

Liderazgo directivo y clima organizacional en instituciones educativas de nivel medio y superior

Executive leadership and organizational climate in secondary and higher education institutions



Quiñonez-Cabeza, Betty Maribel ¹



<https://orcid.org/0000-0002-3964-2153>



betty.quinonez@utelvt.edu.ec



Ecuador, La Concordia, Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas.



Gonzales-Ticona, Yoshida Beatriz ²



<https://orcid.org/0009-0005-9799-5626>



ygonzalest@univalle.edu



Bolivia, La Paz, Universidad Privada del Valle.



Casanova-Villalba, Luis Alberto ³



<https://orcid.org/0009-0009-5229-9378>



luis.alberto.casanova.villalba@utelvt.edu.ec



Ecuador, Santo Domingo, Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas.

Autor de correspondencia ¹



DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/revistacec/v2/n2/34>

Resumen: En el contexto latinoamericano, las instituciones educativas de nivel medio y superior enfrentan desafíos asociados a la recuperación de aprendizajes, la permanencia estudiantil, el bienestar docente y la gestión de comunidades académicas cada vez más heterogéneas, lo que vuelve necesario comprender cómo el liderazgo directivo influye en el clima organizacional. El objetivo del estudio fue analizar la relación entre las prácticas de liderazgo directivo y las dimensiones del clima organizacional percibidas en instituciones educativas. La investigación se desarrolló mediante una revisión bibliográfica exploratoria, documental, no experimental y transversal, basada en el análisis de literatura científica, revisiones, capítulos de libro y documentos académicos publicados preferentemente entre 2014 y 2025. Los resultados evidencian que el liderazgo directivo actúa como factor articulador del clima institucional, especialmente cuando promueve comunicación clara, confianza, participación, acompañamiento pedagógico y coherencia organizacional. La discusión sostiene que esta relación no es lineal ni uniforme, pues depende del estilo de liderazgo, el nivel educativo, la cultura institucional y las condiciones contextuales. Se concluye que fortalecer el liderazgo directivo es esencial para construir climas organizacionales colaborativos, éticos y orientados al bienestar, la mejora educativa y la calidad institucional.

Palabras clave: liderazgo directivo; clima organizacional; gestión educativa; educación media; educación superior.



Check for updates

Received: 22/Mar/2025

Accepted: 20/Abr/2025

Published: 23/May/2025

Cita: Quiñonez-Cabeza, B. M., Gonzales-Ticona, Y. B., & Casanova-Villalba, L. A. (2025). Liderazgo directivo y clima organizacional en instituciones educativas de nivel medio y superior. *Revista Científica Enfoques Del Conocimiento*, 2(2), 45-63. <https://doi.org/10.55813/gaea/revistacec/v2/n2/34>

Revista Científica Enfoques del Conocimiento (RCEC)
<https://www.blez.edu.ec>
<https://revistacec.blez.edu.ec>
revistacec@blez.edu.ec

© 2025. Este artículo es un documento de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la **Licencia Creative Commons, Atribución-NoComercial 4.0 Internacional**.



Abstract:

In the Latin American context, secondary and higher education institutions face challenges related to learning recovery, student retention, teacher well-being, and the management of increasingly heterogeneous academic communities, making it necessary to understand how executive leadership influences organizational climate. The objective of the study was to analyze the relationship between executive leadership practices and the dimensions of organizational climate perceived in educational institutions. The research was conducted through an exploratory, documentary, non-experimental, and cross-sectional bibliographic review, based on the analysis of scientific literature, reviews, book chapters, and academic documents preferably published between 2014 and 2025. The results show that executive leadership acts as an articulating factor of the institutional climate, especially when it promotes clear communication, trust, participation, pedagogical support, and organizational coherence. The discussion argues that this relationship is neither linear nor uniform, since it depends on leadership style, educational level, institutional culture, and contextual conditions. It is concluded that strengthening executive leadership is essential for building collaborative, ethical organizational climates oriented toward well-being, educational improvement, and institutional quality.

Keywords: executive leadership; organizational climate; educational management; secondary education; higher education.

1. Introducción

En América Latina, el liderazgo directivo y el clima organizacional se han convertido en ejes críticos para comprender la capacidad de las instituciones educativas de nivel medio y superior para sostener trayectorias formativas, recuperar aprendizajes y responder a comunidades cada vez más heterogéneas. La región enfrentó uno de los cierres escolares más prolongados del mundo, con un promedio de 62 semanas entre cierre total y apertura parcial, situación que profundizó desigualdades previas y presionó la gestión institucional más allá de lo pedagógico (UNESCO, 2024). En este escenario, las instituciones educativas no solo administran currículos, sino también confianza, coordinación, bienestar docente y sentido de pertenencia, dimensiones que dependen de estilos de dirección capaces de articular metas compartidas y condiciones de trabajo favorables (Leithwood et al., 2020). Por ello, estudiar esta relación permite situar el fenómeno organizacional en un contexto regional donde la recuperación educativa sigue siendo una deuda estructural y no solo un efecto coyuntural de la pandemia (UNESCO, 2024).

La presión por mejorar resultados y sostener la permanencia estudiantil adquiere mayor relevancia cuando se reconoce que el clima organizacional expresa las percepciones compartidas sobre prácticas, relaciones, normas y prioridades

institucionales, mientras que el liderazgo directivo orienta decisiones, recursos y expectativas que inciden en dichas percepciones (Schneider et al., 2013). En el ámbito educativo, este clima se manifiesta en la seguridad, las relaciones interpersonales, la enseñanza y el aprendizaje, el ambiente institucional y los procesos de mejora, dimensiones que operan tanto en colegios de nivel medio como en instituciones de educación superior (Thapa et al., 2013). Además, la región enfrenta tensiones laborales relevantes: se estima que América Latina y el Caribe requerirá 3,2 millones de docentes hacia 2030, principalmente por reemplazos asociados a carga laboral, salarios y bajo reconocimiento profesional (UNESCO, 2025). Así, la calidad del liderazgo no constituye un atributo accesorio, sino una condición organizacional para retener talento, reducir desgaste y fortalecer culturas de colaboración (Hoy et al., 2002).

Cuando estas condiciones no se abordan, las consecuencias exceden el rendimiento académico y alcanzan dimensiones sociales, institucionales y económicas. Los resultados de PISA 2022 muestran que tres de cada cuatro estudiantes latinoamericanos de 15 años no alcanzan competencias fundamentales en matemáticas y que más de uno de cada dos no logra niveles básicos de lectura, lo cual tensiona la transición hacia la educación superior, el empleo y la participación ciudadana (World Bank & IDB, 2024). A ello se suma que el gasto educativo regional perdió prioridad relativa: por cada 100 dólares de gasto público, la asignación a educación descendió de 14,1 en 2019 a 12,9 tres años después, mientras varios países no alcanzaron umbrales internacionales recomendados de financiamiento (UNESCO, 2024). En consecuencia, un clima deteriorado puede traducirse en rotación, ausentismo, conflicto interno y menor compromiso, mientras un liderazgo débil reduce la capacidad de usar eficientemente recursos escasos y sostener procesos de mejora institucional (Cohen et al., 2009).

La literatura internacional ha demostrado que el liderazgo escolar se asocia con resultados educativos, aunque sus efectos suelen ser indirectos y mediados por condiciones organizacionales como la colaboración docente, las expectativas académicas y el desarrollo profesional (Leithwood et al., 2020). Un metaanálisis de 27 estudios evidenció que el liderazgo instruccional presenta efectos promedio entre tres y cuatro veces mayores que el liderazgo transformacional sobre resultados estudiantiles, especialmente cuando la dirección se concentra en enseñanza, aprendizaje y formación docente (Robinson et al., 2008). De forma convergente, los estudios sobre clima escolar muestran vínculos con logro académico, compromiso estudiantil, prevención de violencia, bienestar y retención docente, lo que refuerza la necesidad de estudiar ambas variables de manera articulada (Cohen et al., 2009; Konold et al., 2018). Sin embargo, gran parte de la evidencia analiza el liderazgo o el clima como fenómenos separados, con menor atención a su interacción en instituciones de nivel medio y superior dentro de contextos latinoamericanos específicos.

La producción regional ha crecido, pero todavía presenta vacíos que limitan la toma de decisiones basada en evidencia. Una revisión sobre liderazgo escolar en América Latina identificó 359 documentos entre 2000 y 2016 y concluyó que, aunque el interés aumentó, el campo continúa siendo menor frente a otras regiones y requiere mayor consolidación empírica y comparativa (Flessa et al., 2018). Asimismo, las revisiones recientes sobre liderazgo directivo y clima organizacional señalan asociaciones positivas, pero advierten predominio de diseños transversales, muestras institucionales acotadas y enfoques centrados en docentes escolares, con menor integración de instituciones de educación superior y escasa comparación entre niveles educativos (Portilla García et al., 2023). Esta brecha importa porque las dinámicas de autoridad, autonomía profesional, participación y comunicación no operan igual en colegios de nivel medio que en instituciones superiores, por lo que extrapolar hallazgos sin contrastación puede conducir a diagnósticos incompletos y estrategias de gestión poco pertinentes (Schneider et al., 2013).

Desde esta perspectiva, la investigación resulta conveniente porque permite producir evidencia aplicable sobre una relación organizacional modificable mediante formación directiva, mejora de canales de comunicación, participación docente y gestión ética de recursos humanos. Su relevancia social radica en que un clima organizacional saludable puede favorecer permanencia, bienestar y calidad de las experiencias educativas, especialmente en sistemas donde la recuperación de aprendizajes y la estabilidad del personal son prioridades urgentes (UNESCO, 2024; Thapa et al., 2013). En términos teóricos, el estudio puede fortalecer la comprensión del liderazgo directivo como antecedente organizacional del clima, evitando reducirlo a rasgos personales del directivo o a indicadores administrativos aislados (Schneider et al., 2013). Metodológicamente, la aplicación de cuestionarios estructurados a actores institucionales es viable porque las unidades de análisis —instituciones educativas, directivos, docentes y personal académico-administrativo— son accesibles mediante procedimientos no invasivos, consentimiento informado, anonimato y análisis agregado de datos, sin requerir intervenciones que comprometan la dinámica escolar o universitaria (Hoy et al., 2002).

En consecuencia, el propósito del estudio es analizar la relación entre el liderazgo directivo y el clima organizacional en instituciones educativas de nivel medio y superior, atendiendo a las particularidades de gestión que caracterizan ambos niveles. Para ello, el objetivo general consiste en analizar la asociación entre las prácticas de liderazgo directivo y las dimensiones del clima organizacional percibidas por los actores institucionales; de manera específica, se busca describir los niveles de liderazgo directivo y clima organizacional, determinar diferencias según nivel educativo y características institucionales, relacionar las dimensiones del liderazgo con las dimensiones del clima y estimar la capacidad explicativa del liderazgo directivo sobre el clima organizacional (Robinson et al., 2008; Konold et al., 2018). La contribución esperada reside en ofrecer un modelo empírico integrador, comparativo y contextualizado para América Latina, capaz de vincular recuperación educativa,

gestión institucional y bienestar organizacional en un mismo marco analítico. Con ello, el estudio aporta originalidad al cubrir una brecha donde la evidencia existe, pero permanece fragmentada por nivel educativo, variable de análisis y contexto regional (Flessa et al., 2018; Portilla García et al., 2023).

2. Materiales y métodos

La investigación se desarrolló como un artículo explorativo de revisión bibliográfica, orientado a examinar el estado del conocimiento sobre liderazgo directivo y clima organizacional en instituciones educativas de nivel medio y superior. Se asumió una lógica documental, no experimental y transversal, debido a que el estudio no intervino sobre sujetos, instituciones ni variables, sino que analizó producción académica ya publicada. Este abordaje resultó pertinente para identificar tendencias conceptuales, enfoques metodológicos, hallazgos recurrentes y vacíos investigativos en torno a la relación entre liderazgo educativo, gestión institucional y clima organizacional. La revisión se concibió como exploratoria porque el propósito no fue estimar efectos causales ni realizar metaanálisis, sino ordenar críticamente la literatura disponible y reconocer líneas de análisis aún insuficientemente desarrolladas en el contexto latinoamericano.

Se emplearon combinaciones de descriptores en español, inglés y portugués, tales como “liderazgo directivo”, “liderazgo educativo”, “liderazgo escolar”, “clima organizacional”, “clima escolar”, “educación media”, “educación superior”, “educational leadership”, “school climate”, “organizational climate” y “higher education institutions”. La búsqueda se delimitó preferentemente a publicaciones comprendidas entre 2014 y 2025, sin excluir textos clásicos cuando aportaron bases conceptuales relevantes para interpretar las variables centrales. Esta estrategia permitió integrar literatura teórica, estudios empíricos, revisiones previas y documentos académicos pertinentes para el análisis exploratorio (Puyol-Cortez et al., 2022).

Los criterios de inclusión consideraron artículos científicos, revisiones, capítulos de libro y documentos académicos que abordaran de manera explícita el liderazgo directivo, el liderazgo educativo o el clima organizacional en instituciones educativas de nivel medio, superior o ambos. También se incorporaron trabajos que analizaran dimensiones asociadas, como comunicación institucional, motivación docente, cultura organizacional, satisfacción laboral, compromiso institucional, participación, gestión pedagógica y bienestar organizacional. Se excluyeron documentos sin autoría verificable, textos de opinión sin respaldo académico, publicaciones duplicadas, estudios centrados exclusivamente en empresas no educativas y trabajos cuyo contenido no permitiera establecer una relación conceptual o empírica con el fenómeno estudiado. La selección se realizó mediante lectura de título, resumen y palabras clave, seguida de una revisión completa de los textos considerados pertinentes.

La información recuperada se sistematizó en una matriz de análisis diseñada para registrar autoría, año, país, nivel educativo, objetivo del estudio, enfoque metodológico, población o unidad de análisis, variables abordadas, principales hallazgos y limitaciones declaradas. Esta organización facilitó comparar resultados entre estudios, distinguir coincidencias y divergencias, y reconocer vacíos relacionados con el tratamiento conjunto del liderazgo directivo y el clima organizacional. El análisis se desarrolló mediante codificación temática, agrupando los aportes en categorías como estilos de liderazgo, condiciones del clima organizacional, desempeño institucional, bienestar docente, comunicación, participación y gestión del cambio. A partir de esta clasificación, se construyó una síntesis interpretativa que permitió ordenar la evidencia sin reducirla a una simple enumeración de antecedentes (Puyol-Cortez et al., 2022).

El tratamiento de la información siguió un razonamiento analítico-sintético, ya que primero se descompusieron los estudios en sus elementos conceptuales y metodológicos, y posteriormente se integraron los hallazgos en una lectura global del fenómeno. El alcance fue exploratorio-descriptivo, debido a que se buscó caracterizar cómo ha sido estudiada la relación entre liderazgo directivo y clima organizacional, identificar patrones de investigación y establecer oportunidades para estudios posteriores con diseños correlacionales, explicativos o comparativos. En coherencia con este propósito, no se aplicaron técnicas estadísticas inferenciales ni procedimientos de muestreo poblacional, puesto que la unidad de análisis estuvo constituida por documentos académicos seleccionados según pertinencia temática, calidad básica y aporte al objetivo de revisión (Andino-Jaramillo & Palacios-Soledispa, 2023).

Para fortalecer la rigurosidad del proceso, la revisión mantuvo criterios de trazabilidad, transparencia y coherencia en la selección, organización e interpretación de las fuentes. La lectura crítica consideró la consistencia entre objetivos, métodos y resultados de cada documento, así como la pertinencia de sus conclusiones para instituciones educativas de nivel medio y superior. Asimismo, se procuró equilibrar literatura internacional y latinoamericana, con el fin de evitar una dependencia exclusiva de modelos producidos en contextos educativos distintos. Al tratarse de una investigación documental, no se recolectaron datos personales ni se interactuó con participantes humanos; por tanto, las consideraciones éticas se centraron en el uso responsable de la información, el respeto por la autoría intelectual, la citación adecuada y la prevención del plagio académico (Puyol-Cortez & Mina-Bone, 2022).

3. Resultados

3.1. Tendencias de la literatura sobre liderazgo directivo y clima organizacional en instituciones educativas de nivel medio y superior

3.1.1. Liderazgo directivo como factor articulador del clima organizacional

La literatura especializada permite sostener que el liderazgo directivo no actúa únicamente como una función administrativa, sino como una práctica organizadora de sentidos, relaciones y prioridades institucionales. En las instituciones educativas de nivel medio y superior, la dirección cumple un papel decisivo porque convierte las metas formativas en orientaciones operativas: define énfasis pedagógicos, distribuye responsabilidades, regula la comunicación interna y establece criterios de convivencia laboral. Desde esta perspectiva, el clima organizacional se configura a partir de las percepciones compartidas que docentes, directivos y personal académico-administrativo elaboran sobre la vida institucional; por ello, las decisiones de liderazgo inciden en la manera en que los actores interpretan la justicia, la confianza, el apoyo y la coherencia de la organización educativa (Schneider et al., 2013).

En este sentido, el liderazgo directivo articula el clima organizacional porque funciona como mediador entre la estructura formal de la institución y la experiencia cotidiana de quienes participan en ella. Una institución puede disponer de reglamentos, planes estratégicos y organigramas, pero dichos instrumentos solo adquieren eficacia cuando la dirección logra traducirlos en prácticas reconocibles, legítimas y compartidas. Cuando el liderazgo comunica con claridad, promueve participación y mantiene consistencia entre discurso y acción, favorece un clima de seguridad psicológica y confianza; en cambio, cuando predomina la ambigüedad, la imposición o la desconexión con las necesidades docentes, el clima tiende a fragmentarse y a expresar desmotivación, resistencia o indiferencia institucional (Bryk & Schneider, 2002; Edmondson, 1999).

La evidencia sobre escuelas secundarias muestra que el clima organizacional incluye dimensiones directamente vinculadas con la actuación directiva, tales como liderazgo colegiado, profesionalismo docente, presión académica y vulnerabilidad institucional. Hoy et al. (2002) plantearon que el liderazgo colegiado permite reconocer si la dirección apoya, orienta y trabaja con el profesorado de manera abierta, mientras que el profesionalismo docente expresa el grado de compromiso, respeto y cooperación entre pares. Estas dimensiones evidencian que el clima no se genera de modo espontáneo, sino que se construye mediante interacciones sostenidas, decisiones de gestión y patrones de autoridad que pueden fortalecer o debilitar la cohesión organizacional (Hoy et al., 2002).

En el contexto latinoamericano, esta discusión adquiere especial relevancia porque las instituciones educativas suelen operar bajo condiciones de desigualdad, presión por resultados, limitaciones presupuestarias y demandas crecientes de inclusión. Por ello, el liderazgo directivo tiene una función articuladora aún más sensible: debe

sostener la calidad educativa sin desconocer las condiciones materiales, emocionales y profesionales del personal. La revisión de Flessa et al. (2018) mostró que el liderazgo escolar en América Latina ha ganado presencia como campo de investigación, aunque todavía requiere mayor consolidación empírica y contextual. Esto permite argumentar que estudiar el liderazgo directivo como factor articulador del clima organizacional no solo responde a un interés teórico, sino también a una necesidad práctica de mejorar la gestión educativa en escenarios institucionales complejos (Flessa et al., 2018).

3.1.2. Relación entre estilos de liderazgo y percepción del ambiente institucional

La relación entre estilos de liderazgo y percepción del ambiente institucional constituye una de las tendencias más consistentes en la literatura. No obstante, la discusión actual ha superado la idea de que cualquier forma de liderazgo produce efectos positivos; por el contrario, los estudios muestran que los resultados dependen del tipo de liderazgo, de su coherencia con el contexto y de la manera en que los actores institucionales perciben su legitimidad. El liderazgo transformacional, por ejemplo, suele asociarse con motivación, visión compartida e identificación con la institución, mientras que el liderazgo instruccional se vincula con la mejora de la enseñanza, el seguimiento pedagógico y el desarrollo profesional docente (Bass & Riggio, 2006; Robinson et al., 2008).

Esta distinción es importante porque el clima organizacional no se configura solo por la simpatía o carisma del directivo, sino por la calidad de las prácticas que ordenan la vida institucional. Robinson et al. (2008) encontraron que el liderazgo instruccional tiene efectos más intensos sobre los resultados educativos que el liderazgo transformacional, especialmente cuando la dirección se involucra en la planificación, evaluación y mejora de los procesos de enseñanza. Esto no significa que la dimensión motivacional sea irrelevante, sino que el liderazgo educativo resulta más efectivo cuando combina inspiración con orientación pedagógica, apoyo profesional y uso sistemático de información para la toma de decisiones (Robinson et al., 2008; Hallinger, 2011).

En instituciones de nivel medio, esta relación suele observarse en la percepción docente sobre el apoyo directivo, la claridad normativa, la colaboración entre pares y el reconocimiento del trabajo pedagógico. Un estilo directivo participativo puede favorecer un ambiente de confianza porque los docentes perciben que su experiencia profesional es considerada en las decisiones institucionales. En contraste, estilos autoritarios o excesivamente burocráticos pueden producir climas defensivos, donde la comunicación se restringe, la innovación se reduce y los actores cumplen funciones por obligación más que por compromiso. La literatura sobre liderazgo exitoso sostiene que los directivos influyen de manera indirecta en el aprendizaje mediante condiciones organizacionales como cultura colaborativa, expectativas compartidas y desarrollo profesional continuo (Leithwood et al., 2020).

En la educación superior, la relación entre liderazgo y ambiente institucional adquiere matices específicos porque las universidades e institutos superiores se caracterizan

por mayor autonomía académica, pluralidad disciplinar y estructuras colegiadas de decisión. En estos contextos, el liderazgo no puede entenderse únicamente como autoridad jerárquica, pues la legitimidad directiva depende en gran medida de la capacidad para coordinar comunidades académicas, respetar la autonomía profesional y promover consensos en torno a la calidad, la investigación, la docencia y la vinculación social. Por ello, los estilos participativos, distribuidos y transformacionales suelen ser más pertinentes para sostener climas institucionales favorables en organizaciones donde el conocimiento especializado y la deliberación académica tienen un peso estructural (Bolden et al., 2009; Leithwood et al., 2020).

De esta manera, la percepción del ambiente institucional puede interpretarse como una respuesta colectiva a la forma en que se ejerce el liderazgo. Cuando el directivo establece canales de comunicación confiables, reconoce el esfuerzo del personal, promueve la resolución constructiva de conflictos y alinea las decisiones con los valores institucionales, el clima tiende a percibirse como justo, colaborativo y orientado al logro. Por el contrario, cuando existe inconsistencia entre las normas y las prácticas, o cuando las decisiones se perciben como arbitrarias, el ambiente institucional puede deteriorarse incluso si la institución dispone de recursos formales suficientes. Esta idea refuerza la tesis de que el liderazgo no solo administra estructuras, sino que produce significados organizacionales (Schneider et al., 2013; Bryk & Schneider, 2002).

3.1.3. Incidencia del clima organizacional en el desempeño y bienestar educativo

La literatura también evidencia que el clima organizacional incide en el desempeño y el bienestar educativo porque condiciona las posibilidades reales de enseñar, aprender, colaborar e innovar. Un clima favorable no garantiza automáticamente mejores resultados, pero sí crea condiciones institucionales para que los actores desplieguen sus capacidades con mayor compromiso, estabilidad y sentido de pertenencia. En el ámbito escolar, Thapa et al. (2013) identificaron dimensiones fundamentales del clima, entre ellas seguridad, relaciones, enseñanza-aprendizaje, ambiente institucional y procesos de mejora. Estas dimensiones permiten comprender que el clima no es una variable ornamental, sino un componente estructural de la calidad educativa (Thapa et al., 2013).

El desempeño educativo se ve influido por el clima porque las prácticas pedagógicas no ocurren en el vacío, sino dentro de comunidades organizadas por normas, relaciones y expectativas. Cuando el profesorado percibe apoyo, confianza y coherencia institucional, es más probable que participe en procesos de mejora, comparta estrategias didácticas y asuma responsabilidades colectivas sobre el aprendizaje. En cambio, un clima deteriorado puede derivar en aislamiento profesional, baja cooperación, agotamiento, ausentismo simbólico y resistencia al cambio. Desde esta lógica, el clima organizacional actúa como una infraestructura relacional que favorece o limita la eficacia de las políticas institucionales y de las iniciativas de mejora académica (Wang & Degol, 2016; Thapa et al., 2013).

Los estudios empíricos refuerzan esta relación al mostrar vínculos entre clima escolar, compromiso estudiantil y logro académico. Konold et al. (2018) evidenciaron que un clima caracterizado por apoyo y estructura se relaciona con mayores niveles de compromiso estudiantil y mejores resultados académicos. Este hallazgo es relevante porque permite desplazar la explicación del desempeño desde una mirada individualista hacia una comprensión organizacional: los aprendizajes no dependen únicamente del estudiante o del docente, sino también de las condiciones institucionales que sostienen expectativas, disciplina, pertenencia y vínculos educativos significativos (Konold et al., 2018).

El bienestar educativo, por su parte, constituye una dimensión inseparable del clima organizacional. En instituciones donde prevalecen relaciones respetuosas, comunicación transparente y apoyo directivo, los actores tienden a experimentar mayor satisfacción laboral, menor sensación de aislamiento y mayor disposición a contribuir con los objetivos institucionales. Esta relación resulta especialmente importante en contextos de educación media y superior, donde el trabajo docente exige no solo dominio disciplinar, sino también gestión emocional, adaptación curricular, acompañamiento estudiantil y participación en procesos administrativos. Por ello, un clima saludable puede operar como factor protector frente al desgaste profesional y como condición para la permanencia del talento humano (Cohen et al., 2009; Wang & Degol, 2016).

La incidencia del clima también puede observarse en la capacidad institucional para sostener innovación y mejora continua. Una organización educativa con clima colaborativo favorece la circulación de información, la deliberación pedagógica y la construcción de soluciones compartidas; en cambio, una institución con clima fragmentado tiende a reproducir rutinas defensivas, baja confianza y escasa apropiación de los cambios. Desde este punto de vista, el clima organizacional no solo afecta resultados inmediatos, sino también la sostenibilidad de los procesos de transformación educativa. La investigación sobre confianza escolar demuestra que las relaciones de respeto, competencia, integridad y consideración personal son condiciones decisivas para impulsar reformas y fortalecer comunidades educativas (Bryk & Schneider, 2002).

3.1.4. Vacíos investigativos sobre la relación entre liderazgo directivo y clima organizacional

A pesar de los avances de la literatura, persisten vacíos relevantes que justifican nuevas revisiones y estudios empíricos sobre liderazgo directivo y clima organizacional. Una primera limitación es la fragmentación temática: muchas investigaciones analizan el liderazgo como variable independiente o el clima como condición institucional, pero no siempre examinan con suficiente profundidad la interacción entre ambos fenómenos. Esto produce explicaciones parciales, pues el liderazgo se entiende sin considerar el ambiente que genera, o el clima se describe sin analizar los mecanismos directivos que contribuyen a configurarlo. La revisión de

Portilla García et al. (2023) confirma que existe una relación positiva entre liderazgo directivo y clima organizacional en docentes escolares, pero también evidencia la necesidad de ampliar los enfoques, contextos y diseños de investigación (Portilla García et al., 2023).

Una segunda brecha se relaciona con la escasez de comparaciones entre instituciones de nivel medio y superior. Aunque ambos niveles pertenecen al campo educativo, sus estructuras organizacionales, culturas profesionales y formas de autoridad son diferentes. La educación media suele estar más regulada por marcos curriculares, supervisión estatal y dinámicas escolares relativamente homogéneas, mientras que la educación superior se organiza en torno a autonomía académica, diversidad disciplinar, investigación, extensión y gobierno colegiado. Por tanto, estudiar liderazgo y clima en ambos niveles sin distinguir sus particularidades puede conducir a generalizaciones insuficientes. Esta brecha es especialmente relevante para América Latina, donde los sistemas educativos presentan fuertes desigualdades institucionales y trayectorias de profesionalización directiva heterogéneas (Flessa et al., 2018; Leithwood et al., 2020).

Una tercera limitación se encuentra en el predominio de diseños transversales y de muestras acotadas. Buena parte de los estudios disponibles captura percepciones en un momento específico, lo cual permite describir asociaciones, pero no explicar procesos de cambio organizacional ni establecer relaciones temporales robustas. Además, muchas investigaciones se apoyan en una sola fuente de información, generalmente docentes o estudiantes, lo que puede restringir la comprensión del fenómeno. Los modelos multiactor y multinivel resultan necesarios porque el clima puede ser percibido de manera distinta por directivos, docentes, estudiantes y personal administrativo, y esas diferencias son justamente relevantes para comprender tensiones internas, consensos y zonas de mejora institucional (Konold et al., 2018; Wang & Degol, 2016).

Otra brecha importante se vincula con la limitada incorporación de variables mediadoras y moderadoras. La relación entre liderazgo y clima puede estar influida por factores como cultura organizacional, tamaño institucional, antigüedad del personal, tipo de gestión, recursos disponibles, estabilidad laboral, participación docente y condiciones socioeconómicas del entorno. Cuando estos elementos no se consideran, la explicación puede simplificarse en exceso y atribuir al liderazgo directivo efectos que dependen también de condiciones estructurales. Por ello, la literatura reciente invita a construir modelos analíticos más complejos, capaces de explicar no solo si el liderazgo se relaciona con el clima, sino cómo, bajo qué condiciones y mediante qué mecanismos se produce dicha relación (Schneider et al., 2013; Leithwood et al., 2020).

En el caso latinoamericano, el vacío no es únicamente metodológico, sino también contextual y epistemológico. Persisten desafíos para producir teoría situada que dialogue con la literatura internacional sin limitarse a replicar modelos desarrollados

en contextos anglosajones. La investigación regional necesita considerar las particularidades de los sistemas educativos latinoamericanos: desigualdad social, precarización laboral, diversidad cultural, centralización normativa, expansión de la educación superior y demandas de inclusión. En este marco, estudiar liderazgo directivo y clima organizacional en instituciones de nivel medio y superior puede aportar evidencia original para comprender cómo se construyen ambientes educativos más justos, colaborativos y sostenibles en condiciones institucionales concretas (Flessa et al., 2018; Portilla García et al., 2023).

4. Discusión

Los resultados de la revisión permiten discutir que el liderazgo directivo constituye una categoría vertebradora del clima organizacional, no por su mera ubicación jerárquica, sino por su capacidad para producir condiciones simbólicas, relacionales y procedimentales que orientan la vida institucional. En las instituciones educativas de nivel medio y superior, el clima no emerge como una atmósfera espontánea, sino como una construcción colectiva derivada de prácticas sostenidas de comunicación, reconocimiento, justicia organizacional, coordinación pedagógica y consistencia normativa. Desde esta perspectiva, la dirección actúa como instancia de mediación entre los fines declarados de la institución y la experiencia cotidiana de docentes, estudiantes y personal académico-administrativo, lo que coincide con la concepción del clima como un sistema de percepciones compartidas sobre políticas, prácticas y procedimientos organizacionales (Schneider et al., 2013). Por ello, el liderazgo directivo debe entenderse menos como una función burocrática y más como una praxis configuradora de confianza, identidad institucional y disposición colectiva hacia la mejora.

Esta interpretación también permite matizar la relación entre liderazgo y clima, pues no todo ejercicio directivo produce efectos equivalentes en el ambiente institucional. La literatura sugiere que los estilos transformacionales favorecen la adhesión a una visión común y la motivación del personal, mientras que los enfoques instruccionales tienen mayor proximidad con la mejora pedagógica, el acompañamiento docente y la orientación al aprendizaje (Robinson et al., 2008; Hallinger, 2011). En consecuencia, la discusión no debería reducirse a identificar un “mejor” estilo de liderazgo, sino a comprender qué combinaciones de prácticas directivas resultan pertinentes según el nivel educativo, el grado de autonomía institucional y las necesidades de la comunidad académica. La evidencia de Robinson et al. (2008), basada en 27 estudios, es especialmente relevante porque advierte que el liderazgo incide con mayor fuerza cuando se vincula directamente con la enseñanza y el aprendizaje, y no solo con la inspiración discursiva o la administración formal de tareas.

En el nivel medio, el liderazgo directivo parece operar de manera más visible sobre dimensiones como disciplina institucional, presión académica, acompañamiento docente y cohesión profesional. El *Organizational Climate Index* desarrollado para

escuelas secundarias muestra que el clima se expresa en componentes como liderazgo colegiado, profesionalismo docente, énfasis en el logro y vulnerabilidad frente al entorno, lo cual confirma que la gestión directiva afecta simultáneamente la estructura pedagógica y la trama relacional de la escuela (Hoy et al., 2002). Esta evidencia resulta significativa porque desplaza la mirada desde una noción superficial de “ambiente agradable” hacia una comprensión más exigente del clima como condición organizacional para sostener expectativas académicas, confianza profesional y capacidad colectiva de respuesta. Así, una dirección que no articula metas, apoyo y legitimidad puede debilitar el compromiso docente incluso cuando existan recursos materiales o normativas institucionales suficientes.

En la educación superior, la relación entre liderazgo y clima exige una lectura todavía más compleja, debido a la coexistencia de autonomía académica, gobierno colegiado, diferenciación disciplinar y tensiones entre docencia, investigación, gestión y vinculación social. A diferencia de la educación media, donde la autoridad directiva suele estar más formalizada, las universidades e institutos superiores requieren formas de liderazgo capaces de coordinar comunidades profesionales con alto grado de especialización y expectativas de participación. En este sentido, el liderazgo distribuido adquiere relevancia porque reconoce que la conducción institucional no se agota en cargos formales, sino que circula entre actores, equipos y espacios académicos con capacidad de influencia (Bolden et al., 2009). De ahí que un clima organizacional favorable en educación superior dependa no solo de la autoridad del directivo, sino también de la calidad de las interacciones colegiadas, la deliberación institucional y la legitimidad de los procesos decisionales (Tight, 2022).

La incidencia del clima organizacional sobre el desempeño y el bienestar educativo constituye otro eje central de discusión. La revisión de Thapa et al. (2013) identifica dimensiones como seguridad, relaciones, enseñanza-aprendizaje, ambiente institucional y procesos de mejora, lo que permite comprender que el clima no es una variable periférica, sino una arquitectura relacional que condiciona la posibilidad de enseñar, aprender y colaborar. De manera convergente, Wang y Degol (2016) sostienen que el clima escolar se ha estudiado por su vínculo con el rendimiento académico y la reducción de conductas problemáticas, aunque también advierten limitaciones en la forma en que se mide y conceptualiza. Por tanto, un clima saludable no debe ser interpretado solo como un indicador de satisfacción, sino como un recurso institucional que sostiene el compromiso, la permanencia, la innovación pedagógica y la salud psicosocial de la comunidad educativa.

La evidencia empírica disponible refuerza esta lectura al mostrar que las instituciones con mayor estructura y apoyo tienden a favorecer el compromiso estudiantil y mejores resultados académicos. Konold et al. (2018), mediante un modelo multinivel y multiinformante aplicado a 60.441 estudiantes, 11.442 docentes y 298 escuelas secundarias, encontraron que el clima escolar autoritativo se relaciona con el compromiso estudiantil y con indicadores de logro académico. Este hallazgo es relevante para la discusión porque impide atribuir el desempeño únicamente a

capacidades individuales del estudiante o del docente; por el contrario, evidencia que los resultados educativos se producen dentro de entramados organizacionales que pueden ampliar o restringir las oportunidades de participación, aprendizaje y pertenencia. En consecuencia, mejorar el clima organizacional implica intervenir sobre condiciones institucionales profundas, no únicamente sobre percepciones aisladas o estrategias motivacionales de corto alcance (Konold et al., 2018).

En el contexto latinoamericano, la discusión adquiere un espesor particular porque la investigación sobre liderazgo educativo se ha desarrollado en un campo atravesado por desigualdades estructurales, reformas sucesivas, demandas de rendición de cuentas y condiciones laborales heterogéneas. Flessa et al. (2018) revisaron 359 documentos sobre liderazgo escolar en América Latina entre 2000 y 2016 y concluyeron que, aunque el interés por el tema aumentó, su consolidación empírica fue más tardía y menos robusta que en otras regiones. Este dato permite argumentar que la relación entre liderazgo directivo y clima organizacional no puede analizarse mediante trasplantes acríticos de modelos anglosajones, ya que las instituciones educativas latinoamericanas operan bajo configuraciones políticas, administrativas y socioculturales específicas. En tal sentido, el valor de esta revisión reside en insistir en una lectura situada, capaz de articular teoría internacional con condiciones regionales concretas (Flessa et al., 2018).

Los hallazgos revisados también muestran que la literatura regional tiende a confirmar una asociación positiva entre liderazgo directivo y clima organizacional, aunque todavía con restricciones metodológicas importantes. Portilla García et al. (2023), en una revisión sistemática sobre docentes escolares, concluyen que ambas variables se relacionan de manera significativa y que el liderazgo directivo influye en la configuración del clima percibido; sin embargo, la concentración de estudios en contextos escolares, diseños transversales y muestras docentes limita la posibilidad de comprender procesos institucionales más amplios. Esta limitación resulta sustantiva porque la comparación entre educación media y superior continúa siendo insuficiente, pese a que ambos niveles presentan lógicas organizacionales distintas. Así, la discusión no solo confirma una relación ya sugerida por la literatura, sino que evidencia la necesidad de ampliar los diseños hacia enfoques comparativos, multinivel y multiactor (Portilla García et al., 2023).

Desde una perspectiva crítica, conviene evitar una comprensión instrumental del clima organizacional, como si este fuese únicamente un medio para elevar indicadores de rendimiento. Si bien el clima se vincula con logro, compromiso y eficacia institucional, su relevancia también reside en la construcción de comunidades educativas éticamente sostenibles, donde la confianza, la voz profesional y el reconocimiento constituyan condiciones de dignidad laboral y académica. En este punto, la noción de clima debe dialogar con la cultura organizacional, pues las percepciones compartidas se sostienen sobre valores, supuestos y prácticas históricamente sedimentadas (Schneider et al., 2013). Por ello, un liderazgo directivo robusto no se limita a ordenar procesos, sino que habilita deliberación, reduce arbitrariedades, contiene tensiones y

crea condiciones para que los actores institucionales participen en la transformación de su propio entorno educativo.

Las principales limitaciones de la literatura revisada se concentran en tres planos: la dependencia de autoinformes, la escasez de estudios longitudinales y la insuficiente incorporación de variables mediadoras o moderadoras. Buena parte de los estudios captura percepciones en un momento determinado, lo cual permite describir asociaciones, pero no explicar con precisión cómo se transforma el clima cuando cambian las prácticas directivas. Asimismo, los estudios centrados en un solo grupo de informantes pueden invisibilizar discrepancias entre directivos, docentes, estudiantes y personal administrativo, pese a que esas diferencias son decisivas para diagnosticar la vida institucional. De ahí que futuras investigaciones deban integrar modelos longitudinales, análisis comparativos entre niveles educativos, técnicas mixtas y mediciones que consideren cultura institucional, tamaño organizacional, tipo de gestión, estabilidad laboral y participación académica (Konold et al., 2018; Wang & Degol, 2016).

En conjunto, la discusión permite sostener que el liderazgo directivo y el clima organizacional conforman una relación recíproca, situada y estratégicamente relevante para la calidad educativa. El liderazgo incide en el clima al configurar prácticas de comunicación, confianza, participación y orientación pedagógica; a su vez, el clima condiciona la eficacia real del liderazgo porque puede facilitar o inhibir la cooperación, la innovación y el compromiso institucional. Esta lectura aporta originalidad al articular dos niveles educativos que suelen estudiarse por separado y al proponer que la gestión educativa no debe evaluarse únicamente por resultados finales, sino por la calidad de las condiciones organizacionales que los hacen posibles. En consecuencia, fortalecer el liderazgo directivo exige formar directivos capaces de conducir procesos pedagógicos, gobernar relaciones complejas y construir climas institucionales donde el desempeño y el bienestar no aparezcan como metas contrapuestas, sino como dimensiones inseparables de una educación de calidad (Leithwood et al., 2020; Thapa et al., 2013).

5. Conclusiones

El liderazgo directivo y el clima organizacional constituyen dimensiones interdependientes de la vida institucional, cuya articulación permite comprender con mayor profundidad la calidad de la gestión educativa en instituciones de nivel medio y superior. La revisión desarrollada permite concluir que el liderazgo no debe asumirse únicamente como una función administrativa o jerárquica, sino como una práctica estratégica capaz de ordenar sentidos, movilizar voluntades, regular interacciones y sostener condiciones favorables para el trabajo pedagógico y académico.

Asimismo, se concluye que el clima organizacional expresa la manera en que los actores educativos perciben la comunicación, la confianza, la justicia, la participación,

el reconocimiento y la coherencia de las decisiones institucionales. En consecuencia, un clima favorable no surge de manera espontánea, sino que se construye mediante prácticas directivas consistentes, éticas y orientadas al bien común. Cuando la dirección promueve diálogo, corresponsabilidad y claridad en las metas, se fortalecen la cohesión interna, el compromiso profesional y la disposición colectiva hacia la mejora.

Otro hallazgo relevante es que los estilos de liderazgo inciden de forma diferenciada en el ambiente institucional. Los enfoques participativos, transformacionales, instruccionales y distribuidos tienden a favorecer percepciones más positivas del clima, porque combinan orientación pedagógica, reconocimiento profesional, acompañamiento y apertura a la deliberación. En cambio, los estilos autoritarios, improvisados o excesivamente burocráticos pueden deteriorar la confianza, debilitar la motivación y restringir la innovación educativa.

De igual manera, se concluye que el clima organizacional tiene efectos sustantivos sobre el desempeño y el bienestar de la comunidad educativa. Un ambiente institucional saludable favorece la colaboración docente, la permanencia del personal, el sentido de pertenencia, la convivencia, el compromiso estudiantil y la calidad de los procesos académicos. Por el contrario, un clima deteriorado puede generar fragmentación interna, desgaste profesional, baja participación y resistencia frente a los procesos de cambio.

Finalmente, la revisión evidencia la necesidad de ampliar la investigación sobre liderazgo directivo y clima organizacional desde enfoques comparativos, multiactor y contextualizados. Aunque existe evidencia sobre la relación positiva entre ambas variables, todavía son limitados los estudios que integran instituciones de nivel medio y superior, especialmente en contextos latinoamericanos. Por ello, el aporte central del artículo radica en visibilizar una relación estratégica para la gestión educativa y en proponer una lectura más amplia, situada y articulada de las condiciones organizacionales que sostienen la calidad, el bienestar y la mejora institucional.

CONFLICTO DE INTERESES

“Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses”.

Referencias Bibliográficas

- Alvarez-Villagómez, J. V., & Concha-Ramírez, J. A. (2025). Incidencia de la crisis energética en los costos de producción en empresas manufactureras. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 226-248. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/88>
- Andino-Jaramillo, R. A., & Palacios-Soledispa, D. L. (2023). Investigación para la aplicación de una estrategia de mejoramiento del clima laboral en una unidad

- educativa. *Journal of Economic and Social Science Research*, 3(3), 52–75. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v3/n3/73>
- Atiku, S. O., & Van Wyk, E. (2024). Leadership practices and work engagement in higher education: The mediating role of job demands-resources. *SAGE Open*, 14(1). <https://doi.org/10.1177/21582440241233378>
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2nd ed.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781410617095>
- Bolden, R., Petrov, G., & Gosling, J. (2009). Distributed leadership in higher education: Rhetoric and reality. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(2), 257–277. <https://doi.org/10.1177/1741143208100301>
- Bryk, A. S., & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. Russell Sage Foundation. <https://www.russellsage.org/publications/trust-schools>
- Carrera-Torres, D. S., & Rivera-Pizarro, C. F. (2025). Análisis financiero para la correcta toma de decisiones a la compañía boutique Sports JyJ en la ciudad de Guayaquil período 2022-2023. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 205-225. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/87>
- Casanova-Villalba, C. I., Herrera-Sánchez, M. J., & Proaño-González, E. A. (2023). Impacto de la analítica predictiva en la toma de decisiones gerenciales. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 1(3), 16-30. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v1/n3/17>
- Chiguano-Chaluisa, L. J., Quishpe-Quinchuqui, J. E., Medina-Armas, A. T., & Hurtado-García, K. del R. (2025). Control interno y su influencia en la toma de decisiones en el “Comercial La Economía” cantón Balzar. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(1), 1–13. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n1/151>
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180–213. <https://doi.org/10.1177/016146810911100108>
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Espinoza-Párraga, L. E., & Carvajal-Salgado, A. L. (2025). Análisis comparativo de la captación y colocación de recursos en las cooperativas del segmento 1 en Ecuador durante dos tetramestres del año 2024. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(1), 35–51. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n1/159>
- Flessa, J., Bramwell, D., Fernández, M., & Weinstein, J. (2018). School leadership in Latin America 2000–2016. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(2), 182–206. <https://doi.org/10.1177/1741143217717277>
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125–142. <https://doi.org/10.1108/09578231111116699>

- Hernández-Coque, D. C., & Herrera-Enríquez, G. P. (2025). Aeropuerto inteligente: Adopción tecnológica de los pasajeros del aeropuerto internacional “Mariscal Sucre”. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(1), 14–34. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n1/158>
- Herrera-Sánchez, M. J., Casanova-Villalba, C. I., & Jacome-Vélez, T. G. (2024). Transformación digital en la banca y su efecto en la experiencia del cliente. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 2(1), 1-13. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v2/n1/27>
- Herrera-Sánchez, M. J., Casanova-Villalba, C. I., & Preciado-Ramirez, J. D. (2025). Análisis de los factores clave para el emprendimiento en el desarrollo económico sostenible del cantón La Concordia. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(2), 159-176. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n2/195>
- Herrera-Sánchez, M. J., Casanova-Villalba, C. I., López-Pérez, P. J., & Almeida Blacio, J. H. (2025). Transformaciones digitales en auditoría bajo entornos de riesgo creciente. *Space Scientific Journal of Multidisciplinary*, 3(2), 14-27. <https://doi.org/10.63618/omd/ssjm/v3/n2/47>
- Hoy, W. K., Smith, P. A., & Sweetland, S. R. (2002). The development of the Organizational Climate Index for high schools: Its measure and relationship to faculty trust. *The High School Journal*, 86(2), 38–49. <https://doi.org/10.1353/hsj.2002.0023>
- Konold, T., Cornell, D., Jia, Y., & Malone, M. (2018). School climate, student engagement, and academic achievement: A latent variable, multilevel multi-informant examination. *AERA Open*, 4(4). <https://doi.org/10.1177/2332858418815661>
- Lalon-Pinduisaca, S. A., & Coello-Panchana, A. J. (2025). Impacto de la inteligencia artificial en el asesoramiento tributario mediante un estudio de Caso en la Cafetería Casa Café. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 310-327. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/92>
- Leithwood, K., Harris, A., & 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>
- Lizarraga-Aguirre, H. R., & López-Moncada, G. V. (2025). Informalidad y calidad del servicio en el transporte público urbano en los exteriores del Mall Plaza. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(1), 52–65. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n1/160>
- Portilla García, S. Z., Díaz-Camacho, R. F., Romani Miranda, U. I., & Rivera Muñoz, J. L. (2023). Una revisión sistemática acerca del liderazgo directivo y el clima organizacional en, U. I., & Rivera Muñoz, J. L. (2023). Una revisión sistemática acerca los docentes escolares. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 20, 228–241. <https://doi.org/10.37135/chk.002.20.13>
- Preciado-Ortiz, F. L., Jacome-Vélez, T. G., & Andrade-Díaz, K. V. (2024). Aplicaciones de inteligencia artificial generativa en la personalización de estrategias de

- marketing digital. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 2(2), 14-26.
<https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v2/n2/40>
- Puyol-Cortez, J. L., & Mina-Bone, S. G. (2022). Explorando el liderazgo de los profesores en la educación superior: Un enfoque en la UTELVT Santo Domingo. *Journal of Economic and Social Science Research*, 2(2), 16–28.
<https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v2/n2/49>
- Puyol-Cortez, J. L., Guevara Salcedo, W. A., Urgiles Medina, E. A., & Pilatasig Vivanco, M. C. (2022). Clima organizacional y gestión académica del docente de la Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” de Esmeraldas sede Santo Domingo. En *Análisis científico de la ética desde la perspectiva multidisciplinaria* (pp. 59–72). Editorial Grupo AEA.
<https://doi.org/10.55813/egaea.cl.2022.6>
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674.
<https://doi.org/10.1177/0013161X08321509>
- Schneider, B., Ehrhart, M. G., & Macey, W. H. (2013). Organizational climate and culture. *Annual Review of Psychology*, 64, 361–388.
<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143809>
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385.
<https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- UNESCO. (2024). *The urgency of educational recovery in Latin America and the Caribbean*. UNESCO.
<https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/01/uns-recuperacion-ENG.pdf>
- Villón-Ramírez, A. B., & Estefano-Almeida, M. A. (2025). Evaluación de las reformas tributarias y su influencia en la recaudación del impuesto a la renta en Ecuador durante los periodos 2022-2024. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 328-344.
<https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/93>
- Wang, M.-T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28, 315–352. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>
- World Bank & Inter-American Development Bank. (2024). *Learning can't wait: Lessons for Latin America and the Caribbean from PISA 2022*. World Bank.
<https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2024/03/01/banco-mundial-bid-crisis-educacion-america-latina-caribe>
- Yagual-Apolinario, G. de los A., & Monroy-Baquerizo, C. A. (2025). Análisis del impacto del Impuesto a la Renta en el sector artesanal de calzado en el centro de Guayaquil periodos 2023-2024. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 345-362.
<https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/94>