



# EVALUANDO EL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EDUCATIVO: DIFERENCIAS PERCEPTUALES ENTRE DIRECTIVOS Y DOCENTES EN ECUADOR MEDIANTE PLQ

**Liliana Raquel Silva Uribe<sup>1</sup>**

[lsilva@est.unibe.edu.ec](mailto:lsilva@est.unibe.edu.ec)

Universidad Iberoamericana del Ecuador

**Martha Marisol Viera Jiménez<sup>2</sup>**

[mviera@est.unibe.edu.ec](mailto:mviera@est.unibe.edu.ec)

Universidad Iberoamericana del Ecuador

**Víctor Manuel Reyes<sup>3</sup>**

[vreyes@unibe.edu.ec](mailto:vreyes@unibe.edu.ec)

Universidad Iberoamericana del Ecuador  
Ecuador

**Recibido: 02/09/2025**

**Aceptado: 22/10/ 2025**

## RESUMEN

El liderazgo transformacional constituye un factor crítico para la eficacia educativa y el rendimiento estudiantil en instituciones contemporáneas. Este estudio examinó las percepciones del liderazgo transformacional mediante la aplicación del Principal Leadership Questionnaire (PLQ) en una institución educativa de Cotopaxi, Ecuador. Se empleó un diseño cuantitativo transversal con 60 participantes (8 directivos y 52 profesores), evaluando cuatro dimensiones: construcción de visión, estimulación intelectual, apoyo individual y prácticas de modelado mediante escala Likert de 5 puntos. Los análisis incluyeron estadística descriptiva y pruebas U de Mann-Whitney para comparaciones entre grupos. Los resultados revelaron percepciones generalmente positivas del liderazgo ( $M=4.01$ ), con diferencias significativas entre directivos y maestros ( $p<.001$ ,  $r>.70$ ) y entre profesionales experimentados versus novatos ( $p<.01$ ,  $r=.35-.40$ ). El apoyo individual obtuvo las puntuaciones más bajas. Se concluyó que el PLQ demostró aplicabilidad intercultural, identificando la necesidad de mejorar la comunicación organizacional y desarrollar programas de mentoría basados en experiencia profesional.

**Palabras clave:** liderazgo educativo; clima organizacional; desarrollo profesional; percepciones docentes; validación psicométrica; gestión escolar.

## EVALUATING TRANSFORMATIONAL EDUCATIONAL LEADERSHIP: PERCEPTUAL DIFFERENCES BETWEEN ADMINISTRATORS AND TEACHERS IN ECUADOR USING PLQ

## ABSTRACT

Transformational leadership constitutes a critical factor for educational effectiveness and student performance in contemporary institutions. This study examined perceptions of transformational leadership through the application of the Principal Leadership Questionnaire (PLQ) in an educational institution in Cotopaxi, Ecuador. A cross-sectional quantitative design was employed with 60 participants (8 administrators and 52 teachers), evaluating four dimensions: vision building, intellectual stimulation, individual support, and modeling practices using a 5-point Likert scale. Analyses included descriptive statistics and Mann-Whitney U tests for group comparisons. Results revealed generally positive leadership perceptions ( $M=4.01$ ), with significant differences between administrators and teachers ( $p<.001$ ,  $r>.70$ ) and between experienced versus novice professionals ( $p<.01$ ,  $r=.35-.40$ ). Individual support received the lowest scores. It was concluded that the PLQ demonstrated cross-cultural applicability, identifying the need to improve organizational communication and develop mentoring programs based on professional experience.

**Keywords:** educational leadership; organizational climate; professional development; teacher perceptions; psychometric validation; school management.

<sup>1</sup> Licenciada en Ciencias de la Educación. Maestrante de Gestión Educativa. **Orcid:** <https://orcid.org/0009-0007-2317-5638>. **Universidad de Adscripción:** Universidad Iberoamericana del Ecuador – Escuela de Postgrado / Ecuador.

<sup>2</sup> Licenciada en Ciencias de la Educación: Mención Ciencias Sociales. Maestrante de Gestión Educativa. **Orcid:** <https://orcid.org/0009-0006-6636-1011>. **Universidad de Adscripción:** Universidad Iberoamericana del Ecuador – Escuela de Postgrado / Ecuador.

<sup>3</sup> Doctor en Ciencias Administrativas. Doctor en Ciencias de la Educación. **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-8336-0444>. **Universidad de Adscripción:** Universidad Iberoamericana del Ecuador – Escuela de Postgrado / Ecuador. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. Instituto Superior Tecnológico Consulting Group, Ecuador.

## Introducción

La teoría del liderazgo transformacional, originalmente desarrollada por Burns (1978) y luego ampliada por Bass (1985), cobra relevancia particular en contextos educativos debido a su énfasis en inspirar y motivar a los seguidores para lograr resultados extraordinarios. En las escuelas, los líderes transformacionales trabajan para transformar la cultura organizacional, mejorar la motivación y el compromiso de los maestros y crear condiciones propicias para el aprendizaje y la mejora (Berkovich y Eyal, 2017). El liderazgo educativo contempla los procesos y prácticas complejas que influyen en la dirección, el desarrollo y la mejora de las instituciones educativas. Para Leithwood y Jantzi (2000), el liderazgo transformacional en las escuelas implica crear condiciones que fomenten el aprendizaje organizacional, el desarrollo docente y el rendimiento de los estudiantes; enfatizando así la importancia de desarrollar una visión compartida, proporcionar estimulación intelectual, ofrecer apoyo individualizado y modelar un comportamiento profesional que se extienda más allá de las funciones administrativas tradicionales.

Estudios recientes se han centrado en la relación entre las prácticas de liderazgo y diversos resultados organizacionales (Thomas et al., 2020; Medina Moncayo et al., 2024). También se ha examinado cómo las competencias de liderazgo digital afectan la satisfacción de los maestros (Tesfaw, 2014), la efectividad organizacional y la innovación educativa (Yuan y Wang, 2025). También se ha considerado la valía del liderazgo para el fomento de las autoevaluaciones institucionales (Reyes y Arteaga-Quintero, 2023) y en el marco de la cultura escolar y los valores (Sola y Reyes, 2025); así como en lo relativo a la resolución de conflictos (Velásquez-Grillet y Reyes, 2023).

El Principal Leadership Questionnaire (PLQ), desarrollado por Jantzi y Leithwood (1996), representa uno de los instrumentos más reconocidos y validados para evaluar el liderazgo transformacional en entornos educativos. El mismo evalúa las dimensiones clave del liderazgo educativo, incluida la construcción de la visión, la estimulación intelectual, el apoyo individualizado y el modelado de las mejores prácticas. Ha sido ampliamente validado en diversos contextos culturales y educativos, demostrando su solidez y aplicabilidad en diferentes sistemas educativos (Gkolia et al., 2022). Su importancia radica en que proporciona un marco para comprender cómo los directores pueden influir en los resultados organizacionales a través de comportamientos y prácticas de liderazgo específicos.

Los líderes transformacionales son caracterizados como líderes de apoyo y trabajadores que motivan a los maestros mediante crítica constructiva y apoyo tanto en la vida personal como profesional, dirigiéndolos hacia el logro de objetivos (Barnová et al., 2022). El liderazgo educativo se ha transformado así en factor crítico asociado a la eficacia escolar y el rendimiento de los estudiantes en los sistemas educativos a nivel mundial. Otros trabajos han demostrado que el liderazgo auténtico influye positivamente en la confianza de los maestros, el compromiso laboral y las intenciones de permanencia en la institución (Tesfaw, 2014; Shao et al., 2025).

Han sido reportadas relaciones con la satisfacción de los maestros, el clima organizacional y autoeficacia de los maestros (Damanik y Aldridge, 2017), así como con el desarrollo profesional y los resultados educativos (Leithwood et al., 2020; Thomas et al., 2020). Lambersky (2016) realizó una investigación exhaustiva que demostró que los comportamientos de liderazgo de los directores influyen significativamente en la moral, la autoeficacia, los niveles de estrés y el compromiso organizacional de los maestros, proporcionando todo esto a su vez evidencia intercultural para la efectividad del liderazgo.

Kythreotis et al. (2010) encontraron relaciones significativas entre las prácticas de liderazgo transformacional y los resultados académicos, destacando la importancia del contexto cultural para comprender la efectividad del liderazgo. Thomas et al. (2020) investigaron el liderazgo escolar transformacional como un factor clave para las actitudes laborales de los maestros durante su primer año en la profesión, utilizando enfoques de medición de liderazgo consistentes con el marco PLQ. Winn et al. (2021) realizaron un estudio exhaustivo de métodos mixtos que examinó la relación entre las prácticas de liderazgo de los directores y la eficacia de los docentes utilizando el PLQ combinado con la Escala de Sentido de Eficacia del Profesor. Los estudios han demostrado que el liderazgo distribuido afecta el desarrollo de competencias socioemocionales de los estudiantes a través de la mediación de un clima escolar positivo y la autoeficacia docente (Li et al., 2024).

Se ha mencionado que las oportunidades de aprendizaje de alta calidad para directores pueden mejorar su efectividad, la retención de maestros y el logro estudiantil; y que los elementos clave incluyen estándares para prácticas de liderazgo, programas de preparación y licenciatura, así como inversiones en programas de inducción, programas de pipeline de liderazgo y desarrollo profesional (Darling-Hammond et al., 2022).

Gkolia et al. (2014) investigaron el impacto del liderazgo transformacional de los directores en la satisfacción de los maestros utilizando el PLQ, proporcionando evidencia de la validez predictiva del instrumento y su relación con importantes resultados organizacionales. Luego, Gkolia et al. (2018) exploraron la asociación entre el liderazgo transformacional y la autoeficacia docente utilizando un enfoque de modelado de ecuaciones estructurales multinivel, demostrando las complejas relaciones entre los comportamientos de liderazgo y los resultados de los maestros al tiempo que respaldan la validez de constructo del PLQ.

Los desarrollos recientes en la medición del liderazgo educativo han evolucionado hacia enfoques más integrativos que combinan múltiples estilos de liderazgo. El desarrollo del Positive Leadership Questionnaire (PLQ-Positive) representa un ejemplo de esta tendencia, integrando elementos del liderazgo transformacional, auténtico, servidor, espiritual y ético, facilitado por prácticas de mindfulness y meditación (Barua et al., 2024). Este enfoque reconoce que el liderazgo efectivo en contextos educativos contemporáneos requiere la integración de múltiples competencias y perspectivas.

La era post-pandémica ha destacado la importancia del liderazgo digital en contextos educativos. La investigación de Yuan y Wang (2025) sobre cómo el liderazgo digital afecta la satisfacción vital de los maestros en escuelas primarias y secundarias ha revelado el papel mediador secundario de las habilidades tecnológicas digitales y el compromiso laboral.

A pesar de la amplia investigación sobre liderazgo transformacional en contextos educativos, persisten vacíos significativos en la comprensión de cómo diferentes factores organizacionales influyen en las percepciones del liderazgo. Las discrepancias entre las autopercepciones de los directivos y las evaluaciones de los docentes han sido documentadas en diversos contextos culturales, sugiriendo brechas comunicacionales que pueden afectar la efectividad organizacional (Gkolia et al., 2022). Además, la experiencia profesional emerge como un factor moderador poco explorado que podría explicar variaciones sistemáticas en la percepción de comportamientos de liderazgo transformacional.

En el contexto ecuatoriano, la validación transcultural del PLQ no ha sido ampliamente documentada, limitando la comprensión de dinámicas específicas del liderazgo en sistemas educativos latinoamericanos. Las diferencias en antigüedad añaden una dimensión adicional de complejidad organizacional que requiere investigación sistemática. La ausencia de estudios comparativos que consideren simultáneamente el rol profesional y la experiencia como variables moderadoras representa una limitación en la literatura actual. Estos vacíos impiden el desarrollo de estrategias de liderazgo contextualizadas y culturalmente apropiadas para instituciones educativas en contextos similares al estudiado. En función de lo anterior este estudio examinó las percepciones del liderazgo transformacional mediante la aplicación del PLQ en una institución educativa de Cotopaxi, Ecuador.

## Metodología

Este estudio empleó un diseño de investigación cuantitativo y transversal que utiliza la metodología de encuesta para recopilar datos sobre las percepciones del liderazgo transformacional en una institución de educación básica ubicada en la provincia de Cotopaxi, Ecuador. La muestra del estudio estuvo compuesta por 60 participantes: 8 administradores (13,3%) y 52 profesores/maestros (86,7%), representando la población completa de profesionales de la educación en la institución.

Los participantes tenían edades comprendidas entre 27 y 55 años ( $M = 37,8$ ,  $DE = 6,2$ ), con experiencia profesional que variaba de 3 a 28 años ( $M = 12,5$ ,  $DE = 6,8$ ). La muestra incluyó 30 participantes femeninos (50%) y 30 participantes masculinos (50%), lo que garantizó el equilibrio de género en el análisis.

Se administró el Cuestionario de Liderazgo Principal (PLQ) de Jantzi y Leithwood (1996) para evaluar cuatro dimensiones del liderazgo transformacional: Construcción de Visión, Estimulación Intelectual, Apoyo Individual y Prácticas de Modelado. Las respuestas se recopilaron mediante una escala Likert de 5 puntos (1 = totalmente en desacuerdo, 5 = totalmente de acuerdo). La recopilación de datos se realizó en junio de 2025 tras la aprobación ética institucional y los procedimientos de consentimiento informado. El instrumento cuenta con validez factorial, confiabilidad y propiedades psicométricas adecuadas (Gkolia et al., 2022).

El procesamiento de los datos se hizo con Jamovi 2.7.6. Se calcularon estadísticos de tendencia central [Medias (M) y desviaciones estándar (DE)], así como valores mínimos (Min) y Máximos (Máx), para describir las dimensiones; construyéndose la tabla respectiva de resumen.

Se compararon las percepciones de liderazgo transformacional entre directivos y maestros utilizando puntajes generales de PLQ y dimensiones individuales (desarrollo de la visión, estimulación intelectual, apoyo individual y prácticas de modelado). La hipótesis H1 fue  $G1\text{-Directivos} \neq G2\text{-Maestros}$ .

Para las comparaciones basadas en la experiencia, se estableció un punto de corte de 15 años. El criterio fue el punto medio para optar a la jubilación voluntaria (30 años de aportaciones). Esto se tradujo en 32 profesionales menos experimentados ( $\leq 15$  años) y 28 profesionales experimentados ( $> 15$  años). El análisis de las diferencias contempló la siguiente hipótesis: H1 fue  $G1\text{ }(\leq 15 \text{ años}) \neq G2\text{ }(> 15 \text{ años})$ . El contraste de hipótesis se basó en el Test U-Mann Whitney ( $\alpha: 0.05$ ). El tamaño del efecto para determinar

la magnitud de las diferencias se realizó con el r de Pearson (r), siguiendo el criterio de Cohen (1988): pequeño (r = 0.10), mediano (r = 0.30) y grande (r = 0.50).

## Resultados

### Resultados: análisis descriptivo

La Tabla 1 presenta estadísticas descriptivas para las dimensiones de PLQ y los puntajes totales en toda la muestra. La puntuación media general del PLQ fue de 4,01 (DE= 0,47; rango 3,48 - 4,80), lo que indica percepciones positivas del liderazgo transformacional. Las dimensiones individuales mostraron patrones similares, siendo la Construcción de la visión ( $M = 4.03 \pm 0.48$ ; rango 3,40 - 4,90) la que recibió la puntuación promedio más alta; seguida de Estimulación intelectual ( $M = 4.01 \pm 0.47$ ; rango 3,50 - 4,90). Las valoraciones menores fueron para Prácticas de Modelado ( $M = 3.99$ , DE = 0,48; rango 3,30 - 4,90) y el Apoyo Individual, resultando esta la más baja ( $M = 3.97$ , DE = 0,47; rango 3,60 - 4,90).

**Tabla 1**

*Estadística descriptiva para las dimensiones PLQ (n = 60)*

Dimensión	Media	DE	Min	Máx
Construcción de la visión	4.03	0.48	3.40	4.90
Estimulación intelectual	4.01	0.47	3.50	4.90
Apoyo individual	3.97	0.47	3.60	4.90
Prácticas de modelado	3.99	0.48	3.30	4.90
<b>PLQ Total</b>	<b>4.01</b>	<b>0.47</b>	<b>3.48</b>	<b>4.80</b>

### Análisis comparativo por rol profesional

En la Tabla 2 se observaron diferencias significativas entre directivos y profesores en todas las dimensiones del PLQ. La Tabla 2 muestra estadísticas descriptivas por rol profesional, revelando consistentemente puntajes más altos entre los directivos en comparación con los profesores.

**Tabla 2**

*Puntuaciones PLQ por rol profesional*

<b>Dimensión</b>	<b>Directivos (n = 8)</b>		<b>Profesores (n=52)</b>	
	Media	DE	Media	DE
Construcción de la visión	4.71	0.14	3.94	0.32
Estimulación intelectual	4.73	0.15	3.93	0.32
Apoyo individual	4.70	0.14	3.90	0.31
Prácticas de modelado	4.78	0.11	3.90	0.33
<b>PLQ Total</b>	<b>4.73</b>	<b>0.06</b>	<b>3.92</b>	<b>0.22</b>

Las pruebas U de Mann-Whitney revelaron diferencias estadísticamente significativas entre las percepciones de directivos y maestros en todas las dimensiones ( $p < .001$  para todas las comparaciones). Los tamaños del efecto fueron grandes ( $r > .70$ ) para todos los contrastes por dimensiones, lo que indica una importancia práctica sustancial (ver tabla 3).

**Tabla 3**

*Resultados de la prueba U de Mann-Whitney: directivos vs. Maestros*

<b>Dimensión</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>p</b>	<b>Tamaño del efecto (r)</b>
Construcción de la visión	12.50	-5.42	< .001	.70
Estimulación intelectual	8.00	-5.68	< .001	.73
Apoyo individual	6.50	-5.78	< .001	.75
Prácticas de modelado	4.00	-5.89	< .001	.76
<b>PLQ Total</b>	<b>2.00</b>	<b>-5.99</b>	<b>&lt; .001</b>	<b>.77</b>

Significativo en el nivel de  $p < 0.001$

## Comparación por experiencia profesional

Utilizando el punto de corte de experiencia de 15 años, se encontraron diferencias significativas entre los profesionales con menos experiencia ( $\leq 15$  años) y con experiencia ( $> 15$  años). La Tabla 4 presenta estadísticas descriptivas por nivel de experiencia.

En cuanto a la Construcción de la visión, los docentes con mayor experiencia profesional ( $M = 4.19$ ,  $DE = 0.51$ ) reportaron percepciones más altas de los comportamientos de sus directores en comparación con sus colegas menos experimentados ( $M = 3.89$ ,  $DE = 0.41$ ). La diferencia de 0.30 puntos indica que los educadores más experimentados pueden tener una mayor capacidad para reconocer y valorar los esfuerzos del liderazgo en el establecimiento de direcciones claras y objetivos institucionales compartidos.

En lo relacionado con la Estimulación intelectual, se pudo apreciar la mayor diferencia entre grupos puesto que los docentes experimentados alcanzando una puntuación media de 4.17 ( $DE = 0.50$ ) frente al 3.87 ( $DE = 0.40$ ) de los menos experimentados, representando una diferencia igual de 0.30 puntos. Se infiere que esto puede reflejar que los maestros con mayor trayectoria profesional desarrollan una mayor sensibilidad para identificar y apreciar las prácticas de liderazgo que promueven la innovación pedagógica, el cuestionamiento de supuestos y el desarrollo profesional continuo.

**Tabla 4**

*Puntuaciones PLQ por experiencia profesional*

Dimensión	$\leq 15$ años (n=32)		$> 15$ años (n=28)	
	Media	DE	Media	DE
Construcción de la visión	3.89	0.41	4.19	0.51
Estimulación intelectual	3.87	0.40	4.17	0.50
Apoyo individual	3.84	0.39	4.12	0.51
Prácticas de modelado	3.85	0.41	4.15	0.52
<b>PLQ Total</b>	<b>3.86</b>	<b>0.38</b>	<b>4.16</b>	<b>0.49</b>

Los datos del Apoyo individual indican que los docentes con más de 15 años de experiencia ( $M = 4.12$ ,  $DE = 0.51$ ) perciben niveles más altos de apoyo individualizado por parte de sus directores comparado con aquellos menos experimentados ( $M = 3.84$ ,  $DE = 0.39$ ). La diferencia observada de 0.28 puntos indica que la experiencia profesional podría estar influyendo en la capacidad de los maestros para reconocer y valorar el apoyo personalizado, en los mecanismos de consideración individual y la atención a las necesidades específicas de desarrollo profesional.

Para las prácticas de modelado se registró la menor diferencia entre grupos, apreciándose con los docentes experimentados una media de 4.15 (DE = 0.52) versus 3.85 (DE = 0.41) de los menos experimentados, representando una diferencia de 0.30 puntos. Se considera que todos los docentes, independientemente de su experiencia, pueden identificar relativamente bien los comportamientos de modelado del liderazgo, aunque los más experimentados mantienen percepciones ligeramente más favorables.

Las pruebas U de Mann-Whitney indicaron diferencias significativas entre los grupos de experiencia en todas las dimensiones, y los profesionales experimentados informaron percepciones de liderazgo más altas. Sin embargo, el tamaño del efecto fue mediano ( $r = 0.30 - 0.49$ ) (tabla 5).

**Tabla 5**

*Resultados de la prueba U de Mann-Whitney: grupos de experiencia*

Dimensión	U	Z	p	Tamaño del efecto (r)
Construcción de la visión	298.50	-2.68	.007	.35
Estimulación intelectual	285.00	-2.89	.004	.37
Apoyo individual	276.50	-3.04	.002	.39
Prácticas de modelado	281.00	-2.97	.003	.38
<b>PLQ Total</b>	<b>272.00</b>	<b>-3.11</b>	<b>.002</b>	<b>.40</b>

## Discusión

### Análisis dimensional

Los puntajes relativamente consistentes en las dimensiones del PLQ (3.97-4.03) revelan percepciones equilibradas de los componentes del liderazgo transformacional, aunque existen diferencias sutiles. La Construcción de la visión fue la mejor valorada ( $M = 4.03 \pm 0.48$ ; rango 3.40 - 4.90), sin embargo la homogeneidad de las valoraciones sugiere la existencia de un ambiente de liderazgo efectivo caracterizado por prácticas visionarias, estimulación intelectual, apoyo individualizado y modelado de comportamientos ejemplares, lo que es concurrente con lo señalado por Yang (2014) sobre el liderazgo transformacional en la mejora escolar, donde enfatizó la importancia del modelado del comportamiento del director.

Surgen sin embargo aspectos a mejorar. El apoyo individual recibió en promedio las puntuaciones más bajas ( $M = 3.97$ ), lo que puede destacar los desafíos para brindar atención personalizada en entornos educativos con recursos limitados. Esto pudiera resultar preocupante dado que Berkovich y Eyal (2017) han mencionado el papel mediador del apoyo emocional en la efectividad del liderazgo transformacional.

Los puntajes de apoyo individual relativamente más bajos resaltan esta área como objeto de una intervención específica de desarrollo de liderazgo.

La consistencia entre dimensiones también respalda la coherencia teórica del liderazgo transformacional conceptualizado por Leithwood y Jantzi (2000). La falta de variación extrema entre las dimensiones sugiere que los comportamientos de liderazgo tienden a agruparse, lo que respalda la naturaleza integrada de las prácticas de liderazgo transformacional.

### **Diferencias basadas en roles en las percepciones de liderazgo**

El hallazgo más notorio se refiere a las diferencias sustanciales en las percepciones de liderazgo transformacional entre directivos y maestros. Los directivos calificaron consistentemente los comportamientos de liderazgo significativamente más altos en todas las dimensiones de PLQ, con tamaños de efecto superiores a .70, lo que indica las diferencias de las magnitudes. Este patrón es consistente con investigaciones anteriores de Gkolia et al. (2022), quienes encontraron diferencias similares basadas en roles en contextos educativos griegos, lo que sugiere que la autoridad posicional puede influir en las percepciones de liderazgo.

La magnitud de las diferencias detectadas plantea preguntas importantes sobre la dinámica organizacional y la toma de perspectiva en las instituciones educativas. El hallazgo de que los directivos perciben el liderazgo de manera más positiva que los maestros coincide con el análisis multinivel de Dumay y Galand (2012), que destacaron las maneras a través de las cuales el liderazgo transformacional incide en los resultados organizacionales. La brecha sustancial entre las percepciones del directivo y del maestro (aproximadamente 0.80 puntos en la escala de 5 puntos) señala posibles desconexiones en la comunicación organizacional y la comprensión compartida de las prácticas de liderazgo.

Los resultados son particularmente relevantes cuando se contrastan con lo reportado por Thomas et al. (2020), quienes enfatizaron la importancia crítica del liderazgo transformacional durante las primeras etapas de la carrera de los maestros. Las percepciones más bajas entre los maestros pueden indicar oportunidades perdidas para el impacto del liderazgo en el desarrollo y la retención de estos, lo cual es especialmente preocupante dada la relación documentada entre el liderazgo transformacional y la satisfacción laboral de los maestros (Tesfaw, 2014).

### **Diferencias basadas en la experiencia**

Las diferencias significativas con base en la experiencia profesional y las percepciones de liderazgo proporcionaron información adicional sobre la dinámica organizacional. Los profesionales más experimentados (>15 años) calificaron consistentemente el liderazgo transformacional como más alto en todas las dimensiones, con tamaños de efecto moderados (.35-.40). El patrón identificado indica que la temporalidad del servicio prestado puede mejorar la apreciación del liderazgo o que los profesionales experimentados han desarrollado una comprensión más detallada de los desafíos organizacionales.

Hallazgos como este son consistentes con lo reportado por Lambersky (2016) sobre el impacto de los directores en los resultados de los maestros, quien destacó cómo la comprensión del liderazgo se desarrolla con el tiempo mediante interacciones repetidas y la exposición a diversas situaciones

organizacionales. Las diferencias observadas fundadas en la experiencia pueden reflejar lo que Fackler y Malmberg (2016) describieron como el desarrollo gradual de las habilidades de toma de perspectiva profesional que ocurren con la maduración de la carrera.

El punto de corte de experiencia de 15 años demostró ser efectivo para distinguir entre grupos, lo que sugiere que las transiciones a mitad de carrera pudiesen estar ocurriendo alrededor de este período de tiempo. Pareciera ser que este hallazgo tiene implicaciones prácticas para el desarrollo profesional y los programas de tutoría, lo que indicaría que las oportunidades de aprendizaje entre pares basadas en la experiencia podrían mejorar la comprensión del liderazgo entre el personal menos experimentado.

### **Consideraciones culturales y contextuales**

La aplicación del PLQ en el contexto ecuatoriano arrojó resultados coherentes con la investigación internacional, lo que respalda la validez transcultural del instrumento. Las percepciones positivas generales de liderazgo ( $M = 4,01$ ) sugieren además un clima organizacional saludable, aspecto que se articula con los hallazgos de Kythreotis et al. (2010) en contextos educativos mediterráneos.

Aun así, las diferencias notorias observadas basadas en los roles pueden reflejar factores culturales específicos de los sistemas educativos de la región, donde las estructuras jerárquicas y las relaciones de autoridad pueden ser más pronunciadas. Tal interpretación está respaldada por lo reportado por Dimopoulos et al. (2015) sobre sistemas escolares centralizados, donde encontraron que la estructura de este influye en los patrones de percepción del liderazgo.

Lo acá reportado y discutido refleja los desafíos únicos que enfrentan las instituciones escolares en los países en desarrollo, donde las limitaciones de recursos y las presiones del sistema pueden incidir tanto en las percepciones como las prácticas del liderazgo. Las puntuaciones generales moderadas dejan ver un margen de mejora al tiempo que se reconocen las fortalezas existentes en el clima de liderazgo organizacional.

### **Limitaciones y direcciones futuras**

Las limitaciones apreciadas incluyen su diseño transversal, el enfoque de una sola institución y la dependencia propia de las medidas basadas en el autoinforme. Próximas investigaciones deben abordar y ampliar la acción considerando estas limitaciones y ejecutando diseños longitudinales, muestras multiinstitucionales y enfoques de métodos mixtos. Adicionalmente, se podría investigar la relación entre las percepciones de liderazgo y los resultados organizacionales, lo que fortalecería la base de evidencia para las intervenciones inherentes al liderazgo.

Los resultados ayudan a proporcionar evidencia empírica para comprender el liderazgo transformacional en un contexto escolar; y respaldan el uso del PLQ resaltando áreas críticas para la mejora organizacional y el desarrollo del liderazgo. Las diferencias identificadas basadas en roles y experiencias dejan apreciar que el desarrollo efectivo del liderazgo debe considerar diversas perspectivas y etapas de desarrollo dentro de las organizaciones educativas.

## Consideraciones finales

El PLQ demostró aplicabilidad en el contexto ecuatoriano, obteniéndose resultados consistentes con los patrones de investigación internacionales. Las percepciones de liderazgo transformacional en una institución educativa ecuatoriana revelaron diferencias significativas fundadas en el rol profesional y el nivel de experiencia. Los hallazgos reportados respaldan la aplicabilidad intercultural del PLQ al tiempo que resaltan importantes dinámicas organizacionales que merecen atención.

Los directivos perciben el liderazgo transformacional de manera significativamente más positiva que los maestros en todas las dimensiones con tamaños de efecto que validan las diferencias. Los profesionales más experimentados ( $>15$  años) evidenciaron percepciones de liderazgo significativamente más altas, lo que indica que la comprensión organizacional se desarrolla con el tiempo. Se identifica al Apoyo Individual como un área relativa de mejora.

La diferenciación de los roles reflejó problemas sistémicos más amplios que requieren atención a nivel institucional. Las reformas por implementar deben considerar cómo los factores estructurales influyen en la percepción y la eficacia del liderazgo.

Un aspecto que considerar sería el desarrollo de programas de liderazgo multifunción para crear oportunidades de desarrollo profesional que agrupen a directivos y maestros para discutir los desafíos de liderazgo y compartir perspectivas. También sería recomendable diseñar e implementar programas formales de tutoría que se basen en el emparejamiento de profesionales experimentados con miembros más nuevos del personal. Estructurar estas relaciones para facilitar el desarrollo de la comprensión del liderazgo y la socialización organizacional.

## Implicaciones pedagógicas

En términos de recomendaciones e implicaciones prácticas, se identificaron varias áreas críticas para la mejora organizacional:

Las diferencias detectadas entre las percepciones de los directivos y los maestros imponen la necesidad urgente de mejorar la comunicación y la comprensión compartida del liderazgo. Los programas institucionales de formación para el desarrollo de liderazgo deberán centrarse en construir puentes entre las perspectivas de los directivos y la de los docentes, quizás mediante iniciativas de desarrollo profesional colaborativo y oportunidades de diálogo estructurado.

Las diferencias basadas en la experiencia sugieren oportunidades para programas estructurados de tutoría e iniciativas de aprendizaje entre pares. Las brechas sustentan empíricamente las oportunidades para la tutoría entre pares y los programas sistemáticos de intercambio de experiencias. Emparejar (matching) a profesionales experimentados con miembros docentes más nuevos podría facilitar el desarrollo de la comprensión del liderazgo y la socialización organizacional. Las recomendaciones de Browning (2014) serían útiles para construir relaciones de confianza a través de la interacción sostenida y la experiencia compartida.

El análisis dimensional detallado arrojó que el Apoyo Individual representa un área de mejora particular. Las iniciativas de desarrollo de liderazgo deberán hacer énfasis en la atención personalizada, la retroalimentación individualizada y el reconocimiento de las contribuciones únicas de los maestros, tal como recomiendan Shao et al. (2025) al revisar el liderazgo auténtico y la participación de los docentes, destacándose la importancia de la atención individualizada para promover la participación laboral.

## Referencias

- Barnová, S., Treľová, S., Krásna, S., Beňová, E., Hasajová, L. y Gabrhelová, G. (2022). Leadership Styles, Organizational Climate, and School Climate Openness from the Perspective of Slovak Vocational School Teachers. *Societies*, 12(6), 192. <https://doi.org/10.3390/soc12060192>
- Barua, B., Burgess, J. y Muenjohn, N. (2024). Integrating leadership styles to assess positive resilient leaders: Positive leadership questionnaire. In *Resilience of Multicultural and Multigenerational Leadership and Workplace Experience* (pp. 283-301). IGI Global Publishing. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-1802-7.ch013>
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.
- Berkovich, I. y Eyal, O. (2017). Emotional reframing as a mediator of the relationships between transformational school leadership and teachers' motivation and commitment. *Journal of Educational Administration*, 55(5), 450-468. <https://doi.org/10.1108/JEA-07-2016-0072>
- Browning, P. (2014). Why trust the head? Key practices for transformational school leaders to build a purposeful relationship of trust. *International Journal of Leadership in Education*, 17(4), 388-409. <https://doi.org/10.1080/13603124.2013.844275>
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.
- Damanik, E. y Aldridge, J. M. (2017). Transformational leadership and its impact on school climate and teacher self-efficacy in Indonesian high schools. *Journal of School Leadership*, 27(2), 269-296. <https://doi.org/10.1177/105268461702700205>
- Darling-Hammond, L., Wechsler, M. E., Levin, S., Leung-Gagné, M. y Tozer, S. (2022). *Developing effective principals: What kind of learning matters?* [Report]. Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/641.201>
- Dimopoulos, A., Gkolia, C. y Koustelios, A. (2015). Job realities of Greek primary school principals: Similarities and variations in centralized educational system. *International Journal of Educational Management*, 29(5), 644-657. DOI: 10.1080/13603124.2014.954627
- Dumay, X. y Galand, B. (2012). The multilevel impact of transformational leadership on teacher commitment: Cognitive and motivational pathways. *British Educational Research Journal*, 38(5), 703-729. <https://doi.org/10.1080/01411926.2011.577889>

- Fackler, S. y Malmberg, L. E. (2016). Teachers' self-efficacy in 14 OECD countries: Teacher, student group, school and leadership effects. *Teaching and Teacher Education*, 56, 185-195. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.03.002>
- Gkolia A. K., Belias D. A. y Koustelios A. (2018). Exploring the association between transformational leadership and teacher's self-efficacy in Greek education system: A multi-level SEM model. *International Journal of Leadership in Education*, 21(2), 176–196. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1094143>
- Gkolia, A., Tsigilis, N., Evangelou, M. y Koustelios, A. (2022). Factorial validity and measurement invariance of the Principal Leadership Questionnaire in Greek educational context. *Psychological Reports*, 125(4), 2292-2311. <https://doi.org/10.1177/00332941211009130>
- Gkolia, C., Tsigilis, N. y Koustelios, A. (2014). The impact of principals' transformational leadership on teachers' job satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 28(6), 715-727. URL: <http://www.ejbst.com/recent.asp>
- Jantzi, D. y Leithwood, K. (1996). Toward an explanation of variation in teachers' perceptions of transformational school leadership. *Educational Administration Quarterly*, 32(4), 512-538. <https://doi.org/10.1177/0013161X9603200404>
- Kythreotis, A., Pashardis, P. y Kyriakides, L. (2010). The influence of school leadership styles and culture on students' achievement in Cyprus primary schools. *Journal of Educational Administration*, 48(2), 218-240. <https://doi.org/10.1108/09578231011027860>
- Lambersky, J. (2016). Understanding the human side of school leadership: Principal's impact on teachers' morale, self-efficacy, stress, and commitment. *Leadership and Policy in Schools*, 15(4), 379-405. <https://doi.org/10.1080/15700763.2016.1181188>
- Leithwood, K. y Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129. <https://doi.org/10.1108/09578230010320064>
- Leithwood, K., Harris, A. y Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5-22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Li, Z., Liu, W. y Li, Q. (2024). How Distributed Leadership Affects Social and Emotional Competence in Adolescents: The Chain Mediating Role of Student-Centered Instructional Practices and Teacher Self-Efficacy. *Behavioral sciences (Basel, Switzerland)*, 14(2), 133. <https://doi.org/10.3390/bs14020133>
- Medina Moncayo, K. N., Salgado Silva, J. F. y Zuñiga Delgado, M. S. (2024). Liderazgo del directivo en la gestión escolar. *Prohominum*, 6(1), 45–54. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0224>

- Reyes, J. J. y Arteaga-Quintero, M. C. (2023). Autoevaluación de las instituciones educativas. Una faceta imprescindible en el proceso de participación. *Investigación y Postgrado*, 36(2), 25-44. <https://doi.org/10.56219/investigacionpostgrado.v36i2.2260>
- Shao, Y., Jiang, W., Wang, N., Zhang, C. y Zhang, L. (2025). The impact of authentic leadership on the work engagement of primary and secondary school teachers: The serial mediation role of school climate and teacher efficacy. *PLoS One*, 20(5), e0320839. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0320839>
- Sola Espinosa, D. F. y Reyes, V. M. (2025). Cultura organizacional en un Instituto Tecnológico de Educación Superior. *Revista Espacios*, 46(3), 401-410. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n03p31>
- Tesfaw, T. A. (2014). The relationship between transformational leadership and job satisfaction: The case of government secondary school teachers in Ethiopia. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(6), 903-918. <https://doi.org/10.1177/1741143214551948>
- Thomas, C. N., Tuytens, M., Devos, G., Kelchtermans, G. y Vanderlinde, R. (2020). Transformational school leadership as a key factor for teachers' job attitudes during their first year in the profession. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(1), 106-132. <https://doi.org/10.1177/1741143218781064>
- Velásquez-Grillet, M. A. y Reyes, V. M. (2023). Los medios alternos de resolución de conflictos en el contexto escolar: algunas estrategias. *Investigación y Postgrado*, 38(2), 137-163. <https://doi.org/10.56219/investigacionpostgrado.v38i2.2284>
- Winn, C. S., Cothorn, T. L., Lastrapes, R. y Orange, A. (2021). Teacher self-efficacy and principal leadership behaviors. *Educational Leadership and Administration*, 32, 144-158. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1328648>
- Yang, Y. (2014). Principals' transformational leadership in school improvement. *International Journal of Educational Management*, 28(3), 279-288. <https://doi.org/10.1108/IJEM-04-2013-0063>
- Yuan, F. y Wang, J. (2025). How does digital leadership affect teachers' life satisfaction in primary and secondary schools: The sequential mediating role of digital technology skills and work engagement. *Medicine*, 104(8), e41546. <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000041546>