionales, su distribución visual permite identificar las áreas que concentran mayor atención colectiva. El Gráfico 4 presenta esta distribución de manera integrada.

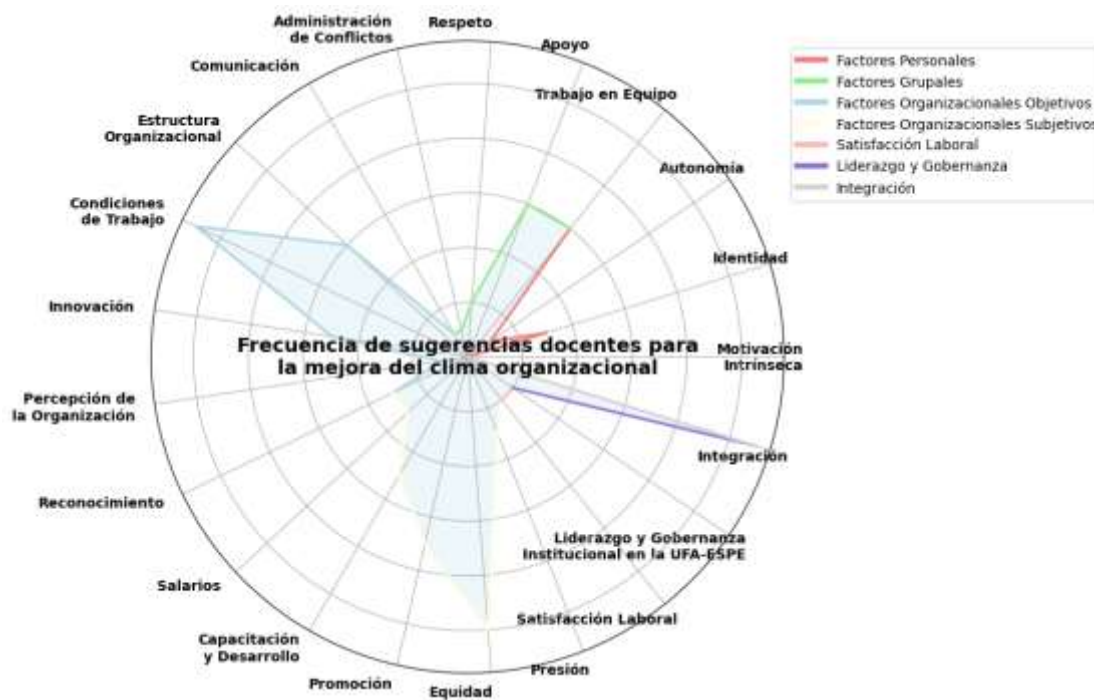
Los resultados muestran que las condiciones de trabajo, la equidad, la percepción institucional, la integración y la satisfacción laboral emergen como las recomendaciones más recurrentes. En la medida en que estos temas concentran mayor frecuencia, se interpretan como indicadores de las tensiones estructurales que afectan de forma directa la experiencia docente en la UFA-ESPE. Estas tendencias cuantitativas ofrecen la base empírica que fundamenta la organización interpretativa presentada en el Esquema 5.

En esta línea, el examen integral de las sugerencias docentes muestra que las recomendaciones se organizan en cinco dimensiones que permiten comprender las tensiones estructurales y relacionales que afectan al clima organizacional. Estas dimensiones abarcan factores personales, grupales, organizacionales intrínsecos, organizacionales extrínsecos y elementos emergentes, los cuales reflejan no solo preocupaciones aisladas, sino también patrones colectivos que evidencian necesidades de transformación institucional. En la medida en que estas recomendaciones expresan expectativas, frustraciones y aspiraciones, articulan un diagnóstico que supera la descripción puntual y permite identificar ejes estratégicos de intervención.

Además, en lo relativo a los factores personales, las recomendaciones se concentran en el fortalecimiento de la identidad institucional y la ampliación de la autonomía docente. A partir de los testimonios, se evidencia que el sentido de pertenencia se potencia cuando la institución reconoce trayectorias, logros académicos y aportes significativos. Como resultado de esta

asociación entre reconocimiento simbólico e identidad, los docentes interpretan que la valoración pública de su labor contribuiría a consolidar su compromiso organizacional. Por otra parte, las sugerencias relacionadas con la autonomía revelan una demanda por reducir controles innecesarios y permitir mayor libertad de cátedra. De ahí que se interprete que delegar responsabilidades y fomentar la confianza docente no solo mejora la satisfacción profesional, sino que también, incentiva las prácticas pedagógicas innovadoras.

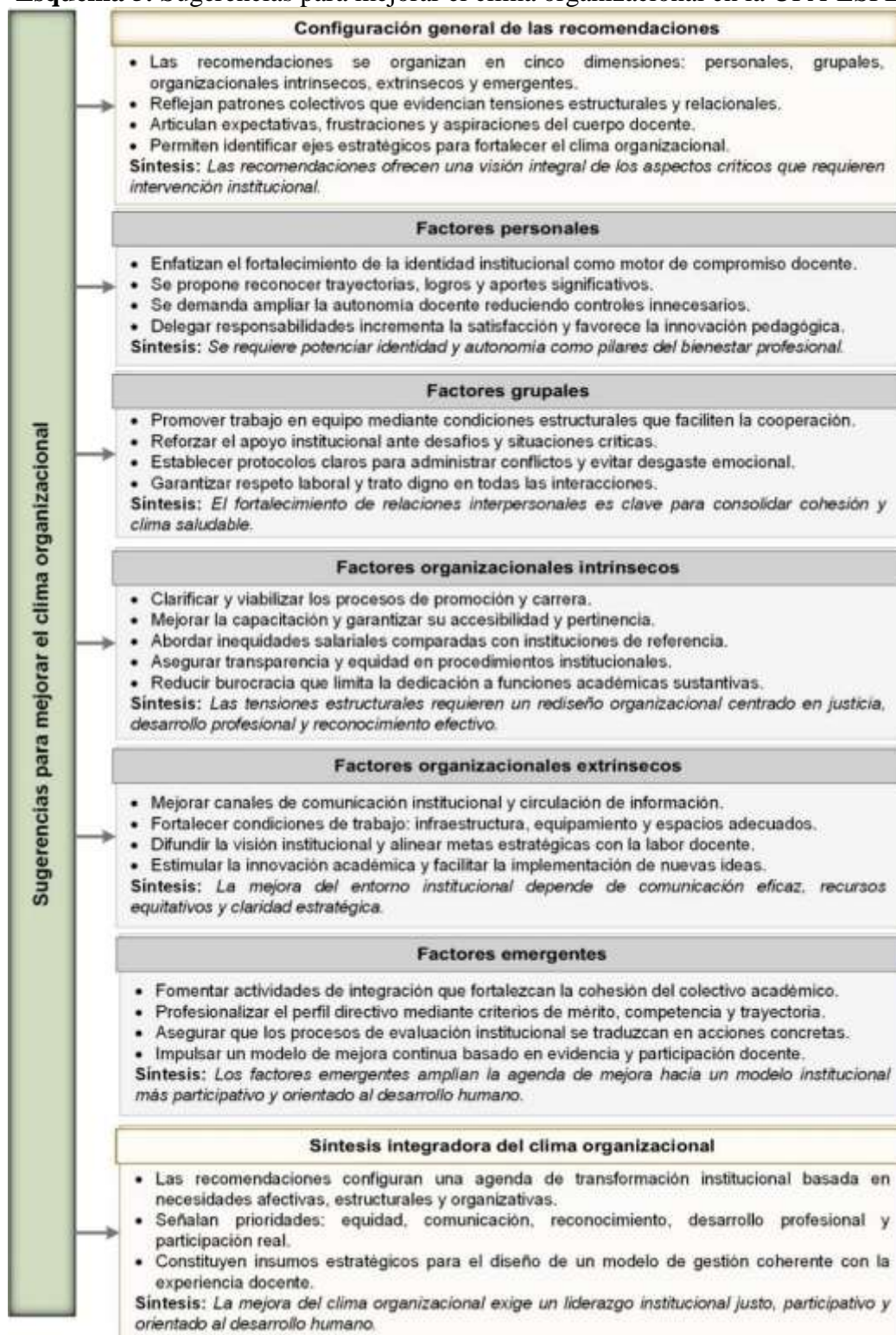
Gráfico 4. Frecuencia de sugerencias docentes para la mejora del clima organizacional



Fuente: elaboración propia, generada mediante código ejecutado en *Google Colaboratory* (Python 3.10).

Por otra parte, en la dimensión de factores grupales, las recomendaciones revelan la necesidad de fortalecer las relaciones interpersonales y consolidar dinámicas colaborativas más sólidas. Los docentes señalan que el trabajo en equipo requiere condiciones estructurales que faciliten la cooperación entre departamentos, ya que la actual fragmentación limita la construcción de proyectos colectivos. Igualmente, la demanda por mayor apoyo institucional se interpreta como una reacción a experiencias previas donde los docentes han debido enfrentar problemas sin respaldo adecuado.

Esquema 5. Sugerencias para mejorar el clima organizacional en la UFA-ESPE



Fuente: elaboración propia.

Asimismo, la insistencia en mejorar la administración de conflictos demuestra que la ausencia de protocolos claros tiende a generar tensiones acumuladas y desgaste emocional. Finalmente, la preocupación por el respeto laboral sugiere que la calidad de las interacciones influye directamente en la percepción de dignidad y bienestar docente, lo cual constituye un eje crítico para un ambiente institucional saludable.

A continuación, los factores organizacionales intrínsecos presentan el conjunto más robusto de recomendaciones, lo que evidencia la existencia de tensiones estructurales que afectan la gestión del talento humano. En este ámbito, sobresalen las solicitudes de clarificar y hacer viables los procesos de promoción y carrera, debido a que las dificultades en el escalafón son interpretadas como un obstáculo para la proyección profesional. Del mismo modo, la capacitación y el desarrollo profesional son identificados como áreas donde la pertinencia, accesibilidad y continuidad aún no son suficientes para responder a las necesidades del cuerpo académico.

En particular, las recomendaciones sobre salarios revelan una percepción de inequidad cuando se comparan remuneraciones entre docentes con igual formación o con otras instituciones de referencia. De este modo, estas tensiones estructurales sugieren que la gestión del talento requiere un rediseño que combine criterios de justicia, planificación profesional y reconocimiento efectivo. Asimismo, la demanda por equidad institucional refleja la necesidad de evitar favoritismos y garantizar procedimientos transparentes. Finalmente, la preocupación por la presión administrativa señala que la burocracia excesiva limita la dedicación a actividades sustantivas, lo que afecta el rendimiento académico y el bienestar laboral.

Igualmente, en el ámbito de los factores organizacionales extrínsecos, las recomendaciones ponen en evidencia problemáticas relacionadas con la comunicación, las condiciones materiales de trabajo y la claridad estratégica de la institución. Las sugerencias sobre comunicación constituyen el bloque más numeroso, lo que sugiere que los docentes experimentan un déficit persistente en la circulación de información, la anticipación de decisiones y la retroalimentación institucional. Como resultado, los docentes perciben desconexión entre la gestión directiva y el quehacer académico cotidiano. De manera complementaria, las recomendaciones sobre condiciones de trabajo reflejan inequidades en infraestructura, acceso a equipamiento y disponibilidad de espacios adecuados, lo cual condiciona la percepción de justicia organizacional. Además, la limitada difusión de la visión institucional revela la necesidad de alinear las acciones operativas con las metas estratégicas, ya que la falta de claridad afecta la cohesión y el sentido de propósito.

Finalmente, las propuestas en torno a la innovación sugieren que existe interés docente por transformar prácticas académicas, aunque este impulso se ve restringido por una cultura institucional poco orientada al cambio.

Posteriormente, los factores emergentes complementarios ofrecen una perspectiva adicional sobre aspectos que, aunque no forman parte tradicional del modelo clásico del clima organizacional, resultan esenciales para los docentes. En este grupo, la integración aparece como una recomendación clave, ya que los docentes consideran que las actividades recreativas, formativas o institucionales pueden fortalecer los vínculos interpersonales y la cohesión del colectivo académico.

Igualmente, la preocupación por el perfil directivo refleja la demanda de que los cargos de liderazgo respondan a méritos, competencias y trayectoria, lo que evidencia la necesidad de un modelo de designación más profesionalizado. En particular, la recomendación sobre el seguimiento de la evaluación institucional refleja que los docentes esperan que los resultados levantados se traduzcan en acciones concretas y no permanezcan como ejercicios diagnósticos sin impacto real. De ahí que estas demandas revelen una aspiración por un modelo de mejora continua basado en evidencia y participación académica.

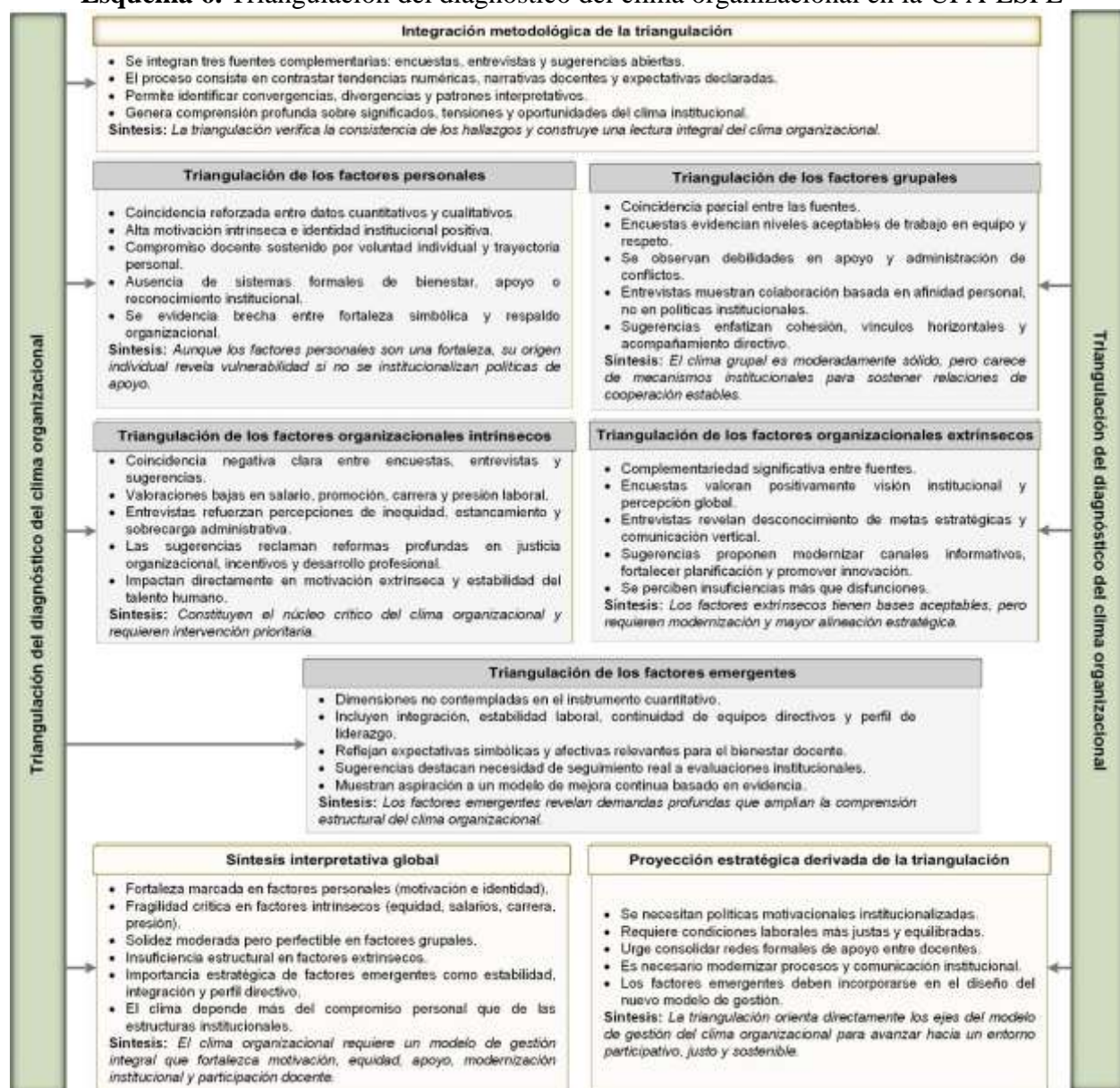
En síntesis, las recomendaciones formuladas por los docentes revelan un diagnóstico colectivo que trasciende la suma de percepciones individuales y se convierte en una agenda de transformación institucional. Este conjunto de propuestas articula necesidades afectivas, organizativas y estructurales que, al ser abordadas de manera integral, permitirían avanzar hacia un clima organizacional más justo, participativo y orientado al desarrollo humano. Por ende, estos hallazgos se configuran como insumos estratégicos para el diseño del modelo de gestión propuesto en los capítulos posteriores, en la medida en que ofrecen una hoja de ruta basada en la experiencia docente y en los desafíos reales de la institución.

3.3.2.7 Triangulación del diagnóstico del clima organizacional

A partir de la articulación metodológica de tres fuentes de información complementarias, la triangulación del clima organizacional permitió integrar los resultados cuantitativos de las encuestas, las percepciones cualitativas recogidas mediante entrevistas y las sugerencias abiertas declaradas por los docentes. Esta integración se desarrolló mediante un procedimiento sistemático que consistió, primero, en contrastar las tendencias numéricas con las narrativas obtenidas; luego, en identificar patrones de convergencia y divergencia entre las fuentes; y finalmente, en elaborar

un mapa interpretativo que vincula las valoraciones cuantitativas con experiencias concretas expresadas por el personal académico. De este modo, la triangulación que se indica en el Esquema 6, no solo verificó la consistencia de los hallazgos, sino que generó una comprensión más profunda sobre los significados, tensiones y oportunidades que estructuran el clima organizacional.

Esquema 6. Triangulación del diagnóstico del clima organizacional en la UFA-ESPE



Fuente: elaboración propia.

Por consiguiente, al analizar los factores personales, emergió una coincidencia reforzada entre los datos cuantitativos y cualitativos. Mientras la motivación intrínseca obtuvo la categoría de muy buena y la identidad institucional alcanzó una valoración igualmente favorable, las entrevistas

mostraron que este compromiso se sostiene principalmente en la voluntad individual y en trayectorias personales asociadas a la institución. Aunque estas fortalezas constituyen una base simbólica fundamental, la triangulación evidenció una contradicción subyacente: el entusiasmo docente no proviene de sistemas formales de apoyo institucional, sino de convicciones personales. De ahí que este grupo de factores, siendo positivo, revele simultáneamente una vulnerabilidad que podría afectar la sostenibilidad del compromiso si no se institucionalizan políticas de bienestar y reconocimiento.

Sin embargo, al contrastar los factores organizacionales intrínsecos, se identificó una coincidencia negativa clara entre las tres fuentes. Las encuestas mostraron valoraciones bajas en salario, promoción, carrera y presión laboral; las entrevistas reforzaron el sentimiento de inequidad, estancamiento y sobrecarga; y las sugerencias reiteraron demandas de reformas profundas en estos ámbitos. A partir de estos hallazgos convergentes, la triangulación permitió entender que el problema no es únicamente administrativo, sino estructural, ya que afecta directamente la motivación extrínseca, la percepción de justicia organizacional y la estabilidad del talento humano. Por ende, este conjunto de factores se constituye como un núcleo crítico cuya atención inmediata podría generar impactos positivos de gran alcance en la percepción general del clima institucional. Además, al examinar los factores grupales, se observó una coincidencia parcial entre las fuentes, que revela tanto fortalezas como tensiones latentes. Las encuestas señalaron niveles aceptables de trabajo en equipo y respeto, pero debilidades en apoyo y administración de conflictos. Por su parte, las entrevistas indicaron que la colaboración emerge sobre todo de afinidades interpersonales, no de políticas institucionales; mientras que las sugerencias enfatizaron la necesidad de fortalecer la cohesión, los vínculos horizontales y el acompañamiento directivo. A partir de estas evidencias, la triangulación muestra que el clima grupal mantiene bases de convivencia adecuadas, aunque carece de mecanismos que consoliden relaciones de cooperación estables y sistemas formales para abordar tensiones o desacuerdos. Como resultado, esta dimensión representa un espacio de mejora con alto potencial transformador.

Igualmente, al integrar los factores organizacionales extrínsecos, la triangulación reveló una complementariedad significativa que matiza las percepciones docentes. Aunque la visión institucional y la valoración global de la organización fueron calificadas positivamente en la encuesta, las entrevistas evidenciaron un débil conocimiento de los objetivos estratégicos y una comunicación predominantemente vertical. Paralelamente, las sugerencias destacaron la necesidad

de modernizar los canales informativos, fortalecer la planificación estratégica y fomentar procesos de innovación más activos. En la medida en que estas percepciones no coinciden totalmente, la triangulación permitió comprender que los factores extrínsecos no se experimentan necesariamente como disfuncionales, pero sí como insuficientes para articular la acción institucional y generar sentido compartido.

Por otra parte, al considerar los factores emergentes que surgieron espontáneamente en entrevistas y sugerencias, la triangulación reveló dimensiones no contempladas en el instrumento cuantitativo, pero altamente relevantes para los docentes. Conceptos como integración, estabilidad laboral, continuidad en los equipos directivos, perfil de liderazgo y seguimiento a la evaluación institucional aparecieron reiteradamente, evidenciándose necesidades profundas relacionadas con pertenencia, horizonte profesional y coherencia organizacional. A partir de esta emergencia discursiva, la triangulación permitió reconocer que el clima organizacional se configura no solo por dimensiones tradicionales, sino también por expectativas simbólicas y afectivas que condicionan la experiencia laboral cotidiana.

En conjunto, la triangulación integral del clima organizacional permitió construir una interpretación robusta del estado actual de la UFA-ESPE, evidenciándose una fortaleza marcada en los factores personales, una fragilidad crítica en los factores intrínsecos, una solidez moderada pero perfectible en los factores grupales, y una insuficiencia estructural en los factores extrínsecos, complementada por nuevas demandas emergentes. Como resultado, se concluye que el clima organizacional se sostiene más en el compromiso personal de los docentes que en las estructuras institucionales, lo cual genera un desequilibrio que podría afectar la sostenibilidad de la motivación y la calidad académica a largo plazo.

Por ende, la institución requiere un modelo de gestión del clima organizacional que articule simultáneamente estos niveles, fortaleciéndose políticas motivacionales, asegurándose condiciones laborales equitativas, consolidándose redes de apoyo entre docentes, modernizándose procesos institucionales y atendándose las dimensiones emergentes que reflejan las expectativas reales del personal académico. De este modo, la triangulación no solo aporta evidencia empírica sólida, sino que orienta estratégicamente las intervenciones necesarias para avanzar hacia un entorno laboral más justo, participativo y sostenible.

3.3.2.8 Análisis de las áreas de mejora en el clima organizacional

En primer lugar, al analizar las áreas de mejora del clima organizacional a partir de la integración entre los resultados cuantitativos y las tensiones reveladas en la triangulación metodológica, se observa que las brechas no representan simples distancias respecto al valor ideal, sino señales estructurales que revelan desequilibrios persistentes entre autonomía, apoyo institucional, comunicación y justicia organizacional. En la medida en que estas brechas dialogan con las narrativas de entrevistas y con las sugerencias abiertas, se evidencia que el clima se sostiene más en el compromiso personal de los docentes que en condiciones institucionales estables. Por consiguiente, las áreas de mejora deben comprenderse como núcleos críticos que, de no ser atendidos, pueden erosionar la sostenibilidad del compromiso docente y la cohesión organizacional.

Además, al interpretar los factores personales, se advierte que la principal área de mejora no reside en la motivación intrínseca ni en la identidad institucional, dado que ambas se mantienen altas, sino en la autonomía, cuya brecha refleja tensiones profundas entre vocación docente y restricciones derivadas del modelo jerárquico. En particular, los docentes interpretan que la escasez de autonomía limita la capacidad de innovar, decidir y adaptar estrategias pedagógicas, lo que reduce la agencia profesional. Igualmente, las entrevistas muestran que esta restricción genera frustración y dependencia de decisiones verticales. De este modo, la autonomía emerge como un punto crítico que exige políticas explícitas de delegación, confianza y ampliación de márgenes de acción. Por ende, la mejora del clima en este factor requiere convertir el compromiso personal en un recurso institucional respaldado por estructuras y prácticas que habiliten liderazgo docente y participación activa.

Por otra parte, al examinar los factores grupales, se identifica un conjunto de áreas de mejora que afectan directamente la cohesión y la convivencia académica. En particular, el apoyo entre colegas y la administración de conflictos se posicionan como dimensiones críticas, porque los docentes interpretan que el acompañamiento mutuo depende de afinidades personales y que los conflictos se gestionan tarde o informalmente. Asimismo, las sugerencias abiertas revelan una demanda reiterada de mecanismos formales de mediación, espacios horizontales de diálogo y redes de cooperación más estables. De este modo, la triangulación muestra que el problema no se limita a debilidades operativas, sino a la ausencia de un modelo relacional que consolide vínculos estables y reduzca la vulnerabilidad emocional del colectivo docente. Por consiguiente, la mejora de los

factores grupales implica diseñar estructuras institucionales que fortalezcan la colaboración, la comunicación entre pares y la gestión anticipatoria de las tensiones.

A continuación, al analizar los factores organizacionales objetivos, se observa que las áreas de mejora más relevantes se concentran en la comunicación interna, la estructura administrativa y la capacidad institucional para innovar. En particular, los docentes perciben que la circulación de información es tardía, vertical y poco bidireccional, lo que dificulta la apropiación de decisiones y genera incertidumbre respecto a los objetivos institucionales. Asimismo, las entrevistas revelan que la estructura organizacional presenta rigideces que obstaculizan la flexibilidad y la adaptación a necesidades emergentes. Igualmente, la triangulación muestra que la innovación se percibe como esporádica y dependiente de iniciativas individuales más que de una cultura institucional que la respalde.

De este modo, el fortalecimiento del clima en este factor requiere modernizar los sistemas de comunicación, flexibilizar estructuras y generar estímulos permanentes que promuevan creatividad, participación y mejora continua. Por ende, los factores objetivos representan un espacio estratégico para avanzar hacia una gestión institucional más ágil, transparente y coherente. Finalmente, al interpretar los factores organizacionales subjetivos, se confirma que concentran las áreas de mejora más críticas del clima organizacional. En particular, el salario, la promoción, el reconocimiento y la equidad presentan brechas amplias y convergentes en todas las fuentes analizadas, lo que revela insatisfacción extendida y percepción de injusticia institucional. Asimismo, las entrevistas describen experiencias de estancamiento profesional, falta de mecanismos claros de movilidad y ausencia de reconocimiento formal del esfuerzo docente.

Igualmente, la presión laboral aparece asociada con sobrecarga, falta de apoyo y expectativas poco realistas, lo que afecta bienestar y rendimiento. De este modo, las áreas de mejora del factor subjetivo no reflejan ajustes menores, sino tensiones estructurales que afectan motivación, estabilidad y lealtad organizacional. Por ende, intervenir estos aspectos constituye la condición más determinante para alcanzar un clima laboral sostenible y un compromiso docente duradero.

En síntesis, al integrar los hallazgos cuantitativos y cualitativos, se advierte que las áreas de mejora del clima organizacional se concentran en autonomía, apoyo entre colegas, administración de conflictos, comunicación interna, innovación, reconocimiento, equidad y desarrollo profesional. En la medida en que estas dimensiones configuran la experiencia diaria del profesorado, su abordaje debe concebirse como un proceso integral que articule bienestar, participación, justicia

organizacional y fortalecimiento de capacidades institucionales. Por consiguiente, este análisis constituye la base para el diseño del modelo de gestión del clima organizacional que se presentará en el capítulo siguiente, donde estas áreas críticas se traducen en estrategias orientadas a consolidar un entorno laboral más equitativo, colaborativo y sostenible.

3.3.3 Análisis de la relación entre los estilos de liderazgo y el clima organizacional

El análisis de la relación entre los estilos de liderazgo y el clima organizacional es fundamental para comprender cómo las diferentes prácticas de liderazgo influyen en el ambiente laboral y el desempeño de la institución. Por lo cual, en los siguientes subapartados se examina cómo los estilos de liderazgo transformacional, transaccional, laissez-faire, las conductas de liderazgo, y el enfoque camino-meta interactúan con las percepciones del clima organizacional, proporcionándose así, una visión integral de su impacto en las dinámicas internas y en la efectividad organizacional.

3.3.3.1 Estilo de liderazgo transformacional y clima organizacional

En primer lugar, al analizar integralmente la relación entre el liderazgo transformacional y el clima organizacional, en el Gráfico 5 se observa que ambas dimensiones conforman un sistema interdependiente, en el que las prácticas directivas moldean la experiencia docente y, simultáneamente, las percepciones del profesorado determinan la legitimidad del liderazgo.

En la medida en que carisma, estimulación intelectual, inspiración y consideración individualizada inciden sobre motivación, convivencia, comunicación y justicia percibida, emerge un entramado donde los efectos no pueden comprenderse de forma aislada. Por consiguiente, la interpretación conjunta de estas dimensiones permite reconstruir la dinámica institucional que vincula conducción, cultura y bienestar académico.

Además, al considerar los factores personales del clima, se evidencia que el liderazgo transformacional fortalece motivación e identidad institucional porque los docentes interpretan la inspiración como un recurso que otorga sentido colectivo, mientras que la consideración individualizada genera reconocimiento personal y legitimidad afectiva. En particular, la estimulación intelectual se asocia con oportunidades de desarrollo y crecimiento, lo que incrementa disposición al esfuerzo y compromiso con la tarea. Ahora bien, la autonomía permanece poco influenciada, dado que depende de estructuras jerárquicas rígidas que no se modifican mediante prácticas relacionales. De este modo, el liderazgo transformacional potencia la dimensión

emocional del clima, aunque no altera los condicionantes estructurales que limitan la agencia docente.

Gráfico 5. Correlaciones entre liderazgo transformacional y clima organizacional



Fuente: elaboración propia, generada mediante código ejecutado en *Google Colaboratory* (Python 3.10).

Por otra parte, al interpretar los factores grupales, se advierte que el liderazgo transformacional favorece la convivencia académica porque el carisma promueve cohesión, la estimulación intelectual impulsa resolución conjunta de problemas y la inspiración orienta acciones hacia metas compartidas. En particular, la gestión del conflicto se ve reforzada cuando los directivos fomentan confianza y diálogo, lo que reduce tensiones y previene escaladas emocionalmente negativas. Igualmente, la consideración individualizada introduce una lógica de cuidado interpersonal que fortalece el apoyo entre colegas. Sin embargo, la persistencia de dificultades en cooperación profunda y administración estructurada del conflicto muestra que estas mejoras dependen más de

modelos formales de interacción que de la influencia personal del líder. De ahí que el liderazgo transformacional actúe como un catalizador relacional que requiere respaldo institucional para consolidar comunidades académicas sólidas.

A continuación, al examinar los factores organizacionales objetivos, se observa que la influencia del liderazgo transformacional es más simbólica que estructural, porque las correlaciones muestran un impacto moderado sobre visión, comunicación e innovación. En particular, la inspiración contribuye a clarificar propósitos institucionales, mientras que la estimulación intelectual promueve apertura al cambio y disposición a aprender. Asimismo, el carisma facilita aceptación de decisiones estratégicas y la consideración individualizada aumenta confianza en la estructura organizativa. Sin embargo, estas prácticas no modifican directamente condiciones laborales, sistemas de comunicación o procesos administrativos, dado que estos dependen de políticas y recursos institucionales. De este modo, el liderazgo transformacional mejora predisposiciones subjetivas hacia la organización, aunque no transforma los cimientos operativos que determinan el funcionamiento institucional.

Finalmente, al integrar los factores organizacionales subjetivos, se evidencia el límite más claro del liderazgo transformacional, porque reconocimiento, equidad, desarrollo profesional y salario responden a decisiones estructurales que trascienden la influencia interpersonal. En particular, la consideración individualizada fortalece percepción de apoyo, aunque no corrige desigualdades ni compensa insatisfacción con la retribución económica. Asimismo, la estimulación intelectual incrementa expectativas de desempeño sin garantizar mejoras en promoción o carrera, lo que genera disonancias entre esfuerzo y recompensa. Ahora bien, el carisma y la inspiración atenúan malestares emocionales, pero no eliminan la sensación de inequidad o presión laboral asociada a cargas institucionales. Por ende, el liderazgo transformacional mejora el clima afectivo, aunque no logra intervenir en los fundamentos distributivos del clima organizacional.

En síntesis, al interpretar holísticamente liderazgo transformacional y clima organizacional, se evidencia que este estilo directivo opera como un factor de fortalecimiento motivacional y relacional, aunque su impacto disminuye frente a dimensiones estructurales que requieren decisiones organizativas más amplias. En la medida en que el liderazgo transforma percepciones, pero no altera sistemas formales de autonomía, equidad o desarrollo profesional, la institución necesita articular prácticas transformacionales con políticas que aseguren condiciones coherentes para el ejercicio docente. Por consiguiente, la mejora del clima organizacional no depende

únicamente de la calidad del liderazgo, sino del alineamiento entre cultura directiva, diseño institucional y experiencia cotidiana del profesorado.

3.3.3.2 Estilo de liderazgo transaccional y clima organizacional

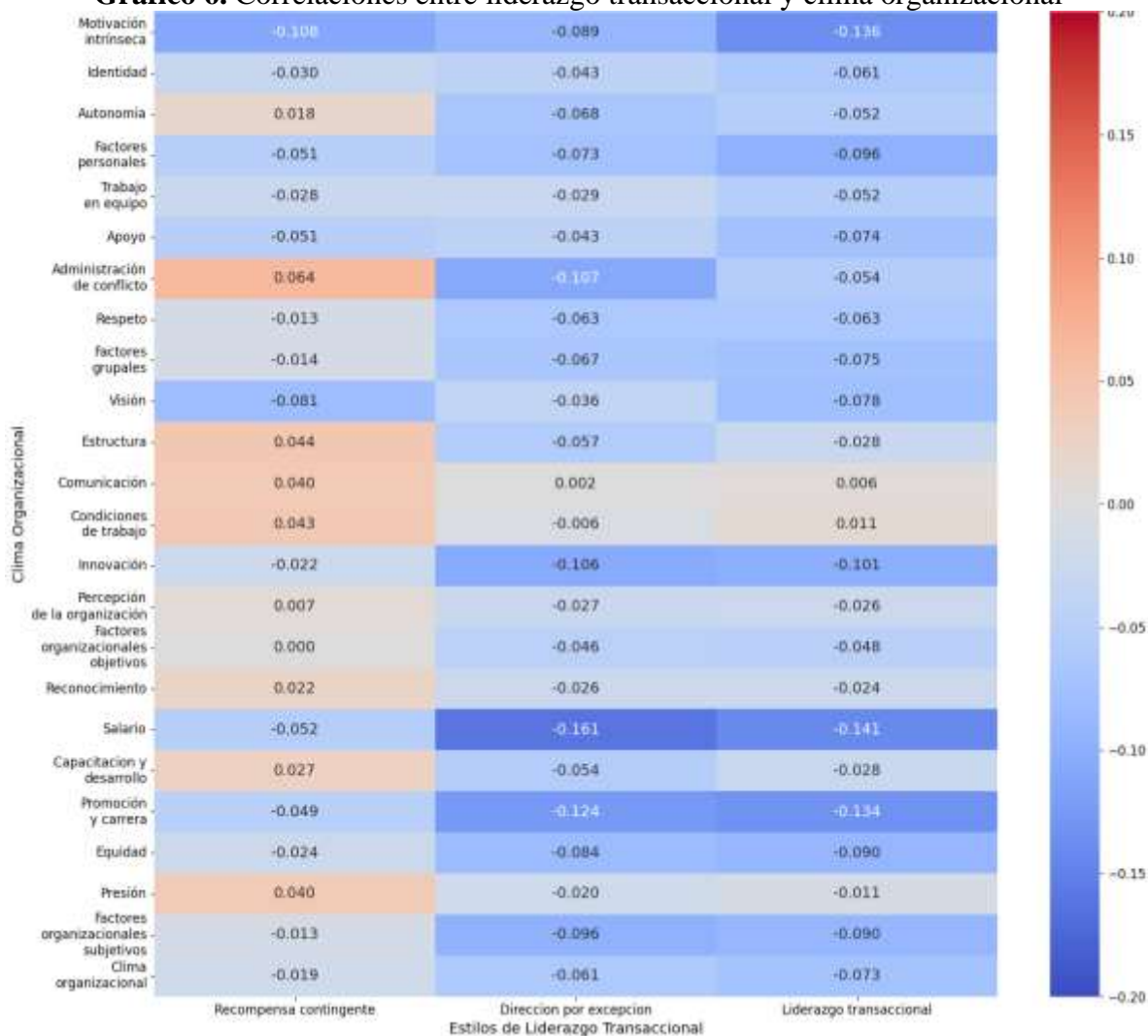
En primer lugar, al analizar de manera holística la relación entre el liderazgo transaccional y el clima organizacional, se observa que este estilo ejerce una influencia predominantemente negativa o neutra sobre la experiencia docente, en la medida en que se basa en mecanismos de control, corrección y cumplimiento normativo que reducen el espacio para la autonomía, la motivación y el reconocimiento. En particular, las correlaciones del Gráfico 6 muestran que recompensa contingente, dirección por excepción y el estilo transaccional global se asocian débilmente con los factores del clima, lo que indica que este enfoque directivo opera más como un sistema regulador que como un generador de bienestar o cohesión. Por consiguiente, el liderazgo transaccional tiende a reforzar percepciones de vigilancia y desigualdad más que a construir entornos de confianza y desarrollo.

Además, al considerar los factores personales, se evidencia que el liderazgo transaccional afecta de manera negativa la motivación intrínseca y la identidad institucional, porque la lógica de recompensa y sanción reduce el sentido vocacional que los docentes atribuyen a su trabajo. En particular, la correlación negativa entre recompensa contingente y motivación revela que las prácticas basadas en incentivos externos no fortalecen el compromiso interno ni la satisfacción por la tarea. Asimismo, la dirección por excepción activa se asocia con menor identificación con la organización, ya que los docentes interpretan este estilo como un énfasis en la falla y no en el desarrollo. Ahora bien, la autonomía tampoco mejora bajo un liderazgo transaccional, porque este enfoque profundiza la dependencia de instrucciones y el temor al error. De este modo, los factores personales muestran que la transaccionalidad genera climas psicológicos restrictivos que limitan la autodeterminación y la conexión simbólica con la institución.

Por otra parte, al interpretar los factores grupales, se advierte que el liderazgo transaccional debilita el trabajo en equipo, el apoyo entre colegas y la gestión del conflicto, en la medida en que promueve dinámicas reactivas y no colaborativas. En particular, la dirección por excepción activa se asocia con percepciones de vigilancia constante, lo que genera desconfianza y reduce la disposición al intercambio horizontal. Igualmente, las correlaciones negativas con el apoyo muestran que un clima basado en correcciones desalienta el acompañamiento y la solidaridad, porque los docentes evitan involucrarse en contextos donde la falla es penalizada. Asimismo, la administración de

conflictos se deteriora cuando el liderazgo enfatiza la sanción y no la mediación, lo que produce tensiones latentes que no se resuelven de manera estructurada. De ahí que el liderazgo transaccional fragmente la cohesión grupal y dificulte la construcción de comunidades académicas robustas.

Gráfico 6. Correlaciones entre liderazgo transaccional y clima organizacional



Fuente: elaboración propia, generada mediante código ejecutado en *Google Colaboratory* (Python 3.10).

A continuación, al analizar los factores organizacionales objetivos, se evidencia que este estilo tiene una influencia ambivalente, porque si bien mantiene cierto orden operativo, no mejora la visión institucional, la comunicación interna ni la innovación. En particular, las correlaciones negativas con la percepción de la organización y la estructura muestran que los docentes leen el liderazgo transaccional como un modelo de gestión centrado en el cumplimiento más que en la planificación estratégica o la participación. Asimismo, la comunicación interna no se fortalece bajo

este enfoque, dado que las interacciones se orientan a señalar desviaciones y no a promover flujo informativo bidireccional. Además, la innovación se ve afectada porque la dirección por excepción inhibe la experimentación y refuerza prácticas rutinarias. De este modo, los factores organizacionales objetivos muestran que el liderazgo transaccional sostiene la operatividad básica, pero limita la capacidad institucional para adaptarse, aprender y mejorar.

Finalmente, al integrar los factores organizacionales subjetivos, se observa el impacto más adverso del liderazgo transaccional, porque dimensiones como salario, equidad, promoción y desarrollo profesional presentan correlaciones negativas consistentes con dirección por excepción y liderazgo transaccional global. En particular, los docentes interpretan la aplicación de sanciones y la vigilancia permanente como señales de desconfianza institucional, lo que disminuye la percepción de justicia y reconocimiento. Asimismo, las correlaciones negativas con salario y carrera indican que los docentes asocian este estilo con entornos donde el esfuerzo no se traduce en oportunidades de progreso, lo que alimenta sensaciones de estancamiento y desvalorización. Ahora bien, incluso cuando recompensa contingente presenta efectos menos negativos, su influencia sigue siendo limitada porque no corrige los déficits estructurales que afectan el bienestar subjetivo. Por ende, los factores subjetivos revelan que el liderazgo transaccional erosiona satisfacción, equidad percibida y perspectiva de crecimiento, configurándose el punto más vulnerable del clima institucional.

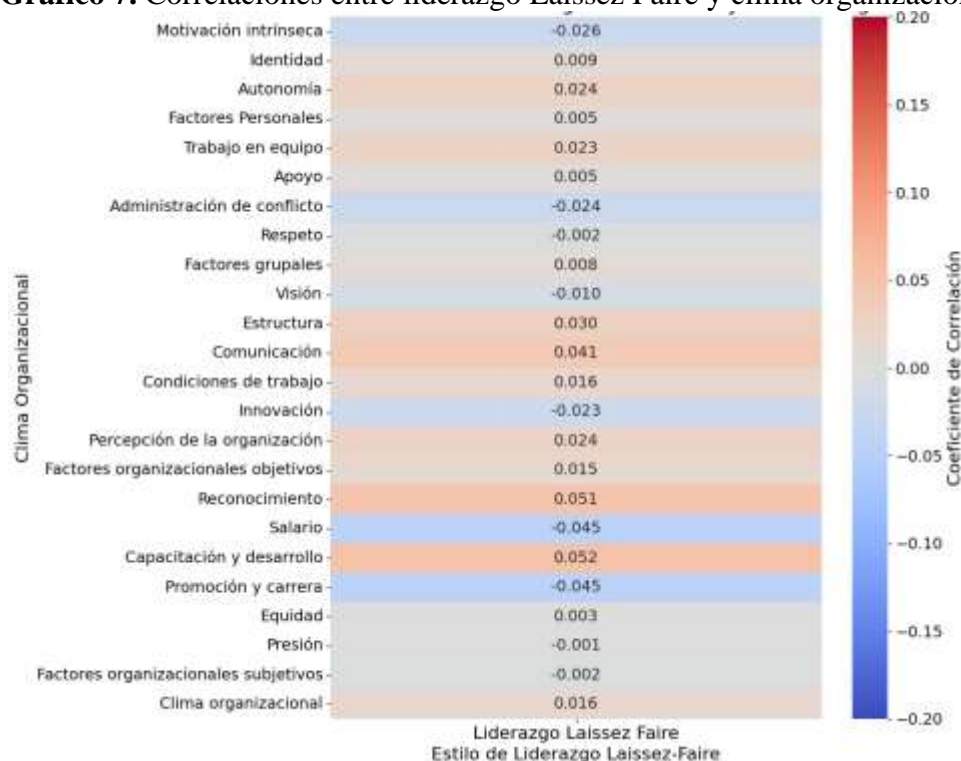
En síntesis, al analizar globalmente la relación entre el liderazgo transaccional y el clima organizacional, se evidencia que este estilo incide débil o negativamente en la mayoría de las dimensiones evaluadas, porque su lógica de control, corrección y dependencia del cumplimiento inhibe motivación, deteriora relaciones, limita cooperación y reduce la percepción de justicia organizacional. En la medida en que el liderazgo transaccional opera como un mecanismo disciplinario más que como un dispositivo de desarrollo, su impacto sobre el clima es restrictivo y poco sostenible. Por consiguiente, los resultados muestran que la institución requiere transitar hacia modelos de liderazgo más participativos, estratégicos y humanizados, capaces de generar confianza, promover autonomía y fortalecer el bienestar docente para consolidar un clima organizacional más estable y coherente con las demandas contemporáneas de gestión educativa.

3.3.3.3 Estilo de liderazgo *laissez faire* y clima organizacional

En primer lugar, al analizar de manera holística la relación entre el liderazgo *laissez-faire* y el clima organizacional, se evidencia que este estilo ejerce un impacto prácticamente nulo en la

configuración del ambiente laboral, en la medida en que se caracteriza por una ausencia sistemática de dirección, acompañamiento y regulación. En particular, las correlaciones casi planas observadas en el Gráfico 7, revelan que este enfoque no moviliza cambios en motivación, convivencia, estructura o justicia percibida, lo que indica que la inacción directiva opera como un vacío organizacional más que como una forma diferenciada de conducción. Por consiguiente, el liderazgo laissez-faire aparece como un elemento débil dentro del sistema institucional, incapaz de generar efectos significativos en la experiencia docente.

Gráfico 7. Correlaciones entre liderazgo Laissez Faire y clima organizacional



Fuente: elaboración propia, generada mediante código ejecutado en *Google Colaboratory* (Python 3.10).

Además, al considerar los factores personales, se observa que la motivación intrínseca y la identidad institucional no se ven alteradas por este estilo, porque estos elementos dependen de disposiciones internas del profesorado y no de la presencia de un liderazgo que, en este caso, se mantiene distante. En particular, la correlación mínima con la autonomía evidencia que la libertad de acción proporcionada por la ausencia de supervisión no se traduce en una percepción positiva, dado que los docentes interpretan la autonomía como una responsabilidad acompañada de orientación, y no como abandono. De este modo, los factores personales muestran que la

indiferencia directiva no genera condiciones de empoderamiento, sino que deja intactos los sentidos previos que los docentes atribuyen a su rol.

Por otra parte, al interpretar los factores grupales, se advierte que el liderazgo laissez-faire tampoco transforma la dinámica colectiva, porque la falta de guía disminuye la capacidad institucional para coordinar, mediar y sostener vínculos colaborativos. En particular, las correlaciones bajas con el trabajo en equipo y el apoyo indican que los docentes no asocian este estilo con mejoras relacionales, dado que la cohesión grupal requiere intervención orientadora y no simplemente ausencia de control. Asimismo, la gestión del conflicto se ve afectada negativamente cuando el liderazgo se retrae, porque los desacuerdos no encuentran un marco institucional que facilite diálogo, mediación o reparación. De ahí que el laissez-faire genere un clima relacional frágil, donde las interacciones dependen únicamente de iniciativas individuales y no de estructuras colectivas de convivencia.

A continuación, al examinar los factores organizacionales objetivos, se evidencia que el liderazgo laissez-faire tampoco incide en visión institucional, estructura, comunicación o innovación, porque estas dimensiones requieren acciones directivas que alineen procesos, aclaren roles y promuevan mejoras. En particular, la ausencia de orientación estratégica implica que los docentes no perciben una conexión entre este estilo y la claridad de metas institucionales. Asimismo, la comunicación interna permanece sin variaciones relevantes, dado que el laissez-faire no genera canales, prácticas ni rituales comunicativos. Además, la innovación se mantiene inalterada porque la falta de acompañamiento inhibe la emergencia de iniciativas nuevas, al no existir un liderazgo que canalice, legitime o facilite el cambio. De este modo, estos resultados evidencian que la inacción directiva no solo impide mejoras, sino que bloquea la posibilidad de que el liderazgo opere como motor organizativo.

Finalmente, al integrar los factores organizacionales subjetivos, se observa que el liderazgo laissez-faire tampoco modifica percepciones de reconocimiento, equidad, promoción o presión laboral, porque estos elementos dependen de decisiones y políticas que requieren presencia activa de la autoridad. En particular, la correlación ligeramente positiva con capacitación y reconocimiento sugiere que algunos docentes interpretan la no intervención como una forma de libertad, aunque este efecto es marginal y no se traduce en mejoras sostenidas. Ahora bien, las correlaciones negativas con salario y promoción muestran que la ausencia de liderazgo no corrige tensiones estructurales, lo que refuerza la idea de que este estilo deja intactos los déficits institucionales. Por

ende, los factores subjetivos confirman que el *laissez-faire* constituye un liderazgo sin potencia transformadora, incapaz de incidir en la justicia organizacional o en el bienestar laboral.

En síntesis, al analizar globalmente la relación entre liderazgo *laissez-faire* y clima organizacional, se evidencia que este estilo se caracteriza por un impacto casi inexistente en todas las dimensiones evaluadas, porque su ausencia de dirección impide generar mejoras relacionales, estructurales o subjetivas. En la medida en que el *laissez-faire* se fundamenta en la retirada del rol directivo, la institución pierde capacidad de coordinación, acompañamiento y orientación estratégica, lo que dificulta la construcción de un clima cohesionado y consistente. Por consiguiente, estos hallazgos muestran que la falta de liderazgo no constituye una alternativa funcional para la gestión universitaria, dado que su neutralidad aparente encubre riesgos de desorganización, debilitamiento comunitario e inmovilidad institucional.

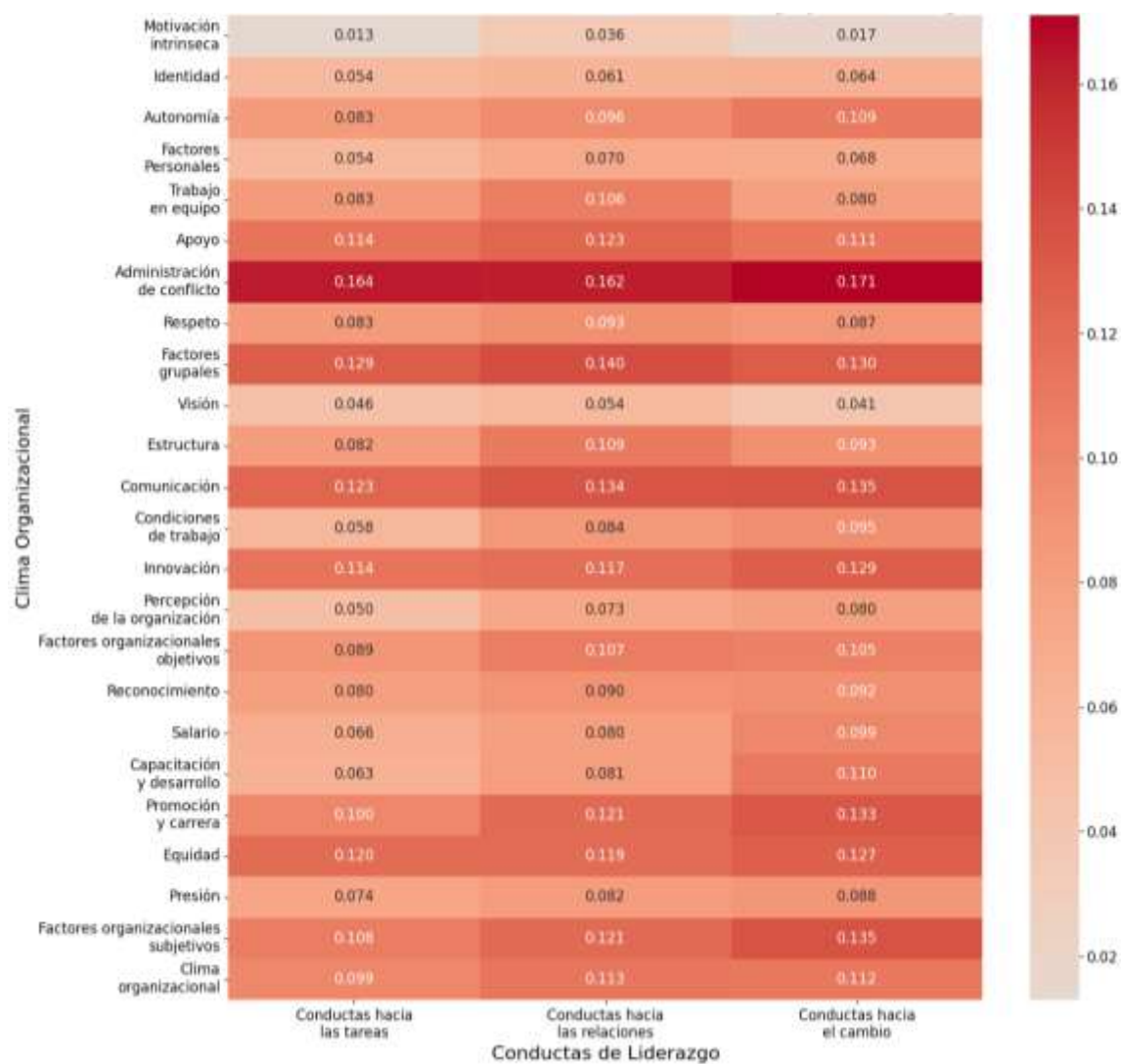
3.3.3.4 Relación entre las conductas de liderazgo y el clima organizacional

En primer lugar, al analizar de manera holística la relación entre las conductas de liderazgo y el clima organizacional, se observa que las prácticas orientadas a las tareas, a las relaciones y al cambio conforman un sistema de influencia más coherente y consistente que los estilos transaccional y *laissez-faire*, en la medida en que activan dinámicas que inciden simultáneamente en la estructura operativa, la convivencia y la percepción subjetiva de justicia. En particular, el Gráfico 8 revela que las conductas hacia las relaciones y hacia el cambio presentan correlaciones más amplias y sostenidas con las dimensiones del clima, lo que sugiere que los docentes interpretan estas conductas como señales directas de acompañamiento, orientación estratégica y apertura institucional. Por consiguiente, el análisis muestra que las conductas de liderazgo constituyen un puente entre la acción microdirectiva y la vivencia cotidiana del entorno laboral.

Además, al considerar las conductas orientadas a las tareas, se evidencia que su influencia sobre el clima organizacional es moderada y principalmente operativa, porque los docentes las leen como prácticas que garantizan orden, seguimiento y claridad en los procesos. En particular, las correlaciones positivas con administración del conflicto, comunicación e innovación sugieren que una conducción que organiza, supervisa y estructura facilita la resolución de problemas y la circulación de información. Asimismo, estas conductas mejoran la percepción de equidad procedimental, dado que los docentes interpretan la regularidad en la gestión como un indicador de justicia en la distribución de responsabilidades. Ahora bien, su impacto emocional y motivacional sigue siendo limitado, porque un énfasis excesivo en la tarea no genera vínculos de

apoyo ni construye sentido institucional. De este modo, las conductas hacia las tareas fortalecen la dimensión operativa del clima sin transformar los aspectos subjetivos de la experiencia docente.

Gráfico 8. Correlaciones entre Conductas de liderazgo y Clima organizacional



Fuente: elaboración propia, generada mediante código ejecutado en *Google Colaboratory* (Python 3.10).

Por otra parte, al interpretar las conductas orientadas a las relaciones, se advierte que estas constituyen el núcleo de mayor impacto positivo sobre el clima organizacional, porque activan mecanismos de escucha, apoyo y reconocimiento interpersonal que los docentes asocian con seguridad emocional y legitimidad directiva. En particular, las correlaciones más elevadas con apoyo y administración del conflicto muestran que los líderes que priorizan los vínculos humanos generan entornos donde los desacuerdos se gestionan con empatía y donde la colaboración se convierte en una práctica cotidiana. Igualmente, la relación significativa con la comunicación

evidencia que el liderazgo relacional se apoya en interacciones abiertas, horizontales y comprensibles, lo que fortalece confianza y reduce incertidumbre. De ahí que estas conductas construyan cohesión, mitiguen tensiones y amplifiquen la percepción de respeto, elementos esenciales para un clima institucional saludable.

A continuación, al analizar las conductas orientadas al cambio, se observa que su influencia se proyecta hacia dimensiones estructurales y de desarrollo profesional, porque los docentes interpretan esta disposición como un compromiso directivo con la mejora continua, la innovación pedagógica y la visión de futuro. En particular, las correlaciones positivas con innovación, promoción y factores subjetivos indican que los líderes que impulsan el cambio generan expectativas de avance, movilidad y aprendizaje. Asimismo, estas conductas fortalecen la percepción de equidad, dado que la innovación redistribuye oportunidades y rompe patrones de estancamiento. Además, su asociación con reconocimiento y capacitación sugiere que los docentes interpretan el cambio no solo como renovación técnica, sino como una forma de valorización del talento humano. De este modo, las conductas hacia el cambio proyectan un liderazgo que amplía horizontes y dinamiza la experiencia institucional.

Finalmente, al integrar las tres orientaciones conductuales, se evidencia que el liderazgo basado en tareas, relaciones y cambio conforma un sistema equilibrado donde cada dimensión aporta a un aspecto distinto del clima: la tarea ordena, la relación cohesionada y el cambio impulsa. En particular, los docentes interpretan que este equilibrio refleja una conducción sensible, estructurada y orientada al aprendizaje institucional, lo que explica la correlación positiva global entre conductas de liderazgo y clima. Ahora bien, esta influencia no es automática, porque su efectividad depende de la articulación entre estructura, cultura y práctica cotidiana. Por ende, las conductas de liderazgo constituyen una herramienta estratégica para fortalecer el clima organizacional, siempre que se integren de forma coherente en una visión directiva capaz de sostener tanto la estabilidad operativa como la innovación relacional.

En síntesis, al analizar holísticamente las conductas de liderazgo, se concluye que estas representan el componente más flexible y eficaz para mejorar el clima organizacional, dado que inciden simultáneamente en la convivencia, el desarrollo profesional, la comunicación y la percepción de equidad. En la medida en que estas conductas transforman la interacción cotidiana entre directivos y docentes, la institución encuentra un camino concreto para consolidar un entorno laboral más motivador, justo y colaborativo. Por consiguiente, los resultados sugieren que fortalecer las

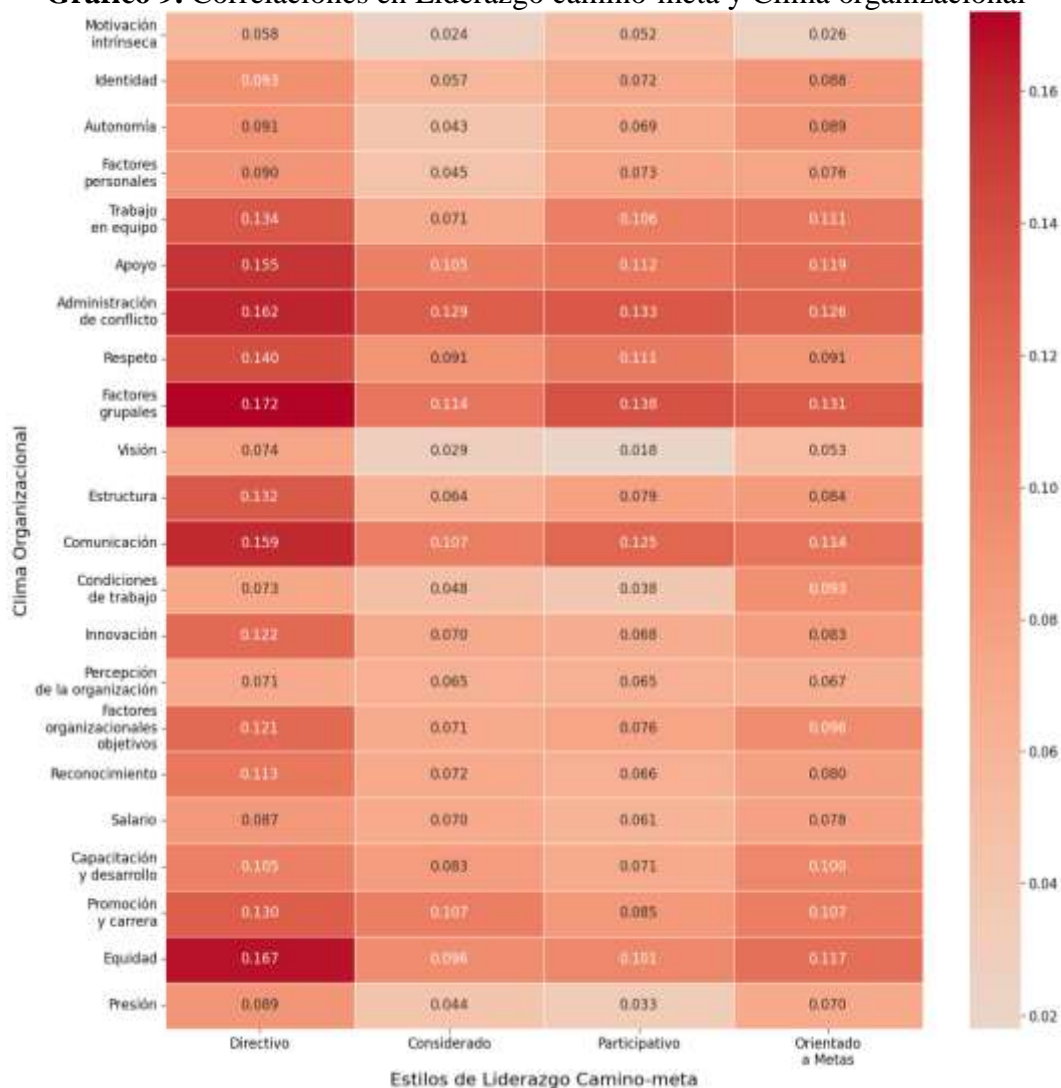
conductas orientadas a las relaciones y al cambio constituye una estrategia prioritaria para potenciar la cohesión institucional y la calidad del ambiente académico.

3.3.3.5 Relación entre los estilos de liderazgo camino-meta y el clima organizacional

En primer lugar, al analizar de manera holística la relación entre los estilos de liderazgo camino–meta y el clima organizacional, se evidencia que este enfoque directivo genera una influencia más consistente y equilibrada que los estilos transaccional y laissez-faire, en la medida en que integra claridad estructural, apoyo interpersonal, participación deliberativa y orientación hacia resultados. En particular, el Gráfico 9 muestra patrones de correlación más elevados y estables en comparación con otros estilos, lo que indica que los docentes leen estas prácticas como mecanismos que organizan el trabajo, fortalecen relaciones y promueven justicia. Por consiguiente, el liderazgo camino–meta se configura como un marco estratégico capaz de mejorar simultáneamente la convivencia, la comunicación y la percepción de equidad.

Además, al considerar el estilo directivo dentro de este enfoque, se observa que su influencia se proyecta hacia dimensiones estructurales y relacionales, porque los docentes interpretan la claridad en la conducción como un recurso que ordena procesos, previene incertidumbres y facilita la resolución de conflictos. En particular, las correlaciones más altas con administración del conflicto, equidad y factores grupales muestran que una dirección firme mejora la capacidad institucional para enfrentar tensiones y distribuir responsabilidades de manera justa. Asimismo, la relación positiva con comunicación revela que el liderazgo directivo aporta coherencia en el flujo informativo, lo que reduce ambigüedades y favorece decisiones compartidas. De este modo, el componente directivo del liderazgo camino–meta contribuye a estabilizar el clima mediante estructura, orden y previsibilidad.

Por otra parte, al analizar el estilo considerado, se advierte que su influencia se orienta hacia la dimensión emocional del clima, porque los docentes interpretan esta conducta como un reconocimiento activo de sus necesidades y experiencias. En particular, las correlaciones positivas con factores grupales y comunicación sugieren que la consideración fortalece vínculos de confianza, promueve interacción respetuosa y amplía la disponibilidad del líder para atender inquietudes. Igualmente, la presencia de este estilo reduce distancias jerárquicas y favorece climas donde la validación interpersonal constituye un pilar de cohesión. De ahí que el liderazgo considerado opere como un estabilizador afectivo que sostiene la convivencia cotidiana y refuerza la legitimidad directiva.

Gráfico 9. Correlaciones en Liderazgo camino-meta y Clima organizacional

Fuente: elaboración propia, generada mediante código ejecutado en *Google Colaboratory* (Python 3.10).

A continuación, al interpretar el estilo participativo, se observa que este presenta uno de los efectos más robustos sobre el clima organizacional porque integra inclusión, deliberación y corresponsabilidad. En particular, las correlaciones elevadas con factores grupales, administración del conflicto y comunicación indican que la participación docente contribuye a construir comunidades académicas donde las decisiones se negocian y los desacuerdos se abordan de forma dialogada. Asimismo, los docentes perciben que este estilo redistribuye poder simbólico, lo que mejora la sensación de justicia procedimental y el compromiso con los acuerdos colectivos. De este modo, el liderazgo participativo se convierte en un catalizador de cohesión y un elemento central para la construcción de un clima institucional colaborativo.

Finalmente, al analizar el liderazgo orientado a metas, se evidencia que su influencia se proyecta hacia dimensiones motivacionales y de justicia organizacional, porque los docentes interpretan que la definición clara de objetivos otorga sentido, coherencia y dirección a la tarea. En particular, las correlaciones positivas con apoyo, equidad y factores subjetivos sugieren que este estilo activa expectativas de desarrollo profesional, reconocimiento y logro, lo que incrementa la confianza en que el esfuerzo se traduce en oportunidades reales. Asimismo, esta orientación fortalece la percepción de que los procesos evaluativos son más transparentes cuando se sustentan en metas explícitas. Por ende, el liderazgo orientado a metas contribuye a consolidar ambientes donde la claridad estratégica se vincula con bienestar y justicia.

En síntesis, al analizar holísticamente los estilos de liderazgo camino–meta, se evidencia que este enfoque constituye el modelo con mayor potencial para fortalecer el clima organizacional, porque sus distintas dimensiones actúan de manera complementaria: la directiva organiza, la considerada humaniza, la participativa cohesiona y la orientada a metas moviliza. En la medida en que estas prácticas integran estructura, participación y apoyo, los docentes encuentran condiciones propicias para la colaboración, la resolución de conflictos y la percepción de equidad. Por consiguiente, el liderazgo camino–meta se posiciona como un estilo institucionalmente valioso, capaz de armonizar las necesidades docentes con las demandas organizacionales y de sostener un clima laboral más justo, motivador y orientado al desarrollo académico.

3.3.4 Análisis de los patrones de la gestión del liderazgo y el clima organizacional

En primer lugar, esta sección presenta un análisis de segundo orden derivado de una triangulación metodológica avanzada que integró simultáneamente resultados cuantitativos, evidencias cualitativas y asociaciones correlacionales. En la medida en que se contrastaron frecuencias, narrativas y patrones estadísticos, emergieron configuraciones estructurales que trascienden la lectura independiente de cada variable. Como resultado, los patrones emergentes identificados no replican los estilos de liderazgo ni los factores del clima analizados previamente, ya que constituyen síntesis interpretativas de mayor profundidad generadas a partir de la interacción de múltiples fuentes de evidencia. Ahora bien, estos patrones permiten comprender cómo se articulan los procesos directivos y las experiencias docentes dentro de la UFA-ESPE. En consecuencia, este apartado constituye el nivel interpretativo superior que integra y organiza el diagnóstico institucional en su conjunto.

3.3.4.1 Patrones emergentes en la gestión del liderazgo

La triangulación permitió identificar un primer patrón estructurado alrededor de la comunicación, la capacitación y el trabajo en equipo. En la medida en que estas variables presentaron altas frecuencias, correlaciones positivas y una presencia cualitativa reiterada, se interpretan como la base operativa del liderazgo institucional. Como resultado, este patrón revela que la efectividad directiva depende de la existencia de flujos informativos consistentes, oportunidades de aprendizaje continuo y prácticas colaborativas que fortalezcan la coordinación interna.

Por otra parte, un segundo patrón emergió de la participación, la escucha activa y el involucramiento docente. En la medida en que estas dimensiones mostraron asociaciones positivas con percepciones favorables de legitimidad y justicia institucional, y considerándose su recurrencia discursiva, se interpreta que los docentes valoran un liderazgo que incorpora mecanismos de inclusión y diálogo. Como consecuencia, este patrón evidencia que la legitimidad directiva está vinculada a prácticas que promueven la reciprocidad y el reconocimiento mutuo.

Asimismo, la triangulación reveló un tercer patrón vinculado con la equidad, la empatía, la visión institucional y la resolución de conflictos. En la medida en que estas variables tuvieron menor presencia cuantitativa, pero alta densidad cualitativa y correlaciones con la percepción institucional, se interpreta que constituyen expectativas éticas y estratégicas que orientan la valoración del liderazgo. Como resultado, este patrón muestra que la coherencia ética y la claridad estratégica se consideran esenciales para consolidar confianza institucional.

Finalmente, la integración de estos patrones demuestra que el liderazgo opera mediante la combinación de capacidades operativas consolidadas, dinámicas relacionales emergentes y expectativas éticas que aún requieren fortalecimiento. En consecuencia, el liderazgo institucional se configura como un sistema complejo que articula dimensiones técnicas, relacionales y normativas.

3.3.4.2 Patrones emergentes en la gestión del clima organizacional

Seguidamente, la triangulación permitió identificar un primer patrón centrado en la motivación intrínseca, la identidad institucional y la autonomía. En la medida en que estos factores mostraron coherencia entre datos cuantitativos, correlaciones positivas y evidencia cualitativa, se interpretan como elementos que estructuran la dimensión emocional del clima. Como resultado, este patrón expresa el nivel de vinculación afectiva y de compromiso de los docentes con la institución.

Por otra parte, un segundo patrón emergió del trabajo en equipo, el respeto y el apoyo mutuo. En la medida en que estas variables se relacionaron positivamente con satisfacción laboral y mostraron recurrencia cualitativa, se interpreta que las relaciones interpersonales actúan como mecanismos estabilizadores frente a tensiones institucionales. Como consecuencia, este patrón evidencia que la cohesión grupal constituye un pilar esencial del clima organizacional.

Asimismo, la triangulación reveló un tercer patrón asociado a condiciones de trabajo, estructura organizacional, comunicación interna e innovación. En la medida en que estas dimensiones presentaron variabilidad cuantitativa y asociaciones diferenciadas, y considerándose su peso cualitativo, se interpreta que conforman la base estructural que posibilita el desempeño docente. Como resultado, este patrón muestra que el clima depende de la claridad organizativa, la disponibilidad de recursos y la eficiencia administrativa.

Igualmente, un cuarto patrón se estructuró alrededor del reconocimiento, la equidad, la remuneración y las oportunidades de desarrollo. En la medida en que estas dimensiones mostraron asociaciones negativas con motivación y satisfacción, y considerándose su densidad cualitativa, se interpretan como indicadores valorativos que determinan la percepción de justicia institucional. Como consecuencia, este patrón revela la importancia de las prácticas de valoración y evaluación del desempeño.

Finalmente, la integración de estos patrones demuestra que el clima organizacional se construye a partir de la interacción simultánea de factores emocionales, relacionales y estructurales. En consecuencia, su comprensión requiere una lectura holística que considere la complejidad del entorno docente.

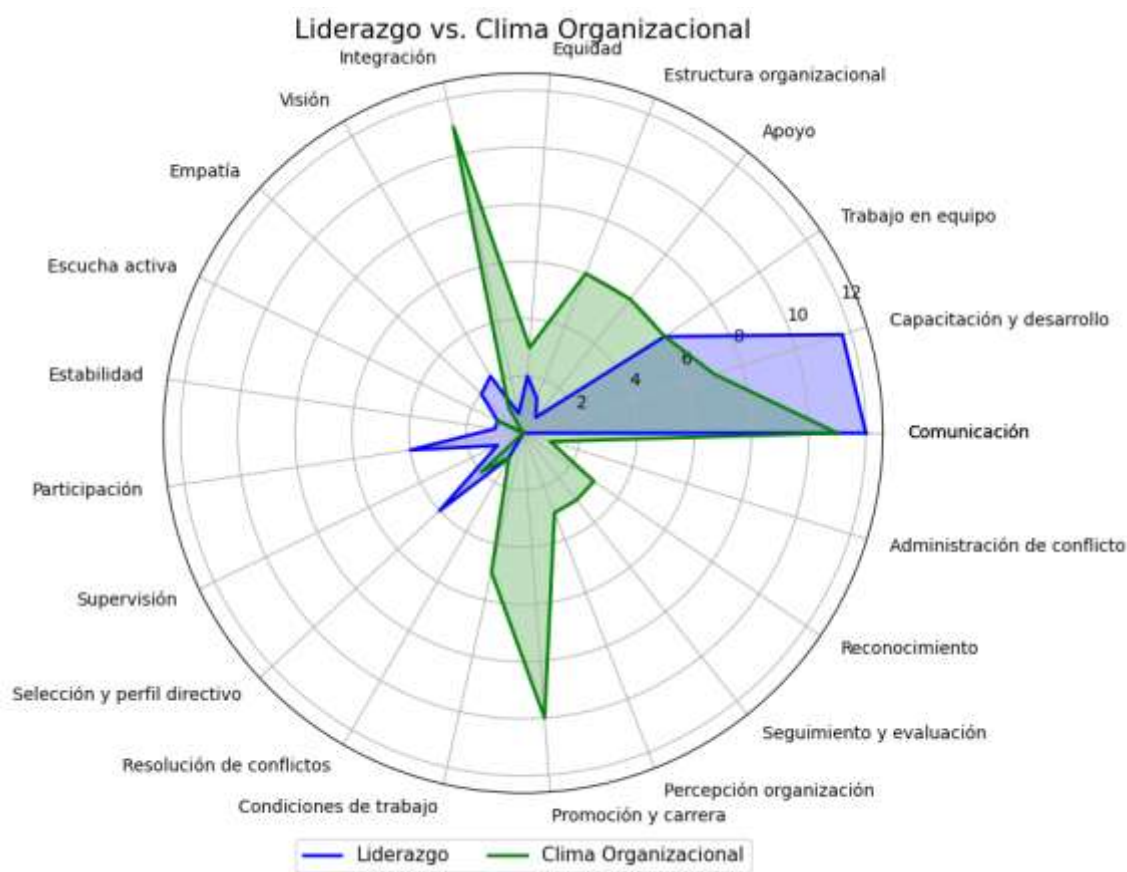
3.3.4.3 Patrones comparativos entre liderazgo y clima organizacional

Con el propósito de contrastar las prioridades expresadas por los docentes en las preguntas abiertas, se elaboró una visualización comparativa que integra la frecuencia de las sugerencias dirigidas a mejorar el liderazgo y el clima organizacional. En la medida en que esta representación sintetiza las preocupaciones y expectativas diferenciadas para cada dimensión, el Gráfico 10 permite identificar, de manera inmediata, los temas que emergen como coincidentes, divergentes o debilitados en ambas esferas.

En este sentido, la triangulación comparativa permitió identificar un patrón convergente articulado por la comunicación, la capacitación y el trabajo en equipo. En la medida en que estas variables presentaron alta consistencia cuantitativa, correlacional y cualitativa, se interpreta que constituyen

ejes transversales compartidos por ambas dimensiones. Como resultado, este patrón confirma la interdependencia funcional entre liderazgo y clima. Sin embargo, la comparación reveló patrones divergentes que expresan tensiones estructurales. En la medida en que el clima organizacional priorizó aspectos vinculados a equidad, condiciones laborales y percepción institucional, mientras que el liderazgo se estructuró alrededor de participación, escucha activa y estabilidad directiva, se interpreta que ambas dimensiones responden a lógicas parcialmente diferenciadas. Como consecuencia, estas divergencias explican la falta de alineación entre conducción institucional y experiencia docente.

Gráfico 10. Frecuencia comparada de sugerencias docentes para mejorar el liderazgo y el clima organizacional



Fuente: elaboración propia, generada mediante código ejecutado en *Google Colaboratory* (Python 3.10).

Asimismo, la triangulación mostró un patrón debilitado común a ambas dimensiones asociado a resolución de conflictos, seguimiento y evaluación. En la medida en que estas variables mostraron baja correlación y presencia cualitativa limitada, se interpreta que representan una zona

institucional subdesarrollada que afecta tanto al liderazgo como al clima. Como resultado, este patrón indica limitaciones en la capacidad organizacional para retroalimentarse y corregir desviaciones.

Finalmente, la lectura comparativa confirma que liderazgo y clima constituyen sistemas interdependientes cuyos puntos de convergencia y divergencia influyen directamente en la cohesión institucional. En consecuencia, cualquier intervención que busque transformar la organización deberá considerar esta relación sistémica.

3.3.4.4 Organización funcional de los patrones identificados

Para sintetizar la distribución de los patrones emergentes derivados del análisis comparativo y de la triangulación, se organizó una representación gráfica que distingue entre patrones exclusivos del liderazgo, exclusivos del clima organizacional y patrones transversales. En la medida en que esta visualización permite identificar de forma integrada las convergencias y divergencias que estructuran la dinámica institucional, el Esquema 7 presenta esta organización funcional.

A partir de esta estructura, la triangulación permitió organizar los patrones emergentes en tres grupos funcionales: exclusivos del liderazgo, exclusivos del clima y transversales. En la medida en que los patrones vinculados a supervisión, toma de decisiones, estabilidad directiva y gestión de reuniones se asociaron con dinámicas de conducción, se interpreta que representan procesos formales inherentes al liderazgo. Como resultado, estos patrones definen las bases estructurales de la dirección institucional.

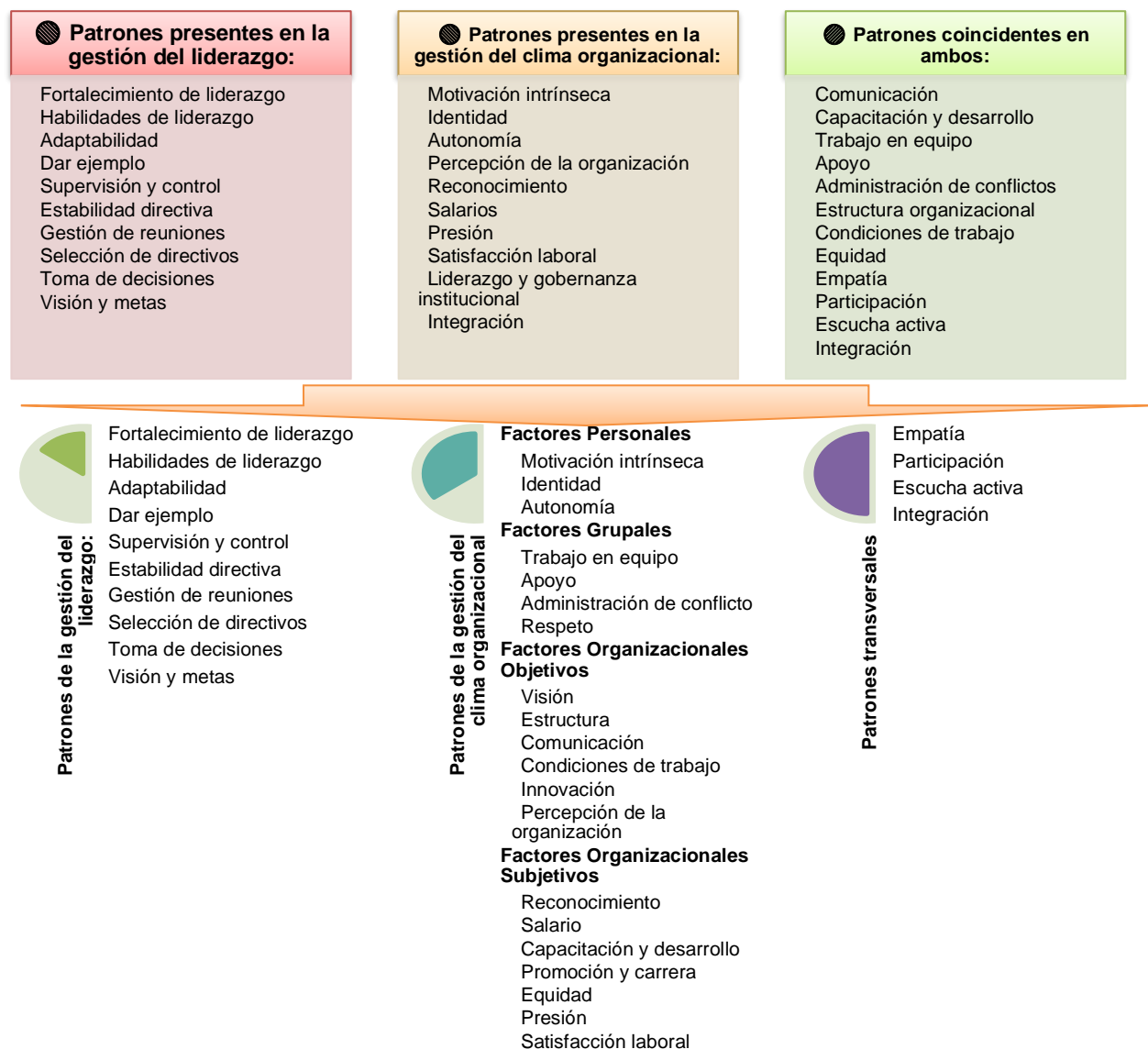
Asimismo, los patrones exclusivos del clima relacionados con motivación, reconocimiento, equidad y condiciones laborales muestran que la experiencia docente depende fuertemente de factores vinculados al bienestar y a la justicia organizacional. Como consecuencia, estos patrones configuran el núcleo perceptivo del clima.

Del mismo modo, los patrones transversales identificados en comunicación, participación, escucha activa, estructura organizacional y trabajo en equipo mostraron consistencia en los tres niveles de análisis. En la medida en que estos factores articulan simultáneamente liderazgo y clima, se interpretan como nodos sistémicos que sostienen la cohesión interna. Como resultado, su fortalecimiento constituye un requisito fundamental para mejorar la interacción entre ambas dimensiones.

Finalmente, la organización funcional evidencia que los patrones emergentes operan como una red interdependiente que explica la dinámica institucional en su conjunto. En consecuencia, esta lectura

integrada constituye la base empírica sobre la cual se sustenta el modelo de gestión presentado en el capítulo siguiente.

Esquema 7. Patrones de la gestión del liderazgo y del clima organizacional



Fuente: elaboración propia.

En suma, la triangulación avanzada y el análisis de patrones emergentes permiten identificar los ejes estructurales que explican la interacción entre liderazgo y clima organizacional en la UFA-ESPE. En la medida en que estos patrones revelan puntos de convergencia, tensiones sistémicas y nodos transversales de influencia, se configura un mapa interpretativo que sintetiza los elementos críticos que deben ser abordados para la mejora institucional. Como resultado, esta sección integra los hallazgos derivados de los tres niveles del diagnóstico y delimita las dimensiones sobre las

cuales es posible intervenir desde una perspectiva estratégica. Ahora bien, esta lectura sistémica constituye el fundamento empírico y analítico sobre el cual se formula el modelo de gestión del liderazgo y del clima organizacional desarrollado en el capítulo siguiente. En consecuencia, los patrones emergentes operan como la matriz estructural que orienta la propuesta institucional.

3.4 Redacción de resultados y discusión

En primer lugar, al integrar los resultados cuantitativos, cualitativos y correlacionales del diagnóstico institucional, se evidencia que la comprensión del liderazgo y del clima organizacional en la UFA-ESPE requiere una lectura que supere la descripción de promedios y correlaciones, porque estas cifras solo adquieren sentido cuando se interpretan a la luz de los marcos teóricos del liderazgo y del clima organizacional. En la medida en que las representaciones gráficas sintetizan tendencias generales y la triangulación profundiza en las experiencias docentes, los hallazgos revelan que ambos fenómenos constituyen sistemas interdependientes, cuyo comportamiento depende simultáneamente de la estructura jerárquica, las prácticas directivas, las interacciones cotidianas y las percepciones subjetivas del profesorado. Por consiguiente, la discusión se organiza en torno a cómo estos resultados dialogan críticamente con la teoría, permitiéndose identificar coincidencias, contradicciones y desafíos institucionales.

Además, la segunda triangulación metodológica permitió identificar patrones emergentes que estructuran la relación entre liderazgo y clima organizacional. En la medida en que estos patrones integran hallazgos cuantitativos, cualitativos y correlacionales, se interpretan como configuraciones sistémicas que explican las coincidencias y tensiones observadas en la UFA-ESPE. En particular, el patrón convergente compuesto por comunicación, capacitación y trabajo en equipo confirma que estas variables actúan como ejes transversales que sostienen simultáneamente la conducción directiva y el ambiente laboral, lo que se alinea con los planteamientos de Litwin y Stringer (1968) y Denison (1990) sobre la centralidad de la comunicación y la cohesión para la efectividad organizacional. Asimismo, el patrón divergente, articulado por la equidad, las condiciones de trabajo, la percepción institucional y la participación, evidencia que liderazgo y clima priorizan dimensiones distintas, lo cual explica las discrepancias entre prácticas directivas y experiencias docentes. Finalmente, el patrón debilitado, conformado por resolución de conflictos, seguimiento y evaluación, revela un déficit estructural que afecta la retroalimentación institucional, en consonancia con las advertencias de Brunet (1987) y Ucros (2011). Como resultado, estos

patrones emergentes operan como el marco interpretativo que permite profundizar la discusión de los estilos de liderazgo y de los factores del clima organizacional.

Además, al analizar el liderazgo transformacional, se observa que sus dimensiones obtienen valoraciones altas en todas las fuentes de información, lo que coincide con los planteamientos de Bass y Avolio (1994) sobre su capacidad para generar visión compartida, movilizar compromiso y promover pensamiento crítico. En particular, el carisma y la estimulación intelectual son interpretados por los docentes como componentes que fortalecen la cohesión simbólica y la creatividad, lo cual se alinea con Castro Solano et al. (2007) y con Navarro et al. (2019), quienes sostienen que este estilo impulsa innovación y compromiso organizacional. Sin embargo, la triangulación revela que esta valoración positiva no se traduce de manera consistente en la práctica cotidiana, porque las entrevistas evidencian distancias afectivas, débil acompañamiento y escasa consideración individualizada. Esta brecha entre ideal y práctica confirma lo advertido por Chinchay y Chávarry (2021), quienes demostraron que el liderazgo transformacional puede convertirse en un referente simbólico sin materializarse en acciones sostenidas. De este modo, la institución enfrenta el desafío de transformar su aspiración transformacional en mecanismos estructurados de apoyo emocional, comunicación estratégica y desarrollo docente. Por ende, el liderazgo transformacional aparece simultáneamente como fortaleza simbólica y deuda práctica.

Por otra parte, al examinar el liderazgo transaccional, se aprecia que sus puntuaciones moderadas y las correlaciones negativas con factores del clima respaldan las advertencias de Bass (1985) y Robbins y Judge (2013), quienes describen este estilo como funcional para el control, pero insuficiente para la motivación. En particular, los docentes interpretan que la recompensa contingente no constituye un mecanismo significativo de reconocimiento, mientras que la dirección por excepción activa es percibida como una práctica reactiva centrada en corregir fallas, lo que coincide con Geraldo et al. (2020) y Duran et al. (2019). Asimismo, los datos cualitativos muestran que este estilo se asocia a percepciones de inequidad, escasa movilidad y ausencia de incentivos, lo que coincide con lo reportado por Moreno et al. (2021). De este modo, el liderazgo transaccional sostiene el orden operativo, pero no genera cohesión ni compromiso. Por ende, su predominancia limitada evidencia que la institución requiere modelos más participativos, motivacionales y orientados al desarrollo humano.

A continuación, al evaluar el liderazgo *laissez-faire*, se confirma su condición como el estilo menos valorado por los docentes, en plena consonancia con las conclusiones de Yukl (2002), Breevaart y

Zacher (2019) y Vidales et al. (2023), quienes advierten que la falta de intervención directiva deteriora la claridad, la coordinación y la confianza. En particular, las correlaciones cercanas a cero reflejan una desconexión total entre este estilo y todas las dimensiones del clima organizacional, mientras que las entrevistas revelan experiencias de abandono, incertidumbre y falta de orientación. Estas tendencias corroboran lo señalado por Chiavenato (2007) respecto a que la ausencia de liderazgo constituye un riesgo organizacional crítico. Por consiguiente, la disminución sistemática del *laissez-faire* se convierte en un requisito indispensable para garantizar contención emocional, seguimiento institucional y supervisión efectiva.

Posteriormente, al integrar las conductas de liderazgo orientadas a tareas, relaciones y cambio (Yukl, 2002), se observa que estas prácticas actúan como un contrapeso positivo frente a las limitaciones de los estilos transaccional y *laissez-faire*. En particular, las correlaciones entre las conductas centradas en relaciones y cambio con dimensiones como apoyo, innovación y comunicación confirman lo planteado por Demircioglu y Chowdhury (2021) y Castro et al. (2007), quienes sostienen que estas conductas promueven dinamismo, cohesión y adaptabilidad institucional. Sin embargo, el análisis cualitativo evidencia que estas conductas, aunque valoradas, no logran consolidar vínculos profundos ni anticipar tensiones, lo que coincide con las advertencias de Brunet (1987) y Silva (1996) acerca de la insuficiencia relacional en organizaciones con estructuras jerárquicas rígidas. De este modo, las conductas de liderazgo representan un potencial estratégico que aún requiere fortalecerse mediante prácticas sistemáticas de acompañamiento, escucha activa y mediación preventiva.

Igualmente, al analizar los estilos del modelo camino-meta de House (1971), se advierte que los estilos participativo, considerado y orientado a metas presentan correlaciones positivas con trabajo en equipo, comunicación, equidad y percepción institucional, lo que confirma los aportes de Belén et al. (2020) y Geraldo et al. (2020) sobre la capacidad de este modelo para articular dirección, apoyo emocional y orientación al logro. En particular, los docentes interpretan que el estilo participativo mejora la inclusión decisional y que el orientado a metas aporta claridad estratégica; sin embargo, las entrevistas muestran que estas prácticas no son sostenidas, lo que evidencia una implementación parcial similar a la detectada en el liderazgo transformacional. Por ende, el liderazgo camino-meta emerge como un recurso institucional con alto potencial, pero aún insuficientemente consolidado.

Asimismo, al examinar el clima organizacional desde un enfoque transversal, se identifica un patrón dual que coincide plenamente con la literatura clásica y contemporánea sobre clima. Por un lado, factores personales como motivación intrínseca e identidad institucional muestran valoraciones altas, lo que confirma lo expuesto por Schneider (1983), Goncalves (2000) y Toro (2003) acerca del papel estabilizador de las percepciones internas de sentido, vocación y pertenencia. Por otro lado, factores subjetivos como salario, reconocimiento, equidad y promoción presentan valoraciones bajas, lo que coincide con las advertencias de Monsálvez (2020), González y Cruzat (2019) y Méndez (2006), quienes señalan que estas dimensiones subjetivas afectan directamente la satisfacción laboral y la permanencia institucional. Además, los factores grupales muestran fortalezas en respeto y trabajo en equipo, pero debilidades en apoyo y administración de conflictos, lo que confirma lo señalado por Payne y Pheysey (1971) sobre las tensiones relacionales en estructuras verticales. Igualmente, los factores organizacionales objetivos presentan claridad en visión institucional, pero debilidades en comunicación, innovación y estructura flexible, lo que coincide con los aportes de Ucros (2011) y Delgado et al. (2019) sobre la importancia de sistemas organizativos modernos y dinámicos. Por consiguiente, el clima organizacional aparece como un sistema donde conviven estabilidad simbólica y malestar estructural.

Además, la triangulación metodológica revela que liderazgo y clima organizacional mantienen una relación estructural recíproca, lo que confirma lo planteado por Litwin y Stringer (1968) y Likert (1967) acerca de que el clima depende directamente del estilo de liderazgo predominante. En particular, los resultados muestran que estilos participativos, transformacionales y orientados al cambio fortalecen cohesión, comunicación y compromiso, mientras que estilos punitivos, reactivos o ausentes deterioran justicia, satisfacción y bienestar. Igualmente, el clima condiciona la legitimidad del liderazgo, porque percepciones negativas sobre equidad, reconocimiento o carga laboral erosionan la credibilidad directiva. De este modo, liderazgo y clima no actúan como variables separadas, sino como sistemas mutuamente constitutivos. Por ende, cualquier intervención institucional debe abordarlos conjuntamente.

Finalmente, al sintetizar todos los hallazgos, se configura un diagnóstico complejo donde la UFA-ESPE muestra fortalezas simbólicas importantes, pero enfrenta deficiencias estructurales significativas que afectan la sostenibilidad del compromiso docente. En la medida en que los estilos transformacionales y participativos representan el horizonte valorado, y los factores subjetivos del clima constituyen los principales focos de tensión, la institución requiere un modelo de gestión que

articule motivación, justicia organizacional, comunicación estratégica, acompañamiento directivo, claridad de metas e innovación institucional. Por consiguiente, los resultados de esta discusión constituyen la base conceptual, metodológica y empírica para el diseño del modelo integral de liderazgo y del sistema de gestión del clima organizacional desarrollado en el capítulo siguiente.

CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN

El diseño de un modelo de gestión del liderazgo y clima organizacional responde a la necesidad estratégica de las IES de afrontar entornos dinámicos y competitivos. En la UFA-ESPE, el diagnóstico institucional evidenció fortalezas y oportunidades de mejora en estos ámbitos.

Sobre esta base, este capítulo presenta un modelo que articula procesos estratégicos, de asesoría, misionales y de apoyo, integrándose componentes clave para fortalecer el liderazgo y el bienestar organizacional. Por lo cual, la propuesta incorpora principios de mejora continua y sostenibilidad, alineándose con los objetivos institucionales y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con el propósito de consolidar un entorno organizacional positivo y ético que impulse el desarrollo integral de la UFA-ESPE.

4.1 Fundamentación de la propuesta de transformación

En base a los resultados del análisis del marco teórico desarrollado en el capítulo II, y en articulación con los hallazgos empíricos presentados en el capítulo III, se justifica la selección de un modelo de gestión como tipo de propuesta de transformación, al constituirse este en una alternativa integradora y sistemática capaz de articular variables, procesos y actores institucionales. En este sentido, la propuesta no se limita a una intervención parcial o a la aplicación de estrategias aisladas, sino que adopta la forma de un modelo, dado que permite estructurar de manera coherente los aportes teóricos y empíricos relacionados con el liderazgo y el clima organizacional, contextualizándolos a la realidad institucional de la UFA-ESPE.

La elección de un modelo, y no de otro tipo de propuesta (programa, plan o estrategia puntual), se fundamenta en la evidencia teórica y empírica obtenida, la cual demuestra que las problemáticas identificadas en la gestión del liderazgo y del clima organizacional presentan un carácter sistémico, multidimensional y transversal. Desde la sistematización teórica referencial, se constató que los enfoques contemporáneos de liderazgo y clima organizacional convergen en la necesidad de estructuras integrales que articulen estilos de liderazgo, conductas directivas y condiciones organizacionales, lo que respalda la pertinencia del enfoque de modelación como vía de transformación institucional.

En este contexto, se construye un modelo conceptual que integra los principales aportes teóricos y prácticos sobre el liderazgo y el clima organizacional, derivado tanto de la revisión documental como del análisis de los datos obtenidos mediante los instrumentos aplicados. Esta integración se realiza a partir de una lectura crítica y sistemática del estado del arte y de los resultados empíricos,

identificándose aquellas categorías y relaciones con mayor incidencia en la mejora del clima organizacional desde una perspectiva de liderazgo transformacional.

A partir de ello, el eje estructurante del modelo se articula en torno a cuatro pilares conceptuales interrelacionados, cuya selección se sustenta en la contrastación entre teoría y evidencia empírica:

- Liderazgo transformacional, asumido como estilo central debido a su comprobado impacto positivo sobre el clima organizacional (Bass, 1985; Avolio y Bass, 2004). Los resultados empíricos evidenciaron correlaciones significativas entre sus dimensiones: carisma, estimulación intelectual, inspiración y consideración individualizada; y factores como trabajo en equipo, respeto, comunicación, innovación, reconocimiento y percepción de apoyo institucional.
- Conductas de liderazgo orientadas a tareas, relaciones y cambio (Yukl, 2002), seleccionadas por su capacidad para fortalecer la cohesión grupal, la adaptabilidad institucional y la claridad organizativa. El análisis de los instrumentos aplicados confirmó relaciones consistentes entre estas conductas y dimensiones del clima organizacional como administración de conflictos, comunicación, apoyo, equidad y trabajo colaborativo.
- Teoría del liderazgo camino–meta (House, 1971), cuya inclusión se justifica por su pertinencia en estructuras jerárquicas como la de la UFA-ESPE. Los hallazgos empíricos mostraron asociaciones relevantes entre los estilos directivo, considerado, participativo y orientado a metas, y variables como equidad, promoción y carrera, comunicación, apoyo y respeto.
- Clima organizacional positivo, entendido como la percepción compartida del entorno institucional (Litwin y Stringer, 1968; Schneider et al., 1996). Los resultados obtenidos confirman que dimensiones como innovación, estructura, condiciones de trabajo, comunicación y motivación se ven significativamente influenciadas por los estilos y conductas de liderazgo analizados, lo que refuerza su inclusión como pilar del modelo.

De esta manera, estos fundamentos no solo orientan conceptualmente la propuesta, sino que justifican la construcción de un modelo de gestión institucional como vía de transformación, al permitir la integración operativa de los componentes identificados. Sobre esta base conceptual, el modelo se operacionaliza mediante una arquitectura de gestión institucional compuesta por procesos estratégicos, misionales, de asesoría, de apoyo y transversales. Asimismo, esta estructura incorpora principios de gestión por procesos (Hammer y Champy, 1993; Rummler y Brache, 1995)

y el enfoque de mejora continua a través del ciclo PDCA (Planificar–Hacer–Verificar–Actuar) (Deming, 1986), garantizándose coherencia sistémica, adaptabilidad y aprendizaje organizacional. Además, se integran enfoques complementarios que fortalecen la proyección y sostenibilidad del modelo:

- El Modelo EFQM de Excelencia (2020), asumido como marco de autoevaluación integral que permite monitorear y retroalimentar el desempeño institucional.
- La alineación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en particular el ODS 4, ODS 5, ODS 8 y ODS 16, lo que, refuerza el posicionamiento ético, inclusivo y estratégico del modelo propuesto.

Como aporte original de la investigación, se integran y reorganizan constructos teóricos que tradicionalmente han sido abordados de forma fragmentada: liderazgo transformacional, conductas de liderazgo y estilos camino–meta; en una arquitectura coherente basada en procesos institucionales y orientada al fortalecimiento del clima organizacional. Esta integración responde a una necesidad contextual evidenciada empíricamente, donde convergen estructuras jerárquicas de carácter militar con dinámicas académicas participativas, propias de la UFA-ESPE.

Asimismo, la triangulación de los resultados cuantitativos y cualitativos permitió identificar nuevas relaciones funcionales entre dimensiones del clima organizacional y estilos de liderazgo, redefiniéndose su interacción desde una lógica orientada a la toma de decisiones, el reconocimiento institucional, la motivación docente y la mejora de la comunicación interna. Estas relaciones fundamentan la pertinencia del modelo como instrumento de transformación institucional, más allá de una intervención puntual.

En síntesis, este fundamento conceptual explicita y justifica la selección del modelo de gestión como tipo de propuesta, al derivarse de la contrastación entre la sistematización teórica referencial y la evidencia empírica obtenida en la práctica. El modelo se configura así como el eje articulador de la propuesta de transformación, orientado a consolidar un liderazgo institucional legítimo, fomentar una cultura organizacional transformadora y fortalecer un clima organizacional propicio para el desarrollo sostenible de la UFA-ESPE.

4.2 Estructura de la propuesta de transformación

La estructura de la propuesta de transformación se construye a partir del objetivo general de diseñar un modelo de gestión del liderazgo y del clima organizacional en la UFA-ESPE. Por lo cual, esta propuesta busca fortalecer las capacidades directivas, consolidar un entorno institucional positivo

y promover una cultura organizacional basada en la colaboración, la ética, la participación y la innovación.

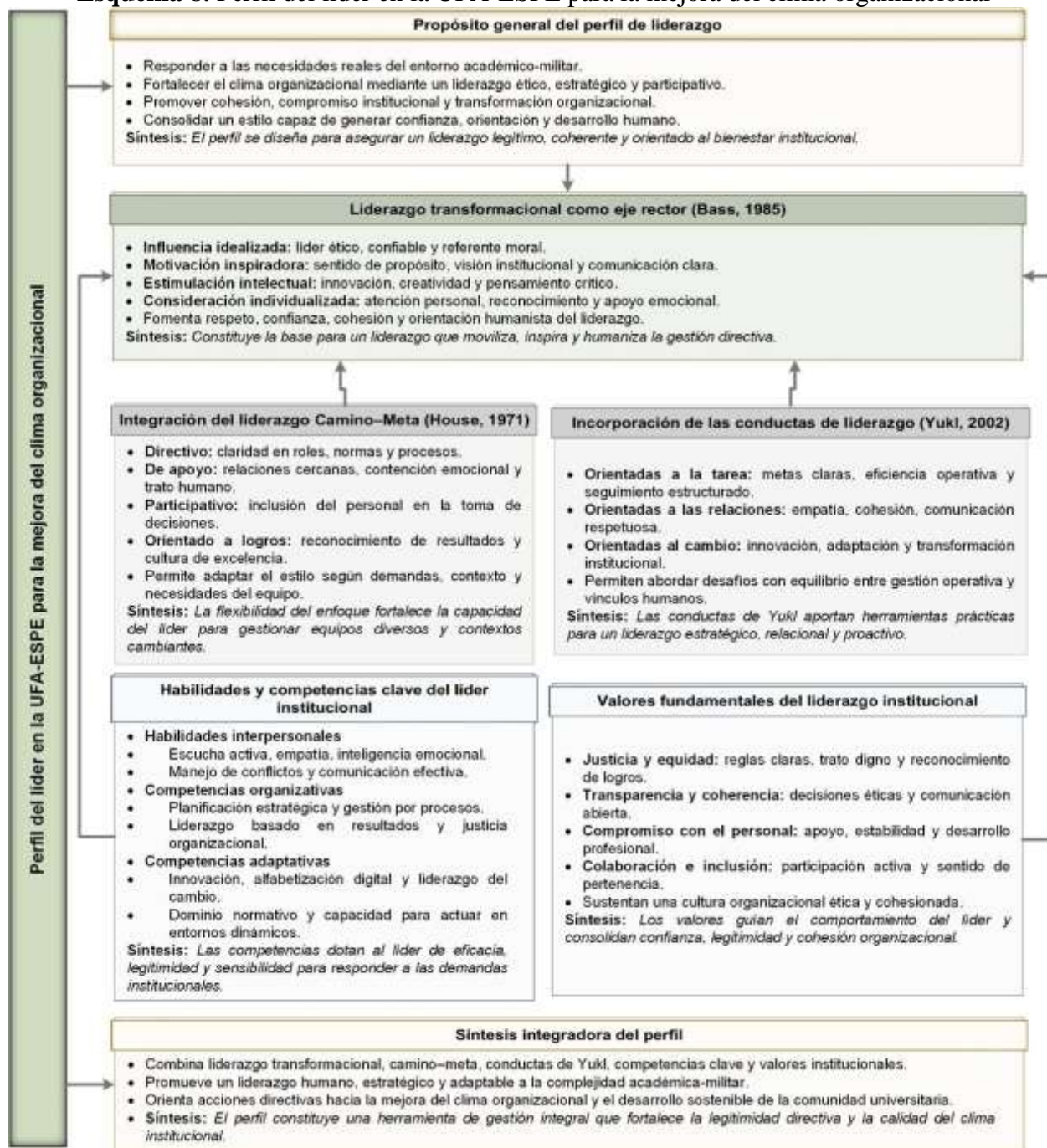
En tal sentido, en correspondencia con este propósito, se desarrollan tres objetivos específicos que guían la formulación del modelo: (i) la elaboración de un perfil del líder institucional que articule estilos, conductas, habilidades y valores alineados con la mejora del clima organizacional; (ii) la definición de la estructura del modelo, sustentado en la gestión por procesos y estructurado en procesos estratégicos, de asesoría, misionales, de apoyo y transversales; y (iii) la formulación de mecanismos de implementación, evaluación y mejora continua, integrándose el ciclo PDCA y un sistema de autoevaluación orientado a la excelencia institucional.

Asimismo, este apartado presenta de manera secuencial los elementos que componen dicha estructura, la cual, se organiza en torno a su fundamentación conceptual, su estructura operativa compuesta por procesos estratégicos, de asesoría, misionales, de apoyo y transversales, así como los principios metodológicos que garantizan su aplicabilidad, sostenibilidad y adaptación al contexto de la UFA-ESPE.

4.2.1 Perfil del líder institucional para la mejora del clima organizacional

A partir de los hallazgos derivados del diagnóstico institucional de la UFA-ESPE, expuestos en el capítulo III, se propone un perfil de liderazgo orientado a fortalecer el clima organizacional desde una perspectiva estratégica, ética y participativa; el cual, está diseñado para responder de forma efectiva a las necesidades reales del entorno académico-militar, y además, busca consolidar un modelo capaz de generar cohesión, compromiso y transformación organizacional. Por lo cual, se estructura a partir de cinco componentes fundamentales: el liderazgo transformacional como eje rector; integración de conductas de liderazgo; el estilo camino-meta; desarrollo de habilidades y competencias clave; y la adhesión a valores fundamentales que orienten su accionar (Esquema 8). En primer lugar, se plantea como base del perfil el liderazgo transformacional (Bass, 1985), en tanto estilo que potencia la motivación, la innovación, la visión compartida y la atención individualizada. El líder transformacional, en este modelo, debe actuar como referente ético y confiable, fomentar el sentido de propósito institucional, estimular el pensamiento crítico y promover una gestión centrada en las personas. Por lo cual, sus dimensiones: influencia idealizada, inspiración, estimulación intelectual y consideración individualizada; se conciben como esenciales para generar un entorno laboral basado en el respeto, la confianza y el reconocimiento.

Esquema 8. Perfil del líder en la UFA-ESPE para la mejora del clima organizacional



Fuente: elaboración propia.

De manera complementaria, se incorpora el liderazgo camino-meta (House, 1971), que permite aplicar estilos diferenciados según la situación. Por lo tanto, en este perfil, se recomienda que el líder institucional combine el estilo directivo para garantizar claridad en procesos; el estilo de apoyo para fomentar relaciones humanas sólidas; el estilo participativo para favorecer la inclusión en la toma de decisiones; y el estilo orientado a metas para fortalecer la cultura del logro y la

excelencia. Esta flexibilidad en el enfoque permitirá al líder adaptarse a contextos cambiantes y gestionar equipos diversos con mayor efectividad.

Asimismo, se considera imprescindible que el perfil contemple las conductas de liderazgo definidas por Yukl (2002), organizadas en tres frentes: conductas orientadas a la tarea (establecimiento de metas claras, eficiencia operativa), a las relaciones (empatía, cohesión, trato respetuoso) y al cambio (innovación, transformación institucional). Estas conductas dotan al líder de herramientas prácticas para abordar los desafíos organizacionales desde una gestión relacional, estratégica y proactiva.

En cuanto a las competencias y habilidades clave, se propone que el líder institucional desarrolle fortalezas en tres ámbitos:

- Habilidades interpersonales, como la escucha activa, la inteligencia emocional, la empatía y la capacidad de resolución de conflictos;
- Competencias organizativas, entre las que se incluyen la planificación estratégica, la gestión por procesos y el liderazgo basado en resultados;
- Competencias adaptativas, como la alfabetización digital, el dominio normativo y la capacidad para liderar el cambio en contextos dinámicos.
- Estas competencias permitirán al líder actuar con eficacia, legitimidad y sensibilidad ante las demandas del entorno.

Finalmente, el perfil se fundamenta en un conjunto de valores institucionales que guían su comportamiento y toma de decisiones: justicia, equidad, transparencia, coherencia, compromiso con el personal y colaboración. Estos valores deben estar presentes no solo en el discurso, sino también en la práctica cotidiana del liderazgo, promoviéndose una cultura organizacional ética, participativa y cohesionada.

En suma, el perfil propuesto constituye una herramienta de gestión estratégica orientada a consolidar un liderazgo legítimo, cercano y transformador, que actúe como motor de mejora continua en la UFA-ESPE. Su implementación permitirá alinear el ejercicio del liderazgo institucional con las aspiraciones de la comunidad universitaria, fortaleciéndose de forma sostenible el clima organizacional.

4.2.2 Descripción del Modelo de gestión de liderazgo y clima organizacional para la UFA-ESPE

El modelo de gestión desarrollado para la UFA-ESPE, se configura como un marco sistémico, participativo y transformacional, cuyo propósito es fortalecer el liderazgo institucional y mejorar el clima organizacional en respuesta a las necesidades reales de la comunidad universitaria. A través de este enfoque, el modelo busca consolidar una cultura organizacional centrada en valores como la colaboración, la ética, el respeto, la innovación y el bienestar del talento humano, elementos esenciales para el desarrollo sostenible y la proyección estratégica de la institución. Para lograr estos objetivos, el modelo se estructura a partir de una arquitectura basada en procesos, que permite gestionar de manera coherente, articulada y continua las acciones vinculadas al liderazgo y al clima organizacional. Esta estructura contempla cuatro niveles de procesos fundamentales, que garantizan la cobertura integral de las funciones institucionales (figura 18).

En primer lugar, los Procesos Estratégicos (G.LID.EST) definen la orientación global de la universidad, a través de la conducción de la visión institucional, la toma de decisiones estratégicas, la gobernanza organizacional y el diseño de una estructura institucional flexible y adaptada a los desafíos del entorno. Este nivel asegura la alineación de todo el sistema con la misión y los objetivos estratégicos.

En segundo término, los Procesos de Asesoría (G.LID.ASE) facilitan el acompañamiento y seguimiento de la gestión del liderazgo, mediante acciones que promueven la planificación participativa, la satisfacción laboral, una comunicación organizacional fluida y la adecuada resolución de conflictos. Estos procesos generan condiciones que refuerzan la confianza y el compromiso de los actores institucionales.

Por su parte, los Procesos Misionales (G.LID.MIS) impulsan la práctica cotidiana del liderazgo en los procesos sustantivos de la universidad, promoviéndose el trabajo en equipo, la integración efectiva entre docentes y departamentos, la innovación en los procesos docentes y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales. Así, contribuyen directamente a la mejora del clima organizacional en el núcleo de la actividad académica.

Complementariamente, los Procesos de Apoyo (G.LID.SOP) proporcionan los recursos y condiciones necesarios para potenciar el desarrollo profesional del personal, el bienestar económico y la creación de entornos de trabajo saludables. Estos procesos garantizan que los colaboradores cuenten con las capacidades y medios requeridos para desempeñarse con excelencia.

Figura 18. Modelo de gestión de liderazgo y clima organizacional para la UFA-ESPE



Fuente: elaboración propia.

De forma transversal, el modelo incorpora Procesos Integradores, que actúan en todos los niveles mediante la promoción de la empatía, la participación, la escucha activa y la integración institucional. Estos procesos contribuyen a la construcción de una cultura organizacional cohesionada, abierta y participativa, condición clave para el fortalecimiento del liderazgo y la mejora continua del clima organizacional.

Asimismo, el enfoque de implementación del modelo se basa en el ciclo de mejora continua de Deming, que permite integrar de manera sistemática las acciones de liderazgo con la dinámica organizacional. Este enfoque facilita la evaluación constante de los procesos, la adaptación a los cambios del contexto y la actualización permanente del modelo.

En esta línea, durante la fase de Planificar, se realiza un diagnóstico integral de las condiciones internas y emergentes, se definen los planes y objetivos estratégicos y se establecen metodologías de trabajo apropiadas. Posteriormente, en la fase de Hacer, se implementan programas de formación, mentoría, integración, resolución de conflictos y promoción del liderazgo ejemplar, con un fuerte énfasis en la participación activa de los diferentes actores institucionales.

Además, en la fase de Verificar, se llevan a cabo evaluaciones sistemáticas del desempeño en liderazgo y clima organizacional, utilizándose indicadores clave que permiten medir la percepción, la pertenencia y la efectividad de las intervenciones. Finalmente, en la fase de Actuar, se realiza un proceso de retroalimentación institucional, se ajustan los procesos en función de los resultados obtenidos y se comunican los avances a toda la comunidad universitaria, asegurándose la sostenibilidad y legitimidad de la gestión.

De igual forma, el modelo contempla un robusto sistema de seguimiento, que integra indicadores cuantitativos y cualitativos, frecuencia de evaluación, metodologías participativas e instrumentos de monitoreo. Este sistema permite obtener información precisa y oportuna sobre el desempeño del modelo, facilitándose la toma de decisiones basada en evidencias.

Finalmente, entre los productos esperados de la implementación del modelo se destacan: un liderazgo institucional consolidado y visible; una cultura organizacional más cohesionada y participativa; un clima organizacional motivador y saludable; y una comunidad universitaria informada, empoderada y comprometida con los objetivos estratégicos de la universidad.

En síntesis, el modelo de gestión del liderazgo y clima organizacional constituye un marco estratégico e innovador que busca transformar la cultura institucional de la UFA-ESPE. Asimismo, su propósito es promover un liderazgo transformador, que actúe como motor del cambio y de la

mejora continua en todos los niveles organizativos, generándose así un impacto positivo y sostenible en la universidad y en su entorno.

4.2.2.1 Estructura funcional del modelo de liderazgo y clima organizacional para IES

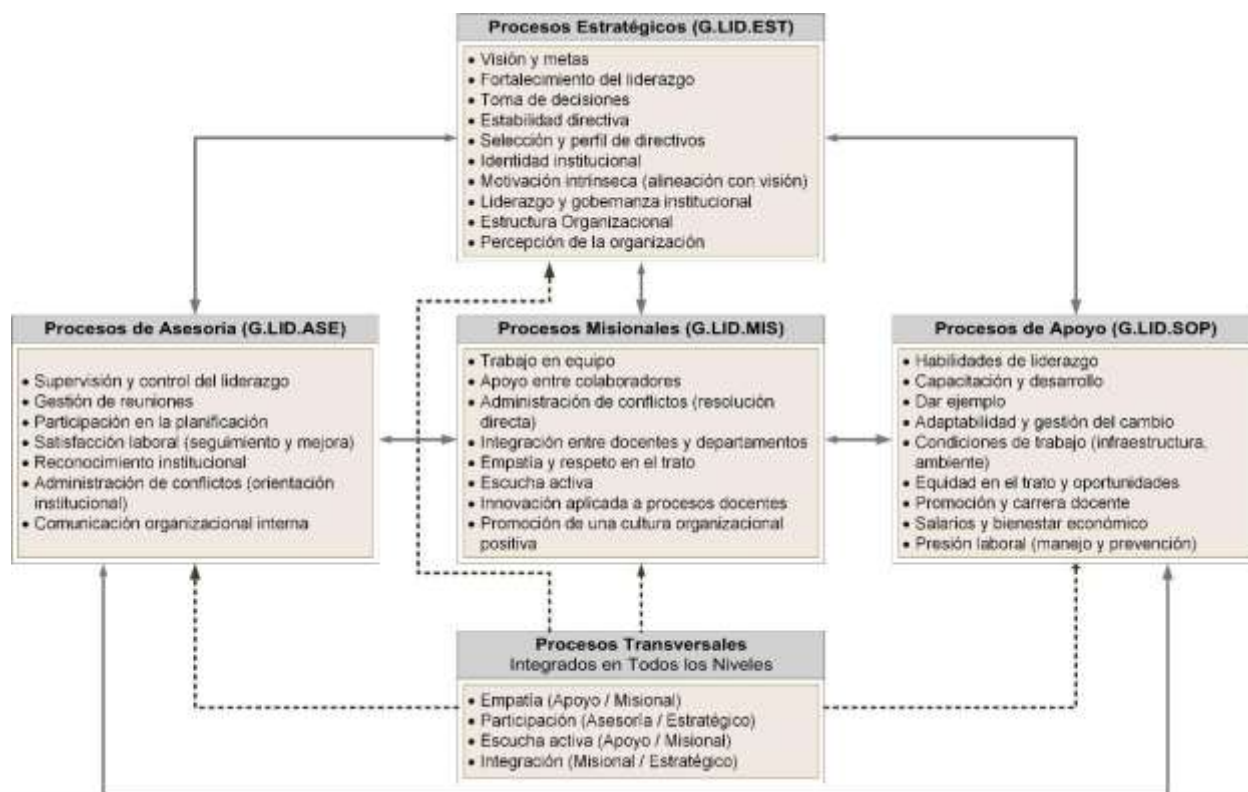
Una vez descrito el modelo general, a continuación se presenta su estructura funcional, la cual organiza los componentes del modelo en niveles de procesos y permite comprender la lógica operativa de su implementación. La figura 19 cumple el propósito de representar visualmente esta articulación, facilitándose la comprensión de cómo se interrelacionan los distintos procesos dentro del modelo de gestión.

En tal sentido, esta estructura se fundamenta en la arquitectura institucional existente, descrita en los Anexos C, D y E, donde se detallan la estructura organizacional y la cadena de valor de la universidad. Dichos referentes proporcionan la base para la definición de los cuatro niveles de procesos que conforman el modelo: estratégicos, de asesoría, misionales y de apoyo, los cuales reflejan la manera en que se organiza el funcionamiento institucional. Asimismo, cada uno de estos niveles integra componentes específicos que responden a los factores críticos identificados durante el diagnóstico, con el propósito de consolidar un entorno laboral más participativo, equitativo, motivador y orientado al desarrollo profesional.

En el primer nivel, correspondiente a los procesos estratégicos, se agrupan los componentes orientados a la dirección institucional de alto nivel. En este ámbito, se consideran elementos como la visión y las metas, el fortalecimiento del liderazgo, la toma de decisiones, la estabilidad directiva, la selección y perfil de los directivos, la identidad institucional, así como la motivación intrínseca alineada con los propósitos organizacionales. También, se incluyen aspectos como la gobernanza institucional, la percepción general de la organización y la estructura organizacional, esta última identificada como una incorporación clave que no se encontraba presente en versiones anteriores del modelo.

En el segundo nivel, los procesos de asesoría abarcan componentes vinculados al acompañamiento, monitoreo y retroalimentación de las decisiones estratégicas. En tal sentido, se incluyen actividades como la supervisión del liderazgo, la gestión de reuniones, la participación en la planificación, la administración de conflictos desde un enfoque normativo, la satisfacción laboral bajo una lógica de mejora continua y el reconocimiento institucional. De forma destacada, se incorpora el componente de comunicación organizacional interna, dada su función transversal en la articulación estratégica, interdepartamental y colaborativa.

Figura 19. Estructura funcional del modelo de gestión de liderazgo y clima organizacional para la UFA-ESPE



Fuente: elaboración propia.

En el tercer nivel, los procesos misionales se refieren a las actividades sustantivas del quehacer institucional. En este nivel se consideran componentes como el trabajo en equipo, el apoyo entre colaboradores, la resolución directa de conflictos, la integración docente, la empatía y el respeto, la escucha activa, así como la promoción de la innovación educativa y el fortalecimiento de una cultura organizacional positiva. Por lo cual, estos elementos reflejan los vínculos cotidianos que inciden directamente en el clima organizacional y en la cohesión institucional.

Por su parte, el cuarto nivel está conformado por los procesos de apoyo, los cuales aseguran el funcionamiento organizacional desde una perspectiva operativa centrada en el talento humano. En tal sentido, en este ámbito se integran componentes como el desarrollo de habilidades de liderazgo, la capacitación continua, el liderazgo ejemplar, la adaptabilidad al cambio, la equidad en las oportunidades, las condiciones laborales dignas, la carrera docente, el reconocimiento económico y el manejo adecuado del estrés laboral. Asimismo, todos estos factores contribuyen a generar condiciones estables que favorecen el bienestar y el desempeño profesional.

Finalmente, se identifican procesos transversales que interactúan con todos los niveles del modelo. Estos comprenden elementos como la empatía, la participación, la escucha activa y la integración, los cuales deben promoverse sistemáticamente en todas las dimensiones de la gestión institucional. Su aplicación transversal fortalece la cohesión, la justicia organizacional y el sentido de pertenencia dentro de la comunidad universitaria.

En tal sentido, la estructura funcional propuesta no solo actúa como un marco organizador para la gestión institucional, sino que también ofrece una base conceptual y operativa para el diseño e implementación de políticas que fortalezcan tanto el liderazgo como el clima organizacional en la UFA – ESPE, en respuesta a los desafíos particulares que enfrenta esta institución.

4.2.2.2 Proceso Estratégico

El Proceso Estratégico de Gestión constituye el eje articulador del modelo de gestión propuesto, al integrar de forma estructurada los elementos claves que direccionan la acción institucional hacia el fortalecimiento del liderazgo y la mejora del clima organizacional. Asimismo, este proceso responde directamente a los hallazgos del diagnóstico institucional, donde se evidenció la necesidad de consolidar una visión compartida, fortalecer el perfil de las autoridades, legitimar las decisiones institucionales, y alinear la estructura organizativa con los retos actuales de la educación superior.

Por lo cual, este proceso se organiza en torno a cuatro bloques interconectados: entradas, subprocesos, productos/servicios y beneficiarios (figura 20). Las entradas consideran insumos como el Plan Estratégico Institucional vigente, diagnósticos de liderazgo y clima, normativa interna, e información institucional sistematizada. Por lo cual, esto asegura que las decisiones estratégicas se sustenten en evidencia, pertinencia contextual y lineamientos institucionales.

A continuación, el proceso comprende nueve subprocesos clave, cada uno orientado a cubrir dimensiones específicas del liderazgo estratégico: desde la definición y actualización de la visión institucional, hasta la mejora de la percepción del liderazgo en la comunidad universitaria. En consecuencia, estos subprocesos operan de manera cíclica y continua, bajo principios de planificación participativa, mejora estructural, fortalecimiento del talento directivo y alineación identitaria.

Por otra parte, los productos del proceso estratégico se concretan en salidas como: políticas institucionales de liderazgo validadas, visión y metas actualizadas, procedimientos de selección de autoridades, planes de sucesión, informes de percepción y cultura organizacional fortalecida. De

esta manera, estos entregables tienen un impacto directo en los beneficiarios internos y externos, abarcándose a la comunidad universitaria, las autoridades, órganos de gobierno y la sociedad en general.

Figura 20. Proceso estratégico



Fuente: elaboración propia.

Asimismo, este proceso estratégico es transversal a todas las dimensiones del modelo, ya que, condiciona la legitimidad, la coherencia de las decisiones institucionales y la sostenibilidad de las acciones de liderazgo. En consecuencia, su correcta implementación favorece un entorno institucional más transparente, participativo y orientado a resultados, lo cual refuerza tanto la eficacia operativa como el bienestar organizacional.

Por tanto, el proceso estratégico no solo define una ruta de acción estratégica, sino que configura un espacio de convergencia entre planificación, liderazgo y cultura organizacional, con el propósito de garantizar una gobernanza sólida, una gestión directiva competente y una comunidad comprometida con la misión institucional.

4.2.2.2.1 Sistema de implementación del Proceso Estratégico según el Ciclo de Deming

El Proceso Estratégico de Gestión del Liderazgo se articula conforme al enfoque de mejora continua propuesto por el Ciclo de Deming. En consecuencia, esta estructura permite organizar de forma lógica, dinámica y cíclica la implementación de los subprocesos estratégicos del liderazgo institucional, asegurándose que las acciones desarrolladas no solo respondan a las necesidades detectadas, sino que generen aprendizaje organizacional y evolución permanente. Desde esta perspectiva, la aplicación de este enfoque se justifica por la necesidad de estructurar la toma de decisiones, fortalecer la gobernanza universitaria y consolidar una visión compartida y sostenida por toda la comunidad educativa.

En primer lugar, en la fase de planificación, se identifican y analizan los elementos fundamentales para orientar la toma de decisiones estratégicas. En esta etapa se revisa de manera participativa la visión y metas institucionales, considerándose la alineación con los ODS y el contexto nacional e internacional.

Además, se desarrollan diagnósticos de competencias del liderazgo y de las necesidades formativas, se detectan los temas clave que requieren decisión colegiada, y se diseñan políticas para asegurar la estabilidad directiva, la selección transparente de autoridades y la adecuación de la estructura organizativa. En consecuencia, esta fase constituye el punto de partida que da solidez técnica y legitimidad a las decisiones institucionales.

Posteriormente, en la fase de ejecución, se implementan las acciones planificadas. De igual manera, esta etapa incluye la validación de propuestas con los órganos de gobierno, el desarrollo de talleres institucionales, la ejecución de programas de capacitación en liderazgo transformacional y la

realización de sesiones participativas que involucran a todos los estamentos. También, se ejecutan mecanismos de transición ordenada, convocatorias éticas para selección de autoridades, actividades de fortalecimiento de la identidad institucional y estrategias de comunicación que refuercen la percepción de legitimidad del liderazgo. En tal sentido, esta fase pone en marcha las decisiones diseñadas, asegurándose su implementación con criterios de eficiencia, participación y sentido estratégico.

La tercera fase, verificación, permite monitorear el grado de cumplimiento de lo ejecutado. En este sentido, se llevan a cabo evaluaciones de desempeño institucional, encuestas de percepción sobre liderazgo y gobernanza, análisis del grado de alineación de los actores con la visión institucional, y se revisa la efectividad de las decisiones adoptadas en función de los objetivos establecidos. Además, se sistematizan aprendizajes, se identifican nudos críticos y se generan procesos de retroalimentación permanente entre los niveles de liderazgo y la comunidad universitaria. Esta fase resulta clave para garantizar la transparencia, fortalecer la rendición de cuentas y validar la pertinencia de los procesos.

Finalmente, en la fase de ajuste y mejora, se cierran los ciclos incorporándose las lecciones aprendidas y ajustándose lo necesario para optimizar el funcionamiento del proceso. Por lo cual, aquí se reformulan las estrategias de gobernanza, se ajustan políticas y perfiles, se redefinen estructuras organizativas si fuese necesario, y se consolidan las buenas prácticas institucionales. Asimismo, se genera una nueva planificación basada en la evidencia recolectada, con lo cual, se asegura la continuidad y sostenibilidad de la gestión. Esta fase garantiza que la mejora sea permanente, institucionalizada y basada en criterios técnicos y participativos.

En conclusión, el proceso G.LID.EST, estructurado bajo el Ciclo de Deming, permite transitar de un liderazgo reactivo a un liderazgo estratégico, anticipativo y centrado en la mejora del clima organizacional. Esta metodología no solo asegura orden y seguimiento, sino promueve una cultura de evaluación y mejora continua que fortalece la legitimidad, la eficiencia institucional y el compromiso colectivo.

4.2.2.2 Sistema de seguimiento del Proceso Estratégico de Gestión del Liderazgo

El sistema de seguimiento del Proceso Estratégico está diseñado para garantizar la trazabilidad, control y mejora continua de los subprocesos que lo integran. Por lo tanto, cada subproceso cuenta con un conjunto específico de indicadores de evaluación, definidos con el propósito de medir tanto

la ejecución operativa como los efectos organizacionales. Además, estos indicadores permiten monitorear aspectos como el grado de participación, la percepción institucional, el cumplimiento de metas estratégicas, la calidad del liderazgo directivo, entre otros. Por ejemplo, en el caso de la “Definición y actualización de la visión y metas institucionales”, se evalúa el nivel de participación en su revisión y el grado de alineación entre visión y planes operativos.

A su vez, se establece una frecuencia de evaluación diferenciada según el tipo de subproceso. Procesos como la actualización de visión institucional y la planificación estratégica se revisan de forma quinquenal o semestral, mientras que otros como la gestión de toma de decisiones participativas requieren monitoreo trimestral. Por lo cual, este enfoque temporal permite asegurar el equilibrio entre revisión periódica, agilidad en la toma de decisiones y sostenibilidad del proceso. En cuanto a los métodos e instrumentos utilizados, se combinan herramientas cualitativas y cuantitativas como talleres participativos, encuestas de percepción, entrevistas a actores clave, análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA), *focus groups*, revisión de documentos estratégicos, matrices de funciones, y evaluaciones de desempeño. Esta diversidad metodológica garantiza una recolección de información integral y adaptada a las particularidades de cada subproceso, fortaleciéndose la toma de decisiones basada en evidencia.

Además, para garantizar la operatividad del proceso, se han definido con claridad los recursos necesarios, agrupados en categorías humanas, tecnológicas y presupuestarias. También, en el plano humano, se contempla la participación de líderes de procesos, técnicos institucionales y autoridades. En cuanto, a recursos tecnológicos, se utilizan plataformas de gestión, sistemas de monitoreo y plataformas LMS. En el ámbito presupuestario, se incluye la logística para talleres, eventos de capacitación, diseño de instrumentos y difusión institucional.

Asimismo, el sistema también establece con precisión los responsables de cada subproceso, asegurándose una asignación clara de funciones. Dentro de los cuales, la rectoría, el consejo universitario, la Dirección de Talento Humano, la Unidad de Planificación y Desarrollo Institucional, la Dirección Académica y la Dirección de Comunicación Institucional, son algunos de los actores institucionales encargados de liderar o acompañar los distintos subprocesos. Por lo cual, esta distribución refuerza la corresponsabilidad, la transparencia y la gobernanza participativa.

En conjunto, esta matriz de monitoreo convierte al proceso estratégico en un mecanismo altamente estructurado y funcional, donde la planificación, la ejecución, la evaluación y el ajuste se integran

en una lógica cíclica, coherente y alineada a los objetivos estratégicos de la UFA-ESPE. Su implementación sistemática no solo permite fortalecer el liderazgo institucional, sino también mejorar el clima organizacional, la legitimidad institucional y el compromiso de los actores educativos.

4.2.2.3 Procesos de Asesoría

El Proceso de Asesoría constituye un eje articulador dentro del modelo de gestión del liderazgo institucional, orientado a brindar acompañamiento, orientación y seguimiento a las acciones vinculadas con el ejercicio del liderazgo en la UFA-ESPE. Este proceso responde a la necesidad de fortalecer mecanismos de mejora continua, participación, retroalimentación y resolución constructiva de conflictos, generándose condiciones que fomenten un entorno organizacional más saludable, transparente y justo.

En primer lugar, como se muestra en la figura 21, este proceso se sustenta en un conjunto de entradas estratégicas, como evaluaciones de desempeño directivo, resultados de encuestas de clima y satisfacción laboral, planes institucionales, normativa vigente y reportes de situaciones institucionales. En consecuencia, estas fuentes alimentan un sistema dinámico de toma de decisiones y mejora organizacional orientada a fortalecer la legitimidad del liderazgo y la cohesión institucional.

Asimismo, el proceso se estructura en siete subprocesos clave: (1) supervisión y control del liderazgo, (2) gestión de reuniones, (3) participación en la planificación, (4) seguimiento y mejora de la satisfacción laboral, (5) reconocimiento institucional, (6) administración de conflictos, y (7) comunicación organizacional interna. Dado que, cada uno de estos subprocesos aborda dimensiones críticas que permiten mantener un monitoreo constante del desempeño directivo, facilitar el trabajo colaborativo entre estamentos, fomentar el sentido de pertenencia, reconocer los logros del personal, resolver conflictos de forma preventiva y asegurar una comunicación clara, oportuna y horizontal.

Por otra parte, entre los productos o servicios generados por el proceso, se destacan: informes institucionales de desempeño, planes de mejora del liderazgo, actas formalizadas de reuniones, planes operativos participativos, sistemas institucionales de reconocimiento, protocolos de resolución de conflictos y mecanismos de comunicación interna fortalecidos. Por lo cual, los resultados permiten dar respuesta a necesidades institucionales diagnosticadas y contribuyen a la

construcción de una cultura organizacional basada en el respeto, la transparencia, el reconocimiento y la participación.

Figura 21. Proceso de Asesoría



Fuente: elaboración propia.

Finalmente, los beneficiarios del proceso abarcan a toda la comunidad universitaria: autoridades, docentes, personal administrativo y estudiantes. En particular, los líderes institucionales y equipos de trabajo se ven directamente fortalecidos por una gestión del liderazgo más técnica, participativa y orientada a resultados. Asimismo, la ciudadanía y los entes de control se benefician indirectamente mediante el fortalecimiento de la gobernanza y la calidad de los servicios universitarios.

En suma, el proceso de asesoría cumple un rol transversal en el modelo de gestión, al consolidar prácticas que refuerzan el ejercicio ético del liderazgo, el bienestar del personal, la toma de decisiones basadas en evidencias y la legitimidad institucional. Por lo cual, su correcta implementación permite avanzar hacia una cultura organizacional más colaborativa, justa y comprometida con la excelencia en la educación superior.

4.2.2.3.1 Sistema de implementación del Proceso de Asesoría según el Ciclo de Deming

El Proceso de Asesoría, como parte del modelo de gestión del liderazgo institucional, adopta el enfoque de mejora continua a través del Ciclo de Deming. Esta metodología asegura que las acciones desarrolladas en los distintos subprocesos no solo respondan a necesidades institucionales concretas, sino que además sean monitoreadas, evaluadas y ajustadas sistemáticamente.

En primer lugar, en la fase Planificar, se establece la base estratégica de cada subproceso. Por ejemplo, en el caso de la supervisión y control del liderazgo, se definen criterios de evaluación y se diseñan instrumentos de monitoreo. Además, en la gestión de reuniones, se estructuran calendarios y metodologías para la participación formal. Asimismo, para la planificación participativa, se determinan fases y prioridades consensuadas, mientras que, en la satisfacción laboral, el reconocimiento institucional y la comunicación interna se trazan objetivos, indicadores y canales de intervención. En tal sentido, esta etapa garantiza que las acciones se alineen con los valores de inclusión, equidad y transparencia.

Por otra parte, la fase Hacer corresponde a la ejecución operativa de lo planificado. Aquí se aplican herramientas como encuestas, talleres participativos, sesiones de retroalimentación y diagnósticos institucionales. En tal sentido, cada subproceso despliega mecanismos que permiten recoger la voz de los actores clave (autoridades, docentes, estudiantes, administrativos), con énfasis en prácticas colaborativas, socialización de resultados y coordinación interdepartamental. Asimismo, se prioriza la inclusión de múltiples voces y la gestión efectiva de la información recabada.

Seguido, en la etapa Verificar, se realiza el análisis crítico de lo implementado, donde: se revisan resultados de encuestas, actas, planes y reportes; se identifican brechas entre lo planificado y lo ejecutado; y se evalúa la pertinencia de las acciones tomadas. Por lo cual, este paso es esencial para detectar debilidades, generar recomendaciones específicas y sostener decisiones basadas en evidencia. Por ejemplo, se verifica la utilidad de los temas tratados en reuniones o el impacto de campañas de reconocimiento, fortaleciéndose así la toma de decisiones informada.

Finalmente, la fase Actuar contempla los ajustes, rediseños y acciones correctivas necesarias para fortalecer el proceso. En consecuencia, en esta etapa se reorientan planes de fortalecimiento, se modifican instrumentos de evaluación, se refuerzan estrategias de comunicación interna, y se articulan nuevas acciones con otras instancias institucionales. Es decir, se institucionaliza el aprendizaje generado en las fases anteriores para consolidar una cultura de mejora continua, centrada en el liderazgo participativo y el bienestar organizacional.

En resumen, el sistema de implementación del proceso de asesoría a través del Ciclo de Deming asegura que cada subproceso (control del liderazgo, reuniones, planificación, clima, reconocimiento, resolución de conflictos y comunicación) sea tratado de forma cíclica, reflexiva y sistemática. En consecuencia, esta dinámica fortalece la calidad de las relaciones internas, la legitimidad institucional y el desarrollo de un clima organizacional saludable, transparente y orientado a resultados.

4.2.2.3.2 *Sistema de seguimiento del Proceso de Asesoría*

El Sistema de Seguimiento del Proceso de Asesoría constituye un componente clave del modelo de gestión institucional, al garantizar la evaluación continua, la retroalimentación y el perfeccionamiento de los subprocesos orientados al fortalecimiento del liderazgo y la mejora del clima organizacional. Por lo cual, esta estructura se fundamenta en cinco bloques fundamentales: indicadores, frecuencia, métodos e instrumentos, recursos necesarios y responsables, articulados para cada uno de los siete subprocesos definidos.

En primer lugar, el sistema establece indicadores específicos que permiten medir con precisión los avances y resultados esperados. Por ejemplo, en el subproceso de supervisión y control del liderazgo, se monitorean el porcentaje de líderes que cumplen los estándares establecidos, el número de acciones de mejora ejecutadas y la frecuencia de retroalimentación. En contraste, en reconocimiento institucional, se evalúan tanto aspectos cuantitativos (número de personas

reconocidas) como cualitativos (grado de alineación entre logros y cultura organizacional), mostrándose un enfoque integral que combina desempeño y percepción.

Además, respecto a la frecuencia, se definen tiempos diferenciados en función de la naturaleza de cada subproceso. Mientras algunos se ejecutan de manera continua (como la atención a conflictos o la comunicación interna), otros responden a esquemas periódicos (evaluación semestral de reuniones, planificación anual de satisfacción laboral o reconocimientos institucionales). En consecuencia, esta variabilidad permite una atención flexible, adaptada a la criticidad y dinámica de cada ámbito.

Por otra parte, en cuanto a los métodos e instrumentos, se prioriza la triangulación de fuentes de información y técnicas de recopilación. Se incluyen desde matrices de evaluación por competencias, encuestas digitales, entrevistas cualitativas, actas y registros institucionales, hasta herramientas colaborativas como *Microsoft Teams* y *Google Workspace*. Por lo cual, este enfoque metodológico fortalece la validez de los datos recopilados y asegura una perspectiva amplia, que incorpora tanto evidencias objetivas como percepciones subjetivas.

Asimismo, para la ejecución eficaz del seguimiento, se identifican también los recursos necesarios, clasificados en humanos, tecnológicos y financieros. Dentro de los cuales, destaca la inclusión de equipos técnicos especializados (evaluadores, facilitadores, diseñadores instruccionales), el uso de plataformas institucionales y la disponibilidad de presupuestos para talleres, materiales y campañas. Esto revela una clara orientación hacia la sostenibilidad operativa del proceso, evitándose que las acciones se limiten al diagnóstico y facilitándose su implementación real.

Finalmente, se asignan responsables institucionales para cada subproceso, fortaleciéndose la gobernanza del modelo. En tal sentido, las responsabilidades se distribuyen entre direcciones estratégicas como Talento Humano, Planificación, Comunicación, Vicerrectorados y el Consejo Universitario. Esta distribución no solo facilita la articulación entre áreas, sino que además promueve la rendición de cuentas y el compromiso transversal con la mejora del liderazgo institucional.

En síntesis, el sistema de seguimiento permite monitorear, ajustar y sostener las acciones asesoras vinculadas al liderazgo organizacional. Dado que, al integrar indicadores pertinentes, mecanismos de recolección rigurosos, recursos adecuados y responsables definidos, se garantiza que los esfuerzos de mejora sean procesos sistemáticos y estratégicos. Además, al nutrirse de datos y

percepciones institucionales, favorece una cultura organizacional reflexiva, orientada al aprendizaje y alineada con los principios de participación, reconocimiento y bienestar.

4.2.2.4 Procesos Misionales

Los procesos misionales representan el núcleo operativo del modelo de gestión. Por lo cual, estos procesos se centran en consolidar el liderazgo desde la práctica cotidiana, a través de acciones orientadas al trabajo colaborativo, la empatía, la innovación docente y la cohesión entre los diversos actores institucionales (figura 22). Además, su propósito es traducir los principios estratégicos del liderazgo en resultados concretos dentro del quehacer académico y administrativo, promoviéndose un entorno laboral saludable, motivador y alineado con los objetivos institucionales.

En primer lugar, el subproceso de trabajo en equipo busca fortalecer los vínculos profesionales entre departamentos, incentivándose la cooperación, la corresponsabilidad y la formación de equipos cohesionados. En tal sentido, esto repercute directamente en una mayor sinergia operativa y en ambientes de trabajo más solidarios. En paralelo, el subproceso de apoyo entre colaboradores promueve relaciones interpersonales basadas en la solidaridad, la comprensión mutua y el bienestar colectivo, generándose así una cultura organizacional más humana y empática.

Además, otro subproceso clave es la administración de conflictos, abordada desde una lógica de resolución directa y preventiva. Este componente permite actuar con prontitud frente a incidentes o desacuerdos que podrían afectar el clima institucional, mediante mecanismos formales de acompañamiento, diálogo y mediación. Asimismo, la integración entre docentes y departamentos cobra un papel fundamental al fomentar espacios académicos y administrativos colaborativos, con proyectos conjuntos y comunicación efectiva que mejora la articulación interdepartamental.

Por otro lado, se incluye el subproceso de empatía y respeto en el trato, que apunta a humanizar las relaciones laborales, reducir situaciones de maltrato o trato desconsiderado, y fortalecer la institucionalización de los valores éticos en las interacciones cotidianas. Además, este componente es complementado por la escucha activa, entendida como un mecanismo que permite recoger sugerencias, percepciones y retroalimentación del personal para fortalecer la toma de decisiones, generar confianza y construir un liderazgo más cercano.

Asimismo, desde una perspectiva pedagógica, se contempla la innovación aplicada a los procesos docentes, que tiene como finalidad renovar las prácticas educativas, adaptarlas a las tendencias actuales y posicionar a la institución como referente en innovación académica. Finalmente, la promoción de una cultura organizacional positiva sintetiza los resultados esperados de todo el

proceso misional: una comunidad con mayor sentido de pertenencia, coherencia institucional y relaciones laborales basadas en el respeto y el compromiso compartido.

Figura 22. Procesos Misionales



Fuente: elaboración propia.

En conjunto, estos procesos misionales permiten articular el liderazgo institucional con las prácticas diarias de los equipos académicos y administrativos, promoviéndose no solo la eficiencia operativa, sino también un entorno organizacional ético, equitativo y centrado en las personas. Además, su implementación representa un componente vital para la sostenibilidad del modelo de gestión del liderazgo y para la consolidación de un clima organizacional saludable en la universidad.

4.2.2.4.1 *Sistema de implementación de los Procesos Misionales según el Ciclo de Deming*

La implementación efectiva de los procesos misionales del modelo de gestión se estructura metodológicamente a partir del Ciclo de Deming, lo que permite consolidar una mejora continua y sostenible en las prácticas organizacionales que impactan directamente en el clima institucional.

En la fase de Planificación (Plan), se identifican las brechas y necesidades relacionadas con el trabajo en equipo, el apoyo entre colaboradores, la resolución de conflictos, la integración interdepartamental, el trato empático, la escucha activa, la innovación docente y la cultura organizacional positiva. Esta etapa comprende el diseño de estrategias participativas, campañas de sensibilización, normativas internas, programas de reconocimiento, diagnósticos de clima y el fortalecimiento de principios institucionales. Se prioriza el análisis de indicadores de cohesión, colaboración, satisfacción y percepción institucional para diseñar líneas de acción coherentes y centradas en las personas.

En la fase de Ejecución (Hacer), se implementan las acciones planificadas con un enfoque inclusivo y participativo, donde se incluye: el desarrollo de talleres de integración, programas de acompañamiento, protocolos de resolución de conflictos, actividades de mentoría, y proyectos académicos y administrativos conjuntos. Además, se promueve una cultura de reconocimiento, el fortalecimiento de la comunicación horizontal y la apertura de canales institucionales para la participación, así como la generación de iniciativas de innovación pedagógica desde el propio cuerpo docente. Estas actividades son articuladas desde los diferentes niveles de gestión y con la participación activa de la comunidad universitaria.

Asimismo, la fase de Verificación (*Check*) permite evaluar sistemáticamente los avances logrados, por ende, en esta etapa se aplican encuestas de percepción, se comparan resultados frente a metas institucionales, y se revisan las prácticas implementadas para valorar su impacto en el clima organizacional. Además, se recopilan opiniones de docentes, estudiantes y personal administrativo,

y se analizan indicadores sobre satisfacción laboral, cumplimiento de compromisos, efectividad de la resolución de conflictos, justicia organizacional y apertura comunicacional. Los resultados permiten retroalimentar los procesos con base en evidencias concretas.

Finalmente, en la fase de Actuación (*Act*) se ajustan las estrategias y procedimientos en función de los hallazgos obtenidos. Esto incluye la actualización de políticas de gestión humana, fortalecimiento de los canales de comunicación, rediseño de campañas institucionales, modificación de formatos de participación y difusión de buenas prácticas. En tal sentido, las acciones correctivas permiten institucionalizar cambios positivos, reforzar la cohesión organizacional y legitimar el liderazgo institucional desde una perspectiva ética, cercana y participativa.

En síntesis, el sistema de implementación de los Procesos Misionales bajo el enfoque del Ciclo de Deming convierte al liderazgo en una práctica viva y en constante evolución. Al estructurar los subprocesos con este enfoque, la ESPE asegura una gestión sensible a las necesidades de su comunidad, comprometida con la calidad humana de sus relaciones laborales y orientada a construir un entorno universitario que sea referente de convivencia, respeto e innovación educativa.

4.2.2.4.2 *Sistema de seguimiento de los Procesos Misionales*

El sistema de seguimiento de los procesos misionales constituye un componente esencial del modelo de gestión del liderazgo institucional, al establecer mecanismos concretos para evaluar, monitorear y retroalimentar el impacto de las acciones que inciden directamente sobre el clima organizacional. Por lo cual, este sistema se basa en la definición de indicadores específicos, frecuencias de evaluación, metodologías e instrumentos de medición, así como en la identificación de los recursos necesarios y las responsabilidades institucionales para su correcta aplicación.

En primer lugar, los indicadores definidos permiten medir aspectos cualitativos y cuantitativos vinculados al desarrollo de subprocesos como el trabajo en equipo, el apoyo entre colaboradores, la resolución directa de conflictos, la integración académica y administrativa, la empatía en el trato, la escucha activa, la innovación docente y la promoción de una cultura organizacional positiva. Por ejemplo, se monitorean indicadores como el porcentaje de participación en actividades colaborativas, la percepción de cohesión laboral, el número de proyectos interdepartamentales ejecutados, la frecuencia de reuniones conjuntas; y, la satisfacción con los espacios de participación.

En cuanto a la frecuencia de evaluación, se contemplan tanto mediciones periódicas como acciones en tiempo real. Así, se establecen revisiones semestrales para talleres y diagnósticos, evaluaciones anuales de impacto colaborativo, aplicaciones continuas de encuestas internas, y seguimientos específicos cada vez que se presentan eventos relevantes o procesos de mejora. Además, esta diversidad de frecuencias busca que el sistema se mantenga actualizado y responda a las dinámicas reales de la organización. Para tal fin, los métodos e instrumentos son diversos y se adecuan a la naturaleza de cada subproceso. Se utilizan encuestas de percepción, entrevistas individuales, *focus groups*, matrices de evaluación, escalas de participación, registros de asistencia, rúbricas de innovación, y sistemas de retroalimentación digital y física. En tal sentido, esta variedad metodológica asegura la triangulación de información y la validez de los hallazgos, promoviéndose una evaluación integral desde múltiples perspectivas.

Asimismo, respecto a los recursos necesarios, se consideran tanto medios humanos, tecnológicos como presupuestarios. Se requiere la participación de equipos técnicos, personal de bienestar, docentes líderes, psicólogos institucionales, comités de ética, plataformas institucionales como *Learning Management System (LMS)*, formularios digitales, canales de comunicación interna, materiales impresos y digitales, así como fondos logísticos para talleres, eventos y campañas. Por lo cual, esta infraestructura de apoyo permite implementar adecuadamente las estrategias de monitoreo y garantiza su sostenibilidad.

Por último, se asignan responsables claros para cada subproceso, entre los que destacan la Dirección de Talento Humano, la Dirección Académica, las Coordinaciones Académicas y Administrativas, la Dirección de Comunicación Institucional, los comités de cultura organizacional, las unidades de bienestar, los vicerrectorados y el propio Rectorado. Por lo cual, esta distribución de responsabilidades asegura la articulación de los distintos actores y refuerza la corresponsabilidad institucional en la mejora del clima organizacional.

En síntesis, el sistema de seguimiento de los procesos misionales opera como una herramienta de gestión transversal que convierte el liderazgo institucional en acciones tangibles, medibles y mejorables. Dado que, permite la evaluación continua de las prácticas cotidianas que impactan en el bienestar laboral, la convivencia, la innovación docente y la cultura organizacional, lo cual, fortalece la legitimidad del modelo de gestión, promueve decisiones basadas en evidencia y consolida una universidad comprometida con el desarrollo humano y la excelencia institucional.

4.2.2.5 Procesos de Apoyo

Los Procesos de Apoyo constituyen el soporte operativo y funcional del modelo de gestión del liderazgo institucional, al brindar las condiciones, recursos y mecanismos que permiten potenciar las capacidades individuales y colectivas del talento humano en la UFA-ESPE. Su propósito es garantizar un entorno laboral justo, saludable y profesionalmente estimulante, en consonancia con los objetivos estratégicos institucionales y el fortalecimiento del clima organizacional (figura 23). En primer lugar, se destaca el fortalecimiento de habilidades de liderazgo, que busca desarrollar capacidades técnicas, éticas y comunicativas esenciales para ejercer una conducción institucional efectiva. Esto se acompaña del subproceso de capacitación y desarrollo, orientado a actualizar conocimientos, cerrar brechas de desempeño y brindar oportunidades permanentes de mejora profesional para docentes, administrativos y personal de apoyo.

Por otro lado, otro componente fundamental es la gestión de la adaptabilidad y el cambio, que responde a las exigencias de innovación, transformación organizacional y resiliencia frente a contextos dinámicos. Este subproceso favorece la capacidad institucional de adaptación y mejora continua, reduciéndose la resistencia al cambio y facilitándose una cultura de innovación.

Asimismo, desde la dimensión de condiciones laborales, se incorporan acciones orientadas a garantizar infraestructura adecuada, bienestar físico y ambiente laboral saludable, elementos cruciales para la motivación y productividad del personal. Asimismo, el subproceso de equidad en el trato y las oportunidades asegura mecanismos institucionales para reducir brechas, prevenir discriminación y fortalecer la justicia organizacional.

Del mismo modo, el subproceso promoción y carrera docente establece lineamientos claros y transparentes para la trayectoria académica, promoviéndose el reconocimiento por méritos y fortaleciéndose la profesionalización del cuerpo docente. Por lo cual, este aspecto se complementa con la gestión de salarios y bienestar económico, que busca garantizar una retribución justa y oportuna, con base en normativa vigente y convenios colectivos.

Finalmente, se aborda la presión laboral, no solo como un síntoma organizacional, sino como una dimensión crítica a gestionar desde una perspectiva preventiva y de autocuidado institucional. Se implementan acciones para reducir la sobrecarga, mejorar la distribución de tareas y fomentar una cultura organizacional centrada en el bienestar. A su vez, el subproceso “Dar ejemplo” enfatiza la importancia de la coherencia y visibilidad del liderazgo ético. Se busca que los líderes

institucionales actúen como referentes legítimos, promoviendo valores como la transparencia, el respeto y la responsabilidad.

Figura 23. Procesos de Apoyo



Fuente: elaboración propia.

En conjunto, los Procesos de Apoyo permiten que el liderazgo institucional se sustente en condiciones reales de desarrollo humano, equidad, estabilidad y reconocimiento. Al integrar estos elementos, el modelo de gestión fortalece la cohesión interna, eleva la calidad institucional y refuerza la percepción de legitimidad del liderazgo en todos los niveles organizacionales.

4.2.2.5.1 Sistema de implementación de los Procesos de Apoyo según el Ciclo de Deming

Los Procesos de Apoyo se desarrollan bajo una lógica de mejora continua que se basa en el ciclo de Deming, permitiéndose intervenir de manera estructurada sobre los factores que inciden en el fortalecimiento de las capacidades del talento humano, las condiciones laborales y el bienestar organizacional.

En la fase de planificación (Plan), se realiza la identificación de brechas de desempeño, necesidades formativas, inequidades y condiciones laborales deficientes. A través de diagnósticos, análisis de normativas vigentes, entrevistas y encuestas, se define el contenido de los planes de fortalecimiento de liderazgo, programas de formación continua, políticas de promoción y carrera, y estrategias de prevención de riesgos psicosociales.

Además, se establecen los criterios de evaluación por competencias, de reconocimiento institucional y de equidad en el trato, todo ello con participación activa de los actores internos.

En la etapa de ejecución (Do), se implementan programas de formación, talleres de liderazgo y *coaching*, simulaciones de toma de decisiones, dinámicas participativas, y redes de aprendizaje profesional. También, se desarrollan acciones afirmativas para garantizar la equidad, estrategias de comunicación interna para promover la adaptabilidad, y mecanismos de acompañamiento individual y grupal para mitigar la presión laboral. Asimismo, las mejoras de infraestructura, adecuaciones físicas y reformas en normativas de promoción y escalafón son parte activa de esta fase.

Por otra parte, durante la fase de verificación, se aplican encuestas de percepción, rúbricas de evaluación de desempeño, instrumentos de retroalimentación 360°, y revisiones institucionales sobre satisfacción, condiciones de trabajo, justicia organizacional y equidad. Paralelamente, se monitorean indicadores clave como el cumplimiento de los planes de formación, la satisfacción con las condiciones laborales, el acceso equitativo a oportunidades de carrera y los niveles de presión laboral reportados.

Finalmente, en la etapa de ajuste o mejora, se formulan medidas correctivas y se rediseñan políticas institucionales, planes de formación, escalas de incentivos, y criterios de reconocimiento con base en los hallazgos verificados. Por lo cual, esta fase permite incorporar nuevos contenidos a los programas, actualizar metodologías formativas, optimizar canales de comunicación, y priorizar acciones de apoyo emocional y prevención del burnout. Además, se ajustan las condiciones estructurales y normativas para promover una cultura de mejora continua, motivación y profesionalismo institucional.

En suma, este sistema de implementación asegura que los procesos de apoyo no solo respondan a los requerimientos del entorno universitario, sino que impulsen un liderazgo ejemplar, una gestión institucional resiliente y un entorno organizacional justo, digno y orientado al desarrollo humano sostenible.

4.2.2.5.2 Sistema de seguimiento de los Procesos de Apoyo

El Sistema de seguimiento de los Procesos de Apoyo constituye un componente fundamental del modelo de gestión propuesto, ya que permite garantizar la efectividad, mejora continua y pertinencia de las acciones orientadas al fortalecimiento del liderazgo, el desarrollo del talento humano, y el bienestar institucional. Para lo cual, este sistema se organiza a partir de la evaluación sistemática de indicadores, la definición de frecuencias de monitoreo, la utilización de métodos e instrumentos diversos, la provisión de recursos específicos y la asignación clara de responsabilidades institucionales.

En primer lugar, los indicadores de seguimiento permiten medir el grado de cumplimiento de los objetivos definidos para cada subproceso. Por ejemplo, se evalúa el porcentaje de líderes que cumplen con estándares de competencias, la efectividad de los programas de capacitación, el impacto de las acciones ejemplares en la cultura organizacional, la participación en procesos de adaptación al cambio, las condiciones físicas de los entornos de trabajo, la equidad en oportunidades laborales, la satisfacción con el sistema de promoción docente, el acceso a beneficios económicos y la percepción del personal sobre presión o carga laboral. En consecuencia, estos indicadores son clave para monitorear el clima organizacional y la gestión del liderazgo desde una perspectiva humanista e institucional.

En cuanto a la frecuencia de evaluación, se han establecido ritmos que permiten capturar información de manera oportuna sin sobrecargar los procesos internos. Así, algunos aspectos se

revisan de forma continua (como la percepción del liderazgo o las condiciones de trabajo), otros de manera semestral (por ejemplo, la equidad o la presión laboral), y ciertos subprocesos tienen una periodicidad anual asociada a los planes institucionales de formación, promoción o escalafón. Asimismo, los métodos e instrumentos empleados integran herramientas cuantitativas y cualitativas. Se incluyen rúbricas de evaluación, encuestas, entrevistas, *focus groups*, registros de asistencia, análisis documental y sistemas de retroalimentación 360°; lo cual, permite obtener una visión integral, triangulada y contextualizada de los avances y desafíos en los procesos de apoyo. Además, se utilizan plataformas tecnológicas (como sistemas de gestión del aprendizaje, encuestas digitales o registros automatizados) que facilitan la recolección, procesamiento y visualización de datos.

Adicional, respecto a los recursos necesarios, se contempla la participación activa de equipos técnicos especializados (en liderazgo, formación, bienestar, infraestructura, finanzas, etc.), así como la disponibilidad de presupuesto para talleres, infraestructura, sistemas digitales, materiales didácticos, servicios de acompañamiento y acciones correctivas. Por lo cual, esta asignación de recursos demuestra el compromiso institucional con la mejora continua del entorno laboral y del liderazgo organizacional.

Finalmente, el sistema define los responsables de cada subproceso, destacándose la articulación entre diversas unidades como el Rectorado, Vicerrectorados y las Direcciones de: Talento Humano, Académica, Administrativa, Desarrollo Institucional, Financiera, Rectorado, entre otros. Esta estructura asegura que cada acción sea acompañada, evaluada y fortalecida de forma integral, promoviéndose la corresponsabilidad y el trabajo colaborativo en toda la institución.

En síntesis, el sistema de seguimiento de los procesos de apoyo consolida una gestión orientada a resultados y centrada en las personas, permitiéndose generar condiciones laborales justas, equitativas, motivadoras y adaptativas, en coherencia con los principios institucionales y los estándares de calidad en la educación superior.

4.2.2.6 Procesos Transversales

Dentro del modelo de gestión institucional propuesto, los procesos transversales cumplen una función articuladora clave, ya que, su propósito radica en fortalecer la cohesión interna mediante la integración de la empatía, la participación, la escucha activa y la integración entre actores, áreas y niveles jerárquicos. Estos elementos no actúan de manera aislada, sino que están presentes de forma transversal en los procesos estratégicos, de asesoría, misionales y de apoyo, asegurándose

que las prácticas de liderazgo se traduzcan en una cultura organizacional basada en la horizontalidad, la comprensión mutua y la inclusión institucional (figura 24).

Figura 24. Procesos Transversales



Fuente: elaboración propia.

En primer lugar, el subproceso de empatía promueve un entorno más humano dentro de la universidad. Su implementación se basa en diagnósticos sobre relaciones interpersonales, encuestas de clima laboral e informes de conflictos, permitiéndose construir una cultura institucional más comprensiva y respetuosa. Como resultado, se reduce la conflictividad relacionada con el trato inadecuado y se mejora el ambiente laboral, beneficiándose a docentes, administrativos y estudiantes por igual.

En segundo lugar, la participación constituye un eje central para la legitimidad de las decisiones institucionales. En este sentido, a partir del análisis de agendas colaborativas, sugerencias del personal y resultados de procesos anteriores, este subproceso busca garantizar que las decisiones respondan a la diversidad de perspectivas existentes dentro de la comunidad universitaria. Su implementación fortalece la implicación y la corresponsabilidad de los actores institucionales, promoviéndose políticas públicas más democráticas y coherentes con las necesidades reales.

Por otro lado, la escucha activa permite construir una comunicación interna más efectiva. Este subproceso se fundamenta en los resultados de encuestas de percepción, comentarios del personal y análisis de canales de retroalimentación. Así, se asegura que los actores institucionales sean escuchados, y que las decisiones reflejen una lectura más precisa de las inquietudes y propuestas surgidas desde la base. Esto contribuye directamente a la mejora continua del clima institucional y al fortalecimiento de la confianza organizacional.

Finalmente, la integración favorece la articulación entre departamentos, unidades académicas y equipos de trabajo. A partir de diagnósticos de cohesión interna, informes de planificación y sugerencias del personal, este subproceso promueve una mayor eficiencia operativa, el desarrollo de acciones conjuntas y el incremento del sentido de pertenencia organizacional. Su alcance transversal facilita la colaboración interdepartamental y la alineación de esfuerzos para lograr resultados institucionales más sólidos.

En conjunto, los procesos transversales refuerzan la coherencia del modelo de gestión, actuándose como catalizadores de una cultura organizacional colaborativa, inclusiva y orientada al bienestar de todos sus miembros. Como resultado, al estar integrados en todos los niveles del sistema, aseguran que el liderazgo institucional no solo se ejerza desde la alta dirección, sino que se viva en la cotidianidad organizacional como una práctica compartida y transformadora.

4.2.2.6.1 Sistema de implementación de los Procesos Transversales

El sistema de implementación de los procesos transversales en el modelo de gestión institucional se articula mediante la aplicación del ciclo de mejora continua, lo cual, garantiza su operatividad sostenida y su integración efectiva en todos los niveles de la universidad. Estos procesos de: empatía, participación, escucha activa e integración; son esenciales para fortalecer la cohesión institucional y asegurar la coherencia entre el liderazgo ejercido y el clima organizacional experimentado.

En primer lugar, en la fase de planificación, se identifican patrones críticos, brechas estructurales y necesidades específicas mediante diagnósticos institucionales, revisión de estándares de conducta, encuestas de percepción, y análisis de procesos participativos. Se diseñan acciones formativas, campañas de sensibilización y estrategias de representación que fomenten una cultura de trato justo, inclusión en la toma de decisiones, canales efectivos de escucha y relaciones interdepartamentales colaborativas. Además, se planifican estructuras de diálogo horizontal, espacios permanentes de consulta y mecanismos de articulación estratégica entre unidades y áreas funcionales.

Durante la fase de ejecución, se implementan programas formativos en empatía y liderazgo emocional, actividades participativas como foros, talleres, mesas de diálogo y asambleas institucionales. Además, se difunden y habilitan canales de escucha interna presenciales y digitales, y se formalizan instrumentos para la recolección de aportes, que permiten integrar activamente a todos los miembros de la comunidad universitaria. También, se desarrollan materiales de comunicación institucional y herramientas colaborativas para facilitar el trabajo en equipos interfuncionales con metas comunes.

La fase de verificación contempla el análisis sistemático de los resultados obtenidos, para lo cual, se emplean encuestas de percepción sobre relaciones interpersonales, satisfacción institucional y experiencia de participación, además de la revisión de casos críticos en resolución de conflictos y propuestas no atendidas. Este seguimiento permite evaluar la representatividad y efectividad de los mecanismos implementados, así como la coherencia entre la planificación participativa y la ejecución institucional.

Finalmente, en la fase de actuación se introducen ajustes y mejoras según los hallazgos del proceso de verificación. Se modifican protocolos institucionales para incorporar principios de liderazgo empático, se fortalecen los marcos normativos para el derecho a la participación, y se rediseñan

estrategias de comunicación más inclusivas. Asimismo, se redimensionan las estructuras de coordinación y los espacios de integración para responder de forma más ágil a los retos interdepartamentales, consolidándose un entorno colaborativo que sustente una cultura organizacional participativa y cohesionada.

En síntesis, este sistema de implementación garantiza que los procesos transversales no sean acciones aisladas, sino prácticas institucionalizadas que nutren todos los niveles del modelo de gestión del liderazgo. Su operativización mediante el ciclo de Deming asegura su actualización continua, su pertinencia contextual y su capacidad de transformación del clima organizacional.

4.2.2.6.2 *Sistema de seguimiento de los Procesos Transversales*

El sistema de seguimiento de los procesos transversales del modelo de gestión institucional constituye una herramienta clave para evaluar la eficacia y sostenibilidad de las acciones relacionadas con la empatía, la participación, la escucha activa y la integración. A través de este sistema, se garantiza que los principios orientadores del liderazgo humanizado y colaborativo se mantengan operativos y ajustados a la realidad institucional.

En primer lugar, el seguimiento de la empatía se basa en indicadores como el porcentaje de personal que percibe un trato respetuoso, el número de incidentes reportados por trato inadecuado y el nivel de satisfacción con las relaciones laborales. Para este fin, se realizan evaluaciones semestrales del clima laboral y se mantiene un monitoreo continuo de los espacios de retroalimentación. Los métodos empleados incluyen grupos focales, encuestas institucionales y análisis de casos, apoyados por recursos humanos especializados en bienestar, herramientas digitales de comunicación interna, y campañas de sensibilización institucional. Por lo cual, la responsabilidad recae principalmente en la Dirección de Bienestar, la Dirección de Talento Humano y las direcciones académicas y administrativas.

Asimismo, en cuanto a la participación, se utilizan indicadores como el número de unidades académicas y administrativas que participan activamente en procesos de toma de decisiones, la cantidad de propuestas ciudadanas o internas incorporadas en la gestión, y el nivel de satisfacción general con los procesos participativos. De manera complementaria, el seguimiento se activa semestralmente y se apoya en registros sistematizados de propuestas e iniciativas. Además, los métodos incluyen foros, mesas de trabajo, buzones digitales y actas de propuestas integradas. El equipo responsable involucra a las direcciones de planificación, coordinaciones académicas y

representantes estudiantiles y sindicales, quienes aseguran la trazabilidad y representatividad de los aportes.

Por su parte, el seguimiento de la escucha activa se enfoca en indicadores como el porcentaje de funcionarios que se sienten escuchados, el nivel de respuesta a sus inquietudes, y la resolución efectiva de solicitudes presentadas a través de canales habilitados. Además, la evaluación se realiza mediante el monitoreo mensual de buzones y espacios de retroalimentación, además de revisiones semestrales de su efectividad. Los métodos comprenden encuestas, entrevistas y análisis de trazabilidad institucional, con el apoyo de plataformas de CRM (*Customer Relationship Management*) y sistemas internos de gestión de sugerencias. La Dirección de Comunicación Institucional lidera este componente, en coordinación con las direcciones de planificación y áreas administrativas.

Finalmente, la integración se evalúa mediante indicadores como el número de iniciativas interdepartamentales implementadas, la percepción del nivel de colaboración entre unidades, y el grado de satisfacción institucional con la articulación funcional. Se establece una frecuencia de evaluación anual, complementada con revisiones periódicas de las agendas colaborativas y las funciones que requieren mayor articulación. Las herramientas empleadas incluyen encuestas, análisis de procesos conjuntos, reuniones interdepartamentales y revisión de buenas prácticas. Los equipos responsables incluyen a las direcciones académicas, de planificación y a los responsables de gestión académica.

En conjunto, este sistema de seguimiento permite retroalimentar permanentemente los procesos transversales, promover la mejora continua y garantizar una implementación efectiva del modelo de gestión del liderazgo en todos los niveles de la organización universitaria.

4.2.3 Sistema de seguimiento, control y mejora continua del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional

El sistema de seguimiento, control y mejora continua constituye un componente esencial del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional propuesto para la UFA-ESPE. Su finalidad es garantizar que la implementación del modelo se realice de manera sistemática y adaptativa, permitiéndose el monitoreo constante de los procesos, la evaluación periódica de los resultados y la actualización continua de la gestión institucional en función de las necesidades emergentes y los objetivos estratégicos.

De manera integral, este sistema articula dos enfoques complementarios. Por un lado, la aplicación del Ciclo PDCA y un sistema de indicadores permite el seguimiento detallado de cada proceso que conforma el modelo. Por otro lado, la incorporación de un sistema complementario de autoevaluación institucional basado en el Modelo EFQM 2020 aporta una visión global y estratégica del desempeño del modelo, facilitándose la identificación de fortalezas y oportunidades de mejora en línea con estándares internacionales de excelencia.

A través de esta combinación, se fortalece la cultura de mejora continua en la gestión del liderazgo y del clima organizacional, asegurándose su sostenibilidad y su alineación dinámica con las necesidades y expectativas de la comunidad universitaria (figura 25).

En primer lugar, el seguimiento y control del modelo se estructuran a partir de la aplicación sistemática del Ciclo PDCA en cada uno de los procesos que lo integran. De forma similar, como se ha detallado en los apartados anteriores, cada macroproceso (estratégico, de asesoría, misional, de apoyo y transversal) contempla un sistema de implementación basado en las cuatro fases del ciclo PDCA, lo cual garantiza que las acciones planificadas se ejecuten de manera controlada, que los resultados sean evaluados periódicamente y que los aprendizajes obtenidos se incorporen en los procesos de ajuste y mejora.

Complementariamente, cada proceso cuenta con un conjunto de indicadores específicos de desempeño, definidos en función de los objetivos estratégicos y operativos del modelo. Estos indicadores permiten monitorear tanto el avance de las actividades como los resultados alcanzados en dimensiones clave como el liderazgo institucional, el clima organizacional, la cultura organizativa y el bienestar del talento humano.

De este modo, la aplicación del PDCA y el uso sistemático de indicadores aseguran un control operativo robusto de la gestión, promoviéndose una dinámica organizacional orientada al aprendizaje permanente y a la innovación en todos los niveles.

Adicionalmente, con el propósito de ampliar la capacidad institucional de evaluación integral y de alineación con estándares de excelencia, se incorpora un sistema complementario de autoevaluación institucional basado en el Modelo EFQM de Excelencia, versión 2020. Por lo cual, este sistema se orienta a valorar el desempeño global del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional, considerándose siete criterios fundamentales: propósito, visión y estrategia; cultura organizativa y liderazgo; implicación de los grupos de interés; creación de valor sostenible;

gestión del funcionamiento y la transformación; percepción de los grupos de interés; y rendimiento estratégico y operativo.

Figura 25. Sistema de seguimiento, control y mejora continua del modelo de gestión



Fuente: elaboración propia.

De igual forma, la autoevaluación se desarrollará anualmente a través de un comité institucional designado, compuesto por representantes de la Dirección de Planificación Institucional, la Dirección de Talento Humano, y actores relevantes del ámbito académico y administrativo. De esta manera, los resultados obtenidos constituirán insumos valiosos para la toma de decisiones estratégicas y para la actualización de las prácticas de liderazgo y gestión del clima organizacional. Con el fin de asegurar la integración efectiva de estos resultados, los hallazgos de la autoevaluación se considerarán en la fase de planificación del ciclo PDCA de cada proceso. De este modo, será posible ajustar objetivos, redefinir estrategias y priorizar acciones de mejora que respondan a las necesidades institucionales detectadas. Asimismo, los resultados de la autoevaluación serán

presentados ante el Consejo Universitario como parte del sistema de rendición de cuentas y de seguimiento del plan estratégico institucional.

En conjunto, este enfoque integrado de seguimiento y evaluación garantiza que el Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional evolucione de manera coherente con las expectativas de la comunidad universitaria y con los principios de excelencia organizacional promovidos por el Modelo EFQM, fortaleciéndose así, su impacto institucional y su sostenibilidad a largo plazo.

4.3 Validación del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional para Instituciones de Educación Superior Universitaria

La validación del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional para Instituciones de Educación Superior tuvo como propósito asegurar su validez de contenido, y, de manera complementaria, verificar su pertinencia, coherencia, claridad y suficiencia en relación con los objetivos institucionales de la UFA-ESPE. A partir de esta revisión, se buscó garantizar que el modelo no solo respondiera a las necesidades diagnósticas identificadas, sino que, además, pudiera ser implementado con rigurosidad metodológica, fundamentación científica y alineación con los principios de excelencia, calidad y mejora continua promovidos en la educación universitaria contemporánea.

Para la validación se empleó el juicio de expertos, técnica ampliamente reconocida en investigación educativa y organizacional por su utilidad en el análisis de la validez de contenido, de acuerdo con Hernández-Nieto (2011). De esta manera, participaron tres expertos con formación doctoral y experiencia certificada en liderazgo, gestión organizacional y educación superior. Todos ellos analizaron el modelo con base en cuatro criterios fundamentales: suficiencia, coherencia, relevancia y claridad. Asimismo, se utilizó una escala ordinal de valoración de cuatro niveles, que permitió obtener una ponderación objetiva del grado de cumplimiento de cada elemento del modelo. Los resultados fueron registrados mediante un instrumento diseñado específicamente para esta investigación.

En cuanto al perfil de los jueces, es pertinente señalar que los cuatro expertos cuentan con reconocida trayectoria académica y profesional en áreas vinculadas directamente con la temática del estudio. Además, coincidieron en destacar que el modelo presenta una estructura teórica sólida, una orientación estratégica pertinente y una articulación integral con los estándares internacionales

de gestión universitaria. Ello favoreció un proceso de validación consistente, sustentado en criterios tanto técnicos como disciplinares (tabla 3).

Tabla 3. Perfil académico y observaciones de los jueces expertos que participaron en la validación del modelo

Juez experto	Formación	Área de especialidad	Institución	Cargo	Observaciones generales
Juez 1	Doctor en Educación Virtual	Gestión organizacional	UNIMINUTO – Colombia	Docente investigador	Valoraciones máximas en todos los bloques
Juez 2	Doctor en Ingeniería Industrial	Calidad educativa	Univ. Católica de Cuenca – Ecuador	Coordinador laboratorio CE	Sugiere fortalecer indicadores
Juez 3	Doctora en Sociología	Liderazgo y sociología educativa	Univ. de la República – Uruguay	Docente investigadora	Sugiere estandarizar periodicidades
Juez 4	Doctor en Economía	Economía y Administración	Universidad de Investigación e Innovación de México	Docente-Investigador	Sugiere fortalecer la claridad en cómo lograrlo

Fuente: elaboración propia.

El procedimiento de validación se organizó a través de un análisis estructurado de los siete bloques que conforman el modelo, entre los cuales se incluyen: valoración global del modelo, proceso estratégico, proceso de asesoría, procesos misionales, procesos de apoyo, componentes transversales y sistema de seguimiento, control y mejora continua. Esta estructura permitió examinar de manera sistemática cada nivel de actuación del modelo y, al mismo tiempo, identificar sus fortalezas y oportunidades de mejora.

4.3.1 Resultados del Bloque 1: Valoración global del modelo propuesto

El Bloque 1 tuvo como finalidad evaluar la validez de contenido de la estructura general del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional propuesto para la UFA-ESPE. Este bloque comprendió siete ítems fundamentales que definen la esencia y coherencia del modelo, entre ellos: su propósito, estructura basada en procesos, organización en macroprocesos, incorporación del ciclo PDCA, sistema de seguimiento, identificación de actores y alineación con marcos conceptuales internacionales. Las valoraciones emitidas por los cuatro jueces expertos, evidencian un promedio global de validez (CVC) de 0.92, lo que se interpreta como un nivel de validez “excelente”, según la escala propuesta por Hernández-Nieto (2011) (ver Anexo H, tabla H1).

En primer lugar, el análisis del propósito del modelo muestra valores máximos en los cuatro criterios (CVCi = 0.94), lo que indica una total concordancia entre los jueces respecto a la

suficiencia, coherencia, relevancia y claridad del planteamiento. Este resultado evidencia que los expertos perciben el modelo como una propuesta integral y pertinente, capaz de fortalecer el liderazgo institucional y el clima organizacional mediante un enfoque sistémico, participativo y transformacional. Además, destaca que el modelo cumple adecuadamente su función al vincular los principios del liderazgo ético con la gestión organizacional moderna.

En segundo lugar, la estructura general basada en la gestión por procesos y la organización en macroprocesos también alcanzaron niveles de validez “excelente” (CVCi entre 0.88 y 0.94). Estos resultados demuestran que los jueces reconocen la coherencia interna del modelo y su alineación con los estándares internacionales de gestión de calidad. Sin embargo, algunos expertos recomendaron reforzar la claridad en la descripción de ciertos subprocesos para facilitar su comprensión y aplicación práctica. En consecuencia, se sugiere incorporar ejemplos o esquemas visuales que representen el flujo de los procesos institucionales y su articulación dentro del modelo. Por otra parte, el ítem relacionado con la inclusión del ciclo PDCA (Planificar, Hacer, Verificar y Actuar) obtuvo una calificación perfecta en todos los criterios (CVCi = 0.94), siendo valorado como “excelente”. Esto confirma que los jueces consideraron adecuada la integración del enfoque de mejora continua como pilar metodológico del modelo. Asimismo, el consenso en torno a este componente evidencia que el PDCA constituye un mecanismo válido y necesario para garantizar la sostenibilidad y retroalimentación del sistema de liderazgo organizacional.

En cuanto al sistema de seguimiento, los resultados se ubicaron entre “bueno” y “excelente” (CVCi = 0.88–0.94). Los expertos coincidieron en la pertinencia de incluir indicadores, frecuencia, instrumentos y responsables como parte de un esquema de monitoreo integral. No obstante, recomendaron precisar los instrumentos de medición y las fuentes de información que permitan verificar el cumplimiento de los objetivos planteados. De igual manera, resaltaron la necesidad de definir con mayor detalle los mecanismos de comunicación de resultados y las estrategias de mejora derivadas del seguimiento institucional.

El ítem sobre la identificación de actores y beneficiarios alcanzó valores máximos (CVCi = 0.94), lo que refleja un alto nivel de acuerdo sobre la claridad y relevancia de la definición de los participantes en la implementación del modelo. Este consenso demuestra que la propuesta reconoce adecuadamente la participación de directivos, docentes, administrativos y estudiantes como actores clave en la consolidación del liderazgo institucional. A su vez, la alineación del modelo con marcos conceptuales internacionales, como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), el modelo

EFQM y las políticas públicas de educación superior, fue evaluada como “excelente” (CVCi = 0.94), lo que confirma que el modelo se encuentra en sintonía con los estándares globales de calidad y sostenibilidad educativa.

De forma global, los resultados del Bloque 1 evidencian una consistencia conceptual y metodológica sobresaliente, respaldada por un promedio general de CVC de 0.92, el cual supera ampliamente el umbral mínimo de 0.80 establecido por Hernández-Nieto (2002) y Polit y Beck (2006) para considerar un modelo como válido. En consecuencia, se concluye que la estructura general del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional presenta una validez de contenido excelente, caracterizada por la coherencia entre sus componentes, la claridad en su formulación y la relevancia para el contexto institucional de la ESPE.

Asimismo, las observaciones cualitativas de los jueces constituyen aportaciones constructivas que permitirán perfeccionar el modelo, especialmente en lo referente a la operatividad de los subprocesos y la precisión de los indicadores. No obstante, estas sugerencias no afectan la validez global del bloque, sino que refuerzan su carácter de herramienta flexible, aplicable y en mejora continua. En conclusión, el Bloque 1 se considera plenamente validado, confirmándose que el modelo propuesto es sólido, pertinente y coherente con los principios de liderazgo y gestión institucional que sustentan su diseño.

4.3.2 Resultados del Bloque 2: Valoración de los macroprocesos del modelo

En términos globales, el Bloque 2 evidencia validez de contenido “buena” en todos los macroprocesos: Estratégico (CVC=0.86), Asesoría (CVC=0.88), Misionales (CVC=0.85), Apoyo (CVC=0.87) y Transversales (CVC=0.85). En conjunto, estos resultados indican, por un lado, que el modelo es coherente y pertinente para guiar la gestión del liderazgo en la ESPE; y, por otro, que existen oportunidades concretas de mejora principalmente en el criterio de claridad y en la operacionalización del sistema de seguimiento.

En primer lugar, el propósito estratégico alcanza calificaciones excelentes en los cuatro criterios (CVCi=0.94), lo que confirma su suficiencia, coherencia, relevancia y claridad. Asimismo, la aplicación del PDCA se valora entre “excelente” y “buena”, consolidándose la mejora continua como eje metodológico del proceso. No obstante, los subprocesos y la articulación con la planificación institucional (PEI, POA, diagnósticos) obtienen valores buenos y, en claridad, algunos aceptables (0.75). En consecuencia, conviene homologar definiciones y flujos (p. ej., mapas de procesos y fichas técnicas) e incorporar indicadores SMART con metas y fuentes de

verificación, de modo que la trazabilidad entre subprocesos, productos y resultados quede explícita (ver Anexo H, tabla H2).

Por su parte, el Proceso de Asesoría presenta el mejor desempeño relativo (CVC=0.88). El propósito y la inclusión de actores son excelentes (0.94), mientras que los subprocesos y la integración del PDCA se ubican en “bueno”. Ahora bien, la claridad en los subprocesos alcanza valores “buenos/aceptables” (0.75–0.88), lo cual sugiere estandarizar protocolos (agenda–acta–acuerdos–responsables), definir métricas de experiencia/impacto (p. ej., satisfacción del asesorado, tiempo de resolución) y establecer frecuencias de seguimiento (trimestral/semestral) para reforzar la toma de decisiones basada en evidencia (ver Anexo H, tabla H3).

En cuanto a los procesos misionales, el bloque obtiene validez “buena” (CVC=0.85). El propósito es excelente y la participación activa de actores académicos alcanza niveles “excelente/bueno”, lo que respalda la pertinencia del enfoque colaborativo. Sin embargo, en la inclusión del PDCA y, sobre todo, en el sistema de seguimiento (indicadores de desempeño docente, percepción de clima, métodos y frecuencia), los valores descienden a “bueno/aceptable” (0.75–0.88). Por lo tanto, se recomienda alinear indicadores académicos y de clima con definiciones operativas (fórmulas, unidades y umbrales), triangular datos (rendimiento, encuestas de clima y evidencias de innovación) y publicar anexos instrumentales (encuestas breves, rúbricas y guías de recolección) para elevar la claridad y la suficiencia (ver Anexo H, tabla H4).

De igual manera, los Procesos de Apoyo muestran validez “buena” (CVC=0.87). Tanto el propósito como la aplicación del PDCA y la participación de actores de apoyo alcanzan niveles excelentes (0.94), lo que respalda la robustez del diseño en comunicación, cohesión y ambiente laboral. Con todo, los productos esperados y el sistema de seguimiento de clima presentan “bueno/aceptable” (0.75–0.88) en claridad y suficiencia, de modo que conviene operativizar indicadores de clima (rotación, ausentismo, mediaciones resueltas, percepción de comunicación), fijar frecuencias y roles explícitos (p. ej., mediante una matriz RACI) para asegurar consistencia en la ejecución (ver Anexo H, tabla H5).

Finalmente, los procesos transversales alcanzan validez “buena” (CVC=0.85). El propósito y la incorporación del PDCA son excelentes/buenos, mientras que los subcomponentes (empatía, participación, escucha, integración) y su aplicación transversal muestran valores buenos y, en claridad, algunos aceptables (0.75). En consecuencia, resulta clave definir indicadores transversales simples y medibles (p. ej., participación efectiva, prácticas de escucha activa observables, redes de

colaboración interunidades), precisar instrumentos (checklists, mini-rúbricas, registros de participación) y estandarizar la periodicidad de medición para evidenciar su impacto en los demás macroprocesos.

En síntesis, el Bloque 2 confirma que los macroprocesos del modelo presentan validez de contenido sólida y alineación con la mejora continua, aunque requieren refinamientos operativos para maximizar su claridad y seguimiento. Por un lado, destacan como fortalezas la definición de propósitos y la integración del PDCA, ambos con valoraciones consistentemente altas. Por otro lado, se concentran áreas de mejora en la claridad de subprocesos/productos y en la estandarización del sistema de seguimiento. En consecuencia, la incorporación de fichas de indicadores, matrices RACI, protocolos de reunión, anexos instrumentales y frecuencias homogéneas permitirá elevar los criterios de claridad y suficiencia desde “aceptable/bueno” hacia “excelente” en una próxima iteración de validación.

4.3.3 Resultados del Bloque 3: Perfil del líder institucional

El Bloque 3 evalúa la validez de contenido del perfil del líder institucional propuesto. En conjunto, el bloque alcanza un CVC global de 0.87 (buena validez), lo que indica un alto acuerdo entre los cuatro jueces respecto a la pertinencia, coherencia y claridad del perfil. Así, el modelo describe de forma adecuada el tipo de liderazgo que la institución requiere; sin embargo, todavía existen márgenes de mejora operativa, sobre todo en la suficiencia de algunos componentes y en la estandarización de su evaluación (ver Anexo H, tabla H7).

En primer lugar, el propósito del liderazgo ético, confiable, motivador, participativo y adaptativo, presenta valores altos y consistentes: suficiencia y coherencia en 0.88, relevancia en 0.94 y claridad en 0.81. Esto sugiere que la definición es conceptualmente sólida y pertinente para las metas institucionales; no obstante, conviene refinar la redacción y aportar ejemplos de aplicación para llevar la claridad a niveles “excelentes”.

Asimismo, el Liderazgo Transformacional (Bass, 1985) constituye uno de los puntos fuertes del perfil: los jueces califican con 0.94 la suficiencia, coherencia y relevancia, y con 0.88 la claridad. Ello evidencia consenso en torno a la influencia idealizada, la motivación inspiradora, la estimulación intelectual y la consideración individualizada como ejes del liderazgo deseado. De igual manera, las conductas de liderazgo de Yukl (2002) hacia la tarea, las relaciones y el cambio, muestran un patrón semejante (0.88 en suficiencia y coherencia; 0.94 en relevancia; 0.81 en

claridad), lo que confirma el equilibrio entre orientación a resultados y gestión de personas; aun así, se recomienda operativizar indicadores conductuales (anclajes observables por nivel de cargo) para mejorar la claridad.

En contraste, el estilo Camino–Meta (House, 1971) evidencia la brecha más visible en suficiencia (0.75), aunque alcanza 0.81–0.88 en los demás criterios. Esta asimetría sugiere que el componente está bien fundamentado y es pertinente, pero no está suficientemente desarrollado en su traducción práctica (por ejemplo, cuándo y cómo activar estilos: directivo, participativo, de apoyo u orientado al logro). Por consiguiente, se sugiere incorporar guías de decisión (matrices “situación–estilo”), casos de uso y rúbricas que aclaren el despliegue del Camino–Meta en contextos académicos y administrativos.

Por otra parte, el apartado de habilidades y competencias presenta resultados “buenos/aceptables”: suficiencia 0.75, coherencia 0.81, relevancia 0.88 y claridad 0.81. Los contenidos: escucha, empatía, manejo de conflictos, competencias organizativas, adaptativas, normativas y digitales, son valorados como pertinentes; sin embargo, falta precisar niveles esperados (básico, intermedio, avanzado) e instrumentos de medición (auto/heteroevaluación 360°, rúbricas con anclajes), a fin de elevar la suficiencia y la claridad.

Al mismo tiempo, los valores fundamentales (justicia, equidad, compromiso, transparencia, inclusión y colaboración) obtienen 0.94 en suficiencia, coherencia y relevancia, y 0.88 en claridad. Esto muestra un alto consenso acerca del rol vertebral de la ética en el liderazgo institucional; para cerrar la brecha de claridad, conviene añadir comportamientos observables asociados a cada valor. Finalmente, la aplicación del PDCA a la evaluación del liderazgo alcanza 0.81–0.88. Es decir, el enfoque de mejora continua es pertinente y coherente, pero requiere mayor precisión metodológica: periodicidad de evaluación, responsables, instrumentos (encuestas, rúbricas, entrevistas), metas y uso de resultados en planes de desarrollo directivo. Con ello, el componente podría pasar de “bueno” a “excelente”.

En síntesis, el perfil del líder institucional presenta validez robusta ($CVC=0.87$), con fortalezas claras en el liderazgo transformacional, los valores y las conductas orientadas a personas y resultados. A la vez, las áreas de mejora se concentran en: (a) operativizar el Camino–Meta con guías situacionales y rúbricas; (b) definir niveles e instrumentos para competencias; y (c) estandarizar el PDCA de evaluación del liderazgo con indicadores e hitos temporales. Si se

incorporan estas acciones, es altamente probable que la suficiencia y la claridad de los ítems asciendan a niveles “excelentes” en una siguiente ronda de validación.

4.3.4 Resultados del Bloque 4: Evaluación del Sistema de Seguimiento, Control y Mejora Continua

El Bloque 4 del modelo tuvo como objetivo analizar la validez de contenido del Sistema de Seguimiento, Control y Mejora Continua, componente esencial que garantiza la sostenibilidad, retroalimentación y actualización permanente del modelo de gestión. Este bloque obtuvo un promedio global de validez (CVC) de 0.87, lo que corresponde a un nivel “bueno”, de acuerdo con la escala de Hernández-Nieto (2011). Los resultados evidencian un amplio consenso entre los cuatro jueces expertos, quienes reconocen la pertinencia y coherencia de los ítems que integran este sistema, aunque sugieren ajustes metodológicos para optimizar su claridad y suficiencia (ver Anexo H, tabla H8).

En primer lugar, el ítem que define el propósito del sistema obtuvo puntuaciones elevadas en todos los criterios (CVCi entre 0.88 y 0.94), calificándose como bueno en suficiencia y claridad, y excelente en coherencia y relevancia. Esto demuestra que los jueces perciben el sistema como un mecanismo necesario para el monitoreo continuo del modelo y la mejora sostenida del liderazgo y del clima organizacional. Asimismo, subraya que el planteamiento general es coherente con los principios de gestión de calidad institucional, aunque podría enriquecerse con una descripción más precisa de los procedimientos de retroalimentación interna y de los responsables de ejecutar las acciones de mejora.

En segundo lugar, los resultados del ítem referido a la definición de indicadores específicos evidencian valores “buenos” en suficiencia, coherencia y claridad (CVCi = 0.81) y “excelentes” en relevancia (0.94). Esto indica que los jueces consideran adecuado el planteamiento conceptual, pero recomiendan detallar los indicadores por proceso, incluyéndose su nombre, tipo, fórmula, meta y fuente de verificación. De igual modo, sugieren diferenciar entre indicadores de gestión y de impacto para facilitar la evaluación de resultados en distintos niveles institucionales.

Por otra parte, el ítem relativo al establecimiento de frecuencias claras de evaluación alcanzó una calificación general “buena” (CVCi = 0.88) y “excelente” en relevancia (0.94). Este resultado muestra que los expertos coinciden en la importancia de contar con una periodicidad definida, ya sea: anual, semestral o por convocatoria; para garantizar la continuidad de las mediciones y la comparabilidad de los resultados en el tiempo. No obstante, recomendaron formalizar la frecuencia

de evaluación en los instrumentos de gestión (por ejemplo, manuales de calidad o planes operativos anuales) para consolidar la trazabilidad del sistema.

En cambio, el ítem correspondiente a los métodos e instrumentos de evaluación fue el que obtuvo las valoraciones más bajas dentro del bloque, con un CVCi de 0.75 en suficiencia (nivel “aceptable”) y entre 0.81 y 0.88 en los demás criterios (“bueno”). Este hallazgo sugiere que el sistema plantea adecuadamente el uso de instrumentos como encuestas, entrevistas, matrices y grupos focales, pero requiere una mayor especificación operativa sobre su aplicación, periodicidad, responsables y mecanismos de análisis. En este sentido, los jueces recomendaron incluir en los anexos del modelo ejemplos de instrumentos validados, formatos de registro y estrategias de triangulación de datos cuantitativos y cualitativos.

Asimismo, la identificación de recursos humanos, tecnológicos y financieros para la implementación del sistema alcanzó valores “buenos” (CVCi entre 0.81 y 0.88), lo que refleja un acuerdo generalizado sobre la pertinencia de este ítem. Los jueces coincidieron en que el modelo contempla los elementos necesarios para su ejecución, aunque recomendaron establecer un plan de gestión de recursos que detalle las necesidades presupuestarias y de capacitación asociadas al proceso de seguimiento y mejora continua.

Además, el ítem sobre la asignación de responsables institucionales por proceso, nivel y componente fue el que obtuvo las valoraciones más altas del bloque (CVCi = 0.94 en todos los criterios), considerándose “excelente”. Este resultado confirma que los expertos valoran positivamente la claridad con que se definen los roles de los distintos actores: direcciones, unidades académicas, órganos de cogobierno y áreas de apoyo, dentro del sistema. Este acuerdo refleja la fortaleza organizativa del modelo, ya que garantiza la corresponsabilidad y la participación activa de todos los niveles de gestión institucional.

Por último, la integración del ciclo PDCA obtuvo valores “buenos” en todos los criterios (CVCi entre 0.81 y 0.88). Los jueces consideraron que el modelo aplica adecuadamente el enfoque de mejora continua como herramienta de retroalimentación metodológica, pero sugirieron fortalecer los mecanismos de verificación y cierre del ciclo, de modo que las acciones correctivas y preventivas se documenten formalmente y se vinculen directamente con los resultados de las evaluaciones internas.

En síntesis, los resultados del Bloque 4 demuestran que el Sistema de Seguimiento, Control y Mejora Continua presenta una validez de contenido “buena” (CVC global = 0.87), respaldada por

la coherencia entre sus componentes y la consistencia en la aplicación del enfoque PDCA. Las observaciones de los jueces apuntan principalmente a la necesidad de detallar los indicadores, estandarizar los instrumentos de evaluación y formalizar la frecuencia de medición, lo cual permitirá fortalecer la operatividad y la transparencia del sistema. En consecuencia, el bloque se considera plenamente validado, confirmándose que el modelo propuesto cuenta con un sistema de seguimiento capaz de asegurar su sostenibilidad, su actualización permanente y su orientación hacia la mejora continua institucional.

4.3.5 Evaluación global del modelo de gestión

El análisis integrado de los cuatro bloques arroja un promedio global del CVC de 0.88, lo que, según Hernández-Nieto (2011) y Polit y Beck (2006), se interpreta como una validez de contenido excelente. Este resultado demuestra una concordancia significativa entre los jueces expertos, quienes coinciden en que el modelo propuesto es suficiente, coherente, relevante y claro, constituyéndose en una herramienta metodológica confiable para fortalecer el liderazgo y el clima organizacional en la UFA-ESPE (tabla 4).

Tabla 4. Índice de Validez de Contenido (CVC) general del modelo

Bloque del modelo	Descripción general	CVC	Nivel de validez	Interpretación general
Bloque 1. Valoración global del modelo propuesto	Evalúa la estructura general, propósito, macroprocesos, PDCA, sistema de seguimiento y alineación con marcos conceptuales.	0.92	Excelente	El modelo presenta coherencia conceptual, suficiencia y relevancia sobresaliente; estructura sólida y alineada con estándares internacionales.
Bloque 2. Valoración por macroprocesos	Incluye los macroprocesos estratégico, de asesoría, misionales, de apoyo y transversales.	0.86	Buena	Los macroprocesos son pertinentes y coherentes; se recomienda mejorar la claridad y la estandarización del sistema de seguimiento.
Bloque 3. Perfil del líder institucional	Define las competencias, estilos y valores del liderazgo transformacional y ético propuesto.	0.87	Buena	El perfil del líder es teórica y metodológicamente sólido; requiere afinar la claridad y operatividad de algunos estilos y competencias.
Bloque 4. Sistema de Seguimiento, Control y Mejora Continua	Evalúa los mecanismos de monitoreo, indicadores, métodos, recursos, responsabilidades y aplicación del ciclo PDCA.	0.87	Buena	El sistema es pertinente y coherente; se sugiere detallar los instrumentos y formalizar la periodicidad de la evaluación.
Promedio general del modelo (S-CVI/Ave)	—	0.88	Buena / Excelente	El modelo posee una validez de contenido global muy alta, evidenciándose coherencia interna, consistencia metodológica y pertinencia institucional.

Fuente: elaboración propia.

Las observaciones cualitativas, aunque menores, sugieren acciones de mejora específicas orientadas a perfeccionar la claridad operativa de los indicadores, la precisión en los sistemas de

seguimiento y la definición de algunos procedimientos metodológicos. Con estos ajustes, el modelo alcanzó niveles de excelencia en todas sus dimensiones y convertirse en un referente de gestión institucional replicable en otras IES.

Por otra parte, la tabla 5 presenta los resultados consolidados de la evaluación global de impacto del modelo de gestión realizada por los cuatro jueces expertos, donde, los criterios analizados fueron pertinencia, validez, factibilidad, aplicabilidad, generalización y novedad, con el objetivo de determinar la solidez conceptual, la coherencia metodológica y la viabilidad operativa del Modelo de gestión del liderazgo y clima organizacional propuesto para la UFA-ESPE.

En términos generales, los resultados muestran un alto nivel de consenso entre los jueces, quienes coincidieron en que el modelo es pertinente, válido y aplicable, y que constituye una propuesta innovadora y coherente con las necesidades institucionales. Sin embargo, también señalaron algunos aspectos que requieren ajustes metodológicos y operativos para optimizar su implementación y sostenibilidad.

Tabla 5. Evaluación global de impacto según los tres jueces expertos

Criterio	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Conclusión
Pertinencia	Sí	Sí	Sí	Sí	El modelo responde a necesidades reales de la ESPE.
Validez	Sí	En parte	Sí	Sí	Cumple su función y posee estructura coherente.
Factibilidad	No	En parte	Sí	Sí	Implementable con recursos disponibles y buena gestión operativa.
Aplicabilidad	Sí	En parte	Sí	Sí	Adaptable a distintos niveles institucionales.
Generalización	Sí	Sí	Sí	Sí	Replicable en otras IES con contextos similares.
Novedad	Sí	Sí	Sí	En parte	Integra liderazgo y clima organizacional en una propuesta innovadora.

Fuente: elaboración propia.

En primer lugar, el criterio de pertinencia obtuvo unanimidad entre los cuatro expertos, quienes coincidieron en que el modelo responde adecuadamente a las necesidades reales de la ESPE. Este resultado confirma que la propuesta se ajusta al contexto institucional, ya que integra las dimensiones de liderazgo, clima organizacional y gestión, en coherencia con los objetivos estratégicos y las políticas de calidad educativa. Además, los jueces destacaron que su diseño sistémico y su enfoque participativo lo convierten en una herramienta útil para fortalecer la cultura organizacional y el trabajo colaborativo dentro de la institución.

Respecto al criterio de validez, tres jueces lo calificaron como positivo y uno lo valoró “en parte”, lo que indica un nivel de validez alto pero perfectible. Esto significa que el modelo cumple su función teórica y metodológica, aunque algunos procedimientos, especialmente los relacionados con los mecanismos de evaluación y seguimiento, requieren mayor precisión técnica para consolidar su confiabilidad y aplicabilidad. A pesar de ello, los expertos coincidieron en que la estructura del modelo es coherente, lógica y bien fundamentada desde el punto de vista conceptual. En cuanto al criterio de factibilidad, las opiniones fueron más diversas: dos jueces la consideraron “sí”, uno “en parte” y uno “no”. Esta variación refleja que, aunque el modelo es viable desde el punto de vista metodológico, su implementación podría verse condicionada por la disponibilidad de recursos humanos, tecnológicos y financieros. Los jueces enfatizaron que su ejecución requerirá una gestión eficiente de recursos y una planificación progresiva, así como el compromiso institucional para sostener el sistema de seguimiento y mejora continua. No obstante, se considera que el modelo puede implementarse de manera efectiva con una adecuada organización y apoyo directivo.

Por otra parte, el criterio de aplicabilidad fue valorado mayoritariamente como positivo, aunque uno de los jueces lo calificó parcialmente. Este resultado sugiere que el modelo es adaptable a distintos niveles de la gestión universitaria, tanto en el ámbito académico como administrativo, pero requiere ajustes menores en la operatividad de algunos procesos para garantizar su funcionalidad transversal. En este sentido, los jueces destacaron que el modelo tiene la capacidad de integrarse a los sistemas existentes de planificación y evaluación institucional, lo que refuerza su utilidad práctica.

Asimismo, el criterio de generalización fue valorado unánimemente de forma positiva, lo que demuestra que el modelo posee potencial de transferencia a otras IES con contextos similares. Este consenso valida su aplicabilidad en entornos académicos diversos, siempre que se realicen las adecuaciones contextuales necesarias. Los jueces coincidieron en que su estructura metodológica, basada en el liderazgo transformacional, la gestión por procesos y la mejora continua, lo convierte en una propuesta replicable y adaptable en el ámbito universitario latinoamericano.

Finalmente, en el criterio de novedad, tres jueces coincidieron en valorarlo positivamente, mientras que uno lo calificó “en parte”. Este resultado evidencia que el modelo es conceptualmente innovador, al integrar de manera articulada los enfoques de liderazgo y clima organizacional en un marco operativo sustentado en el ciclo PDCA. No obstante, uno de los jueces consideró que sería

conveniente profundizar en los mecanismos de innovación aplicada y en la documentación de los resultados esperados, con el fin de fortalecer el carácter innovador del modelo a nivel institucional. En síntesis, los resultados de la evaluación global demuestran que el modelo propuesto presenta altos niveles de pertinencia, validez y aplicabilidad, y que constituye una propuesta sólida e innovadora para la gestión universitaria. Aunque se identificaron algunos aspectos susceptibles de mejora, especialmente en la factibilidad operativa y la precisión metodológica, los jueces coincidieron en que el modelo es viable, replicable y alineado con las necesidades institucionales. En consecuencia, se concluye que el Modelo de Gestión es una herramienta pertinente, coherente y adaptable, capaz de fortalecer la gestión del liderazgo en la ESPE y de servir como referencia para otras instituciones de educación superior.

CONCLUSIONES

Las presentes conclusiones integran los hallazgos más relevantes del estudio desarrollado, en el cual se propuso un modelo de gestión para el mejoramiento del liderazgo y del clima organizacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE (UFA-ESPE), como respuesta a la necesidad institucional de fortalecer sus capacidades de dirección, cohesión organizacional y desempeño académico. A través de una metodología mixta, con predominancia del enfoque cuantitativo y complementos cualitativos, fue posible diagnosticar la situación actual, identificar buenas prácticas y construir una propuesta estratégica, participativa y contextualizada que atienda los desafíos reales de la institución en un entorno cambiante, complejo y altamente demandante.

En cuanto al primer objetivo específico, se cumplió con la fundamentación teórica rigurosa sobre los principales referentes en materia de liderazgo y clima organizacional, especialmente en el contexto de IES. Dado que, este marco conceptual permitió comprender la evolución de los estilos de liderazgo, desde enfoques clásicos hasta perspectivas contemporáneas, destacándose el liderazgo transformacional como el modelo más adecuado para promover el compromiso, la motivación, la innovación y el sentido de pertenencia en entornos académicos. Asimismo, se abordaron las dimensiones del clima organizacional, reconociéndose que el clima es un fenómeno multidimensional influenciado directamente por la calidad del liderazgo, la comunicación interna, las oportunidades de desarrollo, las relaciones interpersonales y la justicia organizacional. De esta manera, esta revisión conceptual sentó las bases para la fase diagnóstica y para el diseño del modelo, garantizándose su coherencia teórica y aplicabilidad práctica.

En relación con el segundo objetivo específico, se realizó un diagnóstico exhaustivo del estado actual del liderazgo y del clima organizacional en la UFA-ESPE. Se utilizaron instrumentos validados internacionalmente que evalúan los estilos de liderazgo y clima organizacional adaptados al contexto, aplicados a una muestra representativa de docentes. De esta manera, los resultados mostraron que el liderazgo transformacional, caracterizado por la influencia idealizada, la motivación inspiradora, la estimulación intelectual y la consideración individualizada, fue valorado como el estilo más deseado y necesario por parte de la comunidad universitaria. Este estilo se asoció significativamente con dimensiones positivas del clima, como la colaboración, el trabajo en equipo, la apertura a la innovación, la empatía y el sentido de propósito compartido.

Por su parte, las conductas de liderazgo orientadas hacia las relaciones humanas y el cambio organizacional, así como los estilos camino-meta, se revelan como determinantes para consolidar

un entorno laboral saludable, empático y colaborativo. No obstante, también se identificaron importantes debilidades en la práctica del liderazgo institucional, evidenciándose la presencia de comportamientos asociados a estilos transaccional (centrado en recompensas-condiciones) y *laissez-faire* (marcado por la evasión o indiferencia). Estas prácticas, cuando se aplican de forma predominante o descontextualizada, afectan negativamente aspectos sensibles como la motivación del personal, el reconocimiento al mérito, la comunicación efectiva y la percepción de equidad.

Desde el punto de vista del clima organizacional, los resultados mostraron una percepción mixta: si bien se destacaron fortalezas como la identidad institucional, la vocación docente y la motivación intrínseca de los colaboradores, también se visibilizaron áreas críticas como la falta de reconocimiento, la escasa autonomía en la toma de decisiones, las limitadas oportunidades de promoción y la percepción de inequidad en la distribución de responsabilidades. Estas evidencias reforzaron la necesidad de intervenir de manera estructurada sobre el sistema de liderazgo institucional y sobre los factores que condicionan la experiencia laboral y el compromiso del personal académico.

Además, respecto al tercer objetivo, se diseñó un modelo de gestión del liderazgo y del clima organizacional, alineado con los hallazgos del diagnóstico y sustentado en principios de gestión por procesos, mejora continua, participación activa y orientación al desarrollo humano integral. El modelo articula cinco niveles de procesos: estratégicos, de asesoría, misionales, de apoyo y transversales, integrándose componentes clave como la comunicación organizacional efectiva, el trabajo en equipo, la empatía, la participación, el desarrollo profesional, la toma de decisiones compartida, la cohesión y la supervisión constructiva. Para lo cual, cada proceso se estructura bajo el Ciclo de Deming (PDCA), lo que facilita su implementación operativa y evaluación sistemática. Adicionalmente, se integró como herramienta complementaria un sistema de autoevaluación institucional basado en el Modelo EFQM de Excelencia (versión 2020), lo que permitirá monitorear el avance, detectar desviaciones, retroalimentar las estrategias y asegurar una mejora continua en la calidad de la gestión del liderazgo y del clima organizacional. De esta manera, la articulación entre el modelo de gestión propuesto con el liderazgo y con las condiciones del clima organizacional identificadas, asegura una intervención integral, enfocada en las personas, en la cultura institucional y en el fortalecimiento de las capacidades de los equipos directivos.

El proceso de validación del modelo permitió comprobar su consistencia teórica, coherencia metodológica y pertinencia institucional, alcanzándose un Índice de Validez de Contenido global

de 0.88, valor que confirma una validez excelente. Este resultado refleja un alto grado de consenso entre los jueces expertos y demuestra que el modelo es suficiente, coherente, relevante y claro en todos sus componentes. En consecuencia, se concluye que la propuesta constituye una herramienta sólida, viable e innovadora para fortalecer el liderazgo institucional y el clima organizacional en la UFA-ESPE, con potencial de replicabilidad en otras IES, contribuyéndose así, a la mejora continua, la gestión eficiente y la consolidación de una cultura organizacional basada en la ética, la participación y la excelencia.

En conjunto, se puede afirmar que los objetivos de la investigación fueron alcanzados en su totalidad, ya que, partiéndose de un análisis conceptual robusto, además, se diagnosticó con precisión el estado actual de la institución y se diseñó un modelo de intervención viable, contextualizado y alineado con las necesidades detectadas. De esta manera, el modelo propuesto no se limita a responder a las particularidades de la UFA-ESPE, dado que, puede ser replicado y adaptado por otras IES que compartan problemáticas similares, ofreciéndose una herramienta útil para avanzar hacia sistemas de liderazgo más empáticos, innovadores, colaborativos y orientados al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) relacionados con la educación de calidad, la equidad y el bienestar laboral.

Finalmente, el estudio evidencia que transformar el liderazgo institucional y el clima organizacional no es solo una necesidad coyuntural, sino una estrategia prioritaria para garantizar la sostenibilidad y efectividad de las instituciones universitarias en el siglo XXI. En tal sentido, la implementación del modelo diseñado puede convertirse en un motor de cambio profundo, capaz de movilizar las capacidades humanas, técnicas y culturales de la organización para alcanzar mayores niveles de desempeño, satisfacción y compromiso organizacional.

RECOMENDACIONES

Como resultado de esta investigación, que integró un análisis diagnóstico sobre el estado del liderazgo y del clima organizacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE (UFA-ESPE), así como el diseño de un modelo de gestión orientado a su mejoramiento, se formulan las siguientes recomendaciones, que se presentan de manera integrada en dos grandes ejes: por un lado, las sugerencias derivadas del proceso investigativo; y por otro, las orientaciones orientadas a la aplicación y sostenibilidad del modelo diseñado, en correspondencia con la realidad institucional.

En primer lugar, desde una perspectiva metodológica, se considera necesario que futuras investigaciones amplíen el enfoque utilizado en esta tesis mediante la incorporación de métodos estadísticos más complejos, como análisis de regresión múltiple, análisis factorial confirmatorio o modelos de ecuaciones estructurales. Dado que, estas herramientas permitirían establecer relaciones causales más precisas entre los estilos de liderazgo y las dimensiones del clima organizacional, superándose la aproximación correlacional adoptada en este estudio. Asimismo, sería pertinente desarrollar estudios longitudinales que analicen cómo evolucionan las percepciones del personal académico respecto al liderazgo y al entorno laboral a lo largo del tiempo, especialmente ante transformaciones organizacionales o cambios en los equipos directivos. Además, se recomienda replicar el estudio en otras IES, tanto públicas como privadas, para contrastar resultados y validar la aplicabilidad de los instrumentos utilizados. Complementariamente, se sugiere fortalecer el componente cualitativo a través de entrevistas a profundidad o grupos focales que permitan captar elementos culturales, simbólicos y emocionales asociados al ejercicio del liderazgo y a las dinámicas del clima institucional.

En segundo término, desde una dimensión académica, los hallazgos obtenidos permiten recomendar la incorporación del liderazgo transformacional como eje transversal en los programas de formación docente, capacitación directiva y desarrollo organizacional en la UFA-ESPE. Las dimensiones identificadas como más valoradas por la comunidad académica, inspiración motivadora, estimulación intelectual, influencia idealizada y consideración individualizada, que conforman el estilo de liderazgo transformacional, deben ser promovidas intencionadamente en espacios de formación continua, tutorías, evaluación directiva y desarrollo profesional. Igualmente, se sugiere fomentar nuevas líneas de investigación vinculadas al liderazgo educativo, el bienestar laboral, la cultura institucional y el desempeño organizacional, de preferencia desde enfoques

participativos e interdisciplinarios. En paralelo, se propone desarrollar mecanismos de evaluación del liderazgo que integren la percepción del personal docente, con un enfoque constructivo y orientado a la mejora, más que al control jerárquico. Estas acciones permitirían generar una reflexión institucional profunda sobre el rol del liderazgo en la transformación universitaria y la construcción de una cultura organizacional ética, colaborativa y orientada a resultados.

En lo que respecta a las recomendaciones prácticas, los resultados del diagnóstico muestran áreas críticas del clima organizacional que requieren atención prioritaria. Entre ellas, se destacan la percepción de inequidad, la falta de reconocimiento al desempeño docente, las limitadas oportunidades de desarrollo profesional, y la necesidad de fortalecer la autonomía académica. Por tanto, se recomienda a la institución revisar y actualizar sus políticas de reconocimiento, asegurándose criterios transparentes, equitativos y orientados al mérito. Del mismo modo, se sugiere promover entornos laborales más saludables mediante estrategias que atiendan el bienestar emocional, la participación efectiva en la toma de decisiones, la gestión razonable de cargas laborales y la mejora de las condiciones de trabajo. Para ello, es fundamental garantizar canales de comunicación organizacional que sean bidireccionales, abiertos y oportunos, facilitándose la expresión de inquietudes y propuestas por parte del personal académico. Finalmente, se considera pertinente implementar un sistema interno de monitoreo periódico del clima organizacional, que permita identificar de manera oportuna cambios en las percepciones del personal, evaluar el impacto de las decisiones institucionales y promover acciones de mejora continua basadas en evidencia.

Ahora bien, en cuanto a la aplicación del modelo de gestión del liderazgo y clima organizacional diseñado en esta investigación, se recomienda su implementación gradual mediante un plan estratégico institucional que articule actores, recursos y tiempos realistas. Este proceso debe estar acompañado de jornadas de sensibilización, capacitación directiva y fortalecimiento de competencias que garanticen la apropiación del modelo por parte de autoridades, docentes y personal administrativo. Para asegurar su sostenibilidad en el tiempo, se sugiere incorporar el modelo de forma oficial en los documentos normativos y de planificación institucional, tales como el Plan de Desarrollo Institucional (PDI), los planes operativos anuales, los procesos de evaluación y los reglamentos de gestión interna. Esta formalización evitará que su vigencia dependa de estilos personales de liderazgo o coyunturas específicas.

Asimismo, se plantea como indispensable la creación de una unidad o comité institucional encargado del seguimiento, evaluación y ajuste del modelo, con participación de representantes de las distintas áreas académicas y administrativas. Este equipo debe encargarse de coordinar acciones, recopilar evidencia, proponer mejoras y garantizar que el modelo se mantenga alineado con los objetivos estratégicos de la universidad y con los principios de calidad, ética e innovación. En este sentido, se recomienda integrar el modelo con otras herramientas institucionales de gestión de la excelencia, como el Ciclo de Deming (PDCA) y el Modelo EFQM, fortaleciéndose así, una cultura organizacional basada en la mejora continua. Finalmente, se sugiere desarrollar evaluaciones periódicas sobre el impacto del modelo propuesto, analizándose su influencia en indicadores como el clima organizacional, el compromiso del personal, la eficiencia académica o el bienestar institucional, lo que permitirá realizar ajustes adaptativos y garantizar su efectividad en el mediano y largo plazo.

En definitiva, la aplicación integral de estas recomendaciones permitirá no solo consolidar los aportes obtenidos durante la investigación, sino también proyectar transformaciones significativas en la gestión universitaria. Por lo cual, la combinación de acciones basadas en la evidencia diagnóstica con estrategias orientadas a la implementación efectiva del modelo propuesto constituye un camino sólido hacia la construcción de una universidad más humana, participativa, equitativa e innovadora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abadie, A., Roux, M., Chowdhury, S., & Dey, P. (2023). Interlinking organisational resources, AI adoption and omnichannel integration quality in Ghana's healthcare supply chain. *Journal of Business Research*, *162*, 113866. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2023.113866>
- Aboramadan, M., Dahleez, K. A., & Farao, C. (2021). Inclusive leadership and extra-role behaviors in higher education: does organizational learning mediate the relationship? *International Journal of Educational Management*, *36*(4), 397–418. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJEM-06-2020-0290>
- Aggarwal, S. (2024). Impact of dimensions of organisational culture on employee satisfaction and performance level in select organisations. *IIMB Management Review*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.iimb.2024.07.001>
- Aitken, K., & von Treuer, K. (2020). Leadership behaviours that foster organisational identification during change. *Journal of Organizational Change Management*, *34*(2), 311–326. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JOCM-01-2020-0029>
- Al-Kurdi, O. F., El-Haddadeh, R., & Eldabi, T. (2020). The role of organisational climate in managing knowledge sharing among academics in higher education. *International Journal of Information Management*, *50*, 217–227. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2019.05.018>
- Albanna, H., Alalwan, A. A., & Al-Emran, M. (2022). An integrated model for using social media applications in non-profit organizations. *International Journal of Information Management*, *63*, 102452. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2021.102452>
- Ali, M., & Ullah, M. S. (2023). Role of laissez-faire leadership in talent management: Evidence from the pharmaceutical industry of Bangladesh. *Heliyon*, *9*(6), e17234. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e17234>
- Andersson, M., Moen, O., & Brett, P. O. (2020). The organizational climate for psychological safety: Associations with SMEs' innovation capabilities and innovation performance. *Journal of Engineering and Technology Management*, *55*, 101554. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jengtecman.2020.101554>
- Andrews, S. M. (2023). Strategic leadership, change and growth in not-for-profit, membership-based, value-driven organisations. *Journal of Organizational Change Management*, *36*(4), 517–540. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JOCM-08-2021-0252>
- Anufrieva, Y. (2022). Formation of leadership skills of young specialists of transport industry. *Transportation Research Procedia*, *63*, 1810–1816. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.trpro.2022.06.198>
- Anwar, S., & 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>
- Asha, A. A., Dulal, M., & Habib, D. A. (2023). The influence of sustainable supply chain management, technology orientation, and organizational culture on the delivery product quality-customer satisfaction nexus. *Cleaner Logistics and Supply Chain*, *7*, 100107. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.clscn.2023.100107>
- Aung, P. N., & Hallinger, P. (2022). The intellectual structure of the literature on sustainability leadership in higher education: an author co-citation analysis. *International Journal of Educational Management*, *36*(5), 784–799. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJEM-09-2021-0371>

- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (1988). Transformational leadership, charisma, and beyond. In *Emerging leadership vistas*. (pp. 29–49). Lexington Books/D. C. Heath and Com.
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). *Multifactor leadership questionnaire: Manual and sampler set* (3ed ed.). Mind Garden.
- Ayala Mora, E. (2015). *La universidad ecuatoriana entre la renovación y el autoritarismo*. <https://www.uasb.edu.ec/publicacion/la-universidad-ecuatoriana-entre-la-renovacion-y-el-autoritarismo-aportes-para-la-memoria-y-el-debate-661-id661/>
- AyduğAyduğ, D., & AğaoğluAğaoğlu, E. (2022). The mediation role of intentional organizational forgetting in the relationship between organizational learning and innovation management. *Journal of Workplace Learning*, 35(1), 17–34. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JWL-10-2021-0129>
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2018). *Transformational leadership* (4th ed.). Routledge.
- Bautista, R. A., Orte, C. J. S., Neo, J. E. C., Parico, A. M., Bascon, M. B. M., & Batac, M. R. H. (2023). Work engagement index among nurse-educators in private higher education institutions in Region III, Philippines. *Enfermería Clínica*, 33, S71–S76. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2023.01.013>
- Baykal, E., Bhatti, O., Irfan, M., & Zakaria, N. B. (2023). Rethinking ethical climate: conjoint elevation of life satisfaction and customer-orientation through a stronger inner life. *Journal of Organizational Change Management*, 37(4), 833–847. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JOCM-06-2023-0262>
- Belik, I., Bhattacharya, P., & Knudsen, E. S. (2024). A case for simulated data and simulation-based models in organizational network research. *Research Policy*, 53(8), 105058. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.respol.2024.105058>
- Bor, H., & Shargel, R. (2020). The merger of Baltimore Hebrew University with Towson University: three leadership models converge. *International Journal of Educational Management*, 34(10), 1595–1613. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJEM-12-2018-0397>
- Bui, H. T. M., Bui, T., & Pham, B. T. (2024). The role of higher education in achieving sustainable development goals: An evaluation of motivation and capacity of Vietnamese institutions. *The International Journal of Management Education*, 22(3), 101088. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijme.2024.101088>
- Bukhatir, A., Al-Hawari, M. A., Aderibigbe, S., Omar, M., & Alotaibi, E. (2023). Improving student retention in higher education institutions – Exploring the factors influencing employees extra-role behavior. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 9(3), 100128. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.joitmc.2023.100128>
- Bullini Orlandi, L., Veglianti, E., Zardini, A., & Rossignoli, C. (2024). Enhancing employees' remote work experience: Exploring the role of organizational job resources. *Technological Forecasting and Social Change*, 199, 123075. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.123075>
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Çaldağ, M. T., & Gökalp, E. (2023). Understanding barriers affecting the adoption and usage of open access data in the context of organizations. *Data and Information Management*, 100049. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.dim.2023.100049>
- Calderón Arregui, D. A. (2023a). 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. (2023b). 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>
- Caliskan, O., Akin, S., & Engin-Demir, C. (2020). Democratic environment in higher education: The case of a Turkish public university. *International Journal of Educational Development*, 72, 102129. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2019.102129>
- Carlyle, T. (1841). *On Heroes, Hero-Wo and the Heroic in History*. James Fraser.
- Carvalho, A., Alves, H., & Leitão, J. (2022). What research tells us about leadership styles, digital transformation and performance in state higher education? *International Journal of Educational Management*, 36(2), 218–232. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJEM-11-2020-0514>
- Castro Mori, K. O., & Delgado Bardales, J. M. (2020). Gestión del talento humano en el desempeño laboral, Proyecto Especial Huallaga Central y Bajo Mayo 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 2. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.107
- Castro Solano, A., Becerra, L., & Lupano Perugini, M. L. (2007). Prototipos de liderazgo en población civil y militar. *Interdisciplinaria*, , 2007, Pp., 24(1), 65–69. <https://www.redalyc.org/pdf/180/18024103.pdf>
- Cervera Cajo, L. E. (2021). El liderazgo transformacional del director como variable relacionada con el clima organizacional en instituciones educativas de un distrito de Lima. *IGOVERNANZA*, 4(14), 205–220. <https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.122>
- Chaudhuri, R., Chatterjee, S., Gupta, S., & Kamble, S. (2023). Green supply chain technology and organization performance: Moderating role of environmental dynamism and product-service innovation capability. *Technovation*, 128, 102857. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.technovation.2023.102857>
- Che, T., Cai, J., Yang, R., & Lai, F. (2023). Digital transformation drives product quality improvement: An organizational transparency perspective. *Technological Forecasting and Social Change*, 197, 122888. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.122888>
- Cheng, C. C. J., & Shiu, E. C. (2022). A two-level, longitudinal investigation into the effects of employee social entrepreneurship orientation and top management team decisions on product innovation. *Technological Forecasting and Social Change*, 182, 121832. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techfore.2022.121832>
- Cho, H., Li, C., & Wu, Y. (2020). Understanding sport event volunteers’ continuance intention: An environmental psychology approach. *Sport Management Review*, 23(4), 615–625. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.smr.2019.08.006>
- Código de Trabajo, Codificación No. 17, Registro Oficial No. 167, 16 de diciembre de 2005 (2005).
- Código Orgánico de La Economía Social de Los Conocimientos, Creatividad e Innovación, Registro Oficial Suplemento No. 899, 9 de diciembre de 2016 (2016).
- Constitución de La República Del Ecuador, Incluye Reformas 1 (2008). https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Cuesta, O., & Moreno Mosquera, E. (2021). El concepto de liderazgo en los espacios educativos: alcances y límites de un término elástico. *Sophia*, 17(1), e1010. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.17v.1i.1010>
- Dahleez, K. A., Aboramadan, M., & Abdelfattah, F. (2023). Inclusive leadership and job satisfaction in Omani higher education: the mediation of psychological ownership and employee thriving. *International Journal of Educational Management*, 37(4), 907–925. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJEM-07-2022-0274>
- Daumiller, M., Stupnisky, R., & Janke, S. (2020). Motivation of higher education faculty:

- Theoretical approaches, empirical evidence, and future directions. *International Journal of Educational Research*, 99, 101502. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.101502>
- Davis, L. E., & Harrison, J. L. (1979). A conceptual model of climate: Linking environmental characteristics to employee reactions. *Academy of Management Review*, 4(4), 509–520.
- Dawis, R. V., & Lofquist, L. H. (1976). *A psychological theory of work adjustment: An individual-differences model and its applications*. University of Minnesota. Press.
- del Mar Martínez-Bravo, M., de las Mercedes Capobianco-Uriarte, M., Terán-Yépez, E., Marín-Carrillo, G. M., & del Pilar Casado-Belmonte, M. (2024). Integrating sustainability into business and management studies in higher education. *The International Journal of Management Education*, 22(1), 100939. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijme.2024.100939>
- Di Prima, C., Cepel, M., Kotaskova, A., & Ferraris, A. (2024). Help me help you: How HR analytics forecasts foster organizational creativity. *Technological Forecasting and Social Change*, 206, 123540. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techfore.2024.123540>
- Dí-az Delgado, M. Á. (2019). Modelos de investigación en liderazgo educativo: una revisión internacional. In *Foro Educativo* (Issue December 2019). Ediciones IISUE. <https://doi.org/10.29344/07180772.33.2141>
- Díaz Rosas, F., Cuevas López, M., Fernández Cruz, M., Gijón Puerta, J., Lizarte Simón, E. J., Ibáñez Cubillas, P., El Homrani, M., Ávalos Ruiz, I., & Rodríguez Muñoz, R. J. (2019). Liderazgo y calidad en la Educación Superior. *Edmetíc*, 8(2), 52–72. <https://doi.org/10.21071/edmetíc.v8i2.12120>
- Ding, G., Ren, X., & Lin, F. (2024). Adopting Active or Passive Leadership in Project-Based Organizations? The Role of Inclusive Leadership in Remote Work Environment. *International Journal of Project Management*, 102623. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2024.102623>
- Ding, J., & Lee, E.-S. (2024). Improving the maritime supply chain resilience: the role of firms' dynamic knowledge management and organizational innovation. *Journal of Organizational Change Management*, 37(6), 1322–1339. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JOCM-01-2024-0006>
- Dissanayake, D. M. N. M., & Palihawadana, D. (2019). The impact of laissez-faire leadership on teacher job satisfaction: evidence from Sri Lanka. *International Journal of Business and Management Studies*, 1(1), 18–23.
- Do, H., Budhwar, P., Shipton, H., Nguyen, H.-D., & Nguyen, B. (2022). Building organizational resilience, innovation through resource-based management initiatives, organizational learning and environmental dynamism. *Journal of Business Research*, 141, 808–821. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.11.090>
- Drake, A. F., Sollecito, W. A., Horneffer, K. E., Martin, J. B., Westervelt, L. M., Murphy, B. A., Schenck, A. P., & Carter-Edwards, L. (2023). Building diverse leadership in an academic medical center: The ACCLAIM program. *Journal of the National Medical Association*, 115(2), 134–143. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jnma.2023.01.004>
- Eustachio, J. H. P. P., Leal Filho, W., Salvia, A. L., Lourenção, M., Guimarães, Y. M., Trevisan, L. V., Barbir, J., & Caldana, A. C. F. (2024). Responsible management education: The leadership role of PRME business schools. *The International Journal of Management Education*, 22(1), 100920. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100920>
- Fan, Z., & Beh, L.-S. (2024). Knowledge sharing among academics in higher education: A systematic literature review and future agenda. *Educational Research Review*, 42, 100573. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100573>

- Farrukh, M., Ansari, N., Raza, A., Wu, Y., & Wang, H. (2022). Fostering employee's pro-environmental behavior through green transformational leadership, green human resource management and environmental knowledge. *Technological Forecasting and Social Change*, 179, 121643. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techfore.2022.121643>
- Fiedler, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. McGraw- Hill.
- Field, A. (2018). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). Sage.
- Filimonau, V., Matute, J., Kubal-Czerwińska, M., & Mika, M. (2024). How to encourage food waste reduction in kitchen brigades: The underlying role of 'green' transformational leadership and employees' self-efficacy. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 59, 139–148. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2024.04.005>
- Fretes Ayala, E. P. (2020). Estilos de liderazgo directivo en educación superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 2215(2), 594–612. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.101
- Gamage, T. C., & Tajeddini, K. (2022). A multi-layer organizational culture framework for enhancing the financial performance in tourism and hospitality family firms. *Tourism Management*, 91, 104516. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tourman.2022.104516>
- Garg, N. (2024). Role of line managers in promoting DEI in higher education institution: an autoethnographic case study. *International Journal of Educational Management*, 38(6), 1752–1765. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJEM-03-2024-0158>
- Genqiang, L., Yueying, T., Yong, M., & Min, L. (2024). Change or paradox: the double-edged sword effect of organizational crisis on employee behavior. *Journal of Organizational Change Management*, 37(2), 439–462. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JOCM-03-2023-0088>
- Georgiadis, V., & Sarigiannidis, L. (2023). Nietzsche's three metamorphoses of the spirit and Schopenhauer's primordial suffering: an organizational culture change model redefining spirituality in the workplace. *Journal of Organizational Change Management*, 37(4), 717–737. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JOCM-06-2023-0207>
- Georgiadou, A., Amari, A., Swalhi, A., & Hofaidhllaoui, M. (2024). How does perceived organizational support improve expatriates' outcomes during global crises? The mediating role of the ethical organizational climate in global organizations. *Journal of International Management*, 101131. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.intman.2024.101131>
- Gil, E. (2016). Los planes de estudio de las universidades coloniales quiteñas en el siglo XVIII , hacia la reforma de la Ilustración. *Historia Universitaria de América y España*, January 2016, 483–497. https://www.researchgate.net/publication/314034110_Los_planes_de_estudio_de_las_universidades_coloniales_quitenas_en_el_siglo_XVIII_hacia_la_reforma_de_la_Ilustracion
- Gómez-Marín, N., Cara-Jiménez, J., Bernardo-Sánchez, A., Álvarez-de-Prado, L., & Ortega-Fernández, F. (2022). Sustainable knowledge management in academia and research organizations in the innovation context. *The International Journal of Management Education*, 20(1), 100601. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100601>
- Gómez, J., Krammer, S. M. S., Pérez-Aradros, B., & Salazar, I. (2024). Resilience to the pandemic: The role of female management, multi-unit structure, and business model innovation. *Journal of Business Research*, 172, 114428. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2023.114428>
- Goncalves, A. (1997). *Dimensiones del Clima Organizacional*. <https://es.scribd.com/document/399025547/Dimensiones-Del-Clima-Organizacional-Autor-Alexis-Goncalves>
- Goncalves, A. (2000a). Fundamentals of Organizational Climate. *Latin American Society for*

Quality (SLC).

- Goncalves, A. (2000b). Fundamentos del clima organizacional. *Sociedad Latinoamericana Para La Calidad (SLC). Hampton: R. David (1989).*
- González, R. (2019). La importancia del clima organizacional en el ámbito educativo. *Revista Educación y Pedagogía, 21(52)*, 83-94.
- González Reyes, G. L., & Ramírez Pozo, L. G. (2021). *Liderazgo Directivo y Clima Organizacional del gobierno escolar de la Escuela de Educación Básica Aurelio Carrera Calvo. Santa Elena, Ecuador, 2019* [Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/68477/González_RGL-Ramírez_PLG-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gopalan, N., Beutell, N. J., & Alstete, J. W. (2023). Can trust in management help? Job satisfaction, healthy lifestyle, and turnover intentions. *International Journal of Organization Theory & Behaviour, 26(3)*, 185–202. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJOTB-09-2022-0180>
- Greenleaf, R. K. (1977). *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. Paulist Press.
- Groves, K. S., Margolis, J., & Gibson, C. (2024). Cultivating the experience of dignity at work during digital transformation: Protective & proactive strategies for leaders and organizations. *Organizational Dynamics, 101103*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2024.101103>
- Gupta, B., & Achhnani, B. (2023). Structuring organizations for supporting knowledge management and nurturing dynamic capabilities. *Development and Learning in Organizations: An International Journal, 38(3)*, 19–22. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/DLO-08-2023-0169>
- Haar, J., O’Kane, C., & Cunningham, J. A. (2022). Firm-level antecedents and consequences of knowledge hiding climate. *Journal of Business Research, 141*, 410–421. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.11.034>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis (7th ed.)*. Pearson.
- Hariyani, D., Hariyani, P., Mishra, S., & Kumar Sharma, M. (2024). Stakeholders’ perspectives and performance outcomes of sustainable market-focused manufacturing system in Indian manufacturing organizations. *Cleaner Logistics and Supply Chain, 13*, 100178. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.clscn.2024.100178>
- Hernández-Nieto, R. (2011). *Instrumentos de Recolección de Datos en Ciencias Sociales y Ciencias Biomédicas: Valiez y Confiabilidad. Diseño y Construcción. Normas y Formatos*. Univesdidad de los Andes. <https://books.google.cl/books?id=VNkoKQEACAAJ>
- Hernández, J., Prats, G., & Hernández, F. (2020). Clima organizacional. Aspectos básicos de su origen y definición. *Revista Ciencias de La Documentación, 6(2)*, 66–77. <https://www.cienciasdeladocumentacion.cl/index.php/csdoc/article/view/146>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES S.A. DE C.V. (ed.); Sexta).
- Hernández Vela, H., Garrido, N. P., & Rico Pérez, M. C. (2016). Diseño De Instrumento Para Evaluar Clima Organizacional De Universidades Públicas En México. *European Scientific Journal, ESJ, 12(28)*, 312. <https://doi.org/10.19044/esj.2016.v12n28p312>
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1969). Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources. *Prentice Hall, New Jersey*.
- Hock-Doepgen, M., Clauss, T., Kraus, S., & Cheng, C.-F. (2021). Knowledge management capabilities and organizational risk-taking for business model innovation in SMEs. *Journal of*

- Business Research*, 130, 683–697.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.12.001>
- House, R. J. (1971). *A Path Goal Theory of Leader Effectiveness*. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 16, No. 3. <http://www.sciepub.com/reference/90845>
- Huaman Aquino, A. A. (2020). *Modelo de gestión basado en el coaching empresarial para fortalecer el desempeño laboral en la Gerencia Regional de Agricultura de La Libertad - 2019* [Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/46248>
- Huang, S.-Z. (2023). Removing barriers to a sharing economy helps attain sustainable development goals in ASEAN countries. *Journal of Innovation & Knowledge*, 8(1), 100300. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jik.2022.100300>
- Huang, X., Yang, F., Zheng, J., Feng, C., & Zhang, L. (2023). Personalized human resource management via HR analytics and artificial intelligence: Theory and implications. *Asia Pacific Management Review*, 28(4), 598–610. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.apmr.2023.04.004>
- Jiang, S., Wang, J., Zhang, R., & Liu, O. (2023). Innovation climate for individual motivation and innovation performance: Is innovative behavior a missing link? *Journal of Innovation & Knowledge*, 8(4), 100440. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jik.2023.100440>
- Jinga, A. A., Oumer Hussen, J., Gezahagn Negash, H., & Bezabih Estifanos, A. (2024). Leadership behavior and organizational change management in selected public universities of Ethiopia: Exploring the impact of leadership influences and change processes. *Heliyon*, 10(19), e37149. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e37149>
- Johari, J., Shamsudin, F. M., Zainun, N. F. H., Yean, T. F., & Yahya, K. K. (2022). Institutional leadership competencies and job performance: the moderating role of proactive personality. *International Journal of Educational Management*, 36(6), 1027–1045. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJEM-07-2021-0280>
- Jones, A. P., & James, L. R. (1979). Psychological climate: Dimensions and relationships of individual and aggregated work environment perceptions. *Organizational Behavior and Human Performance*, 23(2), 201–250. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(79\)90056-4](https://doi.org/10.1016/0030-5073(79)90056-4)
- Jungert, T., Scherlin, B., & Rehn, C. (2013). Transformational leadership, job satisfaction, and group performance: A longitudinal study. *Small Group Research*, 44(4), 471–491.
- Kaffashan Kakhki, M., Hadadian, A., Namdar Joyame, E., & Malakooti Asl, N. (2020). Understanding librarians' knowledge sharing behavior: The role of organizational climate, motivational drives and leadership empowerment. *Library & Information Science Research*, 42(1), 100998. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.lisr.2019.100998>
- Karatepe, O. M., Hsieh, H., & Aboramadan, M. (2022). The effects of green human resource management and perceived organizational support for the environment on green and non-green hotel employee outcomes. *International Journal of Hospitality Management*, 103, 103202. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2022.103202>
- Kaur Bagga, S., Gera, S., & Haque, S. N. (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/https://doi.org/10.1016/j.apmr.2022.07.003>
- Kaymakcioglu, A. G., & Thomas, M. (2024). Gender inequalities and academic leadership in Nigeria, South Africa and the United Kingdom: A systematic literature review (2013–2023). *Social Sciences & Humanities Open*, 10, 101066. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101066>
- Kim, S., Pérez-Castillo, R., Caballero, I., & Lee, D. (2022). Organizational process maturity model

- for IoT data quality management. *Journal of Industrial Information Integration*, 26, 100256. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jii.2021.100256>
- KimKim, J., LeeLee, H. W. W., & ChungChung, G. H. H. (2023). Organizational resilience: leadership, operational and individual responses to the COVID-19 pandemic. *Journal of Organizational Change Management*, 37(1), 92–115. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JOCM-05-2023-0160>
- Kotula, N., Kaczmarek-Ciesielska, D., & Mazurek, G. (2021). Social Media e-Leadership Practices During the COVID-19 Pandemic in Higher Education. *Procedia Computer Science*, 192, 4741–4750. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.09.252>
- Kozlova, M., & Ryabichenko, T. (2024). Inclusive education in schools in Russia and Kazakhstan: Attitudes and well-being of teachers as related factors in the formation of an inclusive environment. *Children and Youth Services Review*, 163, 107785. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107785>
- León-Castro, D. A., & Bernal-Domínguez, D. (2021). Diagnóstico organizacional, un estudio de caso en el Hospital Civil de Culiacán. *Ciencias Administrativas. Teoría y Praxis*, 17(1), 86–103. <https://doi.org/10.46443/catyp.v17i1.274>
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created “social climates.” *Journal of Social Psychology*, 10(2), 271–299. <https://doi.org/10.1037/10319-008>
- Ley Orgánica De Educación Superior LOES, Registro Oficial Suplemento 298 de 12-oct.-2010 1 (2010). <https://bit.ly/3frnbs9>
- Ley Orgánica Del Servicio Público (LOSEP), Registro Oficial No. 294, 6 de octubre de 2010 (2010).
- Li, J., & Chen, Y. (2019). The impact of laissez-faire leadership style on job satisfaction and teacher motivation. *Journal of Applied Educational Research*, 31(1), 87–97.
- Li, X., Seah, R., Wang, X., & Yuen, K. F. (2022). Investigating the role of sociotechnical factors on seafarers’ psychological capital and mental well-being. *Technology in Society*, 71, 102138. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2022.102138>
- Li, Y., Huang, H., & Chen, Y.-Y. (2020). Organizational climate, job satisfaction, and turnover in voluntary child welfare workers. *Children and Youth Services Review*, 119, 105640. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105640>
- Liden, R. C., Wayne, S. J., Zhao, H., & Henderson, D. (2008). Servant leadership: Development of a multidimensional measure and multi-level assessment. *The Leadership Quarterly*, 19(2), 161–177. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2008.01.006>
- Lieberman, D. (2022). Wearing leadership bi-focals in the post-pandemic university. *On the Horizon*, 31(1), 24–29. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/OTH-08-2022-0048>
- Likert, R. (1961). *New Patterns of Management*. McGraw-Hill.
- Likert, R. (1967). The human organization: its management and values. In *The human organization: its management and values*. McGraw-Hill.
- Lim, S. (Edward), Ok, C. M., & Yang, Y. (2024). A meta-analytic investigation of innovation predictors in tourism and hospitality organizations. *Tourism Management*, 105, 104965. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tourman.2024.104965>
- Litwin, G. H., & Stringer, R. A. J. (1968). Motivation and organisational climate. *Division of Research, Harvard Business School, Boston*.
- Liu, C.-H., Lin, W.-P., Ng, Y.-L., Hsieh, A.-L., & Lin, J.-Y. (2024). The relevance of vision sharing and innovative behavior on transformational leadership, charismatic influence and organizational citizenship behavior (OCB). *International Journal of Hospitality Management*,

- 123, 103891. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2024.103891>
- Liu, H., Luo, L., & Tang, W. (2021). Kindergarten teachers' experiences of stress under a high-stake inspection regime: An exploration in the Chinese context. *International Journal of Educational Research*, 109, 101850. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101850>
- Liu, Z., Yuan, L., Cao, C., Yang, Y., & Zhuo, F. (2024). How playfulness climate promotes the performance of millennial employees – the mediating role of change self-efficacy. *Journal of Organizational Change Management*, 37(3), 603–618. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JOCM-08-2023-0344>
- Llanos Díaz, E. (2021). *Modelo de liderazgo y trabajo en equipo para fortalecer la gestión académica de la Escuela Profesional de Educación FACHSE – UNPRG* [Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/73431>
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A., & Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151–1169. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- López Pulles, R., & Tapia Tamayo, A. (2019). Génesis de la Universidad Central del Ecuador. *Revista Facultad de Ciencias Médicas*, 44(1), 80–85. https://doi.org/10.29166/ciencias_medicas.v44i1
- Lv, W. Q., Shen, L. C., Tsai, C.-H. (Ken), Su, C.-H. (Joan), Kim, H. J., & Chen, M.-H. (2022). Servant leadership elevates supervisor-subordinate guanxi: An investigation of psychological safety and organizational identification. *International Journal of Hospitality Management*, 101, 103114. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2021.103114>
- Ma, C., Shang, S., Zhao, H., Zhong, J., & Chan, X. W. (2023). Speaking for organization or self? Investigating the effects of perceived overqualification on pro-organizational and self-interested voice. *Journal of Business Research*, 168, 114215. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2023.114215>
- Makarius, E. E., Dachner, A. M., Paluch, R. M., & Pedde, J. (2024). Feel the churn: Exercising talent management practices to support a climate for career mobility. *Business Horizons*, 67(1), 55–69. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.bushor.2023.07.003>
- Martínez-Zarzuelo, A., Rodríguez-Mantilla, J. M., & Fernández-Díaz, M. J. (2022). Improvements in climate and satisfaction after implementing a quality management system in education. *Evaluation and Program Planning*, 94, 102119. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2022.102119>
- Maurya, K. K., Agarwal, M., & Srivastava, D. K. (2020). Perceived work–life balance and organizational talent management: mediating role of employer branding. *International Journal of Organization Theory & Behaviour*, 24(1), 41–59. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJOTB-12-2019-0151>
- Mayo, E. (1933). *Problemas Humanos de una Civilización Industrial*. Nueva Visión.
- McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. McGraw-Hill.
- Méndez Álvarez, C. E. (2006). *Clima organizacional en Colombia el IMCOC: Un método de análisis para su intervención*.
- Menezes, I., Menezes, A. C., Moraes, E., & Pires, P. P. (2020). Measuring organizational climate via psychological networks analysis. *International Journal of Organization Theory & Behaviour*, 24(3), 229–250. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJOTB-08-2020-0142>
- Meuser, J. D., & Smallfield, J. (2023). Servant leadership: The missing community component. *Business Horizons*, 66(2), 251–264. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.bushor.2022.07.002>

- Miao, X., Sarsour, R., Givant, M., & Spartz, H. (2024). Exploring the gender gap: A nationwide comparative analysis of general surgery residency program leadership. *Surgery Open Science*, 20, 57–61. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sopen.2024.05.020>
- Miković, R., Petrović, D., Mihić, M., Obradović, V., & Todorović, M. (2020). The integration of social capital and knowledge management – The key challenge for international development and cooperation projects of nonprofit organizations. *International Journal of Project Management*, 38(8), 515–533. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2020.07.006>
- Miller, J. P. (1996). Improving organizational effectiveness through transformational leadership. *The Journal of Academic Librarianship*, 22(2), 145–146. [https://doi.org/10.1016/S0099-1333\(96\)90189-5](https://doi.org/10.1016/S0099-1333(96)90189-5)
- Mohammad, S., & Husted, B. (2023). Skilled workforces and Law-abiding organizational climates in emerging markets. *Journal of Business Research*, 158, 113530. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.113530>
- Montero Guerra, J. M., & Danvila-Del Valle, I. (2024). Exploring organizational change in the age of digital transformation and its impact on talent management: trends and challenges. *Journal of Organizational Change Management*, 37(6), 1273–1294. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JOCM-10-2023-0419>
- Montreuil, V.-L. (2024). Developing organizational change capability: towards a dynamic, multi-faceted and multi-temporal model. *Journal of Organizational Change Management*, 37(2), 423–438. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JOCM-01-2023-0010>
- Moon, H., Yu, J., Chua, B.-L., & Han, H. (2022). Hotel privacy management and guest trust building: A relational signaling perspective☆. *International Journal of Hospitality Management*, 102, 103171. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2022.103171>
- Moreira, L. (2016). Clima Organizacional en la Educación Superior, Ecuador. *Revista Dominion de La Ciencia*, 2(4), 296–307. <http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/index>
- Muñoz Mirabá, E. I., Muñoz Muñoz, M. M., Muñoz Reyes, S. G., & Mateo Reyes, C. J. (2023). Modelo de Gestión Educativa basado en el liderazgo transformacional para mejorar el desempeño docente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 4749–4767. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5684
- Nadeem, M. (2024). Distributed leadership in educational contexts: A catalyst for school improvement. *Social Sciences & Humanities Open*, 9, 100835. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100835>
- NellyNelly, N., PrabowoPrabowo, H., BandurBandur, A., & ElidjenElidjen, E. (2024). The mediating role of competency in the effect of transformational leadership on lecturer performance. *International Journal of Educational Management*, 38(2), 333–354. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJEM-06-2023-0275>
- Niculescu, L., & Rîpa, A. I. (2024). Linking innovative work behavior with customer relationship management and marketing performance. *Journal of Innovation & Knowledge*, 9(4), 100560. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jik.2024.100560>
- Normianti, H., Aslamiah, A., & Suhaimi, S. (2019). Relationship of transformational leaders of principal, teacher motivation, teacher organization commitments with performance of primary school teachers in Labuan Amas Selatan, Indonesia. *European Journal of Education Studies*, 0(0). <https://doi.org/10.46827/EJES.V0I0.2308>
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and Practice* (9th ed.). SAGE Publications. [https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=6qYLEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT14&dq=Northouse,+P.+G.+\(2018\).+Leadership:+Theory+and+practice+\(8th+ed.\).+SAGE+Publ](https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=6qYLEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT14&dq=Northouse,+P.+G.+(2018).+Leadership:+Theory+and+practice+(8th+ed.).+SAGE+Publ)

- ications.&ots=QPdemcZ98n&sig=1DY00XxuAm2RoPcbT9lsKu75iCA#v=onepage&q&f=false
- Oliveira, S. R. M., & Saraiva, M. A. (2023). Leader skills interpreted in the lens of education 4.0. *Procedia Computer Science*, 217, 1296–1304. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.procs.2022.12.327>
- Olivera-Garay, Y. J., Leyva-Cubillas, L. L., & Napán-Yactayo, A. C. (2021). Organizational climate and its influence on the work performance of workers. *Revista Científica de La UCSA*, 8(2), 3–12. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2021.008.02.003>
- Oluwafemi, O. J., & Ametepe, P. K. (2023). Mediating role of emotional intelligence between organizational climate, and transfer of learning among civil service employees. *Journal of Workplace Learning*, 35(5), 417–431. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JWL-11-2022-0159>
- Özkan Alakaş, E. (2024). Digital transformational leadership and organizational agility in digital transformation: Structural equation modelling of the moderating effects of digital culture and digital strategy. *The Journal of High Technology Management Research*, 35(2), 100517. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.hitech.2024.100517>
- Park, T., & Pierce, B. (2020). Impacts of transformational leadership on turnover intention of child welfare workers. *Children and Youth Services Review*, 108, 104624. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104624>
- Payne, R. L., & Pheyse, D. C. (1971). G. G. Stern's Organizational Climate Index: A reconceptualization and application to business organizations. *Organizational Behavior & Human Performance*, 6(1), 77–98. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(71\)90006-7](https://doi.org/10.1016/0030-5073(71)90006-7)
- Pedraza-Rodríguez, J. A., Ruiz-Vélez, A., Sánchez-Rodríguez, M. I., & Fernández-Esquinas, M. (2023). Management skills and organizational culture as sources of innovation for firms in peripheral regions. *Technological Forecasting and Social Change*, 191, 122518. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.122518>
- Peña-Acuña, B. (2021). Liderazgo y gestión empresarial: modelo de liderazgo global de cambio. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(95), 723–740. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.95.18>
- Pinedo Dávila, C. (2021). *Modelo de gestión del clima organizacional para mejorar el desempeño laboral, Centro de Desarrollo Integral de Familias Yurimaguas 2020* [Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/56787/Pinedo_DCJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Poghosyan, L., Ghaffari, A., Liu, J., Jin, H., & Martsolf, G. (2021). State policy change and organizational response: Expansion of nurse practitioner scope of practice regulations in New York State. *Nursing Outlook*, 69(1), 74–83. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.outlook.2020.08.007>
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2006). The Content Validity Index: Are You Sure You Know What's Being Reported? Critique and Recommendations. In *Research in Nursing & Health* (Vol. 29, Issue 5, pp. 489–497). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/nur.20147>
- Pomirleanu, N., Gustafson, B. M., & Townsend, J. (2022). Organizational climate in B2B: A systematic literature review and future research directions. *Industrial Marketing Management*, 105, 147–158. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2022.05.016>
- Portilla, S., Renzo, F., Romani, U., & Rivera, J. (2023). UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA ACERCA DEL LIDERAZGO DIRECTIVO Y EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LOS DOCENTES ESCOLARES. *CHAKIÑAN, REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES*, 20, 228–241. <https://doi.org/10.37135/chk.002.20.13>
- Quintanilla Ayala, L. X., Quintanilla Aldeán, C. R., & Prieto López, Y. (2022). Incidencia del

- clima laboral en el desempeño docente de la carrera de Licenciatura en Educación Básica en la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE. *593 Digital Publisher CEIT*, 7((1-1)), 116–135.
- Rabelo Neto, J., Figueiredo, C., Gabriel, B. C., & Valente, R. (2024). Factors for innovation ecosystem frameworks: Comprehensive organizational aspects for evolution. *Technological Forecasting and Social Change*, 203, 123383. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techfore.2024.123383>
- Raes, A. M. L., De Jong, S. B., & Bruch, H. (2022). Setting the tone at the top: How the interface processes of organizational climate and non-TMT Managers' leadership transmit TMT cohesion to employees. *Long Range Planning*, 55(3), 102157. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.lrp.2021.102157>
- Raghuvanshi, J., & Garg, C. P. (2022). Shaping the handicraft cluster through innovation capability. *International Journal of Innovation Studies*, 6(2), 102–117. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijis.2022.04.002>
- Ramos, A., Latorre, F., Tomás, I., & Ramos, J. (2022). TOP WOMAN: Identifying barriers to women's access to management. *European Management Journal*, 40(1), 45–55. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.emj.2021.06.005>
- Re, B., Sanguineti, F., & Previtali, P. (2024). Navigating organizational change through a processual perspective on the transition toward the circular economy: Save The Duck case study. *Journal of Organizational Change Management*, 37(8), 77–93. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JOCM-05-2024-0248>
- Reforma a La Ley Orgánica de Educación Superior, Registro Oficial No. 297, 2 de agosto de 2018. (2018).
- Reforma Al Reglamento General a La Ley Orgánica de Educación Superior, Registro Oficial No. 146, 21 de enero de 2019. (2019).
- Rodríguez, D. (2005). *Diagnóstico Organizacional* (p. 180). Alfaomega. <https://cupdf.com/document/libro-diagnostico-organizacional-dario-rodriguez.html>
- Romero Cieza, R. Y., & Huamán Angulo, J. A. (2020). Estilo de liderazgo y percepción del clima organizacional en una universidad privada - Propuesta de modelo de gestión. *EDUCARE ET COMUNICARE: Revista de Investigación de La Facultad de Humanidades*, 7(2), 11–17. <https://doi.org/10.35383/educare.v7i2.294>
- RomianiRomiani, Y., Ghoraishi KhorasganiGhoraishi Khorasgani, M. S. S., & NorollaheeNorollahee, S. (2024). Higher education managers' perception of university reputation components: a model for Middle Eastern countries. *International Journal of Educational Management*, 38(2), 525–548. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJEM-09-2023-0433>
- Ryu, H.-Y., Hyun, D.-S., Jeung, D.-Y., Kim, C.-S., & Chang, S.-J. (2020). Organizational Climate Effects on the Relationship Between Emotional Labor and Turnover Intention in Korean Firefighters. *Safety and Health at Work*, 11(4), 479–484. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.shaw.2020.08.007>
- Saha, E., & Rathore, P. (2024). The impact of healthcare 4.0 technologies on healthcare supply chain performance: Extending the organizational information processing theory. *Technological Forecasting and Social Change*, 201, 123256. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techfore.2024.123256>
- Saks, A. M. (2022). Caring human resources management and employee engagement. *Human Resource Management Review*, 32(3), 100835. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2021.100835>

- Salazar-Escoboza, M. A., Laborin-Alvarez, J. F., Alvarez-Chavez, C. R., Noriega-Orozco, L., & Borbon-Morales, C. (2020). Safety climate perceived by users of academic laboratories in higher education institutes. *Safety Science*, *121*, 93–99. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ssci.2019.09.003>
- Sampene, A. K., Li, C., & Esther Agyeiwaa, O. (2024). Green human resource to stimulate low carbon behaviour through the mediation role of innovation practices and organizational commitment. *International Journal of Innovation Studies*, *8*(4), 364–380. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijis.2024.09.001>
- Sanchez-Carrillo, J. C., Cadarso, M. A., & Tobarra, M. A. (2021). Embracing higher education leadership in sustainability: A systematic review. *Journal of Cleaner Production*, *298*, 126675. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.126675>
- Santarsiero, F., Carlucci, D., & Schiuma, G. (2024). Driving digital transformation and business model innovation in tourism through innovation labs: An empirical study. *Journal of Engineering and Technology Management*, *74*, 101841. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jengtecman.2024.101841>
- Schein, E. H. (1985). *Organizational Culture and Leadership*. Jossey-Bass.
- Schneider, B., & Bartlett, C. J. (1968). Individual differences and organizational climate: I. The research plan and questionnaire development. *Personnel Psychology*, *21*(3), 323–333. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1968.tb02033.x>
- Schneider, B., Ehrhart, M. G., & Macey, W. H. (2013). Organizational Climate and Culture. *Annual Review of Psychology*, *64*(1), 361–388. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143809>
- Shahzad, F., Chilba, S., & Arslan, A. (2024). Tacit knowledge exchange among senior management educators: A qualitative study. *The International Journal of Management Education*, *22*(2), 100973. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijme.2024.100973>
- Sharma, R. (2023). Civil society organizations' institutional climate capacity for community-based conservation projects: Characteristics, factors, and issues. *Current Research in Environmental Sustainability*, *5*, 100218. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.crsust.2023.100218>
- SharmaSharma, R. K. K., & KaurKaur, S. (2024). Analysing the mediating role of organisational citizenship behaviour between transformational leadership and education 4.0 using PLS-SEM approach. *International Journal of Educational Management*, *38*(2), 391–412. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJEM-07-2023-0322>
- SharmaSharma, S., & LenkaLenka, U. (2023). How does transformational leadership impact organizational unlearning: insights from persistence theories. *Journal of Organizational Change Management*, *37*(1), 150–172. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JOCM-07-2023-0302>
- Shen, B., & Kuang, Y. (2022). Assessing the relationship between technostress and knowledge hiding—a moderated mediation model. *Data and Information Management*, *6*(1), 100002. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.dim.2022.100002>
- Shin, D., Woodwark, M. J., Konrad, A. M., & Jung, Y. (2022). Innovation strategy, voice practices, employee voice participation, and organizational innovation. *Journal of Business Research*, *147*, 392–402. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.04.015>
- Simbron-Espejo, S. F., & Sanabria-Boudri, F. M. (2020). Liderazgo directivo, clima organizacional y satisfacción laboral del docente. *CIENCIAMATRIA*, *6*(1), 59–83. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i10.295>
- SinghSingh, Y., & PhoolkaPhoolka, S. (2024). Unleashing the creative spark: the mediating role of employee work engagement on the relationship between employee training and creativity.

- International Journal of Educational Management*, 38(2), 429–446.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJEM-07-2023-0342>
- Sjödin, D., Liljeborg, A., & Mutter, S. (2024). Conceptualizing ecosystem management capabilities: Managing the ecosystem-organization interface. *Technological Forecasting and Social Change*, 200, 123187. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.123187>
- Smyth, P. (2021). An Institutional Approach to Harassment. *CJC Open*, 3(12, Supplement), S118–S129. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.cjco.2021.08.004>
- Spiva, L., Toney, S., Gallagher, K., Garcher, D., Jones, N., McCollum, M., Davis, C. S., & McClain, R. (2024). Driving for Results: Building a Partnership-Driven Leadership Model for Recruiting and Retaining Black Newly Licensed Registered Nurses. *Nurse Leader*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.mnl.2024.09.007>
- Stogdill, R. . (1948). Personal factors associated with leadership; a survey of the literature. *The Journal of Psychology*, 25, 35–71.
- Stoner, J., Freeman R.E., & Gilbert, D. R. (1996). *Administración* (6ta ed.). Prentice Hall Hispanoamericana S.A.
https://www.academia.edu/8385894/Administración_6ta_Edición_J_A_F_Stoner_R_E_Freeman_and_D_R_Gilbert_Jr
- Sun, Y., Shahzad, M., & Razzaq, A. (2022). Sustainable organizational performance through blockchain technology adoption and knowledge management in China. *Journal of Innovation & Knowledge*, 7(4), 100247. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jik.2022.100247>
- Suthatorn, P., & Charoensukmongkol, P. (2023). How work passion and job tenure mitigate the effect of perceived organizational support on organizational identification of flight attendants during the COVID-19 pandemic. *Asia Pacific Management Review*, 28(3), 347–357. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.apmr.2022.12.003>
- Taheri, M., Motealleh, S., & Younesi, J. (2021). Workplace fun and informal learning: the mediating role of motivation to learn, learning opportunities and management support. *Journal of Workplace Learning*, 34(3), 229–241. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JWL-05-2021-0062>
- Taylor, F. W. (1911). The principles of scientific management. In *Kinde* (Vol. 2). <https://doi.org/10.4324/9780203703380-2>
- Taylor, M. P., Ricciardelli, R., & Shively, R. (2024). “Making a difference”: Interpreting responsibility ambience for parole work. *Heliyon*, 10(20), e39617. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e39617>
- Teirlinck, P., & Bruylant, A. (2024). Extended cyclic innovation model as a tool for failure identification in innovation management. Case study of 25 years of CMOS image sensor technology in Belgium. *Technovation*, 129, 102900. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.technovation.2023.102900>
- Terkamo-Moisio, A., Palonen, M., Vaartio-Rajalin, H., Peltonen, L.-M., Partanen, P., Leino-Kilpi, H., Kaunonen, M., Kaakinen, P., & Häggman-Laitila, A. (2022). Structural and psychological empowerment of students obtaining continuing leadership education in Finland—a national survey. *Nurse Education Today*, 116, 105456. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105456>
- Titili, D., Dolani, V., & Margo, L. (2024). Gender mainstreaming in Albanian higher education institutions. *Women's Studies International Forum*, 103, 102888. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.wsif.2024.102888>
- Toledo, L. (2022). Liderazgo directivo y clima organizacional en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado JHALEBET, ICA2020 [Universidad de Huanuco]. In *Programa*

- Académico de Psicología* (Vol. 1).
http://repositorio.udh.edu.pe/bitstream/handle/123456789/238/uzuriaga_cespedes_ever_tesis_maestria_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Toro Álvarez, F. (2003). Incidencia del Clima Organizacional sobre el Apoyo Organizacional Percibido. *Revista Interamericana Interamericana*, 22(2), 77–83.
- Trist, E., & Emery, F. (1960). Socio-technical systems. *Management Science*, 6(2), 83–97.
- Tulokas, M., Haapasalo, H., & Tampio, K.-P. (2024). Formation and maintenance of organizational culture in collaborative hospital construction projects. *Project Leadership and Society*, 5, 100125. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.plas.2024.100125>
- Tünnermann Bernheim, C. (1991). *Historia de la Universidad en América Latina De la época colonial a la Reforma de Córdoba* (A. Aguilar (ed.); Primera). EDUCA. <https://www.enriquebolanos.org/media/publicacion/2980.pdf>
- Ueros Brito, M. (2011). Factores del clima organizacional en las universidades de la Costa Caribe Colombiana. *Omnia Año*, 17(2), 1315–8856. <https://biblat.unam.mx/hevila/OmniaMaracaibo/2011/vol17/no2/6.pdf>
- Valenzuela, M. A., Flinchbaugh, C., & Rogers, S. E. (2020). Can organizations help adjust?: The effect of perceived organizational climate on immigrants' acculturation and consequent effect on perceived fit. *Journal of International Management*, 26(3), 100775. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.intman.2020.100775>
- Varandas, C., Fernandes, C. I., & Veiga, P. M. (2024). Human resource management in ambidextrous organisations – A systematic literature review. *Technology in Society*, 77, 102504. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2024.102504>
- Vuorenmaa, E. (2024). From distrust to trust: Balancing between forcing and fostering management control systems in a hostile cross-border post-acquisition integration. *Management Accounting Research*, 64, 100889. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.mar.2024.100889>
- Wang, F., Liu, H., & Fan, M. (2024). The relationship between transformational leadership and teacher autonomy: A latent moderation analysis. *Acta Psychologica*, 249, 104444. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104444>
- Wang, S., Abbas, J., Sial, M. S., Álvarez-Otero, S., & Cioca, L.-I. (2022). Achieving green innovation and sustainable development goals through green knowledge management: Moderating role of organizational green culture. *Journal of Innovation & Knowledge*, 7(4), 100272. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jik.2022.100272>
- Xu, J., & Lu, W. (2022). Developing a human-organization-technology fit model for information technology adoption in organizations. *Technology in Society*, 70, 102010. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2022.102010>
- Xu, Y., Liao, C., Huang, L., Li, Z., Xiao, H., & Pan, Y. (2024). The positive side of stress: Investigating the impact of challenge stressors on innovative behavior in higher education. *Acta Psychologica*, 246, 104255. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104255>
- Yoon, S., Lee, C., Naderpajouh, N., & Hastak, M. (2023). A real option budget framework for asset management funding models in higher education institutions. *Journal of Building Engineering*, 80, 107719. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jobbe.2023.107719>
- Yukl, G. (2002). Leadership in Organizations. In U. Sadd (Ed.), *Prentice Hall* (5th Editio).
- Yukl, G. (2008). *Liderazgo en las organizaciones*. Pearson Educación. <http://repositorio.unan.edu.ni/2986/1/5624.pdf>
- Zabłocka-Kluczka, A., & Sałamacha, A. K. (2023). Organizational resilience as the mediator of relation between brand performance and organizational performance – reflections from the

- perspective of crisis times. *Journal of Organizational Change Management*, 36(6), 932–949.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JOCM-04-2023-0122>
- Zhao, X., Wider, W., Jiang, L., Fauzi, M. A., Tanucan, J. C. M., Lin, J., & Udang, L. N. (2024). Transforming higher education institutions through EDI leadership: A bibliometric exploration. *Heliyon*, 10(4), e26241.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e26241>
- Zhu, J., Wang, J., Chen, W., & Yang, B. (2019). The impact of laissez-faire leadership style on primary school teachers' job satisfaction: The mediating effect of psychological capital. *Current Psychology*, 38(4), 1114–1121.

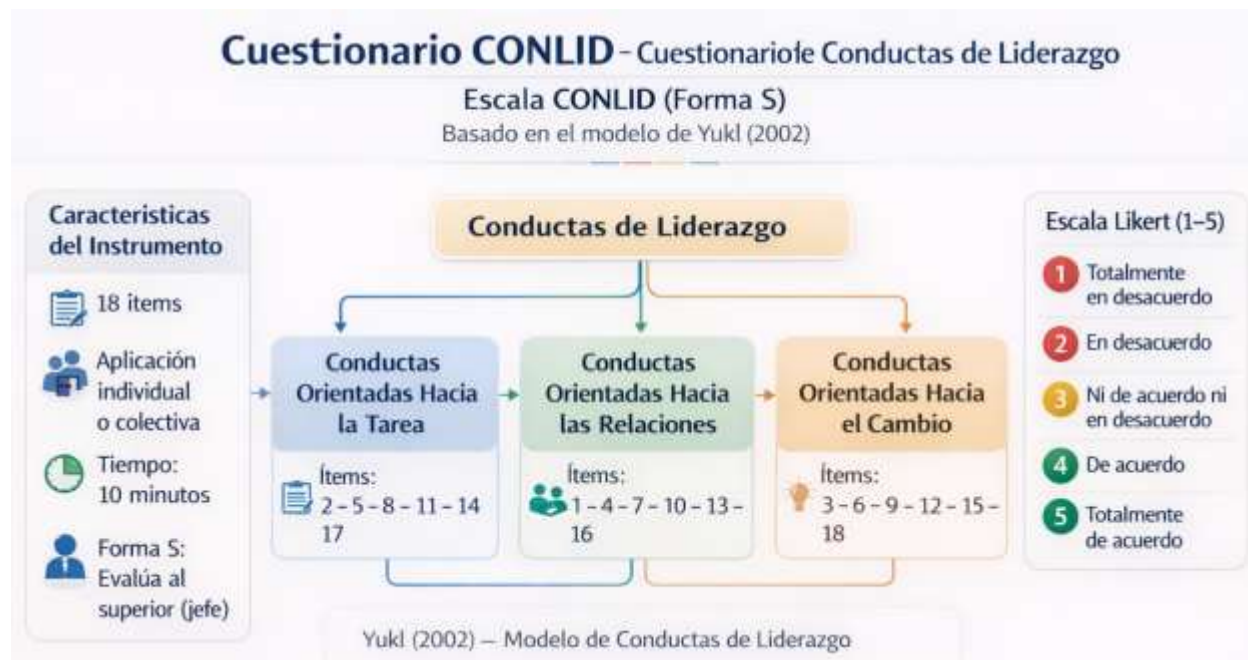
ANEXOS

Anexo A. Descripción de las escalas

a) Escala CELID (Forma S)



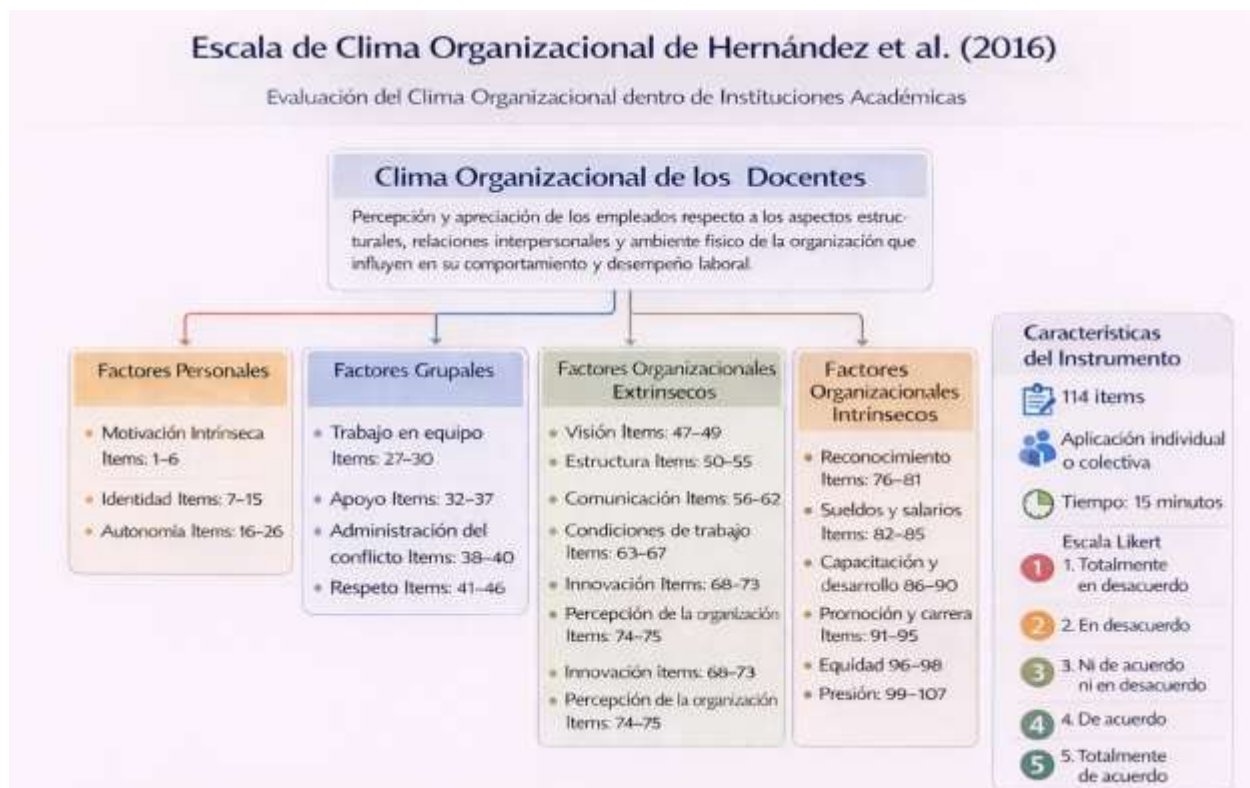
b) Escala CONLID (Forma S)



c) Escala CAMIN (Forma S)



d) Escala de Clima organizacional



Anexo B. Instrumentos de Medición

a) Cuestionario de Estilos de liderazgo (CELID - S) de Castro Solano et al. (2007)

CUESTIONARIO DE ESTILOS DE LIDERAZGO (CELID-S)
 Castro Solano et al. (2007)

Instrucciones: A continuación, hay una serie de afirmaciones acerca del liderazgo y del acto de liderar. Por favor, indique cuánto se ajusta cada una de ellas al estilo de liderar que usted percibe de su **SUPERIOR**. 1 indica: Total desacuerdo con la afirmación, 5 indica: Total acuerdo con la afirmación y 3 es intermedio (Ni de acuerdo ni en desacuerdo). **1 rrrrrrr con una X**

1 = Total desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = De acuerdo 5 = Total acuerdo
 4 = Ni de acuerdo ni en edesacuerdo 4 = Fáv.

#	Ítem	1	2	3	4	5
1	Su presencia tiene poco efecto en nuestro rendimiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	No trata de cambiar lo que hacemos mientras las cosas salgan bien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Nos sentimos orgullosos de trabajar con él.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Pone especial énfasis en la resolución cuidadosa de los problemas antes de.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Evita involucrarse en nuestro trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	No nos dice en dónde se sitúa en algunas ocasiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	No trata de cambiar lo que hacemos mientras las cosas satisfagan bien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Nos sentimos orgullosos de trabajar con él.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Pone especial énfasis en la resolución cuidadosa de los problemas antes de actuar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Evita involucrarse en nuestro trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	No nos dice en dónde se sitúa en algunas ocasiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Demuestra que cree firmemente en unos principios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Estoy satisfecho hay confianza en él en algunas ocasiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Nos sentimos orgullosos de recibir su propio problemas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Evita intervenir, excepto cuando no se consiguen los objetivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	No nos permite participar en la resolución cuidadosa de los procesos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	No nos dice en dónde se sitúa en algunas ocasiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Evita intervenir, excepto cuando no se consiguen los metas esperadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Nos da lo que queremos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Se asegura que nuestros esfuerzos sean efectivos a lo que se tratará.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	La expectativa en la resolución de éxito.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Exhorta que esperemos por lo que queremos a cambio de reconocer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Evita involucrarse en un nuevo trabajo como siempre que lo recueto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	No hace pensar sobre viejos problemas de forma nueva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	No hay condiciones de seguridad contra fuego o no pesimo que exhalan olores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Trata de que no se tienen que hacer las cosas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Nos da nuevas ideas, no nos permite que regulemos en concertantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Evita intervenir, excepto cuando no se consiguen los metas esperados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Nos da lo que queremos excepto aoreimos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Nos da nuevas ideas que hacen en eso desonchos sonereto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Nos deja que equenos exércas spinár y con las tena nueva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Confiamos en su capacidad para superar cualquier obstáculo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

b) Cuestionario de Conductas del líder (CONLID - S)

Cuestionario de Conductas del Líder (CONLID-S)

Instrucciones - Por favor, indique en una escala de **1 a 5** el grado en que cada afirmación describe la conducta que usted percibe en su **Superior** en el trato con los subalternos. Marque una cruz en el número que se aproxime a lo que usted piensa.

1 = Total desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Ni de acuerdo 4 = De acuerdo
5 = Total acuerdo

#	Pregunta	1	2	3	4	5
1	Reconoce las contribuciones y logros realizados por los miembros del grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Monitorea las actividades y el desempeño.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Genera alianzas para que se aprueben los cambios que propone.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Brinda apoyo y aliento al grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Define altos estándares de rendimiento de la Unidad o División.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Forma equipos de trabajo para guiar la implementación de los cambios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Mantiene contacto cercano con las personas con el objeto de establecer relaciones sólidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Dirige y coordina las actividades de la Unidad o División.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Promueve que la gente de mi equipo implemente nuevas estrategias de abordaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Ayuda a resolver conflictos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Hace énfasis en la importancia de la eficiencia, la productividad y la calidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Experimenta con nuevas maneras de que se realicen las tareas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Se muestra confiado en que su grupo puede lograr objetivos importantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Organiza las actividades para mejorar el rendimiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Implementa estrategias novedosas para el desarrollo de las habilidades centrales que el grupo debe manejar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Mantiene informado a su grupo acerca de las acciones que pueden afectarles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Es específico/a y objetivo/a al cumplir las expectativas de logro de cada subalterno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Anima, y celebra los progresos realizados en la implementación de los cambios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

d) Encuesta sobre clima organizacional de Hernández et al. (2016)

Encuesta sobre Clima Organizacional – Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE

Instrucciones: Marque con una X la opción que mejor represente su opinión sobre cada afirmación.

#	Ítem						#	Ítem					
		TA	A	N	D	TD			TA	A	N	D	TD
1	Las ideas nuevas no se toman en cuenta por reglas y trámites.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	31	Los medios para mi trabajo están obsoletos o en mal estado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Se evitan discusiones para no entrar en conflicto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	32	No hay incentivos económicos por buen desempeño.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Trabajamos de forma organizada y planificada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	33	La dirección se preocupa por las personas y sus problemas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Preferiría quedarme aquí aunque haya mejores ofertas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	34	Los directivos cumplen sus compromisos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Considero que es un buen lugar para trabajar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	35	Me siento orgulloso de trabajar aquí.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	No me importa quedarme más tiempo si es necesario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	36	Se destaca más el trabajo bien hecho que el mal hecho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Escucho quejas de abuso de poder de directores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	37	Primero se busca dentro de la universidad para vacantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Las promociones se manejan de forma justa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	38	Decido cómo realizo mi trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	La mayoría es indiferente hacia los demás.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	39	Libertad para expresar opiniones políticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	No hay contacto entre profesores y alumnos fuera del aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	40	La capacitación que ofrecen es obsoleta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	El ambiente no es propicio para nuevas ideas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	41	Las políticas de carrera y promoción son ambiguas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Estoy satisfecho con mi relación con las autoridades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	42	Diligentemente pierdo mi trabajo aquí.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	La institución tiene imagen positiva en la sociedad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	43	Los niveles superiores toman todas las decisiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Estoy satisfecho con mi desarrollo en la institución.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	44	Se cree más en rumores que en información oficial.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Las autoridades logran trabajo en equipo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	45	Mi trabajo es trascendente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	No me identifico con los valores de la institución.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	46	Las nuevas ideas no son bien acogidas por la autoridad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Conozco las funciones y responsabilidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	47	Me siento prisionado por cambios y tecnología.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	La mayoría está preocupada por sus intereses.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	48	Hay evaluación de trabajo en equipo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Hago mi mejor esfuerzo para que el trabajo salga bien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	49	Mi trabajo es interesante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	No gustan las ideas que se salen de lo normal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	50	Para tener buena relación no hay que contradecir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Tengo muchos amigos entre mis colegas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	51	Sole habian de mi rendimiento si cometo errores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Estoy satisfecho con las prestaciones que ofrece.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	52	Dispongo del espacio adecuado para trabajar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	El ambiente físico de trabajo es adecuado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	53	Libertad para expresar ideas sobre la academia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Hay profesores que fallan sin sanción.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	54	Estoy satisfecho con mi trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Existe alto respeto por las personas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	55	Hay muy pocas posibilidades de ascensos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Hay estímulos económicos para mejorar productividad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	56	Existen demasiados críticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Me interesa que la institución sea la mejor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	57	Participo en la toma de decisiones de mi grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Nunca me preguntan por mis intereses de capacitación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	58	Estoy satisfecho con la capacitación recibida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Nos mantienen desinformados sobre temas importantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	59	Todes estamos abiertos al cambio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Los profesores conocen bien a sus estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	60	Hay buena comunicación entre dirección y académicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Encuesta sobre Clima Organizacional – Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE

Instrucciones: Marque con una X la opción que mejor represente su opinión sobre cada afirmación.

#	Ítem						#	Ítem					
		TA	A	N	D	TD			TA	A	N	D	TD
61	Esta institución se caracteriza por un ambiente de trabajo tenso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	61	Los medios para mi trabajo están obsoletos o en mal estado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62	Puedo contar con mis compañeros de trabajo cuando los necesito.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	62	Considero que los objetivos de mi departamento pueden lograrse actualmente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63	Me preocupa que por una situación política se vea afectada la estabilidad de mi trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	68	Se muy bien lo que, la institución espera de mí.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64	En mi grupo de trabajo, puedo expresar mi punto de vista, aun cuando contradiga el de los demás miembros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	69	Los profesores universitarios tienen suficiente tiempo para discutir informalmente temas académicos con sus colegas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65	Creo que muchos factores externos provocan que mi trabajo sea eficiente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	70	No importa si hago las cosas bien, porque nadie me lo reconoce.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66	Estoy satisfecho de las relaciones con mis compañeros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	71	Esta institución tiene un objetivo y camino definido que otorga sentido y rumbo a nuestro trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67	Considero que los objetivos de mi departamento pueden lograrse actualmente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	72	La capacitación que la institución ofrece va de acuerdo con sus objetivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68	Sé muy bien lo que, la institución espera de mí.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	73	Los profesores universitarios están de acuerdo sobre cuáles son los fines de la universidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69	Los profesores universitarios tienen suficiente tiempo para discutir informalmente temas académicos con sus colegas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	78	En la medida que esta institución acción se desarrolla siento que yo también me desarrollo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70	No importa si hago las cosas bien, porque nadie me lo reconoce.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	80	En algunas actividades es que se me ha solicitado participar, no he sabido esutamente quién era mi jefe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71	Esta institución tiene un objetivo y camino definido que otorga sentido y rumbo a nuestro trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	81	No hay condiciones de seguridad (contra fuego, sismo y otros accidentes) en la institución.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72	La capacitación que la institución ofrece va de acuerdo con sus objetivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	83	Mi trabajo en esta institución es muy importante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73	Los profesores universitarios están de acuerdo sobre cuáles son los fines de la universidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	84	Cuando trabajamos en equipo compartimos información sin recelo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74	Los académicos que tienen un desempeño sobresaliente son reconocidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	85	Las autoridades son tolerantes cuando uno comete un error.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75	Estoy de acuerdo en que los alumnos expresen su espíritu libre mi trabajo académico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	86	Soy ignorado por los otros académicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76	Los profesores universitarios se sienten agobiados cuando hay un excesivo número de alumnos en sus grupos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	87	Puedo contar con un trato justo de parte de las autoridades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77	En esta institución periódicamente adoptamos nuevos y mejora métodos para hacer el trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	88	No se permite que personajes controvertidos de la vida pública den charlas a los estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78	Los incrementos salariales normalmente son inferiores a los de la inflación del país.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	89	Tengo que consultar con las autoridades incluso el asunto más pequeño.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79	En esta institución es muy difícil hablar con las autoridades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	90	En esta institución la gente está comprometida con su trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80	En la medida que esta institución se desarrolla siento que yo también me desarrollo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	91	Los directivos tratan igual a todos los que trabajamos en esta dependencia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81	En algunas actividades en que se de la solicitud participar no he sabido positivamente quien es usted.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	92	Mis superiores me tratan de forma autoritaria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82	No hay condiciones de seguridad (contra fuego, sismo y otros accidentes) en la institución.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	93	La promoción de los académicos se basa en el mérito.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83	Mi trabajo en esta institución es muy importante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	94	Puedo afirmar que no he sido víctima de acoso o maltrato por parte de la institución.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Encuesta sobre Clima Organizacional – Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE

Instrucciones: Marque con una **X** la opción que mejor represente su opinión sobre cada afirmación.

#	Ítem	TA	A	N	D	TD
		Totalmente de Acuerdo	De Acuerdo	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo
95	Aquí se da facilidad para que cualquier académico pueda presentar una nueva idea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
96	En esta institución se tiende a llegar a acuerdos de forma fácil y rápida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
97	Hay poca confianza en la responsabilidad para trabajar en equipo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
98	A veces no se sabe bien quién tiene que decidir las cosas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
99	En esta institución no se resuelven las diferencias, se evaden u ocultan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
100	En comparación con mis compañeros no me siento bien remunerado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
101	No me veo con un futuro halagüeño dentro de esta institución.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
102	Me siento aceptado por los otros profesores cuando trabajo en equipo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
103	La institución actualiza a sus académicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
104	No se dan oportunidades para desarrollar habilidades docentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
105	Aquí podemos decir lo que pensamos, aunque estemos en desacuerdo con los directivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
106	Es frecuente escuchar quejas de acoso sexual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
107	Participo en decisiones relacionadas con la política y procedimientos administrativos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
108	Los profesores se refieren con regularidad a la misión de la universidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
109	Conozco las responsabilidades y funciones de compañeros de otras áreas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
110	El funcionamiento de esta universidad es coherente con sus objetivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
111	Percibo a la organización con muchos conflictos internos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
112	Existen conductas discriminatorias hacia algunas personas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
113	Profesores y estudiantes pueden discutir sobre cualquier tema.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
114	Las personas muestran interés por el trabajo que realizan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

e) Guion de entrevista semi estructurada

Guion de entrevista semiestructurada

1. Presentación del entrevistador

Tenga usted muy buenas tardes, mi nombre es **David Alexander Calderón Arregu**, soy Doctorando en Administración de Empresas en la Universidad de Investigación e Innovación de México, y estoy realizando una investigación referente a los **estilos de liderazgo de los directivos y el clima organizacional** percibido en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.

El objetivo de la presente entrevista es **conocer su percepción respecto a los estilos de liderazgo de los directivos y el clima organizacional existente en la universidad.**

En este sentido, siéntase libre de expresar sus opiniones, compartiendotesus ideas y experiencias como docente de la universidad.

¿Autoriza usted grabar esta conversación? Respuesta _____

2. Datos personales del entrevistado

- ¿Cuál es su nombre? _____
- ¿Cuál es su profesión? _____
- ¿Qué grado académico tiene? _____
- ¿En qué institución labora? _____
- ¿Cuál es su cargo actual? _____

3. Aproximación a las categorías de estudio

Liderazgo de los directivos

- **Clima organizacional**

1. **Carisma:** ¿Considera que los directivos promueven un ambiente de confianza y respeto? Explique. Respuesta: _____
2. **Estimulación intelectual:** ¿Considera que los directivos promueven la participación de ideas creativas que permitan ver la dificultad como oportunidad? Explique. _____
3. **Inspiración:** ¿Considera que los directivos motivan a los colaboradores para alcanzar los objetivos propuestos? Explique. _____
4. **Consideración individualizada:** ¿Considera que los directivos muestran preocupación por las necesidades individuales de sus colaboradores? Explique. Respuesta: _____
5. **Recompensa contingente:** ¿Considera que los directivos reconocen la labor que realizan sus seguidores cuando cumplen los objetivos? Explique. _____
6. **Dirección por excepción:** ¿Considera que los directivos supervisan los procedimientos y el cumplimiento de tareas? Explique. _____
7. **Dirección por excepción pasiva:** ¿Considera que los directivos no permiten cambios y solo intervienen cuando ocurre un suceso? Explique. _____

4. Guía de preguntas

Liderazgo de los directivos percibido por los docentes

1. **Carisma:** ¿Considera que los directivos promueven un ambiente de confianza y de respeto? Explique. Respuesta: _____
2. **Estimulación intelectual:** ¿Considera que los directivos promueven la participación de ideas creativas que permitan ver la dificultad como oportunidad? Explique. Respuesta: _____
3. **Inspiración:** ¿Considera que los directivos motivan a los colaboradores para alcanzar los objetivos propuestos? Explique. _____
4. **Consideración individualizada:** ¿Considera que los directivos muestran preocupación por las necesidades individuales de sus colaboradores? Explique. Respuesta: _____

4. Guía de preguntas

Clima organizacional percibido por los docentes.

1. **Motivación intrínseca:** ¿Cómo considera su grado de interés respecto a su trabajo? Explique. _____
2. **Identidad:** ¿Considera su grado de identificación con la organización y orgullo de pertenencia? _____
3. **Autonomía:** ¿Considera que posee meritoriamente a los directivos esto docentes? * _____
4. **Trabajo en equipo:** ¿Cuál es su percepción respecto al compromiso dentro de la institución, explique. Explica de serlo. _____

5. Preguntas finales

1. ¿Considera que el liderazgo se relaciona con el clima organizacional? Explique. _____
2. ¿Existe otra variable que influya en el clima organizacional además del liderazgo? _____

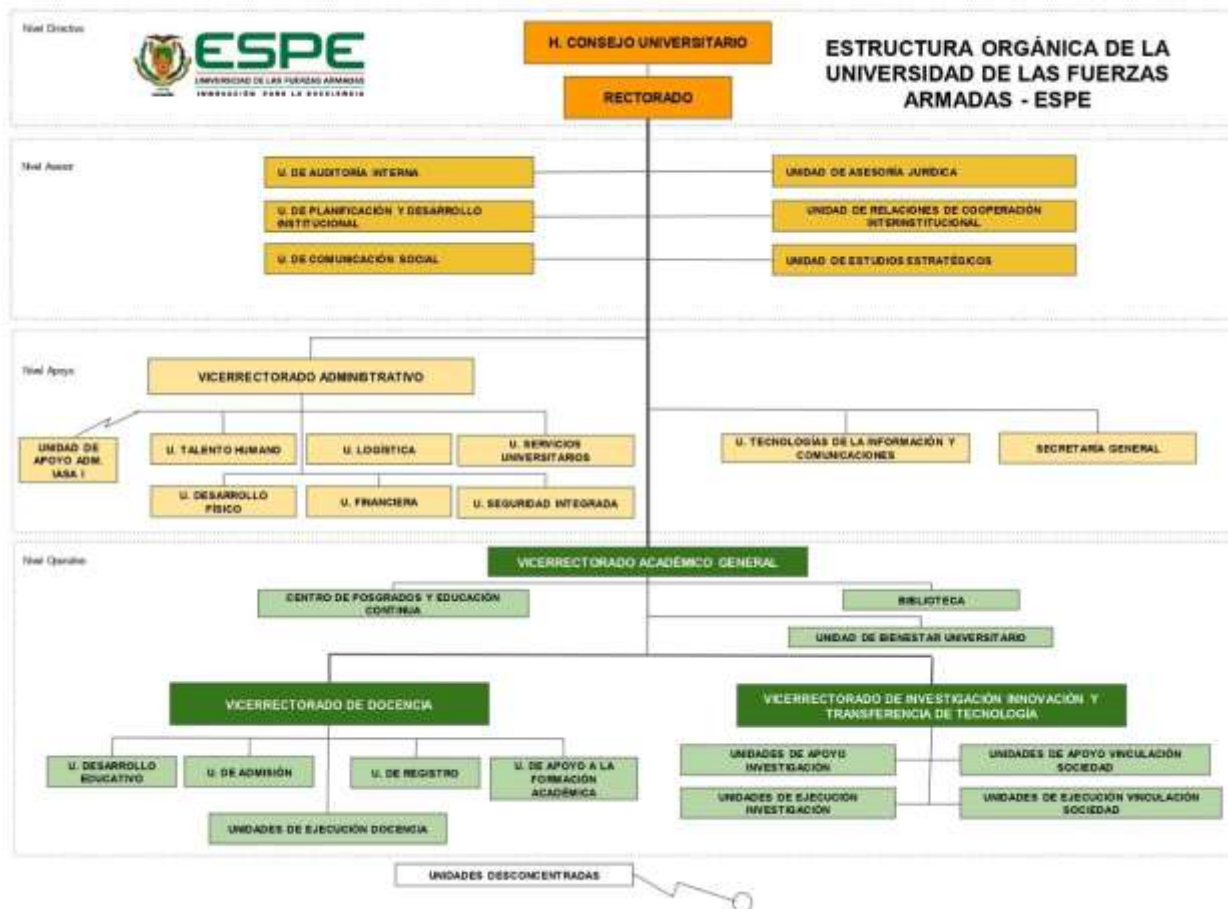
Finalmente:

¿Que sugerencias tiene como docente sobre las responsabilidades que debe asumir el director como líder para mejorar el clima organizacional?

Respuesta: _____

Anexo C. Estructura Organizacional de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE

La UFA - ESPE cuenta con una estructura organizativa bien definida que se divide en cuatro niveles principales: directivo, asesor, de apoyo y operativo. Cada uno de estos niveles desempeña un papel fundamental en la gestión y funcionamiento de la institución.



En primer lugar, el nivel directivo está conformado por el Consejo Universitario, que representa la máxima autoridad de la universidad, y el Rectorado, encargado de la dirección general y la toma de decisiones estratégicas. Este nivel establece las políticas institucionales y garantiza el cumplimiento de los objetivos académicos y administrativos.

A continuación, el Nivel Asesor brinda apoyo estratégico y normativo a la gestión institucional. Dentro de este nivel se encuentran diversas unidades clave, como la Unidad de Auditoría Interna, que supervisa el cumplimiento de los procedimientos; la Unidad de Planificación y Desarrollo Institucional, que diseña estrategias de crecimiento; y la Unidad de Comunicación Social, responsable de la difusión de información. Además, este nivel incluye la Unidad de Asesoría Jurídica, que proporciona apoyo legal; la Unidad de Relaciones de Cooperación Interinstitucional,

que gestiona convenios y alianzas; y la Unidad de Estudios Estratégicos, que analiza y proyecta el desarrollo institucional.

Por otro lado, el nivel de apoyo se encarga de garantizar el correcto funcionamiento administrativo de la universidad. En este sentido, el Vicerrectorado Administrativo lidera diversas unidades especializadas, como la Unidad de Talento Humano, que gestiona el personal; la Unidad de Logística, que coordina los recursos materiales; y la Unidad de Servicios Universitarios, que atiende las necesidades de la comunidad académica. Asimismo, forman parte de este nivel la Unidad de Desarrollo Físico, encargada de la infraestructura; la Unidad Financiera, que administra los recursos económicos; y la Unidad de Seguridad Integrada, que vela por la protección institucional. Además, este vicerrectorado incluye la Unidad de Tecnologías de la Información y Comunicaciones, que impulsa la transformación digital, y la Secretaría General, que gestiona la documentación y normativas.

Finalmente, el nivel operativo se enfoca en la ejecución de las actividades académicas, investigativas y de vinculación con la sociedad. Dentro de este nivel, el Vicerrectorado Académico General supervisa el Centro de Posgrados y Educación Continua, la Biblioteca, y la Unidad de Bienestar Universitario, que contribuyen a la formación y bienestar de estudiantes y docentes. A su vez, el Vicerrectorado de Docencia se encarga del desarrollo académico a través de unidades como la Unidad de Desarrollo Educativo, la Unidad de Admisión, la Unidad de Registro y la Unidad de Apoyo a la Formación Académica, además de coordinar las Unidades de Ejecución Docente.

Por otro lado, el Vicerrectorado de Investigación, Innovación y Transferencia de Tecnología lidera la generación de conocimiento y su aplicación en la sociedad. Para ello, cuenta con Unidades de Apoyo e Investigación, Unidades de Ejecución de Investigación, así como Unidades de Apoyo y Ejecución de Vinculación con la Sociedad, que facilitan la transferencia de tecnología y fortalecen la relación entre la universidad y su entorno.

En conclusión, la estructura organizativa de la UFA-ESPE está diseñada para garantizar un funcionamiento eficiente y articulado entre sus diferentes áreas. Cada nivel cumple un rol específico, permitiéndose que la institución avance en su misión de ofrecer educación de calidad, promover la investigación y contribuir al desarrollo de la sociedad.

Anexo D. Cadena de valor de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE

La cadena de valor de la UFA-ESPE se organiza en distintos niveles de procesos, los cuales estructuran su funcionamiento. A través de esta organización, la universidad gestiona sus actividades académicas, investigativas, de vinculación con la sociedad y administrativas.



En primer lugar, los macro procesos de dirección o gobierno incluyen la gestión de gobierno estratégico y la gestión de dirección estratégica. Estos procesos están orientados a la planificación, dirección y toma de decisiones, estableciéndose lineamientos institucionales para el desarrollo de la universidad.

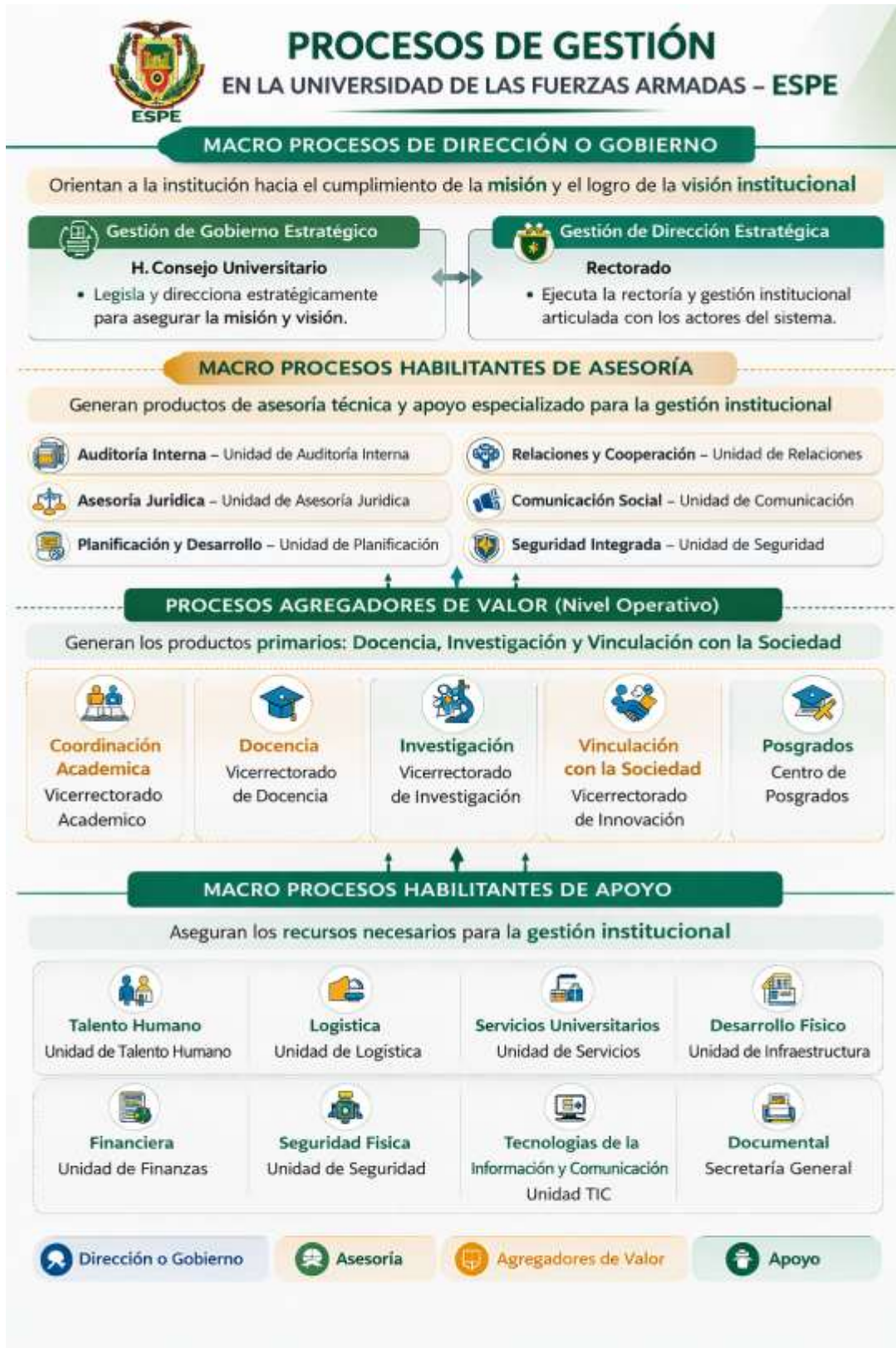
En un segundo nivel, los macro procesos habilitantes de asesoría comprenden funciones de apoyo a la gestión académica y administrativa. Dentro de estos procesos se incluyen la auditoría interna, la gestión jurídica, la planificación y desarrollo organizacional, las relaciones y cooperación interinstitucional, la comunicación social y la seguridad integrada. Estas funciones tienen como propósito proporcionar asistencia y asesoría en la toma de decisiones y en la ejecución de las estrategias institucionales.

Por otro lado, los macro procesos agregadores de valor incluyen las actividades principales de la universidad, que están orientadas a la formación académica, la generación de conocimiento y la

interacción con la sociedad. Este nivel abarca la coordinación académico general, la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad. La docencia está enfocada en la formación de estudiantes, mientras que la investigación se centra en el desarrollo de conocimientos y soluciones en distintos ámbitos. Finalmente, la vinculación con la sociedad establece mecanismos de interacción con distintos sectores para la transferencia de conocimientos y prestación de servicios. Finalmente, los macro procesos habilitantes de apoyo facilitan la operatividad de la universidad y la administración de sus recursos. Entre estos procesos se encuentran la coordinación administrativa financiera, la gestión de talento humano, la gestión del desarrollo físico, la gestión financiera, la logística, los servicios universitarios, la seguridad física, las tecnologías de la comunicación y la gestión documental. Estos procesos tienen la función de proporcionar recursos y soporte para las actividades académicas e institucionales.

En conjunto, esta estructura permite organizar las funciones de la UFA-ESPE en distintos niveles de gestión. La interacción entre los procesos estratégicos, académicos y administrativos establece un marco para la planificación y ejecución de sus actividades en el ámbito educativo, investigativo y de vinculación con la sociedad.

Anexo E. Organización estructural de la UFA-ESPE



Anexo F. Modelo de Autoevaluación del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional basado en el Modelo EFQM 2020

El presente anexo presenta el instrumento de autoevaluación complementario diseñado para fortalecer la capacidad de evaluación integral y la sostenibilidad del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.

Este instrumento se fundamenta en el Modelo EFQM de Excelencia (versión 2020), reconocido internacionalmente como referente para la gestión de organizaciones orientadas a la sostenibilidad, la innovación y la creación de valor. La integración de este sistema de autoevaluación tiene como propósito valorar de manera sistemática el desempeño global del modelo, así como identificar fortalezas, áreas de mejora y oportunidades de transformación que permitan su evolución permanente y su alineación con las expectativas de la comunidad universitaria y con los estándares internacionales de excelencia.

El instrumento de autoevaluación se estructura en torno a siete criterios fundamentales del Modelo EFQM 2020: (1) Propósito, visión y estrategia; (2) Cultura organizativa y liderazgo; (3) Implicación de los grupos de interés; (4) Creación de valor sostenible; (5) Gestión del funcionamiento y la transformación; (6) Percepción de los grupos de interés; y (7) Rendimiento estratégico y operativo.

La autoevaluación será aplicada de manera anual por un comité institucional especialmente designado, integrado por representantes de la Dirección de Planificación Institucional, la Dirección de Talento Humano, y actores relevantes del ámbito académico y administrativo. Los resultados obtenidos servirán como insumos para la planificación estratégica institucional, la actualización de las prácticas de liderazgo y gestión del clima organizacional, y la retroalimentación efectiva del ciclo PDCA aplicado en los diferentes procesos del modelo.

A continuación, se presenta la estructura del instrumento de autoevaluación sugerido:

Tabla F.1. Matriz de Autoevaluación del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional basada en el Modelo EFQM 2020

Criterio EFQM 2020	Indicadores sugeridos (adaptados al modelo)	Escala de valoración (1 a 5)
1. Propósito, visión y estrategia	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de visión institucional actualizada y compartida. - Alineación de procesos y objetivos del modelo con la estrategia institucional. - Nivel de apropiación de la visión por directivos y docentes. 	1 a 5
2. Cultura organizativa y liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> - Nivel de ejemplaridad de los líderes. - Práctica de valores institucionales: ética, participación, respeto, equidad. - Efectividad de procesos de selección, desarrollo y evaluación de líderes. - Nivel de fomento de la creatividad e innovación. 	1 a 5
3. Implicación de los grupos de interés	<ul style="list-style-type: none"> - Nivel de participación efectiva en planificación y toma de decisiones. - Frecuencia y calidad de canales de escucha activa. - Grado de integración entre departamentos, docentes y personal de apoyo. - Sostenibilidad de relaciones con grupos de interés clave. 	1 a 5
4. Creación de valor sostenible	<ul style="list-style-type: none"> - Alineación del modelo con los ODS institucionales. - Innovación en procesos de liderazgo y clima organizacional. - Cultura de mejora continua (uso efectivo del PDCA). - Diseño e implantación de propuestas de valor institucionales. 	1 a 5
5. Gestión del funcionamiento y transformación	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de sistema de indicadores para seguimiento del modelo. - Uso de información para la toma de decisiones. - Adaptabilidad de la estructura organizacional a cambios 	1 a 5

	del entorno. - Nivel de uso de tecnologías y datos en la gestión del modelo.	
6. Percepción de los grupos de interés	- Satisfacción de estudiantes con clima académico y liderazgo institucional. - Satisfacción de empleadores con competencias de egresados. - Percepción institucional en el entorno (sociedad, comunidad, autoridades). - Percepción de los partners y proveedores estratégicos.	1 a 5
7. Rendimiento estratégico y operativo	- Nivel de logro de objetivos estratégicos del modelo. - Resultados globales en liderazgo institucional y clima organizacional. - Grado de contribución del modelo al desempeño institucional. - Preparación para afrontar desafíos futuros.	1 a 5

Metodología de aplicación

La autoevaluación se realizará a través de sesiones participativas del comité institucional, apoyadas por técnicas como análisis documental, revisión de informes institucionales, encuestas, entrevistas y grupos focales. Los resultados serán sistematizados en un informe que incluirá la valoración obtenida en cada criterio, un análisis de fortalezas y oportunidades de mejora, y un plan de acción para la actualización del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional.

Uso de los resultados

Los resultados de la autoevaluación serán presentados anualmente al Consejo Universitario, en el marco del proceso de rendición de cuentas institucional. Asimismo, serán integrados en la fase de planificación del ciclo PDCA de cada proceso del modelo, permitiéndose la actualización de los objetivos y estrategias y la priorización de acciones de mejora.

De este modo, la aplicación sistemática de la autoevaluación basada en el Modelo EFQM 2020 contribuirá a consolidar una cultura institucional orientada a la excelencia, la innovación y el aprendizaje permanente, fortaleciéndose la sostenibilidad e impacto del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.

Anexo G. Cuestionario para Expertos

Valoración de la pertinencia del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE

1. Introducción

El presente protocolo tiene como propósito recoger el juicio experto sobre la validez de contenido del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional desarrollado para la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. Este modelo busca alinear la gestión del liderazgo institucional con los procesos estratégicos, misionales, de apoyo y asesoría, a través de un enfoque participativo, ético, colaborativo y basado en la mejora continua. La validación por expertos permite asegurar la pertinencia, claridad, suficiencia y coherencia de cada uno de los componentes del modelo propuesto.

2. Objetivo del Protocolo

Recabar la valoración cualitativa y cuantitativa de expertos/as en liderazgo, gestión organizacional y/o educación superior, respecto a la pertinencia, coherencia, claridad y suficiencia del Modelo de Gestión del Liderazgo y Clima Organizacional propuesto para la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.

3. Criterios de Evaluación

Cada experto evaluará los instrumentos con base en los siguientes criterios:

CATEGORIA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
SUFICIENCIA Evalúa si los elementos del modelo son suficientes para cumplir su propósito y abarcar todas las dimensiones necesarias.	1 No cumple con el criterio	El elemento no cubre aspectos esenciales del modelo ni permite evaluar el proceso o componente correspondiente.
	2. Bajo Nivel	El elemento cubre parcialmente el contenido esperado, pero no representa toda la dimensión del modelo.
	3. Moderado nivel	El elemento es funcional, pero requiere reforzarse o complementarse para asegurar una evaluación completa del proceso.
	4. Alto nivel	El elemento es suficiente y cubre adecuadamente todos los aspectos requeridos para evaluar el componente o proceso del modelo.
CLARIDAD Verifica si los elementos están redactados de manera precisa, comprensible y libre de ambigüedades.	1 No cumple con el criterio	El elemento es confuso, ambiguo o mal redactado; no permite entender el propósito del componente evaluado.
	2. Bajo Nivel	El elemento requiere una reestructuración importante en sintaxis, semántica o terminología técnica.
	3. Moderado nivel	El elemento es comprensible, pero necesita ajustes específicos en su redacción o en algunos términos.
	4. Alto nivel	El elemento está claramente formulado, con lenguaje técnico apropiado, preciso y accesible.
COHERENCIA Examina la relación lógica entre los elementos del modelo y su alineación con los objetivos y procesos institucionales.	1 No cumple con el criterio	El elemento no guarda relación lógica o funcional con el componente o proceso al que está vinculado.
	2. Bajo Nivel	El elemento presenta una relación débil o indirecta con el objetivo del modelo o proceso evaluado.
	3. Moderado nivel	El elemento está vinculado de forma parcial, pero requiere mayor alineación con el resto del modelo.
	4. Alto nivel	El elemento se encuentra plenamente integrado al proceso o componente del modelo y mantiene coherencia interna.
RELEVANCIA Determina si los	1 No cumple con el criterio	El elemento podría eliminarse sin afectar la lógica ni la funcionalidad del modelo.

elementos propuestos son importantes y esenciales para el fortalecimiento del liderazgo y el clima organizacional.		Tiene una importancia mínima; su ausencia podría ser compensada por otros elementos.
	2. Bajo Nivel	El elemento aporta valor al proceso, aunque su peso dentro del modelo no es decisivo.
	3. Moderado nivel	El elemento es esencial y estratégico; su inclusión es necesaria para garantizar la funcionalidad y enfoque del modelo.
	4. Alto nivel	El elemento podría eliminarse sin afectar la lógica ni la funcionalidad del modelo.

4. Instrucciones Generales para el Juez Experto

Por favor, revise cada bloque del modelo propuesto y evalúe los elementos que lo componen en función de los cuatro criterios establecidos. Utilice la escala de valoración del 1 al 4, donde:

1 = No cumple con el criterio

2 = Bajo nivel

3 = Moderado nivel

4 = Alto nivel

Registre cualquier observación, comentario o sugerencia en el espacio destinado para ello.

5. Bloques de Evaluación del Modelo

A continuación, se presentan los bloques de evaluación del modelo, organizados según las dimensiones centrales de la propuesta: propuesta general, procesos estratégicos, de asesoría, misionales, de apoyo, componentes transversales, perfil del líder institucional y sistema de seguimiento, control y mejora continua.

BLOQUE 1. Valoración global del modelo propuesto

Propósito del bloque: Valorar si la propuesta general del modelo de gestión del liderazgo y clima organizacional formulada para la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE cumple con los criterios de suficiencia, coherencia, relevancia y claridad. Esta sección recoge los elementos centrales del modelo y su estructura conceptual.

Ítem	Propuesta planteada en el modelo	SUFICIENCIA	COHERENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD	OBSERVACIONES
		S	C	R	C	
1	Propósito del modelo: fortalecer el liderazgo institucional y el clima organizacional mediante un enfoque sistémico, participativo y transformacional.					
2	Estructura general basada en gestión por procesos: entradas, subprocesos, productos y beneficiarios claramente definidos.					

3	Organización en macroprocesos estratégicos, de asesoría, misionales, de apoyo y componentes transversales.
4	Inclusión del ciclo de mejora continua (PDCA) como sistema de implementación institucional.
5	Propuesta del sistema de seguimiento con indicadores, frecuencia, instrumentos, recursos y responsables.
6	Identificación de actores y beneficiarios: comunidad universitaria (autoridades, docentes, administrativos, estudiantes) y sociedad.
7	Alineación con marcos conceptuales como los ODS, el modelo EFQM y las políticas públicas de educación superior.

Comentarios / sugerencias (opcional):

BLOQUE 2. Valoración por macroprocesos

Proceso Estratégico (G.LID.EST)

Propósito del bloque: Valorar el diseño, estructura y alcance del Proceso Estratégico planteado en el modelo, el cual busca articular la visión institucional, la formulación de políticas, el fortalecimiento del liderazgo estratégico y la gobernanza institucional como pilares para garantizar un clima organizacional motivador, coherente y orientado a resultados.

Ítem	Propuesta planteada en el modelo	SUFICIENCIA	COHERENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD	OBSERVACIONES
		S	C	R	C	
1	Propósito del proceso: dirigir y articular la gestión estratégica del liderazgo institucional con visión compartida, identidad organizacional y estructura eficaz.					
2	Subprocesos propuestos: visión institucional, fortalecimiento del liderazgo estratégico, toma de decisiones, selección de directivos, estructura organizacional, etc.					
3	Aplicación del ciclo PDCA: planificación participativa, ejecución de acciones, verificación institucional, retroalimentación y mejora.					
4	Articulación con la planificación institucional: alineación al PEI, POA, diagnósticos y resultados de desempeño.					

5	Productos esperados: líderes fortalecidos, visión institucional compartida, decisiones colegiadas, clima organizacional positivo.
6	Sistema de seguimiento: indicadores definidos, periodicidad clara, métodos de medición y responsables institucionales identificados.

Comentarios:

Proceso de Asesoría (G.LID.ASE)

Propósito del bloque: Valorar la propuesta del Proceso de Asesoría, cuya finalidad es acompañar el desarrollo del liderazgo institucional mediante la promoción de una cultura ética, el fortalecimiento de valores organizacionales, la gestión participativa de reuniones y el apoyo técnico y humano al desempeño de los directivos, docentes y equipos de trabajo.

Ítem	Propuesta planteada en el modelo	SUFICIENCIA	COHERENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD	OBSERVACIONES
		S	C	R	C	
1	Propósito del proceso: acompañar el liderazgo institucional mediante asesoría técnica, ética y estratégica a todos los niveles.					
2	Subprocesos propuestos: acompañamiento a directivos, gestión efectiva de reuniones, fortalecimiento de la cultura ética y liderazgo por valores.					
3	Integración del ciclo PDCA: planificación participativa, formación, evaluación del impacto y retroalimentación constante.					
4	Inclusión de actores institucionales: direcciones, unidades académicas y órganos de cogobierno en el desarrollo y evaluación del proceso.					
5	Productos esperados: liderazgo con visión compartida, cultura institucional ética, fortalecimiento del sentido de pertenencia.					
6	Sistema de seguimiento definido con indicadores, frecuencia, métodos, recursos asignados y responsables institucionales identificados.					

Comentarios:

Procesos Misionales (G.LID.MIS)

Propósito del bloque: Evaluar la propuesta del Proceso Misional, enfocado en el fortalecimiento del trabajo colaborativo, la innovación docente, la integración entre departamentos académicos y la consolidación de un entorno laboral positivo en los procesos sustantivos: docencia, investigación y vinculación con la sociedad.

Ítem	Propuesta planteada en el modelo	SUFICIENCIA	COHERENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD	OBSERVACIONES
		S	C	R	C	
1	Propósito del proceso: consolidar un entorno colaborativo y cohesionado en las funciones sustantivas, que potencie el liderazgo y el clima institucional.					
2	Subprocesos definidos: trabajo en equipo, innovación docente, integración entre departamentos y cohesión institucional.					
3	Inclusión del ciclo PDCA en la planificación de actividades académicas, evaluación de desempeño docente y mejora continua.					
4	Participación activa de docentes, coordinadores de carrera, departamentos académicos y unidades de apoyo a la gestión académica.					
5	Productos esperados: sinergia institucional, fortalecimiento del ambiente laboral, mejora de la calidad académica.					
6	Sistema de seguimiento: indicadores de desempeño docente, percepción de clima, métodos de recolección, frecuencia y responsables asignados.					
Comentarios:						

Procesos de Apoyo (G.LID.SOP)

Propósito del bloque: Evaluar el diseño del Proceso de Apoyo, cuyo objetivo es brindar soporte institucional a través de la promoción de un ambiente de comunicación abierta, la resolución efectiva de conflictos, el desarrollo de habilidades de liderazgo y el fortalecimiento de la cohesión y pertenencia organizacional.

Ítem	Propuesta planteada en el modelo	SUFICIENCIA	COHERENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD	OBSERVACIONES
		S	C	R	C	
1	Propósito del proceso: brindar soporte al liderazgo mediante la gestión de la comunicación, la cohesión institucional y el ambiente laboral.					
2	Subprocesos propuestos: gestión de conflictos, escucha activa, comunicación institucional, fortalecimiento de habilidades de liderazgo.					
3	Aplicación del ciclo PDCA en el diseño, ejecución y mejora de estrategias de apoyo institucional.					
4	Participación de actores de apoyo como Dirección de Talento Humano, Bienestar Universitario, Unidades Académicas y administrativos.					
5	Productos esperados: ambiente laboral positivo, comunicación efectiva, resolución de conflictos, confianza organizacional.					
6	Sistema de seguimiento: indicadores de clima laboral, frecuencia de medición, técnicas cualitativas/cuantitativas y responsables definidos.					

Comentarios:

Procesos transversales

Propósito del bloque: Valorar la inclusión, estructura y aplicabilidad de los componentes transversales del modelo, los cuales refuerzan los procesos institucionales a través de principios como la empatía, la participación activa, la escucha activa y la integración organizacional. Su aplicación busca fortalecer el liderazgo humanista, el trabajo colaborativo y el sentido de pertenencia institucional, de manera articulada con el ciclo de mejora continua (PDCA).

Ítem	Propuesta planteada en el modelo	SUFICIENCIA	COHERENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD	OBSERVACIONES
		S	C	R	C	

1	Propósito: integrar factores transversales que refuercen el liderazgo, la cohesión institucional y el compromiso colectivo.
2	Subcomponentes propuestos: empatía, participación activa, escucha activa e integración organizacional.
3	Aplicación transversal en los macroprocesos: incidencia de estos componentes en procesos estratégicos, misionales, de apoyo y de asesoría.
4	Incorporación del ciclo de mejora continua (PDCA) en la planificación, ejecución, evaluación y mejora de los componentes transversales.
5	Productos esperados: cultura organizacional fortalecida, liderazgo participativo, cohesión y colaboración institucional.
6	Sistema de seguimiento: indicadores cualitativos y cuantitativos, frecuencia de evaluación, instrumentos aplicables y responsables definidos.

BLOQUE 3. Valoración del perfil del líder institucional

Propósito del bloque: Valorar la formulación del perfil del líder institucional propuesto en el modelo, el cual integra estilos, conductas, habilidades y valores pertinentes al contexto organizacional de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. Este perfil busca orientar la actuación de los directivos y referentes organizacionales en la construcción de un liderazgo transformacional, participativo, ético y coherente con las metas institucionales.

Ítem	Propuesta planteada en el modelo	SUFICIENCIA	COHERENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD	OBSERVACIONES
		S	C	R	C	
1	Propósito: consolidar un liderazgo ético, confiable, motivador, participativo y adaptativo, alineado con las metas institucionales.					
2	Estilo de Liderazgo Transformacional (Bass, 1985): influencia idealizada, motivación inspiradora, estimulación intelectual y consideración individualizada.					
3	Conductas de liderazgo (Yukl, 2002): hacia la tarea, hacia las relaciones y hacia el cambio.					
4	Estilo de liderazgo Camino-Meta (House, 1971): directivo, participativo, orientado al logro y apoyo emocional.					
5	Habilidades y competencias: interpersonales (escucha, empatía, manejo de conflictos),					

	organizativas, adaptativas, normativas y digitales.
6	Valores fundamentales: justicia, equidad, compromiso, transparencia, inclusión y colaboración institucional.
7	Aplicación del PDCA en la evaluación del liderazgo y mejora del desempeño de los líderes institucionales.

Comentarios:

BLOQUE 4. Evaluación del Sistema de Seguimiento, Control y Mejora Continua

Propósito del bloque: Evaluar la propuesta metodológica del sistema de seguimiento, control y mejora continua del modelo, que articula indicadores, frecuencia, métodos de evaluación, recursos necesarios y responsables institucionales, con el objetivo de garantizar una implementación efectiva, monitoreo riguroso y retroalimentación sistemática.

Ítem	Propuesta planteada en el modelo	SUFICIENCIA	COHERENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD	OBSERVACIONES
		S	C	R	C	
1	Propósito: garantizar el monitoreo continuo del modelo, su ajuste sistemático y la mejora sostenida del liderazgo y clima organizacional.					
2	Definición de indicadores específicos para cada proceso y componente del modelo.					
3	Establecimiento de frecuencias claras de evaluación (anual, semestral, por convocatoria, etc.).					
4	Métodos e instrumentos de evaluación: encuestas, entrevistas, matrices, análisis documental, rúbricas, grupos focales, etc.					
5	Identificación de recursos humanos, tecnológicos y financieros necesarios para su implementación.					
6	Asignación de responsables institucionales por proceso, nivel y componente (direcciones, unidades académicas, cogobierno, etc.).					
7	Integración del ciclo PDCA (Planificar–Hacer–Verificar–Actuar) como enfoque metodológico para retroalimentar y actualizar el modelo.					

6. Evaluación Final del Modelo Propuesto según Criterios de Impacto

Por favor, responda las siguientes preguntas, que permitirán valorar el impacto potencial del modelo desde una perspectiva técnica, operativa y académica. Marque con una X, e indique su valoración en una de las siguientes categorías:

Criterio	Sí	En parte	No	Observaciones/ Justificación
Pertinencia: ¿Considera que el modelo propuesto responde a necesidades reales y actuales de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE?				
Validez: ¿Considera que el modelo cumple de manera efectiva la función para la cual fue diseñado?				
Factibilidad: ¿Cree usted que el modelo puede ser implementado con los recursos y condiciones disponibles en la institución?				
Aplicabilidad: Considera que el modelo puede ser utilizado o adaptado por otros actores dentro de la comunidad universitaria?				
Generalización: ¿Estima que el modelo puede replicarse o adaptarse en otras instituciones de educación superior con características similares?				
Novedad y originalidad: ¿Percibe que el modelo presenta aportes innovadores respecto a lo existente en el campo de la gestión del liderazgo y clima organizacional?				

7. Ficha de Identificación del Juez Experto

- Nombre completo: _____
- Formación académica: _____
- Especialidad o área de experticia: _____
- Institución en la que labora: _____
- Cargo o función actual: _____
- Correo electrónico (opcional): _____
- Firma: _____ Fecha: _____

8. Agradecimiento Final

Agradecemos profundamente su valiosa participación como juez experto. Su criterio técnico contribuirá de manera significativa a fortalecer la validez, pertinencia y aplicabilidad del modelo propuesto para la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.

¡Muchas gracias por su valiosa colaboración!

Anexo H. Validación del modelo de gestión a través del juicio de Expertos

Tabla H1. Evaluación del bloque 1 según los cuatro jueces expertos

Ítem	Evaluación del contenido del modelo	Criterio Evaluado	Juez 1 (Pinzón)	Juez 2 (Moscoso)	Juez 3 (Marrero)	Juez 4 (Pérez)	Promedio de jueces ($\sum x/n$)	CVC sin corrección ($\sum x/n + 4$)	Error por azar ($Pe = 1/n^2$)	CVC corregido (CVCi = anterior - Pe)	Interpretación
1	Propósito del modelo: fortalecer liderazgo institucional y clima organizacional mediante enfoque sistémico, participativo y transformacional.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
2	Estructura general basada en gestión por procesos (entradas, subprocesos, productos, beneficiarios).	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
3	Organización en macroprocesos: estratégicos, asesoría, misionales, apoyo transversales. y	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
4	Inclusión del ciclo PDCA como sistema de implementación.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
5	Sistema de seguimiento: indicadores, frecuencia, instrumentos y responsables.	Suficiencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Coherencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
6	Identificación de actores y beneficiarios.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente

7	Alineación con marcos conceptuales (ODS, EFQM, políticas públicas).	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Claridad	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
Promedio global (CVC)		-	-	-	-	-	-	-	0.92	Excelente	

Fuente: elaboración propia.

Tabla H2. Evaluación del Proceso Estratégico del bloque 2 según los cuatro jueces expertos

Ítem	Evaluación del contenido del modelo	Criterio Evaluado	Juez 1 (Pinzón)	Juez 2 (Moscoso)	Juez 3 (Marrero)	Juez 4 (Pérez)	Promedio de jueces ($\sum x/n$)	CVC sin corrección ($\sum x/n \div 4$)	Error por azar ($P_e = 1/n^2$)	CVC corregido (CVCi = anterior - P_e)	Interpretación
1	Propósito del proceso: dirigir y articular la gestión estratégica del liderazgo institucional con visión compartida, identidad organizacional y estructura eficaz.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
2	Subprocesos propuestos: visión institucional, fortalecimiento del liderazgo estratégico, toma de decisiones, selección de directivos, estructura organizacional, etc.	Suficiencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Claridad	4	2	4	3	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable
3	Aplicación del ciclo PDCA: planificación participativa, ejecución de acciones, verificación institucional, retroalimentación y mejora.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
4	Articulación con la planificación institucional: alineación al PEI, POA, diagnósticos y resultados de desempeño.	Suficiencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Claridad	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
5	Productos esperados: líderes fortalecidos, visión institucional compartida, decisiones colegiadas, clima organizacional positivo.	Suficiencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Claridad	4	2	4	3	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable
6	Sistema de seguimiento: indicadores definidos, periodicidad clara,	Suficiencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena

métodos de medición y responsables institucionales identificados.	Relevancia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
	Claridad	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
Promedio global (CVC)	-	-	-	-	-	-	-	-	0.86	Buena

Fuente: elaboración propia.

Tabla H3. Evaluación del Proceso de Asesoría del bloque 2 según los cuatro jueces expertos

Ítem	Evaluación del contenido del modelo	Criterio Evaluado	Juez 1 (Pinzón)	Juez 2 (Moscoso)	Juez 3 (Marrero)	Juez 4 (Pérez)	Promedio de jueces ($\sum x/n$)	CVC sin corrección ($\sum x/n + 4$)	Error por azar ($Pe = 1/n^2$)	CVC corregido (CVCi = anterior - Pe)	Interpretación
1	Propósito del proceso: acompañar el liderazgo institucional mediante asesoría técnica, ética y estratégica a todos los niveles.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
2	Subprocesos propuestos: acompañamiento a directivos, gestión efectiva de reuniones, fortalecimiento de la cultura ética y liderazgo por valores.	Suficiencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Coherencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Claridad	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
3	Integración del ciclo PDCA: planificación participativa, formación, evaluación del impacto y retroalimentación constante.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
4	Inclusión de actores institucionales: direcciones, unidades académicas y órganos de cogobierno en el desarrollo y evaluación del proceso.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
5	Productos esperados: liderazgo con visión compartida, cultura institucional ética, fortalecimiento	Suficiencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Claridad	4	2	4	3	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable

	del sentido de pertenencia.											
6	Sistema de seguimiento definido con indicadores, frecuencia, métodos, recursos asignados y responsables institucionales identificados.	Suficiencia	4	2	4	4	3.50	0.88	$\frac{0.0}{6}$	0.81	Buena	
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	$\frac{0.0}{6}$	0.81	Buena	
		Relevancia	4	2	4	4	3.50	0.88	$\frac{0.0}{6}$	0.81	Buena	
		Claridad	4	2	4	4	3.50	0.88	$\frac{0.0}{6}$	0.81	Buena	
Promedio global (CVC)		-	-	-	-	-	-	-	-	0.88	Buena	

Fuente: elaboración propia.

Tabla H4. Evaluación del Proceso Misionales del bloque 2 según los cuatro jueces expertos

Ítem	Evaluación del contenido del modelo	Criterio Evaluado	Juez 1 (Pinzón)	Juez 2 (Moscoso)	Juez 3 (Marrero)	Juez 4 (Pérez)	Promedio de jueces ($\sum x/n$)	CVC sin corrección ($\sum x/n \div 4$)	Error por azar ($Pe = 1/n^2$)	CVC corregido (CVCi = anterior - Pe)	Interpretación
1	Propósito del proceso: consolidar un entorno colaborativo y cohesionado en las funciones sustantivas, que potencie el liderazgo y el clima institucional.	Suficiencia	4	4	4	4	$\frac{4.0}{0}$	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	$\frac{4.0}{0}$	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	$\frac{4.0}{0}$	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	4	4	3	$\frac{3.7}{5}$	0.94	0.06	0.88	Buena
2	Subprocesos definidos: trabajo en equipo, innovación docente, integración entre departamentos y cohesión institucional.	Suficiencia	4	3	4	4	$\frac{3.7}{5}$	0.94	0.06	0.88	Buena
		Coherencia	4	3	4	4	$\frac{3.7}{5}$	0.94	0.06	0.88	Buena
		Relevancia	4	3	4	4	$\frac{3.7}{5}$	0.94	0.06	0.88	Buena
		Claridad	4	3	4	3	$\frac{3.5}{0}$	0.88	0.06	0.81	Buena
3	Inclusión del ciclo PDCA en la planificación de actividades académicas, evaluación de desempeño docente y mejora continua.	Suficiencia	4	3	4	4	$\frac{3.7}{5}$	0.94	0.06	0.88	Buena
		Coherencia	4	2	4	4	$\frac{3.5}{0}$	0.88	0.06	0.81	Buena
		Relevancia	4	3	4	4	$\frac{3.7}{5}$	0.94	0.06	0.88	Buena
		Claridad	4	2	4	4	$\frac{3.5}{0}$	0.88	0.06	0.81	Buena
4	Participación activa de docentes, coordinadores	Suficiencia	4	4	4	4	$\frac{4.0}{0}$	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	3	4	4	$\frac{3.7}{5}$	0.94	0.06	0.88	Buena

5	de carrera, departamentos académicos y unidades de apoyo a la gestión académica.	Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente	
		Claridad	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena	
		Suficiencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena	
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena	
6	Productos esperados: sinergia institucional, fortalecimiento del ambiente laboral, mejora de la calidad académica.	Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena	
		Claridad	4	2	4	3	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable	
		Sistema de seguimiento: indicadores de desempeño docente, percepción de clima, métodos de recolección, frecuencia y responsables asignados.	Suficiencia	4	1	4	4	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable
		Coherencia	4	1	4	4	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable	
6	Sistema de seguimiento: indicadores de desempeño docente, percepción de clima, métodos de recolección, frecuencia y responsables asignados.	Relevancia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena	
		Claridad	4	1	4	4	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable	
		Promedio global (CVC)	-	-	-	-	-	-	-	-	0.85	Buena

Fuente: elaboración propia.

Tabla H5. Evaluación del Procesos de Apoyo del bloque 2 según los cuatro jueces expertos

Ítem	Evaluación del contenido del modelo	Criterio Evaluado	Juez 1 (Pinzón)	Juez 2 (Moscoso)	Juez 3 (Marrero)	Juez 4 (Pérez)	Promedio de jueces ($\sum x/n$)	CVC sin corrección ($\sum x/n \div 4$)	Error por azar ($P_e = \frac{1}{\sqrt{2n}}$)	CVC corregido (CVCi = $\frac{CVC}{1 - P_e}$)	Interpretación
1	Propósito del proceso: brindar soporte al liderazgo mediante la gestión de la comunicación, la cohesión institucional y el ambiente laboral.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Claridad	4	4	4	3	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
2	Subprocesos propuestos: gestión de conflictos, escucha activa, comunicación institucional, fortalecimiento de habilidades de liderazgo.	Suficiencia	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Coherencia	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Relevancia	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Claridad	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
3	Aplicación del ciclo PDCA en el diseño, ejecución y mejora de estrategias de apoyo institucional.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente

4	Participación de actores de apoyo como Dirección de Talento Humano, Bienestar Universitario, Unidades Académicas y administrativos.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
5	Productos esperados: ambiente laboral positivo, comunicación efectiva, resolución de conflictos, confianza organizacional.	Suficiencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Claridad	4	2	4	3	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable
6	Sistema de seguimiento: indicadores de clima laboral, frecuencia de medición, técnicas cualitativas/cuantitativas y responsables definidos.	Suficiencia	4	1	4	4	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Claridad	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
Promedio global (CVC)		-	-	-	-	-	-	-	-	0.87	Buena

Fuente: elaboración propia.

Tabla H6. Evaluación del Procesos transversales del bloque 2 según los cuatro jueces expertos

Ítem	Evaluación del contenido del modelo	Criterio Evaluado	Juez 1 (Pinzón)	Juez 2 (Moscoso)	Juez 3 (Marrero)	Juez 4 (Pérez)	Promedio de jueces ($\sum x/n$)	CVC sin corrección ($\sum v/n \pm A$)	Error por azar ($Pe = 1/n^2$)	CVC corregido (CVC1 = anterior - Pe)	Interpretación
1	Propósito: integrar factores transversales que refuercen el liderazgo, la cohesión institucional y el compromiso colectivo.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	4	4	3	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
2	Subcomponentes propuestos: empatía, participación activa, escucha activa e integración organizacional.	Suficiencia	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Coherencia	4	4	4	3	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Relevancia	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Claridad	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
3	Aplicación transversal en los macroprocesos: incidencia de estos componentes en procesos estratégicos,	Suficiencia	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Coherencia	4	4	4	3	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Relevancia	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Claridad	4	2	4	3	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable

	misionales, de apoyo y de asesoría.											
4	Incorporación del ciclo de mejora continua (PDCA) en la planificación, ejecución, evaluación y mejora de los componentes transversales.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente	
		Coherencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena	
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente	
		Claridad	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena	
5	Productos esperados: cultura organizacional fortalecida, liderazgo participativo, cohesión y colaboración institucional.	Suficiencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena	
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena	
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena	
		Claridad	4	2	4	3	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable	
6	Sistema de seguimiento: indicadores cualitativos y cuantitativos, frecuencia de evaluación, instrumentos aplicables y responsables definidos.	Suficiencia	4	1	4	4	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable	
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente	
		Relevancia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena	
		Claridad	4	1	4	4	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable	
Promedio global (CVC)		-	-	-	-	-	-	-	0.85	Buena		

Fuente: elaboración propia.

Tabla H7. Evaluación del Bloque 3 según los cuatro jueces expertos.

Ítem	Evaluación del contenido del modelo	Criterio Evaluado	Juez 1 (Pinzón)	Juez 2 (Moscoso)	Juez 3 (Marrero)	Juez 4 (Pérez)	Promedio de jueces ($\sum x/n$)	CVC sin corrección ($\sum x/n \div 4$)	Error por azar ($Pe = 1/n^2$)	CVC corregido (CVCi = anterior - Pe)	Interpretación
1	Propósito: consolidar un liderazgo ético, confiable, motivador, participativo y adaptativo, alineado con las metas institucionales.	Suficiencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Coherencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
2	Estilo de Liderazgo Transformacional (Bass, 1985): influencia idealizada, motivación	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	4	4	3	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena

	inspiradora, estimulación intelectual y consideración individualizada.											
3	Conductas de liderazgo (Yukl, 2002): hacia la tarea, hacia las relaciones y hacia el cambio.	Suficiencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena	
		Coherencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena	
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente	
		Claridad	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena	
4	Estilo de liderazgo Camino-Meta (House, 1971): directivo, participativo, orientado al logro y apoyo emocional.	Suficiencia	3	2	4	4	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable	
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena	
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena	
		Claridad	4	4	4	3	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena	
5	Habilidades y competencias: interpersonales (escucha, empatía, manejo de conflictos), organizativas, adaptativas, normativas y digitales.	Suficiencia	3	3	4	3	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable	
		Coherencia	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena	
		Relevancia	4	4	4	3	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena	
		Claridad	4	3	4	3	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena	
6	Valores fundamentales: justicia, equidad, compromiso, transparencia, inclusión y colaboración institucional.	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente	
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente	
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente	
		Claridad	4	4	4	3	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena	
7	Aplicación del PDCA en la evaluación del liderazgo y mejora del desempeño de los líderes institucionales.	Suficiencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena	
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena	
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena	
		Claridad	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena	
Promedio global (CVC)		-	-	-	-	-	-	-	-	0.87	Buena	

Fuente: elaboración propia.

Tabla H8. Evaluación del del Bloque 4 según los cuatro jueces expertos.

Ítem	Evaluación del contenido del modelo	Criterio Evaluado	Juez 1 (Pinzón)	Juez 2 (Moscoso)	Juez 3 (Marrero)	Juez 4 (Pérez)	Promedio de jueces ($\sum x/n$)	CVC sin corrección ($\sum x/n + 4$)	Error por azar ($Pe = 1/n^2$)	CVC corregido (CVCi = anterior - Pe)	Interpretación
1	Propósito: garantizar el monitoreo continuo del modelo, su ajuste sistemático y la mejora sostenida del liderazgo y clima organizacional.	Suficiencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
2	Definición de indicadores específicos para cada proceso y componente del modelo.	Suficiencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
3	Establecimiento de frecuencias claras de evaluación (anual, semestral, por convocatoria, etc.).	Suficiencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Coherencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
4	Métodos e instrumentos de evaluación: encuestas, entrevistas, matrices, análisis documental, rúbricas, grupos focales, etc.	Suficiencia	3	2	4	4	3.25	0.81	0.06	0.75	Aceptable
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Claridad	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
5	Identificación de recursos humanos, tecnológicos y financieros necesarios para su implementación.	Suficiencia	3	3	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Coherencia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Claridad	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
6	Asignación de responsables institucionales por proceso, nivel y componente (direcciones, unidades académicas,	Suficiencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Coherencia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Relevancia	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente
		Claridad	4	4	4	4	4.00	1.00	0.06	0.94	Excelente

	cogobierno, etc.).										
7	Integración del ciclo PDCA (Planificar–Hacer–Verificar–Actuar) como enfoque metodológico para retroalimentar y actualizar el modelo.	Suficiencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Coherencia	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
		Relevancia	4	3	4	4	3.75	0.94	0.06	0.88	Buena
		Claridad	4	2	4	4	3.50	0.88	0.06	0.81	Buena
Promedio global (CVC)		–	–	–	–	–	–	–	0.87	Buena	

Fuente: elaboración propia.