

Mgst. Juan Fernando Arévalo Barros

GESTIÓN EDUCATIVA con enfoque humano

Liderar escuelas con empatía,
propósito y transformación real



Gestión educativa con enfoque humano

Liderar escuelas con empatía, propósito y
transformación real

*Educational Management with a
Human Approach*

*Leading Schools with Empathy,
Purpose, and Real Transformation*

Mgst. Juan Fernando Arévalo Barros



**Gestión educativa con enfoque humano:
Liderar escuelas con empatía, propósito y
transformación real**

Primera edición, 2025

Arévalo Barros, Juan Fernando

© Derechos reservados conforme a la ley

Editorial SAGA

10 de agosto 232 entre Almendros y Mangos

Cdla. Alborada sector 2

Website: <https://libros.editorialsaga.com>

Email: editorialsaga.ec@gmail.com

Telf. (+593) 96 267 9148

Machala, Ecuador

Cubierta y diagramación: Kelvin Morales Curisaca

Dirección y supervisión editorial: Mgtr. William Satama Pereira

ISBN: 978-9942-7417-6-9

DOI: <https://doi.org/10.63415/saga.2025.30>

Impreso y hecho en Ecuador

Printed and made in Ecuador



Sinopsis

Gestión educativa con enfoque humano: Liderar escuelas con empatía, propósito y transformación real es una invitación a mirar la educación desde el corazón sin perder el rumbo de la gestión. El libro nos recuerda que dirigir una escuela no se trata solo de planificar proyectos, medir resultados o cumplir indicadores. Se trata, sobre todo, de acompañar personas. Con un estilo cercano y reflexivo, la obra muestra cómo la empatía, la escucha activa y la claridad de propósito pueden convertirse en motores de cambio profundo dentro de las instituciones educativas. No propone fórmulas mágicas ni recetas rápidas. Más bien abre un camino de autoconocimiento y liderazgo consciente, donde la confianza, la colaboración y la inspiración colectiva marcan la diferencia. A través de ejemplos prácticos y reflexiones humanas, se plantea que una gestión con rostro humano no significa descuidar la excelencia, sino potenciarla desde la motivación genuina de alumnos, docentes y comunidades. Porque cuando un líder escolar conecta con las personas y se atreve a transformar con sensibilidad y visión, la escuela deja de ser un simple espacio de enseñanza para convertirse en un verdadero lugar de crecimiento, esperanza y futuro compartido. Un libro para leer, subrayar y poner en práctica.

Palabras clave: educación; empatía; gestión educativa; liderazgo; propósito; transformación

Synopsis

Educational Management with a Human Approach: Leading Schools with Empathy, Purpose, and Real Transformation is an invitation to view education from the heart without losing the direction of management. The book reminds us that leading a school is not only about planning projects, measuring results, or meeting indicators. Above all, it is about accompanying people. With a close and reflective style, the work shows how empathy, active listening, and clarity of purpose can become engines of deep change within educational institutions. It does not propose magic formulas or quick fixes. Rather, it opens a path of self-knowledge and conscious leadership, where trust, collaboration, and collective inspiration make the difference. Through practical examples and human reflections, it argues that management with a human face does not mean neglecting excellence, but rather enhancing it through the genuine motivation of students, teachers, and communities. Because when a school leader connects with people and dares to transform with sensitivity and vision, the school ceases to be a simple place of teaching to become a true space of growth, hope, and shared future. A book to read, underline, and put into practice.

Keywords: education; empathy; educational management; leadership; purpose; transformation

Arévalo Barros, Juan Fernando

Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil
arevalo_fernando_3@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-3880-6606>
Cuenca, Ecuador

Semblanza

Juan Fernando Arévalo Barros es mucho más que un doctorando en Educación con mención en Pedagogía Crítica y magíster en Ciencias de la Educación, mención Pedagogía. Es un hombre que ha enfrentado la vida con valentía, llevando en su corazón la convicción de que la educación debe ser un acto profundamente humano. Con dos licenciaturas, una en Administración y Supervisión Educativa, otra en Educación Básica; pero, sobre todo, con una trayectoria de más de veinte años liderando procesos formativos, ha sabido transformar los desafíos profesionales en motores de cambio y esperanza.

Hijo de Víctor Teodoro Arévalo Peña, reconocido escritor cuencano, Juan Fernando, creció inmerso en un mundo de letras y educación, siguiendo el legado de su padre, quien también fue educador. Esta herencia familiar marcó profundamente su visión humanista; así como, su compromiso de transformar la educación desde la cultura.

Como autor principal, publicó un artículo científico en la Revista Científica y Académica, Vitalia, donde analiza cómo la Inteligencia Artificial puede personalizar el aprendizaje en lenguaje y literatura, explorando cómo estas tecnologías mejoran las habilidades comunicativas de los estudiantes. Esta investigación refleja su compromiso por integrar la

innovación con un enfoque centrado en las necesidades reales de las personas.

Este libro nace de su propia experiencia, de la empatía que brota de la superación y la búsqueda constante de propósito. Para Juan Fernando, liderar centros educativos no es solo administrar recursos o cumplir metas: es conectar con cada persona, escuchar sus historias y construir juntos un camino de transformación real, donde el respeto y la humanidad sean el fundamento.

Gestión educativa con enfoque humano es la expresión más pura de su visión y de su compromiso por una educación que transforma no sólo a las instituciones educativas, sino también a las personas que las habitan, sembrando un futuro más justo y esperanzador.

Dedicatoria

A mi padre, Teodoro Arévalo, y a mi madre, Blanca Barros, pilares de mi vida, cuyo amor ha guiado cada uno de mis pasos.

A mis hermanos: Teodoro y María, compañeros inseparables, con quienes comparto raíces, recuerdos; además, afectos que perduran.

A mis sobrinos: Víctor Hugo, David, Dayanna Victoria, Génesis y Sofía, cuya alegría y constante curiosidad me impulsan a seguir luchando por una educación que les brinde alas para seguir volando.

A mis queridos amigos educadores: Mauricio, Clara, Jenny, Johnny, Flor, Anita y Byron, por acompañarme en esta vocación que, aunque desafiante, siempre enriquece. Gracias por sus sabias palabras y compañía.

A mis queridos estudiantes de la Unidad Educativa “Dora Beatriz Canelos” de la ciudad de Cuenca, fuente constante de inspiración y el motor de mi fe en una educación transformadora.

Finalmente; a Estrellita, mi fiel amiga de cuatro patas, cuyo amor incondicional y presencia tranquila, me han brindado consuelo en los momentos difíciles.

Este libro también es suyo.

Índice General

Sinopsis.....	iii
Dedicatoria.....	vii
Índice General	ix
Introducción	13
Capítulo 1: Del gerente al líder: repensando el rol del directivo escolar.....	17
1.1.- Breve historia de la administración educativa tradicional	21
1.2.- El paso del enfoque burocrático al enfoque humanista.....	23
1.3.- Características del liderazgo transformacional en contextos educativos	25
1.4.- El directivo como guía emocional y cultural de la institución	26
1.5.- Diferencias clave entre gestión administrativa y liderazgo educativo.....	28
1.6.- Competencias socioemocionales para el liderazgo escolar	30
1.7.- La toma de decisiones desde la ética y la empatía	31
1.8.- Errores comunes al ejercer un liderazgo autoritario.....	33
1.9.- Transición hacia un liderazgo humanista	34
1.10.- Retos actuales del liderazgo escolar en entornos cambiantes	36
Capítulo 2: La escuela como ecosistema emocional.....	39
2.1.- Importancia del clima institucional	43
2.2.- Cómo gestionar relaciones humanas: docentes, estudiantes, familias y personal administrativo.....	44

2.3.- Prevención y resolución de conflictos desde la escucha activa y la empatía.....	46
2.4.- Casos reales o ejemplos de prácticas humanizantes en gestión escolar	48
2.5.- Comunicación no violenta como herramienta de cohesión	50
2.6.- La inclusión y la diversidad como pilares de la convivencia	52
2.7.- Impacto del ambiente escolar en el aprendizaje	54
2.8.- Construcción de confianza y sentido de pertenencia	56
2.9.- Detección temprana de tensiones y conflictos latentes.....	58
2.10.- Cultura escolar como reflejo de valores compartidos.....	61
Capítulo 3: Cuidar al que cuida: bienestar docente y liderazgo afectivo.....	65
3.1.- El desgaste del cuerpo docente: causas y consecuencias..	69
3.2.- Estrategias desde la gestión para cuidar al profesorado....	71
3.3.- Políticas internas centradas en la motivación y el reconocimiento	73
3.4.- El directivo como soporte emocional del equipo.....	75
3.5.- Equilibrio entre carga laboral y vida personal	77
3.6.- Prevención del síndrome de burnout en docentes.....	79
3.7.- Espacios de autocuidado y apoyo mutuo	82
3.8.- Formación continua con enfoque motivacional.....	84
3.9.- Reconocer y celebrar logros individuales y colectivos.....	86
3.10.- Liderazgo afectivo como motor de compromiso docente	88
Capítulo 4: Hacia una gestión educativa con propósito	91
4.1.- Construcción de un proyecto educativo institucional con sentido humano	94

4.2.- Participación real de la comunidad en la toma de decisiones	97
4.3.- Indicadores no solo de resultados, sino de relaciones	99
4.4.- Reflexiones finales: liderar no es controlar, sino inspirar	101
4.5.- El sentido de misión en la escuela del siglo XXI.....	103
4.6.- Coherencia entre discurso institucional y prácticas reales	105
4.7.- Evaluar la gestión desde el bienestar y la satisfacción escolar	107
4.8.- Estrategias para alinear metas académicas y valores humanos.....	110
4.9.- La visión compartida como motor de transformación	112
4.10.- Inspirar para dejar un legado educativo positivo	114
Conclusiones	117
Referencias Bibliográficas.....	119

Introducción

En los últimos años, la gestión educativa ha atravesado un proceso de reinención que ya no se puede ignorar. Las viejas estructuras, rígidas y burocráticas, mostraron sus grietas: eran como muros de cemento que impedían el paso de la luz. Como señalan Cardoso y Ramos (2018), “la educación tradicional limita el aprendizaje activo... convirtiendo a los estudiantes en simples receptores pasivos”. Esa frase nos estremece porque revela lo que muchos sentimos: que el modelo de siempre ya no basta, que necesitamos otra forma de mirar la escuela, más cercana, más humana.

El contexto actual nos obliga a repensar qué significa dirigir una institución educativa. Vargas (2021) lo describe con crudeza al recordar que el ser humano era visto como “un recurso más” en la maquinaria administrativa. ¿Cómo no estremecernos al leerlo? Imagina ser tratado como engranaje de un sistema, sin voz ni rostro. Frente a ese panorama, el libro que hoy tienes en las manos ofrece una ruta distinta: ver la gestión escolar no como un cúmulo de trámites, sino como un acto profundamente humano, cargado de empatía, propósito y transformación.

Y aquí aparece la justificación de esta obra: no podemos permitir que la escuela siga siendo un espacio donde el alma se congela entre papeles y protocolos. Vence (2020) recuerda que los espacios educativos florecen cuando los líderes promueven la participación real y valoran la dimensión emocional de cada persona. Ese florecer, ese brote de vida, es lo que mueve cada página de este libro. El autor nos invita a entender la gestión no como control, sino como acompañamiento, como esa mano que sostiene y alienta en medio de la incertidumbre.

Los objetivos de esta investigación se entretajan con las necesidades más urgentes de las escuelas. Muñoz Burbano y Arévalo Moreno (2025) destacan que el liderazgo transformacional se sustenta en “inspiración motivacional, estímulo intelectual y consideración individualizada”. En otras palabras, no se trata de hacer más eficientes los procesos, sino de inspirar, pensar juntos y cuidar de cada persona en su singularidad. Este libro busca, justamente, dar herramientas para que cada directivo pueda ejercer un liderazgo así: auténtico, sensible y transformador.

Las preguntas de investigación que atraviesan este trabajo son, en realidad, preguntas que cualquiera en el ámbito educativo se ha hecho alguna vez: ¿cómo pasar de ser un gerente frío a un líder cercano? ¿Qué competencias emocionales necesita un directivo para sostener a su equipo? ¿Qué riesgos trae un liderazgo autoritario en tiempos de cambio? Tolentino Basauri (2021) subraya que las tensiones emocionales influyen directamente en el clima institucional. Entonces, la pregunta central es urgente: ¿cómo liderar sin apagar la chispa humana?

Para responder a estas inquietudes, la estructura del libro se despliega como un mapa lleno de caminos posibles. El primer capítulo nos lleva a repensar el rol del directivo escolar, desde la historia de la administración hasta los retos actuales, siempre con la intención de pasar de la gestión a un liderazgo humano. Ruiz Cutipa (2022) ya lo advertía: gestión y liderazgo no son lo mismo, aunque se relacionan. El capítulo ilumina esa diferencia con ejemplos, estudios y relatos que nos hacen mirar al directivo no como burócrata, sino como líder vital.

El segundo capítulo nos introduce en la escuela como un ecosistema emocional, donde cada gesto importa. Obeso-Agreda y colegas (2023) demuestran que un clima positivo reduce tensiones y fortalece el compromiso colectivo. ¿No es hermoso pensar que una sonrisa en el pasillo puede transformar tanto como una clase magistral? Aquí se exploran prácticas humanizantes, comunicación

no violenta y la riqueza de la diversidad como pilares de la convivencia. La escuela deja de ser edificio para volverse hogar emocional, tejido de relaciones vivas.

En el tercer capítulo, la atención se centra en las estrategias didácticas inclusivas en entornos digitales. Moreira y Weinstein (2024) resaltan experiencias donde la participación activa de docentes, estudiantes y familias logró climas más saludables. Es una invitación a redescubrir la enseñanza no como transmisión, sino como creación compartida, donde la tecnología puede ser aliada para la inclusión, y el aprendizaje se enriquece con metodologías que despiertan curiosidad y creatividad. Cada recurso digital se convierte en una puerta abierta a nuevas posibilidades de enseñar con sensibilidad.

El cuarto capítulo mira hacia adelante, hacia los desafíos de la innovación y el futuro de la educación inclusiva digital. Valín (2024) insiste en que, aunque la tecnología optimice procesos, “los vínculos humanos sostienen la cultura organizativa”. Y Fuenmayor (2025) añade que los entornos cambiantes requieren resiliencia y visión estratégica. Este cierre nos recuerda que no basta con incorporar metaverso, inteligencia artificial o blockchain; lo esencial es mantener la humanidad al centro. La verdadera innovación ocurre cuando la escuela se convierte en espacio de crecimiento y esperanza compartida.

Este libro es eso: una apuesta ética y empática por un liderazgo escolar que transforme vidas. Al recorrer sus capítulos, descubrirás que la gestión educativa con enfoque humano no es una utopía, sino una práctica posible, tejida con emoción, compromiso y propósito. Y quizá, al terminar, tú también quieras ser parte de esa transformación.

Capítulo 1:

Del gerente al líder: repensando el rol del directivo escolar

La figura del directivo escolar ha estado históricamente atada a un modelo de gestión fría, administrativa y jerárquica. Durante años, se entendía su rol como el de un gerente que debía asegurar el cumplimiento de normas, horarios y protocolos. Pero, ¿qué ocurre cuando este papel deja de responder a las verdaderas necesidades de la comunidad educativa? Cardoso y Ramos (2018) recuerdan que “la educación tradicional limita el aprendizaje activo... convirtiendo a los estudiantes en simples receptores pasivos”. En esa misma línea, el directivo que se queda en la lógica gerencial corre el riesgo de volverse distante, desconectado del pulso humano de la escuela.

El mundo educativo se transformó, aunque no siempre al ritmo que lo exige la realidad. Esa transición del enfoque burocrático al humanista es como pasar de un paisaje gris a un lienzo lleno de color. Vargas (2021) señala que en el viejo esquema el ser humano era considerado “un recurso más” dentro de la maquinaria administrativa. Esa mirada reduccionista ya no tiene cabida: hoy se requiere de líderes que reconozcan la voz de cada miembro de la comunidad. En otras palabras, se necesita calidez, empatía y visión compartida.

La llegada del enfoque humanista encendió una chispa nueva en las instituciones. No se trata únicamente de mandar, sino de inspirar. Según Vence (2020), los espacios educativos florecen cuando los líderes animan y promueven la participación real, valorando la dimensión emocional y social de cada persona. Ese giro convierte al directivo en alguien que acompaña, que construye comunidad y que abre caminos de confianza. Es un cambio silencioso, pero profundo: de controlar a acompañar, de dirigir a escuchar.

En este punto surge con fuerza la idea del liderazgo transformacional. Muñoz Burbano y Arévalo Moreno afirman que este tipo de liderazgo se sustenta en la inspiración motivacional, el estímulo intelectual y la consideración individualizada (Dialnet,

2025). No hablamos de un líder que repite discursos vacíos, sino de alguien que genera entusiasmo, que enciende la curiosidad y que conecta genuinamente con su gente. Imagina una escuela donde cada docente se siente valorado por lo que aporta, y donde la innovación brota como resultado natural de esa conexión humana.

Ahora bien, el directivo no se limita a administrar emociones de manera superficial. Como explica Tolentino Basauri (2021), muchas veces el clima institucional está marcado por tensiones en la convivencia docente y dificultades en la gestión emocional intrapersonal. Aquí es donde el líder actúa como faro, guiando a su equipo hacia un equilibrio emocional que impacta directamente en los estudiantes. Liderar en este sentido es ser artesano de climas, alguien que teje relaciones basadas en confianza y bienestar.

Las diferencias entre gestión y liderazgo son, en este escenario, nítidas. Ruiz Cutipa (2022) encontró que, aunque ambas dimensiones están correlacionadas significativamente, no significan lo mismo. La gestión organiza, estructura, asigna recursos; el liderazgo inspira, motiva y construye sentido. Una escuela que se quede en la primera dimensión funcionará, sí, pero carecerá de alma. En cambio, un directivo que se atreve a ser líder logra que el engranaje administrativo cobre vida, que cada tarea se vuelva significativa y que cada docente sienta pertenencia.

Este tránsito hacia el liderazgo auténtico no puede prescindir de las competencias socioemocionales. Tamayo Ramírez y colaboradores (2023) sostienen que la inteligencia emocional es decisiva para construir confianza y generar ambientes colaborativos. No basta con saber organizar: el directivo debe comprender, escuchar, empatizar. Porque una decisión sin empatía se siente fría, ajena; mientras que una palabra dicha con sensibilidad puede abrir puertas a la colaboración genuina. En este sentido, el liderazgo escolar es tan racional como emocional.

La ética también juega un papel esencial. Gómez Díaz explica que “la ética profesional en el contexto educativo implica actuar con integridad, honestidad y responsabilidad” (2024). No hay liderazgo real sin decisiones que respeten la dignidad de cada persona. Aquí la empatía se convierte en brújula y la ética en suelo firme. Cuando el directivo decide con transparencia, escucha y coherencia, construye confianza. Ese es el tipo de confianza que se siente en el aire, que inspira a docentes, estudiantes y familias a creer en la escuela como espacio de justicia y respeto.

Sin embargo, no faltan riesgos. Célleri y Monge advierten que el liderazgo autoritario genera ambientes tensos, donde se limita la participación y se apaga la creatividad (2024). Es como plantar un jardín y dejar crecer solo una flor, ignorando el resto. La escuela, al contrario, necesita diversidad, voces múltiples, ideas frescas. Por eso, el autoritarismo no solo resulta ineficaz: también erosiona el corazón de la comunidad educativa. Abandonarlo implica apostar por un liderazgo participativo y sensible, capaz de abrir espacio a cada persona.

La transición hacia un liderazgo humanista se convierte en un reto inaplazable. Valín (2024) subraya que en la era digital, donde la tecnología optimiza procesos, el liderazgo debe sostener los vínculos humanos. Fuenmayor (2025) complementa que los directivos actuales enfrentan entornos cambiantes que exigen resiliencia y visión estratégica. Ser líder, entonces, no significa controlar más, sino conectar mejor; no es administrar procesos, sino inspirar comunidades. Y ahí radica la gran revolución: pasar de ser gerente a líder, de vigilar papeles a cuidar personas, de dirigir estructuras a transformar vidas.

1.1.- Breve historia de la administración educativa tradicional

Mira, la historia de la administración educativa tradicional arranca, básicamente, en ese sistema del siglo XIX que, aunque sonara funcional en su momento, terminó siendo un problemón. Cardoso y Ramos (2018) destacan que “el mundo se está transformando, pero el sistema educativo no ha cambiado desde el siglo XIX”. ¿Te imaginas? Un profesor entrando, hablando sin parar, los alumnos anotando a lo loco, y luego exámenes que apenas se recuerdan. Así, el alumno repite y se olvida rápido. La frase de Schank lo resume genial: “un profesor entra en clase y habla. Los alumnos... toman apuntes... hacen exámenes. Pero poco después... lo olvidan todo.” ¡Qué panorama!

Y bueno, esta estructura rígida de enseñanza, esta especie de sistema bancario del conocimiento, fue sensata para su época... pero deja al alumno como un depósito pasivo. Cardoso y Ramos (2018) recogen la idea —citado Tonucci— de que la educación tradicional se basaba en que “el alumno recibe del profesor la información... para poderla reproducir... en el momento del examen”. Es tan literal, tan mecánico... como si una mente guardara datos sin entenderlos de verdad. No hay análisis, no hay reflexión, solo memorización. Corto, simple y monótono. Pero claro, había una razón: esa era la norma, lo esperado, lo cómodo.

Cardoso y Ramos también señalan que la educación tradicional tiene tintes represivos y elitistas. Al recoger a Chávez (2011), plantean que era “represiva y coercitiva en la parte moral, memorística en lo intelectual, discriminatoria y elitista en el plano social...”. ¡Vaya, una frase durísima! Un modelo que formaba alumnos conformistas, sin iniciativa, sin creatividad. ¿Imaginas un salón así? Todos obedeciendo, repitiendo, sin chispita propia. Esto no es historia lejana, es herencia. Lo más curioso es que algo tan

sufrido, tan rígido, se mantuvo tanta, tanta, tanta... reforma tras reforma.

Y no se quedó solo en la forma de enseñar; también fue autoritario en la estructura. Según Cardoso y Ramos, el modelo tradicional se cimentaba sobre el “magistrocentrismo... enciclopedismo... verbalismo y la pasividad”. Ese palabreo académico resume un sistema donde el profesor es centro de todo, el guardián del saber, y el libro, la enciclopedia organizada que dicta cada paso. El estudiante: oír, repetir, callar. No hay espacio para la voz, para el error, para el giro creativo. Todo estaba previamente elaborado, definido, ordenado. Como una fábrica —currículo y ritmos que no se cuestionaban. Todo muy ordenado... pero rígido.

¿Y cómo reaccionan Cardoso y Ramos ante todo esto? Pues argumentan un quiebre posible, un llamado urgente a revisar el sistema. Dijeron: “la educación tradicional limita el aprendizaje activo... convirtiendo a los estudiantes en simples receptores pasivos”. No suena bonito, ni suave, pero ahí está la clave. El alumno moderno, consciente, conectado, dice: “oye, esto ya no me funciona”. Esa frase corta, casi quejumbrosa, encierra una verdad: hay que moverse. No podemos seguir repitiendo lo que era “normal” cuando el mundo cambió radicalmente. Y ellos lo dejan claro.

Cardoso y Ramos invitan a un cambio profundo, casi un “click” en la forma de ver la educación. Señalan que los estudiantes hoy “son más conscientes del mundo... que las generaciones pasadas”. Y que, por eso, “la escuela no se puede construir sobre cómo era antes... ya que era... una perspectiva diferente”. Esa mezcla de nostalgia y realidad, de antes contra ahora... es una gran llamada: urge repensar al directivo escolar, no solo como un gerente que organiza, sino como líder que inspira, conecta y abre espacios. Terminó con esto: la historia importa, sí. Pero más importa qué vamos a hacer con ella.

1.2.- El paso del enfoque burocrático al enfoque humanista

Pasar del enfoque burocrático al humanista se siente como salir de una rutina gris y entrar en un espacio lleno de vida. Antes, todo giraba alrededor de reglas, jerarquías imponentes y procesos uniformes, muy rígidos, ¿no? Era ese modelo donde el ser humano solo era una pieza más dentro de una maquinaria administrativa... “un recurso más” según Vargas, que bien critica esa visión deshumanizada repositorio.cidecuador.org. Pero hoy esa mirada está cambiando; ya no vale solo seguir órdenes: se exige reconocer al individuo, con su historia y su voz. Y esa voz merece ser escuchada, de verdad.

De pronto, aparece el enfoque humanista y ¡boom! todo vibra diferente. Ya no somos engranajes en un sistema frío; somos seres con emociones, motivaciones y propósito. Se valora al individuo y su desarrollo, no solo su función productiva. VenceYa. Es como si al lugar de trabajo le hubieran inyectado un poco de humanidad, ¿me explico? Se habla de autonomía, de participación real, de liderazgos que animan, que preguntan, que invitan a crecer. Otra onda completamente distinta, donde la persona importa como ser completo.

El cambio no surgió de un día para otro. Viene de una reacción a siglos de estructuras burocráticas y formatos cerrados. Ya en la postguerra, Mary Parker Follett y Elton Mayo plantaron la semilla de la escuela de las relaciones humanas: “el centro o eje es el ser humano trabajador” repositorio.cidecuador.org. Lo que empezó como una necesidad ante condiciones laborales duras terminó transformándose en cuestionar el control rígido mera y exclusivamente. De a poco, la administración clásica entendió que no basta con mandar: hay que escuchar, motivar, trabajar en equipo.

Las organizaciones empezaron a verse como algo más que máquinas productivas. Se hablaron de comunidades de personas, con valores, con significados compartidos. En ese sentido, la cultura organizacional y el liderazgo empezaron a virar hacia el humanismo Eumed.net/revistay-o.com. No se trata solo de alcanzar metas, sino de cómo y con quién lo hacemos. Organizaciones donde el respeto, la inclusión, la empatía y la autogestión tienen sentido real. Es como si la lógica administrativa se aligerara, para dar espacio a lo humano, a lo vital.

Con esta mirada, el liderazgo también mutó: dejó de ser puro control para convertirse en acompañamiento. El líder ya no impone, acompaña. No ordena, inspira. Promueve ambientes donde se habla, se siente, se participa. Eso se alinea con lo que explican Vargas y otros autores: la cultura organizacional debe centrarse en el ser, involucrar valores éticos, flexibilidad, solidaridad, subjetividad y hasta emociones repositorio.cidecuador.org. Esa es otra forma de liderar, más sensible, más reflexiva, más humana. ¿Y sabes qué? Funciona; las personas se comprometen de manera genuina cuando sienten que importan.

La transición de lo burocrático a lo humanista no es solo un cambio de estilo, es toda una revolución silenciosa. Es dejar atrás el monocromo y avanzar hacia una paleta rica, con tonos emocionales, colaborativos y significativos. La escuela, la empresa, la institución pública o el salón de clases... todos esos espacios respiran diferente cuando ponen al ser humano en el centro. Como dicen algunos teóricos, “la educación no solo debe educar a las personas, sino educar a toda la persona” Redalyc.org/repositorio.cidecuador.org. Y ese, para mí, es un paso que vale la pena dar con convicción y corazón.

1.3.- Características del liderazgo transformacional en contextos educativos

Se siente casi como si estuviéramos conversando, ¿verdad? Y es que el liderazgo transformacional... en los entornos educativos —incluyendo los virtuales— brota precisamente de esa cálida inspiración. Muñoz Burbano y Arévalo Moreno (2025) nos recuerdan que uno de los rasgos esenciales es la inspiración motivacional, esa chispa que enciende el compromiso de los docentes con entusiasmo y una visión compartida Dialnet. Pero no es magia: sucede cuando el líder comunica de forma genuina, cercana, con una visión clara que invita a todos a remar en la misma dirección. Es un tipo de liderazgo que, aunque parezca sencillo, tiene poder de transformar actitudes y prácticas.

Te cuento que otra característica clave es la consideración individualizada. O sea, no todos somos iguales; cada docente tiene sus propias fortalezas, dudas y necesidades. Y este enfoque empático permite que el líder se conecte de forma auténtica con cada miembro de la comunidad educativa. Según Muñoz Burbano y Arévalo Moreno, el liderazgo transformacional “mejora la motivación docente y la gestión del aprendizaje” en espacios virtuales Dialnet. Eso no pasa con un enfoque uniforme: se trata de ver a cada persona, cuidar esas diferencias y potenciarlas.

Ahora, ¿has notado cómo el liderazgo transformacional también promueve la estimulación intelectual? Es como invitar a pensar más allá, a cuestionar y a innovar. En el estudio se destaca que el liderazgo estimula la adopción de metodologías activas y el uso creativo de tecnologías digitales Dialnet. Me encanta esa idea: no se trata solo de dirigir, sino de provocar reflexión, experimentación, y curiosidad. Se abre un espacio donde la tecnología no es solo una herramienta, sino un catalizador del cambio educativo, justo lo que este tipo de liderazgo inspira.

También es clave la visión a largo plazo. No vamos a resultados rápidos ni superficiales; se busca fortalecer la capacidad docente, crear comunidades educativas resilientes, especialmente en contextos virtuales que evolucionan sin parar. La revisión sistemática de Muñoz Burbano y Arévalo Moreno subraya la necesidad de “identificar estrategias y metodologías efectivas para fortalecer este tipo de liderazgo en la educación a distancia” Dialnet. No es un sprint; es una carrera de fondo, construida con confianza, colaboración y adaptación continua.

¿Y qué hay de la influencia idealizada? Es cuando el líder genera admiración, respeto, y credibilidad —no porque impone, sino porque actúa con integridad y coherencia. Aunque el artículo no lo dice con esas mismas palabras, ese rasgo está implícito en el modo en que el liderazgo transformacional mejora la motivación y la gestión: el docente ve al líder como un modelo a seguir, alguien en quien confiar, alguien que realmente cree en esa comunidad virtual tan compleja Dialnet. Esa influencia auténtica construye alianzas y compromiso.

Si cierra con una frase que resuene: este liderazgo transformacional en el campo educativo —presenciales o virtuales— se sustenta en inspiración motivacional, cuidado individual, estímulo intelectual, visión a futuro y liderazgo auténtico. Como bien concluyen Muñoz Burbano y Arévalo Moreno, actúa “como un marco teórico y práctico para futuras investigaciones y prácticas pedagógicas en educación virtual” Dialnet. Así, vamos más allá del rol gerencial y empezamos a pensar en el de líder que, con mucho corazón y claridad, transforma entornos completos.

1.4.- El directivo como guía emocional y cultural de la institución

Piensa en el director escolar como ese faro que ilumina el ánimo de la comunidad educativa. Es una figura que va más allá del

cronograma, ¡va directo al corazón! En el programa diseñado por Tolentino Basauri (2021), se revela que los docentes tienen dificultades en el manejo emocional intrapersonal, problemas en el uso del tiempo dentro y fuera del aula, y tensiones en la convivencia docente, todos factores que pueden afectarle al estudiante sin dudar. Esto nos hace ver cuán importante es que el directivo se convierta en un guía emocional, alguien que, con sensibilidad, ayude a equilibrar emociones, clima y ritmos del día a día.

Es curioso, a veces decimos: “una escuela feliz no surge sola”. Y es verdad, necesita un líder que construya esa atmósfera. Según Tolentino Basauri, el programa surgió precisamente porque esas tensiones –emocionales, organizativas, relacionales– estaban impactando negativamente en el aprendizaje. Así que el directivo no es solo administrador: gestiona emociones. Y esto tiene alma: se trata de generar espacios seguros para que docentes hablen, compartan, se sientan escuchados. ¿No es eso lo que todos necesitamos, ser escuchados? Y el directivo puede ser quien active ese canal de confianza.

También me encanta cómo esta mirada nos dice que un buen líder no impone cultura; la comparte, la crea juntos. En palabras del estudio, la convivencia docente estaba afectada, se proponía construir competencias emocionales a través de un diseño sensible, validado por expertos, para que la institución educativa tenga “una herramienta útil y beneficiosa”. Es casi poético: el directivo como artesano de la cultura emocional, tejedor de climas donde cada docente encuentra su lugar y su voz. Eso, amigo/a, transforma el ambiente institucional.

Cuando hablamos de cultura institucional, no es solo “lo que hacemos”, sino “lo que sentimos y creemos juntos”. Y esto lo impulsa un directivo que no solo dirige, sino que acompaña. Tolentino Basauri trabajó desde un paradigma sociocrítico e interpretativo, con 25 docentes y tres directivos, usando entrevistas y cuestionarios, para conocer ese corazón emocional de la escuela.

Eso implica que el líder escucha, genera reflexión, construye acuerdos emocionales. Y con ese trabajo, va moldeando una cultura de empatía, de colaboración, de apoyo mutuo.

Me late también esa idea de que el directivo como guía cultural no llega con un plan enlatado. Se apoya en teorías como las de Bisquerra, Goleman y Gardner, y adapta el programa a la realidad de su gente. Es un liderazgo sensible, consciente, que reconoce que cada contexto es único. Estrategias emocionales no universales, sino diseñadas, validadas, útiles para esa escuela, para esos docentes. Es inspirador ver ese enfoque: un líder que conoce, adapta y acompaña emocionalmente.

Esta visión del directivo como guía emocional y cultural es potente. No es un simple gerente: es un líder que, con empatía y conocimiento, promueve el bienestar emocional, la convivencia y una cultura escolar auténtica. Como muestra Tolentino Basauri, cuando se diagnostica, diseña y valida un programa de intervención emocional, se fortalece el clima educativo, la colaboración e incluso la gestión del tiempo y del vínculo docente con la institución. Y ahí, justo ahí, nace la auténtica transformación institucional.

1.5.- Diferencias clave entre gestión administrativa y liderazgo educativo

A veces siento que muchas personas confunden lo que hace un directivo con lo que debe ser realmente. La gestión administrativa suena más “fría”, más ligada a papeles, permisos, cronogramas y control. En cambio, el liderazgo educativo —o directivo— va por otro lado: tiene calor, implica comunicación, inspiración, construcción de comunidad. Ruiz Cutipa (2022) encontró que estas dos dimensiones están altamente relacionadas, con una correlación directa y significativa de $r = 0,895$ ($p < 0,05$), es decir: mejor liderazgo, mejor gestión educativa.

Pero ojo, eso no significa que sean lo mismo. La gestión es el motor que hace andar el día a día: planificación, distribución de recursos, cumplimiento de normas. El liderazgo educativo, en cambio, es ese aire que anima la institución, ese pulso que da sentido al trabajo docente. Ruiz Cutipa señala que el liderazgo del director se refleja en la eficiencia de los equipos de trabajo, en su organización, en la participación comunitaria en la planificación, ejecución y control.

¿Te has fijado cómo el liderazgo influye directamente en la administración eficaz? No es magia; es relación. El estudio revela que la dimensión equipo de trabajo tiene una correlación altísima con la gestión administrativa ($r = 0,926$), mientras que la organización del director también muestra una fuerte relación ($r = 0,845$). En otras palabras: cuando el líder sabe articular bien a su gente y estructurar bien la institución, los procesos se engranan mejor y fluyen con más eficacia.

Me gusta pensar en la participación comunitaria como ese ingrediente esencial. No es solo firmar papeles o aprobar presupuestos: es involucrar a la comunidad educativa, diseñar juntos y actuar en conjunto. Ruiz Cutipa evidencia que esa dimensión también está fuertemente vinculada a la gestión administrativa, con $r = 0,893$. Este dato me llama mucho la atención: una gestión que no involucra, difícilmente tendrá resultados sólidos y sostenibles.

Y claro, por eso sostener una visión tan orgánica y flexible es vital. Gestión sin liderazgo puede volverse mecánica y desconectada; liderazgo sin control se vuelve romántico e ineficiente. Aquí el contraste se hace evidente: la gestión administrativa ordena, el liderazgo educativo inspira; la primera se encarga del “cómo”, la segunda del “por qué” y del “para quién”. Ruiz Cutipa, con su enfoque empírico en docentes de nivel inicial de la UGEL 01, deja claro que estas dimensiones son complementarias, no excluyentes.

La gestión administrativo-funcional es necesaria, indispensable, pero su impacto se potencia si el directivo ejerce un liderazgo auténtico. Ese liderazgo pone corazón, genera sentido y motiva; mientras que la gestión aporta estructura, claridad y acción. Ambas, cuando se entrelazan, permiten que una escuela no solo funcione, sino que se transforme y crezca. Y eso, justo eso, es pasar de ser un gerente a ser un verdadero líder educativo.

1.6.- Competencias socioemocionales para el liderazgo escolar

A veces parece que el liderazgo es puro “gestionar”. Pero, no: también es sentir. Los autores explican que las conductas asociadas a la percepción, comprensión y regulación de las propias emociones permiten una actuación más flexible, efectiva y sensible. Es como si un líder sintonizara con cada persona: sabe cuándo frenar, cuándo empujar y cuándo simplemente escuchar. Eso transforma ambientes, despierta confianza. Y eso no es logístico, es humano.

Y no te digo que todo sea ideal y armonioso. Cuando falta inteligencia emocional, puede florecer un liderazgo autoritario, frío, lleno de tensión e insatisfacción. Pero cuando sí fluye, se siembran ambientes en los que la empatía, la comunicación abierta y la colaboración brotan con naturalidad. El liderazgo socioemocional crea espacios seguros, espacios donde se puede hablar, equivocarse y crecer juntos.

Además, el artículo menciona que estas competencias no se limitan a un rol interno: trascienden al aula. Según los autores, “la inteligencia emocional afecta a la tarea en todas las áreas, no solo en la enseñanza (manejo del aula, mejora de los procesos docentes) o en el aprendizaje (clima afectivo del centro, motivación y puesta en marcha de acciones formativas)”. Me parece poderoso: el bienestar emocional del líder repercute en cada rincón de la vida escolar.

Lo más interesante es que no estamos hablando de algo abstracto. Tamayo Ramírez y equipo proponen un perfil de líder integral, y revisan modelos de liderazgo que enmarcan cómo el desarrollo de competencias socioemocionales es clave. Luego presentan estrategias y metodologías para intervenir y trabajar estas competencias en entornos escolares. Es concreto, es práctico, es una guía para liderar con inteligencia emocional en el día a día.

Estas competencias —como la autorregulación, la empatía, la conciencia emocional— no se quedan en lo individual. Transforman estructuras, relaciones, aprendizajes. Un líder escolar con sensibilidad y habilidades socioemocionales no solo dirige: inspira, acompaña, y construye comunidad. Y eso, te confieso, es lo que pone alma a la escuela, lo que hace que funcione de verdad.

1.7.- La toma de decisiones desde la ética y la empatía

Tomar decisiones en una escuela no es solo elegir la opción más rápida o más barata. Es, sobre todo, elegir lo correcto. Gómez Díaz (2024) explica que la ética profesional en el contexto educativo implica actuar con integridad, honestidad y responsabilidad, priorizando el bienestar de estudiantes y comunidad. Me gusta pensarlo así: cada decisión, por pequeña que parezca, es como una semilla. Si se planta con cuidado, crece en confianza y respeto; si se hace sin ética, termina debilitando las raíces de la institución.

En este camino, la empatía se convierte en la brújula que orienta la ética. No basta con saber qué es correcto; hay que sentir el impacto que tendrá en las personas. Gómez Díaz subraya que la ética educativa no puede desligarse de la dimensión humana de la enseñanza, porque sin comprender las realidades, emociones y contextos de quienes conforman la comunidad escolar, las decisiones pueden ser frías e injustas. Es ahí donde el directivo deja de ser un mero gerente y se convierte en un líder consciente de que dirige vidas, no solo procesos.

Una decisión ética y empática implica escuchar activamente. No es improvisar; es dialogar, contrastar puntos de vista y considerar consecuencias. Según Gómez Díaz, este enfoque fortalece la confianza institucional y previene conflictos que nacen de la percepción de arbitrariedad o favoritismo. Un directivo que se toma el tiempo de comprender a su equipo, y que decide con transparencia, no solo resuelve problemas: también construye cohesión y sentido de pertenencia. Eso, al final, vale más que cualquier protocolo rígido.

Claro que esto no significa que decidir sea siempre cómodo. Muchas veces la opción ética implica enfrentar presiones externas, resistir decisiones impopulares o retrasar procesos para revisarlos a fondo. Gómez Díaz menciona que, en el campo educativo actual, con sus desafíos tecnológicos, culturales y sociales, la ética profesional se convierte en un filtro imprescindible para no sacrificar valores en nombre de la eficiencia. Aquí la empatía no es debilidad; es fortaleza que humaniza la dirección escolar.

Me gusta pensar en la toma de decisiones como un puente. De un lado, la ética asegura que el puente sea firme, con bases sólidas; del otro, la empatía decora el camino con cuidado, para que cruzarlo sea seguro y humano. Cuando ambas se integran, como señala Gómez Díaz, se logra un equilibrio entre justicia y comprensión, firmeza y flexibilidad. No se trata de ceder, ante todo, sino de decidir con responsabilidad y humanidad al mismo tiempo.

El directivo que toma decisiones desde la ética y la empatía transforma la cultura escolar. No es solo que sus resoluciones sean correctas: es que se sienten justas, humanas y alineadas con el proyecto educativo. Gómez Díaz lo resume al indicar que la ética profesional es el pilar que sostiene la credibilidad de la institución, y la empatía es el lazo que une a las personas con ella. Esa combinación, bien cultivada, convierte la gestión en liderazgo verdadero.

1.8.- Errores comunes al ejercer un liderazgo autoritario

Cuando hablamos de liderazgo autoritario, muchos piensan en control y disciplina. Pero en la práctica escolar, suele traducirse en ambientes tensos y poco colaborativos. Célleri y Monge (2024) señalan que este estilo limita la participación y reduce la creatividad del equipo, afectando directamente el clima laboral. Es como tener un jardín donde solo se permite crecer a una planta, ignorando el potencial de todas las demás. Un directivo que no escucha o que impone sin considerar otras voces, termina apagando la motivación y el compromiso de quienes más podrían aportar.

Uno de los errores más frecuentes es confundir autoridad con autoritarismo. El primero inspira respeto; el segundo impone miedo. Según Célleri y Monge, en contextos educativos, el liderazgo autoritario tiende a bloquear la comunicación horizontal, lo que genera malentendidos y resentimientos. No se trata de renunciar a la dirección, sino de evitar que la toma de decisiones se convierta en un acto unilateral constante. Cuando los docentes sienten que sus opiniones no cuentan, el vínculo con la institución se debilita, y eso repercute en la calidad del trabajo pedagógico.

Otro error grave es subestimar el impacto emocional. El liderazgo autoritario suele pasar por alto el estado de ánimo del equipo, enfocándose únicamente en cumplir objetivos y normas. Célleri y Monge destacan que, a largo plazo, esto genera desmotivación, aumento del estrés y una percepción negativa de la cultura organizacional. Es como pedir a un grupo que corra una maratón sin agua ni descanso: llegarán a la meta, tal vez, pero exhaustos y con menos ganas de volver a intentarlo.

También es común que el líder autoritario minimice la necesidad de retroalimentación bidireccional. En lugar de un diálogo, se establece un monólogo donde la palabra del directivo es incuestionable. Célleri y Monge advierten que esta práctica impide

detectar problemas reales a tiempo y frena procesos de mejora. La falta de escucha activa genera un efecto dominó: errores que se repiten, frustraciones acumuladas y una cultura del silencio que termina erosionando la confianza institucional.

La resistencia al cambio es otro síntoma típico. En un liderazgo autoritario, las decisiones suelen basarse en métodos tradicionales, sin abrirse a innovaciones sugeridas por el equipo. Célleri y Monge explican que esta rigidez desalienta la adaptación y la creatividad, esenciales en entornos educativos dinámicos. Es como insistir en usar un mapa viejo para recorrer una ciudad que ha cambiado por completo. Sin flexibilidad, se pierde la oportunidad de aprovechar el conocimiento y las habilidades de todos.

Ejercer un liderazgo autoritario en educación conlleva errores que van más allá del trato interpersonal: limita la participación, debilita la motivación, bloquea la comunicación y frena la innovación. Célleri y Monge insisten en que mejorar el clima laboral pasa por desarrollar estilos más participativos y empáticos, que fortalezcan la cultura organizacional en lugar de asfixiarla. Abandonar el autoritarismo no significa perder control, sino ganar compromiso, confianza y un ambiente donde todos puedan aportar y crecer.

1.9.- Transición hacia un liderazgo humanista

Pasar del rol de gerente al de líder humanista no es un cambio de título, es una transformación profunda. Significa dejar de ver la institución como un engranaje mecánico y empezar a verla como una comunidad viva. Valín (2024) explica que, en la era digital, el liderazgo requiere un fuerte componente ético y centrado en la persona, porque la tecnología puede optimizar procesos, pero solo los vínculos humanos sostienen la cultura organizativa. El líder humanista pone el foco en el bienestar, la participación y la dignidad de todos los miembros de la comunidad educativa.

Un error frecuente en esta transición es pensar que basta con “ser más amable”. El liderazgo humanista va más allá de la cordialidad superficial: implica reconocer el valor intrínseco de cada persona y tomar decisiones que favorezcan su desarrollo integral. Según Valín, las teorías de liderazgo que priorizan la ética y la empatía son las que mejor se adaptan a entornos complejos y cambiantes. En educación, esto se traduce en líderes que escuchan, facilitan y acompañan, en lugar de limitarse a dar órdenes o administrar recursos.

La era digital plantea un desafío particular: mantener la esencia humana en medio de procesos cada vez más automatizados. Valín señala que el liderazgo humanista exige un equilibrio entre aprovechar las ventajas tecnológicas y cuidar las relaciones interpersonales. En un centro educativo, esto significa usar herramientas digitales para mejorar la gestión y el aprendizaje, pero sin sustituir la conversación cara a cara, el gesto de apoyo o la retroalimentación personalizada que da sentido al trabajo docente.

Este cambio también requiere valentía. Valín advierte que adoptar un liderazgo humanista puede implicar cuestionar estructuras jerárquicas rígidas y abrir espacios de participación real. Para algunos directivos, esto significa renunciar a cierto control centralizado para dar voz y voto a su equipo. El resultado, sin embargo, es poderoso: cuando los docentes sienten que sus ideas cuentan, aumenta la motivación, el compromiso y la innovación en la institución. Es un liderazgo que no teme compartir protagonismo.

Otro aspecto clave es la coherencia. Un líder humanista no solo habla de valores; los practica. Valín enfatiza que la credibilidad ética del líder es esencial para que su influencia sea legítima. Esto implica tomar decisiones transparentes, reconocer errores y actuar de forma justa incluso en situaciones difíciles. En el contexto escolar, esa coherencia se convierte en un ejemplo vivo para

docentes y estudiantes, reforzando la cultura de respeto y confianza.

La transición hacia un liderazgo humanista es un camino de transformación personal y organizativa. Valín concluye que, en la era digital, el liderazgo que perdura no es el que controla más, sino el que conecta mejor. En educación, eso significa liderar con la mente abierta y el corazón presente, equilibrando innovación tecnológica con sensibilidad humana. Así, el directivo no solo administra una institución: inspira una comunidad que aprende, crece y se cuida mutuamente.

1.10.- Retos actuales del liderazgo escolar en entornos cambiantes

El liderazgo escolar se enfrenta hoy a un escenario que cambia a una velocidad vertiginosa. Las demandas sociales, los avances tecnológicos y las nuevas formas de aprendizaje obligan a los directivos a repensar su rol constantemente. Fuenmayor (2025) sostiene que el liderazgo estratégico es clave para responder con agilidad, sin perder de vista la misión educativa. Esto implica tener una visión clara, pero también la capacidad de adaptarla a circunstancias imprevistas. En este contexto, el líder escolar deja de ser un mero gestor de procesos para convertirse en un arquitecto de cambios que mantengan viva la esencia de la educación.

Uno de los retos más evidentes es gestionar la incertidumbre. La educación se desarrolla en entornos donde las políticas, metodologías y expectativas cambian rápidamente. Según Fuenmayor, el líder estratégico debe ser capaz de anticipar escenarios y preparar a su equipo para actuar con flexibilidad. Esto significa crear una cultura institucional que valore la innovación, pero que también sea capaz de sostener la calidad educativa en medio de crisis. La resiliencia institucional no se improvisa; se construye con comunicación clara, liderazgo compartido y una visión común.

La tecnología es otra gran protagonista de este cambio. Fuenmayor advierte que la integración de herramientas digitales en las escuelas no puede limitarse a un uso superficial. Requiere un liderazgo capaz de discernir qué innovaciones aportan valor y cómo implementarlas sin deshumanizar el proceso educativo. El reto no es solo técnico, sino también ético: garantizar que las decisiones tecnológicas favorezcan la equidad y no profundicen las brechas entre estudiantes. Aquí el líder actúa como curador, filtrando y adaptando la innovación a las necesidades reales de la comunidad.

En entornos cambiantes, las relaciones humanas adquieren un peso aún mayor. Fuenmayor subraya que la confianza es el pegamento que mantiene unida a una organización en tiempos de cambio. El liderazgo escolar debe fomentar un clima donde las personas se sientan escuchadas, valoradas y motivadas para aportar ideas. Esto no ocurre de forma automática: requiere que el directivo se involucre, esté presente y sea coherente entre lo que dice y lo que hace. El compromiso humano es tan importante como la estrategia.

La formación continua del equipo docente también es un desafío. En palabras de Fuenmayor, un liderazgo escolar efectivo en entornos cambiantes entiende que el aprendizaje no es solo para los estudiantes. Los maestros necesitan actualización constante, no como imposición, sino como parte de un proceso colaborativo. El líder debe facilitar espacios de capacitación que sean pertinentes y motivadores, alineados con las metas institucionales y las transformaciones sociales. Este esfuerzo fortalece la capacidad de respuesta de la escuela ante cualquier cambio.

Fuenmayor plantea que el mayor reto es liderar con sentido en medio del cambio. Esto significa no dejarse arrastrar por las modas o las urgencias del momento, sino filtrar cada decisión a través de la misión educativa y los valores institucionales. Un buen líder escolar en entornos cambiantes no busca solo sobrevivir, sino aprovechar la transformación como oportunidad para crecer. Así, el cambio deja de ser una amenaza para convertirse en motor de

innovación, cohesión y mejora continua dentro de la comunidad educativa.



Capítulo 2:

La escuela como ecosistema emocional

Una escuela no se define únicamente por sus paredes ni por la cantidad de pupitres en sus aulas. Es un lugar vivo, donde las emociones circulan como ríos que nutren o desgastan. Cada gesto, cada palabra, cada silencio, va moldeando una atmósfera que influye en la manera en que los niños aprenden y los adultos conviven. Obeso-Agreda, Obeso-Agreda y Durán-Llano (2023) recuerdan que un clima positivo es capaz de reducir tensiones y de despertar el compromiso colectivo. Una sonrisa en el pasillo puede ser tan poderosa como una lección magistral.

En este capítulo exploraremos cómo la escuela se convierte en un ecosistema emocional en el que todos sus actores interactúan. Los vínculos entre docentes, estudiantes, familias y personal administrativo forman un entramado de relaciones que sostiene o fractura la convivencia. Según Churata Vargas (2022), la calidad de estas interacciones determina la fuerza del tejido institucional. No es lo mismo un saludo cordial que una indiferencia helada, porque la primera construye puentes y la segunda levanta muros invisibles. Lo emocional está en cada detalle, incluso en lo que parece insignificante.

Las tensiones no desaparecen por decreto, pero sí pueden prevenirse y gestionarse con humanidad. Pastorek (2025) sostiene que la escucha activa y la empatía son herramientas imprescindibles para reconocer lo que late detrás de las palabras. Cuando un docente atiende con paciencia una queja, cuando un directivo se detiene a escuchar sin interrumpir, se abre la posibilidad de transformar el conflicto en aprendizaje. Una escuela que cultiva la empatía se vuelve un espacio donde no se temen los desacuerdos, porque se comprenden como oportunidades para crecer juntos.

Los ejemplos de prácticas humanizantes nos recuerdan que la gestión escolar puede ser cálida y cercana. Moreira y Weinstein (2024) documentan experiencias donde la mentoría entre docentes, la participación de estudiantes y el involucramiento de las familias

crearon climas más saludables. En esas escuelas, los consejos estudiantiles no eran un adorno, sino espacios de verdadera voz juvenil. Y cuando los padres se sentían parte de las decisiones, el puente entre hogar y escuela se fortalecía. Humanizar la gestión no es un eslogan; es la decisión de priorizar personas antes que procedimientos.

La comunicación, piedra angular de toda relación, también marca la diferencia. De Espinosa y Vargas (2024) señalan que la comunicación no violenta transforma las dinámicas escolares, porque no se trata de evitar discusiones, sino de expresarse con respeto y consciencia. Un estudiante que aprende a nombrar sus emociones sin gritar, un maestro que corrige desde la comprensión y no desde la humillación, generan atmósferas de confianza. En esos ambientes, el lenguaje deja de ser un arma y se convierte en herramienta para la cohesión, en camino para construir vínculos duraderos.

Hablar de ecosistema emocional es hablar de diversidad. Villegas (2021) resalta que valorar las diferencias culturales, emocionales y cognitivas no es un favor, sino una riqueza para toda la comunidad. Cada estudiante trae consigo un mundo que merece ser reconocido. Una escuela inclusiva no etiqueta ni margina: abre puertas. Cuando la diversidad es acogida, florece la empatía y se diluyen los prejuicios. Así, lo que antes era visto como dificultad se convierte en recurso. La convivencia se fortalece porque cada voz se percibe como necesaria y cada experiencia como un aporte.

El ambiente escolar, con sus luces y sombras, impacta directamente en el aprendizaje. Corella Arroba (2024) muestra que un entorno seguro, respetuoso y participativo despierta la curiosidad y eleva la motivación. No basta con programas académicos impecables si la atmósfera es fría o hostil. El estudiante aprende mejor cuando siente que importa, cuando percibe que su esfuerzo se reconoce y sus emociones tienen lugar. Un aula

ventilada y luminosa puede inspirar, pero el verdadero motor del aprendizaje es un clima cargado de confianza y respeto mutuo.

La confianza y el sentido de pertenencia son la savia que mantiene vivo este ecosistema. Segovia Aravena y García Délano (2023) destacan que un estudiante que siente que su voz cuenta y que sus emociones son reconocidas desarrolla vínculos profundos con la escuela. No se trata únicamente de pertenecer a un grupo, sino de experimentar la seguridad de que se forma parte de un hogar emocional. Cuando la coherencia entre palabras y acciones es real, florecen la participación, la autoestima y la motivación. La confianza, entonces, se convierte en raíz y fruto de la convivencia.

Estar atentos a las señales tempranas de tensión es un acto de cuidado. Villa Sumba y colaboradores (2025) subrayan que la observación empática permite detectar conflictos latentes antes de que estallen. Un estudiante aislado, un cambio repentino en la actitud de un grupo o un gesto de incomodidad son hilos que requieren atención inmediata. Identificarlos no significa vigilar con desconfianza, sino acompañar con sensibilidad. Cuando la escuela aprende a leer estos signos, el ecosistema emocional se fortalece, porque demuestra que la prevención es también una forma de cariño.

La cultura escolar se erige como el reflejo vivo de los valores compartidos. Aceves (2024) explica que no se trata de normas escritas en un manual, sino de hábitos, tradiciones y prácticas que se encarnan en el día a día. Una ceremonia, un proyecto común o una palabra justa en medio de un desacuerdo revelan qué valores guían a la institución. Allí donde predomina la empatía, el respeto y la colaboración, la escuela se convierte en un espacio donde aprender es también convivir. Un ecosistema emocional florece cuando los valores se viven, no cuando se declaman.

2.1.- Importancia del clima institucional

El clima institucional es mucho más que el ambiente físico de una escuela. Es la suma de emociones, interacciones y percepciones que se construyen día a día entre docentes, estudiantes y directivos. Obeso-Agreda, Obeso-Agreda y Durán-Llano (2023) afirman que un clima positivo favorece el compromiso, reduce tensiones y fortalece la cohesión del equipo. Cuando las personas se sienten seguras y valoradas, trabajan con más motivación. Y eso se nota. Una sonrisa en un pasillo, una reunión donde todos opinan sin miedo, un reconocimiento sincero: son pequeños gestos que, unidos, sostienen el corazón emocional de la institución.

En la práctica, un buen clima institucional actúa como catalizador del aprendizaje. Los autores mencionan que las habilidades sociales, como la empatía y la comunicación asertiva, son esenciales para construirlo. No se trata solo de evitar conflictos, sino de gestionarlos con madurez. En entornos donde predomina el respeto, los desacuerdos no se convierten en barreras, sino en oportunidades para crecer. Por el contrario, un clima tenso y hostil debilita el sentido de pertenencia y afecta directamente el rendimiento. La diferencia entre ambos escenarios puede definirse por la calidad de las relaciones humanas que se cultivan cada día.

El liderazgo juega un papel determinante. Obeso-Agreda y colaboradores sostienen que el directivo escolar influye, consciente o inconscientemente, en el clima institucional con sus actitudes y decisiones. Un líder cercano, que escucha y reconoce los esfuerzos, transmite un mensaje poderoso: aquí las personas importan. Esto no significa ser complaciente en todo, sino establecer normas claras acompañadas de humanidad. Cuando las reglas se aplican con justicia y empatía, la confianza florece y la colaboración se convierte en la norma, no en la excepción.

El clima institucional también incide en la salud emocional del personal docente. Los investigadores destacan que entornos positivos reducen el estrés y favorecen el bienestar general. Una escuela que cuida a sus maestros, que reconoce sus logros y escucha sus inquietudes, crea un círculo virtuoso: docentes más satisfechos transmiten entusiasmo a sus estudiantes. Así, el impacto se multiplica, porque las emociones se contagian. Una atmósfera sana no solo mejora el trabajo interno, sino que proyecta una imagen positiva hacia las familias y la comunidad.

No podemos olvidar que el clima institucional se construye colectivamente. No depende solo de la dirección, sino de la disposición de todos para aportar a un ambiente sano. Obeso-Agreda et al. subrayan la importancia de desarrollar habilidades sociales como el respeto mutuo, la cooperación y la capacidad de resolver problemas de manera constructiva. Cada interacción, por pequeña que parezca, suma o resta en el balance emocional del centro educativo. Por eso, cuidar el lenguaje, mostrar gratitud y ofrecer apoyo son acciones diarias que fortalecen la convivencia.

El clima institucional es la base invisible sobre la cual se sostiene todo proyecto educativo. Un ambiente positivo no se improvisa: se planifica, se cuida y se defiende. Los hallazgos de Obeso-Agreda y sus colegas lo confirman: invertir en relaciones humanas saludables es tan importante como invertir en infraestructura. Porque una escuela con paredes impecables, pero con corazones distantes, no logra inspirar. En cambio, una comunidad educativa unida y emocionalmente fuerte, puede enfrentar cualquier reto con optimismo y determinación.

2.2.- Cómo gestionar relaciones humanas: docentes, estudiantes, familias y personal administrativo

Gestionar relaciones humanas dentro de una escuela implica mucho más que mantener la cordialidad. Es un arte que combina comunicación, respeto y empatía en dosis equilibradas.

Churata Vargas (2022) afirma que la calidad de las interacciones entre docentes, estudiantes, familias y personal administrativo influye directamente en el clima institucional. No basta con resolver problemas cuando aparecen; es necesario construir vínculos sólidos desde el inicio. Una conversación sincera, un saludo que reconoce la presencia del otro o una disposición genuina para escuchar, son gestos que fortalecen la confianza y preparan el terreno para una convivencia más armónica y productiva.

Con los docentes, la gestión de relaciones debe basarse en la colaboración y el reconocimiento mutuo. Churata Vargas subraya que cuando los educadores sienten que su voz cuenta, se comprometen más con la institución. Esto implica generar espacios de diálogo donde puedan compartir ideas, expresar inquietudes y proponer mejoras. Un equipo docente que se respeta y se apoya puede enfrentar retos con mayor eficacia. Aquí, la clave está en evitar jerarquías rígidas y promover un liderazgo participativo, en el que cada maestro se sienta parte de una misión común más allá de sus funciones individuales.

En la relación con los estudiantes, la gestión va más allá de la disciplina. Se trata de comprender sus realidades, motivaciones y necesidades emocionales. Churata Vargas señala que el trato respetuoso y la comunicación asertiva potencian el aprendizaje y reducen los conflictos. Un estudiante que se siente escuchado, valorado y comprendido, desarrolla mayor confianza en sí mismo y en la escuela. Esto requiere paciencia, pero también consistencia: las reglas claras no están reñidas con la calidez humana, y en ese equilibrio radica una relación sana y duradera.

La interacción con las familias es otro pilar esencial. No basta con llamarlas solo cuando hay problemas; es necesario mantener un vínculo constante y positivo. Según Churata Vargas, la comunicación fluida con los padres fortalece la alianza escuela-hogar, favoreciendo el rendimiento y la adaptación de los estudiantes. Esto se logra organizando encuentros formales e

informales, compartiendo avances y logros, y ofreciendo espacios para que las familias también puedan aportar. Una comunidad educativa sólida se construye con puentes, no con muros, y la confianza es la base de ese puente.

El personal administrativo, muchas veces invisibilizado, también juega un papel clave en la dinámica institucional. Su trato cotidiano con docentes, alumnos y familias influye directamente en la percepción de la escuela. Churata Vargas resalta que la coordinación eficiente y el respeto mutuo entre el área administrativa y el resto del personal son fundamentales para mantener un clima positivo. Reconocer su labor, integrarlos en la toma de decisiones y mantener una comunicación abierta son pasos sencillos pero poderosos para fortalecer la cohesión interna.

Gestionar relaciones humanas en la escuela requiere sensibilidad, constancia y visión a largo plazo. Churata Vargas lo resume al evidenciar que la armonía entre todos los actores no surge de manera automática: se cultiva día a día, con respeto y empatía. Cuando cada miembro de la comunidad educativa se siente visto, escuchado y valorado, la escuela deja de ser solo un espacio físico para convertirse en un verdadero ecosistema emocional, donde todos crecen y se desarrollan juntos.

2.3.- Prevención y resolución de conflictos desde la escucha activa y la empatía

Prevenir y resolver conflictos en la escuela no es tarea sencilla, pero sí esencial para mantener un clima saludable. Pastorek (2025) resalta que la escucha activa y la empatía son herramientas fundamentales para comprender no solo lo que se dice, sino también lo que se siente detrás de cada palabra. Cuando docentes y directivos practican estas habilidades, se reduce la tensión y se favorece un ambiente donde los estudiantes y el personal se sienten valorados y comprendidos. Escuchar de verdad,

sin interrumpir ni juzgar, abre la puerta a soluciones más justas y sostenibles.

La prevención comienza con la observación y la anticipación de problemas. Según Pastorek, fortalecer la empatía en los estudiantes les permite reconocer las emociones propias y ajenas, disminuyendo la probabilidad de conflictos. Cuando los alumnos desarrollan esta capacidad, aprenden a ponerse en el lugar del otro antes de reaccionar impulsivamente. Así, la escuela se convierte en un espacio donde la reflexión y la comprensión preceden a la confrontación. La cultura de prevención, basada en relaciones saludables, es más eficaz que cualquier medida correctiva aplicada después de que el conflicto estalla.

La escucha activa no solo aplica a los estudiantes. Pastorek enfatiza que los docentes y el personal administrativo también deben practicarla entre ellos. Escuchar sin juzgar y con atención plena fortalece la comunicación interna y evita malentendidos que podrían derivar en disputas. Una conversación en la que cada persona se siente escuchada fomenta el respeto mutuo y la cooperación. Este tipo de interacciones no solo resuelven problemas puntuales, sino que construyen hábitos comunicativos saludables que benefician a toda la comunidad educativa.

Cuando el conflicto ya ha surgido, la empatía permite abordar la situación de manera humana y constructiva. Pastorek sostiene que reconocer emociones, validar sentimientos y expresar comprensión ayuda a desescalar tensiones y generar acuerdos. No se trata de ceder ante todo, sino de equilibrar las necesidades de las partes involucradas con la búsqueda de soluciones equitativas. Un líder escolar que actúa desde la empatía y la escucha activa no impone soluciones; guía procesos donde todos participan, promoviendo responsabilidad y compromiso en la resolución del conflicto.

La formación de habilidades sociales complejas, como la asertividad y el respeto, complementa la escucha activa y la empatía. Pastorek destaca que, al enseñar a los estudiantes a expresar sus necesidades de manera clara y respetuosa, se facilita la resolución de conflictos y se refuerza un clima de colaboración. Estas competencias no solo son útiles en situaciones de tensión, sino que también fortalecen la convivencia diaria y la capacidad de trabajar en equipo, preparando a los jóvenes para relacionarse de manera sana dentro y fuera de la escuela.

La prevención y resolución de conflictos desde la escucha activa y la empatía transforma la escuela en un ecosistema emocional positivo. Pastorek evidencia que estas habilidades permiten manejar tensiones con respeto, generar acuerdos sostenibles y fortalecer la comunidad educativa. Cuando docentes, estudiantes y personal administrativo practican la escucha y la empatía, los conflictos dejan de ser obstáculos para convertirse en oportunidades de aprendizaje y crecimiento colectivo. La escuela, entonces, no solo enseña contenidos académicos, sino que también educa en humanidad y convivencia consciente.

2.4.- Casos reales o ejemplos de prácticas humanizantes en gestión escolar

En varias escuelas estudiadas por Moreira y Weinstein (2024), se observa que la gestión escolar humanizante comienza con la escucha genuina del personal docente. En un caso, un directivo implementó reuniones semanales donde los maestros podían expresar preocupaciones y proponer mejoras sin temor a ser juzgados. Esta práctica fortaleció la confianza y la colaboración, haciendo que los docentes se sintieran parte activa de la toma de decisiones. No se trataba solo de optimizar procesos, sino de valorar emociones y experiencias, reconociendo que cada voz cuenta y que el bienestar de los docentes repercute directamente en los estudiantes.

Otro ejemplo destacado fue la integración de programas de mentoría entre docentes experimentados y nuevos profesores. Moreira y Weinstein mencionan que esta práctica no solo mejora habilidades pedagógicas, sino que también refuerza la empatía y el acompañamiento emocional. Los mentores aprenden a escuchar y guiar, mientras que los docentes noveles reciben apoyo para adaptarse al contexto escolar. Este tipo de iniciativas humaniza la gestión, mostrando que el liderazgo efectivo no se limita a instrucciones jerárquicas, sino que se centra en construir relaciones sólidas y sostenibles que contribuyen al desarrollo profesional y personal del equipo.

La participación de estudiantes en decisiones escolares también fue un eje central en algunos casos. Según Moreira y Weinstein, ciertas instituciones implementaron consejos estudiantiles con representación real en la planificación de actividades y resolución de conflictos. Los jóvenes no solo aportaban ideas, sino que también sentían que sus opiniones eran valoradas, generando un sentido de pertenencia. Este enfoque humanizante reconoce que la comunidad escolar no se limita a directivos y docentes; los estudiantes son actores fundamentales cuyo bienestar emocional y participación activa fortalecen el ecosistema educativo.

Las familias también jugaron un papel destacado en prácticas humanizantes. Algunos directivos organizaron encuentros periódicos donde padres y madres podían compartir inquietudes, participar en talleres y colaborar en la vida escolar. Moreira y Weinstein subrayan que estas acciones promueven la confianza mutua y construyen un puente entre hogar y escuela. Además, las familias se sienten parte de las decisiones educativas y del desarrollo emocional de los estudiantes, generando un círculo virtuoso: docentes apoyados, estudiantes motivados y familias comprometidas. La gestión escolar se vuelve así más inclusiva y centrada en relaciones humanas genuinas.

Otro caso relevante fue la creación de espacios de bienestar para el personal. En ciertas escuelas, se implementaron sesiones de formación socioemocional, actividades recreativas y apoyo psicológico para docentes y administrativos. Moreira y Weinstein destacan que estas prácticas permiten que el equipo gestione mejor el estrés, fortalezca la cohesión y mejore la comunicación. No es solo un gesto simbólico; impacta directamente en la calidad educativa, porque los adultos que se sienten apoyados transmiten seguridad, motivación y empatía a los estudiantes, reforzando un clima institucional positivo donde el aprendizaje y la convivencia se potencian mutuamente.

Los ejemplos presentados por Moreira y Weinstein muestran que la gestión escolar humanizante no se reduce a palabras bonitas, sino a acciones concretas que priorizan relaciones, emociones y bienestar. Escucha activa, mentoría, participación estudiantil y familiar, y cuidado del personal son prácticas que transforman la escuela en un ecosistema emocional saludable. Estas experiencias demuestran que cuando la dirección se centra en las personas, no solo se mejora la convivencia, sino también la calidad educativa. La gestión humanizante es un liderazgo que inspira, conecta y transforma desde el corazón de la comunidad escolar.

2.5.- Comunicación no violenta como herramienta de cohesión

La comunicación no violenta se ha convertido en una herramienta esencial para fortalecer la cohesión en la escuela. De Espinosa y Vargas (2024) sostienen que la manera en que nos expresamos influye directamente en la calidad de las relaciones humanas dentro del contexto educativo. No se trata solo de evitar gritos o palabras agresivas, sino de elegir un lenguaje que exprese necesidades, emociones y expectativas con respeto. Cuando docentes, estudiantes y personal administrativo adoptan esta forma

de comunicarse, se reduce la tensión, se previenen conflictos y se fomenta un clima de colaboración donde cada miembro se siente escuchado y valorado.

Practicar la comunicación no violenta implica escuchar activamente y reconocer lo que el otro siente. De Espinosa y Vargas destacan que esta habilidad ayuda a comprender más allá de las palabras, interpretando emociones y motivaciones. Por ejemplo, un estudiante que actúa con rebeldía puede estar expresando frustración o inseguridad. Un docente que responde con comprensión y un lenguaje cuidadoso transforma esa situación en una oportunidad de aprendizaje emocional. Así, la escuela deja de ser un espacio de confrontación y se convierte en un ecosistema donde las relaciones humanas se nutren y fortalecen constantemente.

La prevención de conflictos es otro beneficio clave de la comunicación no violenta. Según de Espinosa y Vargas, cuando se establecen canales de expresión claros y respetuosos, los malentendidos disminuyen y los problemas se abordan antes de escalar. Las reuniones entre docentes, los encuentros con familias y los diálogos con estudiantes se convierten en espacios de cooperación y resolución conjunta. Esta práctica genera una cultura institucional donde el respeto mutuo y la claridad en la comunicación se vuelven la norma, lo que repercute en la cohesión del equipo y en el bienestar de toda la comunidad educativa.

Además, la comunicación no violenta fortalece la autoexpresión consciente. Los autores señalan que enseñar a los estudiantes a identificar y verbalizar sus emociones de manera respetuosa fomenta la empatía y la responsabilidad emocional. Cuando los niños y jóvenes aprenden a expresar frustraciones o necesidades sin recurrir a la agresión, se crean vínculos más sólidos y confiables con docentes y compañeros. Esta práctica, aplicada sistemáticamente, ayuda a consolidar una cultura escolar de

diálogo abierto, donde la confianza se construye a partir de la transparencia y el respeto mutuo.

La cohesión institucional también se refleja en la colaboración docente. De Espinosa y Vargas indican que los equipos de trabajo que adoptan la comunicación no violenta desarrollan mayor cooperación, comparten estrategias y resuelven problemas de manera conjunta. La competencia no se convierte en rivalidad, sino en aprendizaje compartido. Esto impacta directamente en el clima escolar, ya que los estudiantes perciben un entorno seguro y consistente. La comunicación cuidadosa, empática y respetuosa se traduce en relaciones más sólidas, cohesión organizativa y un sentido de pertenencia más profundo dentro de toda la comunidad educativa.

La comunicación no violenta no es un simple recurso metodológico: es un cambio cultural. De Espinosa y Vargas lo confirman al evidenciar que, al integrar esta práctica en la escuela, se previenen conflictos, se fortalece la cohesión y se desarrolla un ecosistema emocional saludable. Los directivos y docentes que la aplican no solo gestionan mejor los conflictos, sino que inspiran un ambiente donde cada voz es valorada y cada emoción reconocida. La escuela se convierte así en un espacio donde aprender y convivir van de la mano, con respeto y armonía como pilares fundamentales.

2.6.- La inclusión y la diversidad como pilares de la convivencia

La inclusión y la diversidad se han convertido en ejes fundamentales para una convivencia escolar saludable. Villegas (2021) sostiene que reconocer y valorar las diferencias entre estudiantes no solo enriquece el aprendizaje, sino que también fortalece el clima emocional de la escuela. Cada alumno aporta experiencias, culturas y formas de pensar únicas que, cuando se integran adecuadamente, crean un ecosistema educativo más justo y enriquecedor. La inclusión no es solo un concepto, es una práctica

diaria que exige sensibilidad, apertura y compromiso de docentes, directivos y toda la comunidad educativa, fomentando respeto y pertenencia desde la diversidad.

Un enfoque inclusivo requiere que los docentes desarrollen inteligencia emocional para atender las necesidades de todos los estudiantes. Según Villegas, comprender emociones propias y ajenas permite adaptar estrategias pedagógicas y gestionar conflictos de manera más efectiva. La diversidad no debe percibirse como un obstáculo, sino como una oportunidad para innovar en la enseñanza y promover la empatía. Cuando los estudiantes observan que sus diferencias son valoradas y respetadas, se sienten motivados a participar, colaborar y expresarse con autenticidad, fortaleciendo así la cohesión y la convivencia dentro del aula y la escuela en general.

La inclusión también implica diseñar espacios accesibles y adaptados. Villegas enfatiza que considerar las capacidades físicas, cognitivas y emocionales de cada estudiante favorece un aprendizaje equitativo y la participación activa. Esto requiere creatividad y planificación por parte del equipo docente, así como una visión institucional que priorice la igualdad de oportunidades. La diversidad se convierte en un recurso pedagógico: actividades cooperativas, proyectos grupales y dinámicas de respeto mutuo permiten que cada estudiante se sienta reconocido, evitando la exclusión y fortaleciendo el sentido de comunidad dentro del ecosistema escolar.

Además, la convivencia escolar se nutre cuando las familias se involucran en procesos inclusivos. Villegas señala que la comunicación constante con los padres y madres sobre estrategias, logros y necesidades particulares fomenta un entorno de colaboración y confianza. Cuando la escuela y la familia trabajan juntas en torno a la diversidad, los estudiantes reciben un mensaje coherente sobre la importancia de la empatía, el respeto y la aceptación de las diferencias. Este compromiso compartido

refuerza los valores de convivencia y asegura que la inclusión se viva como un principio, no como una obligación.

La formación del personal docente es otro pilar esencial. Villegas destaca que capacitaciones en inteligencia emocional, manejo de la diversidad y estrategias inclusivas permiten que los educadores respondan con eficacia a situaciones complejas. Aprender a gestionar emociones, reconocer prejuicios y aplicar metodologías diferenciadas ayuda a mantener un clima positivo en el aula. La diversidad deja de percibirse como un desafío y se convierte en una oportunidad de aprendizaje colectivo, donde todos los estudiantes se benefician, y la convivencia se fortalece, porque cada uno se siente respetado, valorado y capaz de aportar al grupo.

La inclusión y la diversidad son piedras angulares de la convivencia escolar. Villegas (2021) evidencia que cuando la escuela integra estas prácticas con inteligencia emocional, se potencia la motivación, el rendimiento y la armonía entre todos los miembros de la comunidad educativa. La escuela deja de ser un espacio homogéneo y se transforma en un ecosistema emocional rico y dinámico, donde las diferencias se celebran, los vínculos se fortalecen y la colaboración se convierte en la norma. La convivencia inclusiva no solo educa, sino que forma personas empáticas, responsables y conscientes de su entorno.

2.7.- Impacto del ambiente escolar en el aprendizaje

El ambiente escolar influye de manera directa en el aprendizaje y la motivación de los estudiantes. Corella Arroba (2024) sostiene que un entorno seguro, respetuoso y diverso promueve la participación activa y el bienestar emocional. Cuando los estudiantes se sienten valorados y escuchados, su atención y disposición para aprender aumentan. No se trata solo de infraestructuras físicas, sino de la calidad de las relaciones, la cultura institucional y la inclusión. Una escuela donde predomina

la cooperación, el respeto y la empatía se convierte en un ecosistema que potencia la curiosidad, la creatividad y el rendimiento académico de todos los alumnos.

La multiculturalidad dentro del aula aporta riqueza al aprendizaje. Según Corella Arroba, la exposición a diferentes culturas, lenguas y perspectivas fomenta pensamiento crítico y habilidades sociales. Los estudiantes que interactúan con diversidad aprenden a negociar, comprender y colaborar con otros, desarrollando competencias esenciales para la vida. Esta interacción no siempre es fácil; requiere mediación y estrategias de inclusión por parte de los docentes. Sin embargo, cuando se gestiona adecuadamente, el ambiente multicultural fortalece la cohesión, disminuye los prejuicios y enriquece los procesos de aprendizaje, demostrando que el ambiente social y emocional es tan relevante como los contenidos académicos.

El clima emocional de la escuela tiene un peso significativo en la atención y la memoria. Corella Arroba indica que los estudiantes aprenden mejor cuando se sienten seguros y confiados, ya que la ansiedad y el estrés dificultan la retención de información. Espacios que fomentan la comunicación abierta, la resolución pacífica de conflictos y la cooperación crean un ambiente propicio para el aprendizaje. Además, el liderazgo docente y directivo juega un rol fundamental al establecer normas claras, promover el respeto mutuo y apoyar el desarrollo socioemocional, asegurando que la escuela funcione como un ecosistema armonioso que potencia el aprendizaje diario.

El diseño del espacio físico también impacta en los procesos educativos. Corella Arroba subraya que aulas luminosas, ventiladas y organizadas de manera flexible favorecen la concentración, la interacción y la creatividad. La disposición del mobiliario, los recursos accesibles y los ambientes inclusivos permiten que los estudiantes se sientan cómodos y motivados. Sin embargo, el ambiente escolar va más allá de lo tangible: los gestos

de respeto, los reconocimientos, la comunicación empática y las oportunidades de participación generan un clima de confianza que refuerza la eficacia del aprendizaje, mostrando que lo emocional y lo físico están estrechamente vinculados en la experiencia educativa.

El impacto del ambiente escolar se extiende también al aprendizaje colaborativo. Corella Arroba destaca que cuando los estudiantes trabajan en equipos en un contexto positivo, desarrollan habilidades de comunicación, resolución de problemas y empatía. Los docentes que promueven la cooperación y la inclusión facilitan un aprendizaje más profundo, donde cada voz es escuchada y valorada. Esto genera un sentido de pertenencia que aumenta la motivación y el compromiso académico. Un ambiente escolar saludable, donde se equilibran exigencia, apoyo y reconocimiento, potencia tanto el desarrollo cognitivo como el socioemocional de los estudiantes, convirtiendo la escuela en un lugar de crecimiento integral.

El ambiente escolar influye decisivamente en el aprendizaje y el desarrollo integral. Corella Arroba (2024) evidencia que un entorno seguro, inclusivo y culturalmente diverso fortalece la motivación, las habilidades sociales y el rendimiento académico. La escuela deja de ser solo un espacio físico para convertirse en un ecosistema emocional donde se cultiva la curiosidad, la creatividad y la cooperación. Cada interacción, gesto y decisión dentro de la institución moldea la experiencia educativa, demostrando que cuidar el clima, la diversidad y la cohesión es tan importante como la planificación de contenidos académicos.

2.8.- Construcción de confianza y sentido de pertenencia

Construir confianza y sentido de pertenencia en la escuela es un proceso delicado pero fundamental. Segovia Aravena y García Délano (2023) destacan que los estudiantes que se sienten valorados y escuchados desarrollan vínculos más fuertes con la

institución. No se trata solo de asistir a clases, sino de percibir que su voz importa y que sus emociones son tomadas en cuenta. Cuando la comunidad educativa reconoce la individualidad y fortalezas de cada alumno, se generan relaciones de confianza que facilitan la participación, el aprendizaje y la colaboración. La escuela deja de ser un lugar impersonal para convertirse en un verdadero hogar emocional.

La participación estudiantil es clave para fomentar sentido de pertenencia. Según Segovia Aravena y García Délano, involucrar a los jóvenes en la toma de decisiones y en la planificación de actividades permite que se sientan parte activa de la vida escolar. Cuando pueden expresar ideas, proponer soluciones o colaborar en proyectos, su compromiso aumenta y se fortalecen la responsabilidad y la autoestima. Este enfoque demuestra que el sentido de pertenencia no se impone desde arriba; se construye mediante oportunidades reales de participación, donde cada estudiante percibe que contribuye al bienestar colectivo y al fortalecimiento de la comunidad educativa.

La confianza también se construye a través de la transparencia y la coherencia en las acciones de los docentes y directivos. Segovia Aravena y García Délano señalan que la consistencia entre palabras y hechos genera seguridad emocional, reduciendo incertidumbre y miedo a equivocarse. Los estudiantes observan cómo se manejan los conflictos, cómo se valoran los esfuerzos y cómo se reconocen los logros, creando un clima donde el respeto y la equidad son percibidos como normas. Este tipo de liderazgo fomenta la confianza, la cooperación y el compromiso, transformando las relaciones interpersonales en pilares sólidos del ecosistema emocional escolar.

El acompañamiento emocional también es determinante. Los autores explican que la empatía, la escucha activa y el apoyo en momentos difíciles fortalecen la conexión entre docentes y estudiantes. Cuando un joven siente que puede expresar sus

emociones sin ser juzgado, se genera un lazo afectivo que promueve resiliencia y motivación. Este tipo de interacciones, constantes y sinceras, alimentan el sentido de pertenencia, porque los estudiantes perciben que su bienestar importa y que forman parte de un grupo que los respalda. La confianza se construye lentamente, pero cada gesto atento y comprensivo contribuye a cimentarla de manera duradera.

La comunidad educativa en su conjunto influye en estos procesos. Segovia Aravena y García Délano destacan que las relaciones entre compañeros, docentes y familias son esenciales para consolidar vínculos positivos. Actividades colaborativas, proyectos grupales y espacios de diálogo permiten que los estudiantes se sientan integrados y reconocidos. Cuando los vínculos son fuertes, la escuela se percibe como un lugar seguro, donde cada persona sabe que pertenece y que sus aportes cuentan. Este sentido de pertenencia no solo mejora la convivencia, sino que también impacta positivamente en el aprendizaje, la motivación y la autoestima de los alumnos.

Construir confianza y sentido de pertenencia es un proceso que requiere compromiso, empatía y participación. Segovia Aravena y García Délano evidencian que cuando los estudiantes tienen oportunidades de involucrarse, se sienten escuchados y reciben acompañamiento emocional, desarrollan vínculos sólidos con la institución y con sus pares. La escuela se transforma así en un ecosistema emocional rico, donde cada miembro percibe que pertenece, que su voz importa y que contribuye al bienestar común. Este enfoque fortalece la convivencia, promueve la resiliencia y potencia el desarrollo integral de toda la comunidad educativa.

2.9.- Detección temprana de tensiones y conflictos latentes

Detectar tensiones y conflictos latentes en la escuela es fundamental para prevenir situaciones que afecten el clima

emocional. Villa Sumba et al. (2025) destacan que la observación constante de comportamientos y actitudes permite identificar signos tempranos de malestar o incomodidad entre estudiantes y docentes. No se trata solo de atender conflictos evidentes, sino de estar atentos a gestos, cambios de ánimo y dinámicas grupales que puedan indicar un problema subyacente. La detección temprana requiere sensibilidad, escucha activa y una mirada comprensiva que permita intervenir antes de que la tensión escale y afecte la convivencia y el aprendizaje.

Observar interacciones entre estudiantes es un paso clave. Según Villa Sumba et al., pequeños indicios como aislamiento, disputas recurrentes o cambios en el rendimiento pueden alertar sobre conflictos latentes. Los docentes deben aprender a reconocer estos signos y reflexionar sobre su origen. La detección temprana no solo beneficia a quienes presentan dificultades, sino que protege al grupo completo, previniendo que situaciones menores se conviertan en conflictos abiertos. Establecer una cultura de vigilancia empática permite que los educadores actúen con anticipación, generando un entorno seguro y emocionalmente equilibrado para todos los miembros de la comunidad educativa.

El papel de los docentes en la identificación de tensiones es crucial. Villa Sumba et al. señalan que la formación en habilidades socioemocionales y observación de conductas ayuda a anticipar conflictos antes de que se manifiesten. Mantener una comunicación abierta con los estudiantes facilita que expresen inquietudes o frustraciones, brindando información valiosa para intervenir a tiempo. Además, los educadores que modelan comportamientos de respeto y empatía contribuyen a crear un entorno donde las tensiones se resuelven de manera constructiva, fortaleciendo la cohesión y la confianza dentro del aula y la escuela en general.

La colaboración entre docentes y familias también potencia la detección temprana. Según Villa Sumba et al., la información

compartida sobre cambios de comportamiento o emociones observadas en el hogar permite anticipar problemas y diseñar estrategias preventivas. Esta comunicación bidireccional fortalece el vínculo escuela-hogar y garantiza un abordaje integral. Cuando los adultos responsables están atentos y coordinados, las tensiones latentes se identifican con rapidez y se abordan de manera apropiada. Este enfoque colaborativo fomenta un ambiente seguro y de confianza, donde los estudiantes perciben que sus necesidades emocionales son comprendidas y atendidas.

La implementación de protocolos y herramientas de observación es otra estrategia recomendada. Villa Sumba et al. destacan que registros de comportamiento, evaluaciones socioemocionales y reuniones periódicas de equipo permiten monitorear signos de conflicto de manera sistemática. Estas acciones ayudan a priorizar intervenciones y a diseñar estrategias de resolución antes de que las tensiones se intensifiquen. No se trata de vigilar de manera autoritaria, sino de crear una red de apoyo donde cada miembro de la comunidad educativa participe en la identificación y manejo temprano de conflictos, promoviendo la prevención y la convivencia positiva.

La detección temprana de tensiones y conflictos latentes transforma la escuela en un ecosistema emocional saludable. Villa Sumba et al. (2025) evidencian que la observación atenta, la formación docente, la colaboración con familias y el uso de herramientas pedagógicas permiten intervenir antes de que los problemas escalen. Esta práctica no solo protege el bienestar de los estudiantes, sino que fortalece la cohesión y la confianza en toda la comunidad educativa. La escuela se convierte así en un espacio seguro, donde se previenen conflictos y se fomenta la convivencia, la empatía y el aprendizaje integral.

2.10.- Cultura escolar como reflejo de valores compartidos

La cultura escolar refleja los valores compartidos y las prácticas que definen la identidad de una institución. Aceves (2024) sostiene que la forma en que docentes, estudiantes y familias interactúan revela mucho sobre las normas, expectativas y principios que guían la vida escolar. No se trata solo de reglas escritas, sino de hábitos, actitudes y tradiciones que se consolidan con el tiempo. Una escuela donde se valoran la colaboración, el respeto y la empatía crea un ecosistema emocional positivo, donde cada miembro se siente parte de un proyecto común y entiende que su contribución impacta directamente en la convivencia y el aprendizaje.

Los docentes son agentes centrales en la transmisión de valores. Aceves enfatiza que los formadores de docentes influyen en cómo los educadores internalizan y promueven principios éticos y sociales en sus prácticas. Cuando los maestros modelan comportamientos coherentes con los valores de la institución, los estudiantes no solo aprenden contenidos académicos, sino también normas de convivencia, responsabilidad y respeto. Esta coherencia entre palabras y acciones refuerza la confianza y la legitimidad de la cultura escolar. La cultura no se impone; se vive y se experimenta a través de interacciones diarias y consistentes, creando un sentido de pertenencia sólido.

La participación activa de estudiantes y familias fortalece la cultura escolar. Aceves (2024) destaca que las instituciones que integran a la comunidad en proyectos, decisiones y celebraciones consolidan valores compartidos de manera más efectiva. Cuando los estudiantes sienten que sus opiniones importan y que sus aportes son reconocidos, internalizan los principios de cooperación, solidaridad y respeto mutuo. Asimismo, la colaboración con las familias permite alinear valores institucionales

con los valores del hogar, generando coherencia y reforzando la identidad de la escuela como un espacio inclusivo y emocionalmente seguro, donde todos participan en la construcción de una cultura compartida.

Los rituales, tradiciones y símbolos también comunican y consolidan la cultura escolar. Según Aceves, actividades como ceremonias, proyectos conmemorativos o exposiciones permiten que los valores institucionales se vivan de manera tangible. Estos momentos crean recuerdos colectivos y refuerzan la identidad de la comunidad educativa, conectando a las personas con la historia y los principios de la escuela. La repetición de estas prácticas convierte los valores abstractos en experiencias concretas, facilitando que los estudiantes comprendan su importancia y los integren en su comportamiento cotidiano. La cultura escolar se transmite así tanto formal como informalmente.

La resolución de conflictos y la toma de decisiones reflejan los valores compartidos. Aceves (2024) indica que la manera en que la escuela aborda los desafíos y desacuerdos evidencia principios fundamentales como la justicia, la equidad y la empatía. Cuando los docentes y directivos aplican estos valores de forma consistente, se consolidan normas de convivencia basadas en respeto y comprensión mutua. Los estudiantes aprenden que los valores no son solo palabras, sino prácticas que guían la interacción diaria. Este enfoque transforma la cultura escolar en un marco vivo de principios que orienta comportamientos, decisiones y relaciones dentro de la institución.

La cultura escolar es un reflejo dinámico de valores compartidos que se construye con la participación activa de toda la comunidad educativa. Aceves (2024) evidencia que la coherencia entre prácticas, normas, rituales y liderazgo docente fortalece la identidad institucional y promueve un ecosistema emocional saludable. Cuando los valores se viven, se enseñan y se reconocen, los estudiantes desarrollan sentido de pertenencia, responsabilidad

y respeto. La escuela deja de ser solo un espacio académico y se convierte en un lugar donde la ética, la cooperación y la empatía guían la convivencia y potencian el aprendizaje integral.



Capítulo 3:

Cuidar al que cuida: bienestar docente y liderazgo afectivo

El corazón de una escuela late con cada maestro que entra al aula, con cada gesto de paciencia, cada palabra de aliento, cada mirada que transmite confianza. Sin embargo, ese corazón también se cansa, se agota y necesita cuidado. Hablar de bienestar docente no es un lujo ni un tema secundario; es reconocer que quienes educan sostienen no solo la enseñanza, sino también la esperanza. Como recuerdan Iguasnia y Saquisela (2021), el desgaste laboral prolongado mina la motivación y repercute tanto en la salud del docente como en la calidad de la educación.

Detrás de cada clase hay un cúmulo de tareas invisibles que pocas veces se reconocen: informes interminables, reuniones imprevistas, exigencias institucionales, y, al mismo tiempo, la sensibilidad de responder a la diversidad de necesidades de los estudiantes. Esta acumulación de responsabilidades se transforma en un peso emocional que desgasta. En palabras de Marcos Sánchez, Manzanal Martínez y Gallego-Domínguez (2023), la gestión escolar debe asumir un rol protector, diseñando estrategias que alivien esas cargas y fortalezcan el compromiso docente mediante un acompañamiento real y humano.

El bienestar del profesorado también está ligado al reconocimiento. Un “gracias” sincero o un gesto de aprecio puede significar más que cualquier incentivo material. Cuando los directivos practican un liderazgo afectivo, generan un círculo virtuoso donde el ánimo y la motivación se multiplican. Rodríguez Bello (2024) destaca que políticas de reconocimiento e incentivos, incluso simbólicos, potencian la autoestima profesional y crean un clima escolar donde los docentes sienten que su esfuerzo tiene sentido y trascendencia. Ese sentido de pertenencia se convierte en un motor de resiliencia.

Pero cuidar al docente no se reduce a palabras. Requiere acciones concretas, como flexibilizar horarios, promover la formación continua con enfoque motivacional o abrir espacios de apoyo mutuo. Laurens Narváez (2025) insiste en que el directivo

debe ser soporte emocional, alguien capaz de escuchar, reconocer y sostener a su equipo en los momentos más complejos. Ese liderazgo no se limita a lo administrativo; es también un abrazo simbólico, un recordatorio de que nadie educa en soledad, de que siempre hay alguien que respalda y comparte la carga.

Encontrar el equilibrio entre vida personal y carga laboral es un reto constante. ¿Cuántos maestros llegan a casa con la mochila llena de cuadernos por revisar y con la mente todavía en la escuela? Aguilar-Morales (2023) plantea que sin ese balance, el bienestar se erosiona, la creatividad se apaga y el cansancio se convierte en rutina. Planificar con realismo, establecer límites y dar espacio al descanso son pasos esenciales. No es egoísmo; es un acto de autocuidado que garantiza la energía necesaria para seguir enseñando con pasión.

El riesgo del burnout, ese agotamiento profundo que devora el entusiasmo, está siempre presente. García Rodríguez, Villegas Chiriboga, García Macías y Rincón Zambrano (2023) afirman que la prevención debe ser integral, combinando resiliencia, apoyo institucional y hábitos de autocuidado. Reconocer señales tempranas es vital: el cansancio excesivo, la falta de motivación, la irritabilidad. No atenderlas a tiempo es abrir la puerta a un desgaste crónico que no solo afecta al docente, sino a toda la comunidad escolar. Cuidar es también anticiparse y proteger antes de que las heridas se hagan profundas.

En medio de tantas demandas, los espacios de autocuidado y apoyo mutuo se convierten en refugios. Pequeños momentos de pausa, actividades compartidas, talleres de gestión emocional... todo ello renueva la energía y fortalece la cohesión del equipo. Como destacan Muñoz Seco, Camarelles Guillem y Campo Giménez (2024), estos espacios no son un lujo, sino una necesidad que humaniza la escuela. Al cuidarse entre colegas, los docentes se recuerdan que no son máquinas de rendimiento, sino personas que sienten, que se apoyan y que aprenden a sostenerse mutuamente.

La formación continua, cuando se aborda desde la motivación, es otra herramienta poderosa para revitalizar al profesorado. Según Moretti Ramírez (2024), la capacitación que se conecta con los intereses, fortalezas y sueños de los docentes no solo mejora competencias, sino que despierta entusiasmo y creatividad. No se trata de llenar agendas de cursos, sino de construir oportunidades que inspiren y fortalezcan la identidad profesional. La motivación que nace de sentirse acompañado en el crecimiento se refleja en las aulas, generando aprendizajes más vivos y significativos para los estudiantes.

Celebrar logros, grandes o pequeños, se transforma en un gesto profundamente afectivo. Cuando se reconoce el esfuerzo de un docente, se alimenta la motivación de todo el equipo. Paiva Frassinetti, Saavedra Jaramillo, Saavedra Jaramillo y Sedamano Ballesteros (2025) resaltan que el reconocimiento auténtico refuerza la cohesión y estimula la innovación pedagógica. Una palabra de aliento, una mención en público, una sonrisa de orgullo... esas celebraciones son combustible emocional que permite seguir adelante con más fuerza, incluso en medio de los desafíos más duros.

En definitiva, cuidar al que cuida significa reconocer la humanidad detrás de la vocación. Implica liderazgo afectivo, políticas conscientes y gestos cotidianos de empatía. Como explican Troya Santillán et al. (2024), el liderazgo que pone en el centro la dimensión emocional no solo sostiene a los docentes, sino que impulsa su compromiso, su creatividad y su resiliencia. Este capítulo invita a mirar a los maestros como lo que son: guardianes del futuro que también necesitan ser protegidos, acompañados y celebrados. Porque cuidar al docente es, al final, cuidar a la educación misma.

3.1.- El desgaste del cuerpo docente: causas y consecuencias

El desgaste del cuerpo docente es un fenómeno que afecta no solo el desempeño profesional, sino también la vida personal de los maestros. Iguasnia y Saquisela (2021) señalan que el estrés laboral prolongado es una de las causas principales de este desgaste. Jornadas extensas, carga administrativa excesiva, presión por resultados académicos y la necesidad constante de adaptarse a cambios pedagógicos generan agotamiento físico y emocional. Los docentes muchas veces se sienten atrapados entre expectativas institucionales y necesidades de sus estudiantes, lo que incrementa la tensión y reduce la motivación. Este desgaste tiene consecuencias profundas, tanto en la salud del docente como en la calidad educativa.

Entre las causas más frecuentes, la sobrecarga de trabajo destaca de manera significativa. Según Iguasnia y Saquisela, los maestros no solo enseñan, sino que también deben cumplir con evaluaciones, reportes, reuniones y actividades extracurriculares. Esta acumulación de responsabilidades genera fatiga constante y disminuye la energía disponible para la planificación de clases y la atención individualizada a los estudiantes. El resultado es un ciclo de cansancio que impacta negativamente en la creatividad, la paciencia y la capacidad de generar un ambiente de aprendizaje positivo, afectando tanto al docente como a la experiencia educativa de los alumnos.

El impacto emocional del desgaste docente es evidente y multifacético. Iguasnia y Saquisela (2021) destacan que el estrés prolongado conduce a sentimientos de frustración, ansiedad y desmotivación. Muchos docentes reportan sensación de impotencia frente a desafíos como la diversidad de necesidades estudiantiles, la falta de recursos y la presión por cumplir estándares académicos. Esta tensión emocional repercute en la

calidad de la interacción con los estudiantes, generando conflictos, dificultades de comunicación y disminución de la empatía. Además, el desgaste emocional incrementa el riesgo de ausentismo, renuncia o cambios de carrera, afectando la estabilidad y continuidad del proceso educativo.

El desgaste también tiene consecuencias físicas importantes. Según Iguasnia y Saquisela, dolores musculares, fatiga crónica, insomnio y problemas digestivos son síntomas comunes entre docentes sobrecargados. Estos efectos físicos refuerzan la sensación de agotamiento emocional, generando un círculo vicioso difícil de romper. La combinación de estrés laboral, exigencias institucionales y falta de estrategias de autocuidado contribuye a la disminución del bienestar general. Reconocer estos síntomas de manera temprana es crucial para implementar medidas preventivas y brindar apoyo adecuado a los docentes, protegiendo su salud y, por ende, la calidad de la educación.

El contexto institucional también influye en el desgaste docente. Iguasnia y Saquisela (2021) señalan que la falta de apoyo de directivos, la insuficiente capacitación y la ausencia de programas de bienestar aumentan la vulnerabilidad de los docentes frente al estrés. Escuchar y valorar la voz de los maestros, promover espacios de reflexión, descanso y acompañamiento emocional son estrategias esenciales para mitigar las consecuencias negativas del desgaste. Una cultura organizacional que priorice el cuidado del docente no solo mejora su bienestar, sino que impacta positivamente en la motivación, el compromiso y la calidad de la enseñanza.

El desgaste del cuerpo docente surge de múltiples factores que combinan exigencias laborales, carga administrativa y presión emocional. Iguasnia y Saquisela evidencian que estas causas provocan consecuencias significativas en la salud física y emocional de los docentes, así como en la calidad educativa. Abordar el desgaste requiere un enfoque integral que incluya apoyo

institucional, estrategias de autocuidado y liderazgo afectivo que priorice el bienestar de quienes enseñan. Cuidar al docente no es un lujo; es una necesidad para garantizar un ecosistema educativo saludable, resiliente y capaz de formar estudiantes de manera efectiva y empática.

3.2.- Estrategias desde la gestión para cuidar al profesorado

Cuidar al profesorado no es solo una cuestión ética, sino una estrategia clave para garantizar un ambiente educativo saludable. Marcos Sánchez, Manzanal Martínez y Gallego-Domínguez (2023) destacan que la gestión escolar puede implementar medidas concretas que reduzcan el estrés y promuevan el bienestar docente. Entre estas estrategias, la flexibilización de la carga laboral, la planificación colaborativa y la distribución equitativa de tareas son fundamentales. Cuando los docentes sienten que su tiempo y esfuerzo son valorados, aumenta su motivación y compromiso. La gestión consciente de estos factores contribuye a mantener un cuerpo docente más resiliente, creativo y capaz de generar experiencias de aprendizaje significativas.

El acompañamiento emocional dentro de la gestión escolar es otra estrategia esencial. Según Marcos Sánchez et al. (2023), promover espacios de escucha, supervisión cercana y asesoramiento continuo ayuda a los docentes a manejar conflictos, frustraciones y exigencias del aula. Este acompañamiento no solo refuerza la seguridad profesional, sino que también fomenta la inteligencia emocional, la empatía y la cooperación entre el personal. Las reuniones periódicas, la mentoría entre colegas y los talleres de desarrollo socioemocional permiten que los docentes se sientan apoyados, comprendidos y parte activa de una comunidad educativa que prioriza su bienestar y reconoce su esfuerzo diario.

La formación continua es un pilar estratégico en la gestión para cuidar al profesorado. Marcos Sánchez et al. (2023) enfatizan que ofrecer capacitación en competencias socioemocionales y metodologías innovadoras no solo fortalece la práctica pedagógica, sino que también reduce la ansiedad asociada a la inseguridad profesional. Cuando los docentes adquieren herramientas para gestionar sus emociones, mejorar la comunicación y organizar el aula de manera efectiva, su sensación de control aumenta, y con ello disminuye el desgaste. La inversión en desarrollo profesional es, por tanto, una estrategia de cuidado institucional que repercute directamente en la salud y motivación del profesorado.

Otra estrategia relevante es la creación de entornos de trabajo colaborativos. Según Marcos Sánchez et al. (2023), fomentar la cooperación entre docentes permite compartir experiencias, distribuir responsabilidades y generar apoyo mutuo. Equipos docentes que trabajan en proyectos comunes o en planificación conjunta desarrollan relaciones de confianza y resiliencia frente a desafíos cotidianos. Esta colaboración no solo alivia la carga emocional y laboral, sino que también potencia la creatividad y mejora la gestión del aula. Una cultura escolar basada en la solidaridad y el trabajo en equipo contribuye a que los docentes se sientan acompañados y menos aislados, fortaleciendo el bienestar general de la institución.

El reconocimiento y la valoración del trabajo docente son estrategias de gestión que impactan directamente en la motivación. Marcos Sánchez et al. (2023) señalan que reconocer logros, esfuerzos y buenas prácticas mediante evaluaciones justas, incentivos simbólicos o simples expresiones de agradecimiento fortalece la autoestima profesional. Cuando los docentes perciben que su labor es valorada, se genera un ciclo positivo de compromiso y satisfacción laboral. Este tipo de estrategias humanizan la gestión escolar y construyen un clima emocional seguro, donde los educadores se sienten respaldados y motivados para enfrentar los

retos diarios de la enseñanza, mejorando la calidad educativa y la cohesión institucional.

Cuidar al profesorado requiere un enfoque integral de gestión que combine acompañamiento emocional, formación continua, colaboración y reconocimiento. Marcos Sánchez, Manzanal Martínez y Gallego-Domínguez (2023) evidencian que estas estrategias fortalecen la resiliencia, la motivación y la satisfacción laboral del profesorado. La gestión consciente del bienestar docente no solo previene el desgaste y el estrés, sino que también favorece un clima escolar positivo, relaciones saludables y aprendizaje significativo. Una institución que cuida a quienes enseñan se convierte en un ecosistema educativo más sólido, empático y capaz de generar experiencias de aprendizaje enriquecedoras para toda la comunidad.

3.3.- Políticas internas centradas en la motivación y el reconocimiento

Las políticas internas que priorizan la motivación y el reconocimiento son fundamentales para fortalecer el bienestar docente y la calidad educativa. Rodríguez Bello (2024) señala que la motivación no solo incrementa la productividad, sino que también impacta positivamente en la satisfacción laboral y la cohesión del equipo. Cuando los docentes sienten que su trabajo es valorado, su compromiso y entusiasmo aumentan, generando un ambiente de aprendizaje más dinámico y efectivo. Reconocer logros, esfuerzos y buenas prácticas, tanto de manera formal como informal, fortalece la autoestima profesional y promueve un clima escolar donde los educadores se sienten respaldados y motivados para enfrentar los retos cotidianos.

La implementación de incentivos simbólicos y prácticos forma parte de estas políticas. Según Rodríguez Bello (2024), pequeños gestos como certificados, menciones en reuniones, agradecimientos públicos o incluso ajustes flexibles en la carga

laboral fomentan un sentido de valoración. Estas acciones muestran que la institución reconoce y aprecia el esfuerzo diario del profesorado, creando un círculo virtuoso de motivación y desempeño. No se trata únicamente de recompensas materiales, sino de generar un reconocimiento genuino que refuerce la pertenencia y el compromiso, promoviendo un entorno donde los docentes se sienten protagonistas de la mejora continua y del bienestar institucional.

La comunicación transparente y constante es otra estrategia clave. Rodríguez Bello (2024) enfatiza que informar sobre decisiones, objetivos y logros de manera clara fortalece la confianza y la motivación. Cuando los docentes comprenden cómo sus esfuerzos contribuyen a los objetivos institucionales, su sentido de propósito se amplía y aumenta la implicación emocional con su labor. Asimismo, la retroalimentación constructiva permite ajustar estrategias pedagógicas, aprender de los aciertos y errores, y sentir que su desarrollo profesional es valorado. Una cultura de comunicación abierta consolida la motivación intrínseca y refuerza la cohesión del equipo educativo.

El desarrollo profesional continuo se vincula directamente con la motivación y el reconocimiento. Rodríguez Bello (2024) sostiene que ofrecer oportunidades de capacitación, mentoría y actualización pedagógica no solo mejora las competencias docentes, sino que también transmite un mensaje claro: la institución invierte en su bienestar y crecimiento. La posibilidad de participar en talleres, cursos o proyectos innovadores refuerza la autoestima profesional y estimula la creatividad. Esta inversión en el talento humano transforma la motivación en acción concreta, impactando directamente en la calidad de la enseñanza y en la percepción de los docentes como miembros valiosos de la comunidad educativa.

El liderazgo afectivo complementa las políticas motivacionales. Rodríguez Bello (2024) indica que directivos que

practican la empatía, escuchan activamente y reconocen el esfuerzo individual y colectivo fomentan un clima de trabajo positivo. La combinación de apoyo emocional y estrategias de reconocimiento fortalece la resiliencia frente al estrés, mejora la satisfacción laboral y reduce el desgaste docente. Los líderes que valoran a su equipo generan un ecosistema escolar donde los docentes se sienten acompañados, comprendidos y motivados, lo que repercute en la convivencia, la participación activa y la calidad educativa de toda la institución.

Las políticas internas centradas en la motivación y el reconocimiento constituyen un pilar para el bienestar docente y el fortalecimiento institucional. Rodríguez Bello (2024) evidencia que estas estrategias, que combinan incentivos, comunicación transparente, desarrollo profesional y liderazgo afectivo, incrementan el compromiso, la productividad y la satisfacción laboral. Una gestión consciente de la motivación y el reconocimiento no solo beneficia a los docentes, sino que genera un efecto positivo en el clima escolar, la convivencia y el aprendizaje, consolidando una escuela como un ecosistema emocionalmente saludable y capaz de potenciar el desarrollo integral de toda la comunidad educativa.

3.4.- El directivo como soporte emocional del equipo

El rol del directivo como soporte emocional del equipo docente es esencial para el bienestar institucional y la calidad educativa. Laurens Narváez (2025) destaca que los líderes que combinan liderazgo transformacional con inteligencia emocional logran crear un clima escolar en el que los docentes se sienten comprendidos y respaldados. Escuchar activamente, ofrecer apoyo en momentos de dificultad y reconocer los esfuerzos individuales permite que los educadores enfrenten los desafíos cotidianos con mayor resiliencia. El directivo no solo organiza y supervisa, sino que

también actúa como guía afectivo, fortaleciendo la confianza y la cohesión del equipo mediante una presencia cercana y empática.

El acompañamiento emocional constante fomenta relaciones laborales saludables y reduce el desgaste docente. Según Laurens Narváez (2025), el directivo que se interesa genuinamente por las emociones de su equipo puede anticipar tensiones, ofrecer soluciones y promover un ambiente de seguridad psicológica. Espacios de diálogo abiertos, reuniones de reflexión y seguimiento individual permiten que los docentes expresen sus preocupaciones, frustraciones o logros, creando un entorno de apoyo mutuo. Esta práctica fortalece la autoestima profesional y la motivación intrínseca, consolidando un sentido de pertenencia y compromiso con la institución, lo cual impacta directamente en la calidad del aprendizaje que se ofrece a los estudiantes.

El liderazgo afectivo se manifiesta también en la gestión de conflictos. Laurens Narváez (2025) resalta que los directivos emocionalmente inteligentes intervienen con empatía y asertividad, buscando soluciones colaborativas que no solo resuelvan los problemas, sino que preserven las relaciones entre docentes. Esta capacidad de mediar y orientar emocionalmente evita la escalada de tensiones, promoviendo un clima laboral armonioso. Los docentes se sienten acompañados, escuchados y valorados, lo que disminuye el estrés y la rotación laboral. Además, la intervención oportuna fortalece la confianza en la dirección, consolidando un equipo más unido y capaz de enfrentar desafíos pedagógicos y organizativos con resiliencia.

Reconocer y celebrar logros constituye otro aspecto central del soporte emocional del directivo. Laurens Narváez (2025) señala que el reconocimiento genuino de esfuerzos y éxitos, tanto individuales como colectivos, potencia la autoestima y genera motivación. Las palabras de aliento, menciones públicas en reuniones y pequeños gestos de gratitud refuerzan la percepción de valor y respeto hacia el docente. Este tipo de liderazgo crea un

círculo virtuoso: docentes motivados ofrecen una enseñanza más comprometida, se sienten respaldados y, a su vez, fortalecen la cultura emocional de la institución. La atención al bienestar emocional se convierte así en una estrategia clave de gestión educativa.

La formación en inteligencia emocional es un complemento indispensable. Según Laurens Narváez (2025), los directivos que desarrollan competencias socioemocionales están mejor preparados para reconocer señales de agotamiento, estrés o desmotivación en su equipo. Esto les permite intervenir de manera oportuna, diseñar estrategias de apoyo y fomentar la resiliencia institucional. Además, un liderazgo afectivo que combina gestión y acompañamiento emocional sirve como modelo para los docentes, quienes replican estas prácticas en la relación con sus estudiantes, fortaleciendo un ecosistema escolar donde el bienestar y la empatía se integran a la dinámica educativa diaria.

El directivo como soporte emocional del equipo docente desempeña un papel estratégico en la consolidación de un clima escolar positivo. Laurens Narváez (2025) evidencia que el liderazgo transformacional, la empatía, la comunicación efectiva y el reconocimiento constante contribuyen a la motivación, cohesión y resiliencia del profesorado. Esta orientación afectiva no solo protege el bienestar de los docentes, sino que también potencia la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Un directivo que cuida emocionalmente a su equipo construye un ecosistema educativo donde la confianza, la pertenencia y el compromiso son la base de la gestión y la vida escolar.

3.5.- Equilibrio entre carga laboral y vida personal

El equilibrio entre la carga laboral y la vida personal es un desafío constante para los docentes, quienes a menudo sienten que sus jornadas interminables absorben su energía y tiempo familiar. Aguilar-Morales (2023) resalta que la falta de balance genera estrés,

agotamiento y disminución del bienestar general, afectando tanto la salud física como emocional. Encontrar estrategias de afrontamiento efectivas, como la organización del tiempo, la delegación de responsabilidades y el establecimiento de límites claros, permite a los docentes mantener un espacio para el descanso y la vida personal. Este equilibrio es clave para sostener la motivación, la creatividad y la calidad de la enseñanza.

La planificación y la priorización son herramientas fundamentales para alcanzar un equilibrio saludable. Según Aguilar-Morales (2023), identificar tareas esenciales, diferenciar lo urgente de lo importante y establecer horarios realistas reduce la sensación de sobrecarga. Los docentes que aplican estas estrategias pueden dedicar tiempo a la familia, el autocuidado y el ocio sin comprometer sus responsabilidades profesionales. Además, la gestión consciente del tiempo disminuye el estrés, aumenta la productividad y permite enfrentar los desafíos del aula con mayor claridad y energía. Un equilibrio bien gestionado refuerza la resiliencia y promueve un bienestar integral tanto en lo personal como en lo laboral.

El apoyo institucional también juega un papel crucial en este equilibrio. Aguilar-Morales (2023) enfatiza que políticas que flexibilicen horarios, reconozcan límites y promuevan la distribución equitativa de tareas contribuyen significativamente al bienestar del profesorado. Directivos que consideran las necesidades personales de los docentes facilitan un entorno donde se reduce el desgaste y se fortalece la motivación. Estas medidas no solo benefician al equipo docente, sino que impactan positivamente en el clima escolar y en la calidad educativa, demostrando que cuidar a quienes enseñan es una estrategia de gestión integral y humanista.

El autocuidado constituye un pilar esencial para mantener la salud emocional y física. Aguilar-Morales (2023) indica que prácticas como la actividad física, la meditación, los hobbies y el

tiempo de calidad con la familia ayudan a recuperar energía y a prevenir el agotamiento. Cuando los docentes incorporan estos hábitos, desarrollan mayor resiliencia ante la presión laboral y fortalecen su capacidad para atender a los estudiantes de manera empática y creativa. El equilibrio entre trabajo y vida personal no es solo una meta deseable, sino una condición necesaria para sostener un desempeño profesional saludable y una vida plena.

Aprender a decir “no” y establecer límites claros es otra estrategia vital. Según Aguilar-Morales (2023), docentes que logran comunicar sus necesidades y gestionar expectativas externas evitan sobrecargarse y mantener el control sobre su tiempo. Esta habilidad no solo protege el bienestar personal, sino que también transmite modelos saludables de gestión del tiempo y autocuidado a estudiantes y colegas. El respeto por los propios límites se convierte en un componente de liderazgo afectivo, mostrando que cuidar de uno mismo es compatible con un compromiso profesional responsable y de alta calidad educativa.

Alcanzar un equilibrio entre la carga laboral y la vida personal requiere planificación, apoyo institucional, autocuidado y establecimiento de límites. Aguilar-Morales (2023) evidencia que estas estrategias reducen el estrés, previenen el desgaste docente y fortalecen la resiliencia. Un equilibrio bien gestionado potencia la motivación, la creatividad y la calidad de la enseñanza, al tiempo que permite a los docentes mantener su bienestar integral. Las instituciones educativas que priorizan este equilibrio no solo cuidan a su personal, sino que fomentan un ecosistema escolar saludable, sostenible y humanizado.

3.6.- Prevención del síndrome de burnout en docentes

El síndrome de burnout es una amenaza constante para el bienestar docente, caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y sensación de baja realización personal. García Rodríguez, Villegas Chiriboga, García Macías y Rincón Zambrano

(2023) destacan que la prevención de este síndrome requiere estrategias integrales que fortalezcan la resiliencia individual y colectiva. Identificar señales tempranas de estrés, ofrecer acompañamiento emocional y fomentar hábitos de autocuidado son acciones clave. Cuando los docentes cuentan con apoyos institucionales y personales, su capacidad de afrontar desafíos se incrementa, reduciendo la probabilidad de agotamiento crónico y promoviendo un clima escolar saludable, positivo y sostenible en el tiempo.

El fortalecimiento de la resiliencia es fundamental para prevenir el burnout. Según García Rodríguez et al. (2023), desarrollar habilidades para manejar emociones, afrontar la presión laboral y mantener perspectivas positivas permite a los docentes recuperarse más rápido frente a situaciones estresantes. Estrategias como la reflexión personal, la práctica de mindfulness y la participación en redes de apoyo entre colegas contribuyen a fortalecer la resiliencia. Además, la resiliencia no solo protege la salud emocional, sino que también mejora la motivación, la creatividad y el desempeño docente, creando un entorno educativo más seguro, comprometido y capaz de enfrentar cambios constantes.

La gestión institucional juega un rol clave en la prevención del burnout. García Rodríguez et al. (2023) enfatizan que políticas que regulen la carga laboral, promuevan horarios flexibles y fomenten el reconocimiento constante del profesorado disminuyen significativamente el riesgo de agotamiento. Crear espacios de diálogo, supervisión afectiva y retroalimentación constructiva contribuye a que los docentes se sientan acompañados y valorados. Cuando la institución prioriza el bienestar emocional, se genera un clima escolar saludable que no solo protege a los docentes, sino que también repercute en la calidad educativa y en la satisfacción de los estudiantes, fortaleciendo la cohesión del equipo educativo.

El autocuidado individual es una estrategia preventiva indispensable. Según García Rodríguez et al. (2023), dedicar tiempo a actividades que promuevan la salud física, emocional y mental, como ejercicio, descanso adecuado y hobbies, ayuda a equilibrar la carga emocional del trabajo. Además, establecer límites claros entre la vida laboral y personal reduce la sobrecarga y permite que los docentes recuperen energía. Incorporar rutinas de autocuidado no solo previene el burnout, sino que también refuerza la capacidad de los educadores para gestionar emociones complejas y mantener relaciones saludables con estudiantes, colegas y familias.

El apoyo social y la colaboración entre docentes constituyen otro componente esencial. García Rodríguez et al. (2023) señalan que compartir experiencias, intercambiar estrategias y ofrecer soporte mutuo reduce la sensación de aislamiento y estrés. Equipos docentes que trabajan de manera cooperativa desarrollan vínculos de confianza y solidaridad, creando un entorno donde los desafíos se enfrentan de manera colectiva. Este tipo de cultura escolar protege contra el agotamiento, fomenta la motivación y fortalece la identidad profesional. La prevención del burnout no depende únicamente de esfuerzos individuales, sino de un compromiso compartido entre docentes y directivos para cuidar el bienestar emocional de todos.

La prevención del síndrome de burnout en docentes requiere un enfoque integral que combine resiliencia, autocuidado, políticas institucionales y apoyo social. García Rodríguez, Villegas Chiriboga, García Macías y Rincón Zambrano (2023) evidencian que estas estrategias disminuyen el estrés, fortalecen la motivación y protegen la salud emocional del profesorado. Una gestión consciente del bienestar docente no solo previene el agotamiento, sino que también fomenta un clima escolar positivo, relaciones laborales saludables y un aprendizaje de calidad. Cuidar a quienes enseñan se convierte, así, en un acto de liderazgo afectivo y responsabilidad educativa.

3.7.- Espacios de autocuidado y apoyo mutuo

Los espacios de autocuidado y apoyo mutuo son esenciales para el bienestar docente y la sostenibilidad emocional en las instituciones educativas. Según Muñoz Seco, Camarelles Guillem y Campo Giménez (2024), crear momentos dedicados al autocuidado permite a los educadores reconectar con sus necesidades físicas, emocionales y cognitivas, reduciendo el estrés acumulado. Estos espacios pueden ser tanto individuales, como prácticas de relajación o mindfulness, como colectivos, incluyendo grupos de reflexión, tutorías entre colegas o talleres de gestión emocional. La combinación de autocuidado personal y apoyo mutuo fomenta un clima de confianza y solidaridad que fortalece la resiliencia y la motivación profesional.

El autocuidado no es un lujo, sino una necesidad estratégica. Muñoz Seco et al. (2024) señalan que los docentes que dedican tiempo a su bienestar personal experimentan menor agotamiento, mayor creatividad y mejor desempeño en el aula. Actividades simples, como pausas activas, ejercicios de respiración o momentos de desconexión tecnológica, permiten recargar energías y prevenir el estrés crónico. Estos hábitos promueven una actitud consciente hacia la salud emocional, generando un efecto positivo en la calidad de la enseñanza y en la relación con los estudiantes. Incorporar estas prácticas dentro de la rutina escolar se convierte en un acto de liderazgo afectivo.

El apoyo mutuo entre colegas fortalece la cohesión del equipo educativo. Según Muñoz Seco et al. (2024), los grupos de trabajo que fomentan la escucha activa, el acompañamiento emocional y el intercambio de experiencias contribuyen a reducir la sensación de aislamiento y la presión laboral. Estos espacios permiten compartir estrategias de afrontamiento, celebrar logros y resolver conflictos de manera colaborativa, consolidando vínculos de confianza y empatía. La solidaridad entre docentes no solo

protege el bienestar individual, sino que también mejora el clima institucional, promoviendo un entorno escolar más humano, resiliente y sostenible.

La implementación de talleres y dinámicas grupales es una estrategia clave. Muñoz Seco et al. (2024) destacan que actividades como círculos de diálogo, sesiones de mindfulness o ejercicios de relajación guiada ayudan a consolidar hábitos de autocuidado y a fortalecer la cohesión del equipo. Estas prácticas generan un espacio seguro para expresar emociones, reflexionar sobre la práctica educativa y recibir retroalimentación constructiva. Además, fomentan la empatía y la comunicación efectiva, elementos esenciales para un liderazgo afectivo y para la creación de un clima escolar donde la salud emocional del profesorado sea prioritaria.

La integración de estos espacios en la cultura escolar requiere compromiso institucional. Según Muñoz Seco et al. (2024), directivos que promueven políticas de bienestar, facilitan tiempos específicos para autocuidado y fomentan redes de apoyo entre docentes, logran un impacto positivo en la motivación y la satisfacción laboral. Este enfoque evidencia que cuidar al equipo no solo es una cuestión individual, sino una responsabilidad colectiva que repercute directamente en la calidad educativa, la resiliencia institucional y el desarrollo integral de los estudiantes, generando un ciclo virtuoso de bienestar y productividad.

Los espacios de autocuidado y apoyo mutuo son pilares fundamentales para el bienestar docente y la sostenibilidad emocional en la escuela. Muñoz Seco, Camarelles Guillem y Campo Giménez (2024) muestran que la combinación de prácticas individuales de autocuidado y estrategias colectivas de apoyo fortalece la resiliencia, reduce el estrés y mejora la cohesión del equipo educativo. Estas intervenciones no solo protegen la salud emocional del profesorado, sino que también potencian la

motivación, la calidad de la enseñanza y el clima escolar, consolidando un entorno educativo humano, afectivo y sostenible.

3.8.- Formación continua con enfoque motivacional

La formación continua con enfoque motivacional se ha convertido en una herramienta clave para potenciar tanto el desarrollo profesional docente como el bienestar de los estudiantes. Moretti Ramirez (2024) sostiene que los programas de capacitación diseñados con un componente motivacional no solo fortalecen competencias pedagógicas, sino que también incrementan el entusiasmo y la creatividad del profesorado. Cuando los docentes se sienten valorados y acompañados en su crecimiento, su motivación intrínseca se eleva, generando un efecto positivo en el aprendizaje de los estudiantes. Este enfoque transforma la formación en un espacio dinámico y significativo, donde el crecimiento profesional y la motivación se alimentan mutuamente.

El componente motivacional en la formación continua permite que los docentes se conecten con su propósito profesional. Moretti Ramirez (2024) destaca que las estrategias de aprendizaje activo, la retroalimentación constructiva y la reflexión sobre la práctica fortalecen la autoestima docente y refuerzan su sentido de eficacia. Esta conexión con la misión educativa incrementa la resiliencia frente a los desafíos del aula y mejora la capacidad de inspirar a los estudiantes. La motivación se convierte en un catalizador de cambio, fomentando un entorno de aprendizaje más dinámico, participativo y comprometido, donde docentes y estudiantes se benefician simultáneamente.

La personalización de los programas formativos es un factor determinante. Según Moretti Ramirez (2024), adaptar la formación a las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de los docentes incrementa su compromiso y participación. Talleres prácticos, cursos interactivos y mentorías permiten que cada docente se apropie de las estrategias motivacionales, aplicándolas

de manera coherente con su estilo pedagógico. Este enfoque flexible favorece la innovación educativa y promueve la autoeficacia, mientras fortalece la relación entre formación y desempeño en el aula. La motivación docente, en este contexto, no es solo un efecto secundario, sino un objetivo explícito de la formación continua.

El aprendizaje colaborativo emerge como otra estrategia clave. Moretti Ramirez (2024) evidencia que los espacios de intercambio de experiencias, buenas prácticas y soluciones a problemas comunes fortalecen la motivación y fomentan el sentido de pertenencia. Los docentes que participan en comunidades de aprendizaje se sienten respaldados, reconocidos y acompañados en su desarrollo profesional. Este enfoque no solo genera conocimiento compartido, sino que también promueve vínculos emocionales positivos entre colegas, reduciendo el aislamiento laboral y fortaleciendo la cohesión del equipo docente, elemento esencial para la calidad educativa y el bienestar emocional en la institución.

El seguimiento y la retroalimentación constante son cruciales para mantener la motivación a largo plazo. Según Moretti Ramirez (2024), programas de formación continua que incluyen evaluaciones reflexivas, sesiones de coaching y acompañamiento personalizado logran consolidar aprendizajes y reforzar competencias pedagógicas. Esta orientación sostenida permite que los docentes implementen nuevas estrategias en el aula con confianza y seguridad, incrementando la satisfacción profesional. La motivación no surge solo de la capacitación inicial, sino de un proceso continuo de apoyo, reconocimiento y desarrollo que transforma la experiencia educativa y contribuye a un clima escolar positivo y productivo.

La formación continua con enfoque motivacional fortalece tanto las competencias docentes como el bienestar profesional. Moretti Ramirez (2024) demuestra que integrar estrategias de

aprendizaje activo, personalización, colaboración y seguimiento continuo aumenta la motivación, la resiliencia y la autoeficacia de los educadores. Este enfoque tiene un impacto directo en la calidad del aprendizaje de los estudiantes y en la cohesión del equipo educativo. Transformar la formación en un espacio motivador y significativo se convierte en una estrategia de liderazgo afectivo, donde el cuidado del docente y la mejora educativa se integran de manera efectiva y sostenible.

3.9.- Reconocer y celebrar logros individuales y colectivos

Reconocer y celebrar logros individuales y colectivos es fundamental para fortalecer la motivación y el compromiso del profesorado. Paiva Frassinetti, Saavedra Jaramillo, Saavedra Jaramillo y Sedamano Ballesteros (2025) señalan que la valoración de los esfuerzos y éxitos, tanto personales como de equipo, genera un impacto positivo en la autoestima docente y en la percepción de eficacia profesional. Celebrar los logros no solo reconoce el trabajo realizado, sino que también refuerza la cohesión del grupo, fomenta un clima de apoyo mutuo y estimula la creatividad y la innovación en la práctica educativa, convirtiendo cada éxito en un motor de motivación.

El reconocimiento debe ser auténtico y oportuno. Según Paiva Frassinetti et al. (2025), felicitar a los docentes en el momento adecuado y de manera personalizada potencia la sensación de valor y pertenencia. Detalles simples, como un mensaje de agradecimiento, un reconocimiento público en reuniones o un acto simbólico, pueden tener un efecto profundo en la motivación. Este tipo de prácticas fortalece la relación entre directivos y docentes, mostrando que el liderazgo afectivo no solo se centra en la gestión administrativa, sino también en cuidar emocionalmente al equipo y en construir un entorno positivo y colaborativo.

Celebrar los logros colectivos fortalece la cultura de trabajo en equipo. Paiva Frassinetti et al. (2025) destacan que reconocer los éxitos alcanzados por un grupo, como la implementación de un proyecto educativo innovador o la mejora de los resultados académicos, fomenta la cooperación y la solidaridad entre colegas. Estas celebraciones promueven la participación activa y la responsabilidad compartida, consolidando vínculos de confianza. Además, generan un sentido de pertenencia y orgullo institucional que se refleja en la motivación de los docentes y en la calidad de la enseñanza, transformando los logros en experiencias de aprendizaje para toda la comunidad educativa.

La celebración también sirve como refuerzo positivo para enfrentar retos futuros. Paiva Frassinetti et al. (2025) indican que reconocer los avances, incluso pequeños, permite a los docentes visualizar el impacto de su esfuerzo y mantener la motivación frente a desafíos complejos. Este enfoque enfatiza el progreso continuo y la resiliencia, incentivando la mejora constante y la innovación pedagógica. Cuando los docentes perciben que sus contribuciones son valoradas, se genera un ciclo de motivación sostenida que beneficia tanto al personal como a los estudiantes, promoviendo un clima escolar dinámico y afectivamente saludable.

El reconocimiento puede integrarse en prácticas institucionales sistemáticas. Paiva Frassinetti et al. (2025) sugieren implementar programas de incentivos, ceremonias de logros o espacios de retroalimentación positiva donde se destaquen los resultados académicos y colaborativos. Estas estrategias permiten visibilizar el esfuerzo de todos, creando una cultura organizacional que prioriza la motivación, el compromiso y la cohesión del equipo. Además, al reforzar la conexión entre esfuerzo y reconocimiento, los docentes desarrollan un sentido de propósito compartido que contribuye al bienestar emocional y a la sostenibilidad del trabajo en el aula.

Reconocer y celebrar logros individuales y colectivos es una herramienta poderosa de liderazgo afectivo. Paiva Frassinetti, Saavedra Jaramillo, Saavedra Jaramillo y Sedamano Ballesteros (2025) evidencian que estas prácticas aumentan la motivación, refuerzan la cohesión del equipo y promueven un clima escolar positivo. El reconocimiento oportuno, auténtico y sistemático transforma los éxitos en experiencias de aprendizaje compartido, fomenta la resiliencia frente a desafíos y fortalece la identidad profesional docente. Celebrar los logros es, en definitiva, cuidar emocionalmente a quienes cuidan, generando un impacto profundo y duradero en la educación.

3.10.- Liderazgo afectivo como motor de compromiso docente

El liderazgo afectivo se ha consolidado como un pilar esencial para promover el compromiso docente en las instituciones educativas. Troya Santillán et al. (2024) destacan que cuando los directivos priorizan la dimensión emocional en su gestión, los docentes perciben un ambiente de apoyo, confianza y reconocimiento, lo que fortalece su motivación intrínseca. Este tipo de liderazgo no solo se centra en la gestión administrativa, sino que se preocupa por el bienestar emocional del equipo, fomentando vínculos afectivos sólidos que impulsan la dedicación, la creatividad y la resiliencia en la práctica educativa diaria, convirtiéndose en un motor de compromiso sostenido.

Un liderazgo afectivo efectivo implica escuchar activamente y comprender las necesidades individuales de los docentes. Según Troya Santillán et al. (2024), los directivos que muestran empatía, apoyo constante y retroalimentación positiva generan un clima de seguridad psicológica que incentiva la participación y la colaboración. La atención a las emociones del equipo permite identificar tensiones y desafíos antes de que se conviertan en problemas graves, promoviendo la resiliencia y la

satisfacción laboral. Así, la gestión afectiva no solo fortalece la motivación del profesorado, sino que también contribuye a la calidad del aprendizaje y al desarrollo integral de los estudiantes.

La inspiración y el reconocimiento son herramientas estratégicas del liderazgo afectivo. Troya Santillán et al. (2024) señalan que valorar los logros individuales y colectivos, celebrar avances y reconocer esfuerzos cotidianos genera un efecto positivo en la autoestima docente. Este reconocimiento no solo refuerza la identidad profesional, sino que estimula la creatividad y la innovación pedagógica. Además, los docentes motivados emocionalmente tienden a replicar estas prácticas con sus estudiantes, creando un ciclo de entusiasmo, compromiso y desempeño académico elevado que beneficia a toda la comunidad educativa y fortalece la cultura institucional.

Fomentar la participación y la colaboración activa también es clave. Según Troya Santillán et al. (2024), el liderazgo afectivo que promueve espacios de diálogo, toma de decisiones compartida y proyectos colaborativos fortalece la cohesión del equipo docente. Cuando los educadores sienten que sus opiniones son valoradas y sus esfuerzos reconocidos, se incrementa el sentido de pertenencia y compromiso con la institución. Este enfoque genera un clima de cooperación, reduce la rotación docente y favorece la construcción de relaciones profesionales basadas en la confianza, la empatía y el respeto mutuo, elementos esenciales para un aprendizaje significativo.

El liderazgo afectivo también impulsa la resiliencia frente a los desafíos cotidianos. Troya Santillán et al. (2024) destacan que la atención a las emociones y la gestión positiva del estrés permiten a los docentes enfrentar situaciones complejas con mayor seguridad y adaptabilidad. Este acompañamiento emocional fortalece la estabilidad laboral y emocional, evitando el agotamiento y fomentando la satisfacción profesional. Cuando los directivos actúan como referentes afectivos, los docentes desarrollan un

compromiso profundo que trasciende la obligación laboral, convirtiéndose en una motivación intrínseca por mejorar constantemente la enseñanza y el bienestar de los estudiantes.

El liderazgo afectivo se posiciona como un motor esencial de compromiso docente. Troya Santillán, Arzube Plaza y colaboradores (2024) evidencian que la empatía, el reconocimiento, la inspiración y la promoción de la resiliencia generan un clima escolar positivo, fortalecen la motivación y consolidan la cohesión del equipo educativo. No solo protege el bienestar emocional de los docentes, sino que también impacta directamente en la calidad del aprendizaje, la innovación pedagógica y la sostenibilidad de la institución. Cuidar a quienes enseñan se convierte, así, en un acto estratégico y afectivo de liderazgo educativo.



Capítulo 4:

Hacia una gestión educativa con propósito

Hablar de gestión educativa con propósito es mirar más allá de oficinas y papeles. Es pensar la escuela como un organismo vivo, con corazón, memoria y sueños colectivos. Como señala Orozco Gómez (2021), un Proyecto Educativo Institucional con sentido humano no es un documento para archivar, sino una guía vital que recoge las voces de docentes, estudiantes y familias. Cuando la gestión se teje con hilos de humanidad y participación, la escuela deja de ser estructura rígida y se transforma en comunidad que aprende, se cuida y camina unida hacia un futuro compartido.

El propósito se construye escuchando. Escuchando de verdad, con la humildad de reconocer que cada palabra, cada experiencia, aporta claridad a la misión. Vejo-Mora, Alchundia, Narea-Jerez y Pinos-Medrano (2023) insisten en que la participación auténtica en la toma de decisiones convierte la gestión en un proceso democrático, donde todos sienten que su voz cuenta. Esta corresponsabilidad no es adorno: es la raíz que sostiene la confianza y la cohesión. En esos espacios, la gestión deja de ser impositiva y florece como proyecto común, cargado de sentido y de esperanza.

Medir lo importante también exige cambiar la mirada. Porque no todo cabe en calificaciones, porcentajes o gráficos. Bracho Pernaleté (2022) recuerda que los indicadores de relaciones —la confianza, el respeto, la cooperación— son tan esenciales como los resultados académicos. Cuando una escuela se atreve a evaluar la calidad de sus vínculos, descubre que las notas más altas no siempre se escriben en los exámenes, sino en la manera en que estudiantes y docentes se acompañan. Allí, en lo humano, se encuentra el verdadero pulso del aprendizaje.

Liderar con propósito no es controlar, es inspirar. Farías (2023) lo expresa con claridad: el liderazgo educativo cobra fuerza cuando transforma la autoridad en confianza y cercanía. Un directivo que acompaña, que motiva y que se atreve a caminar junto a su equipo construye una escuela distinta, donde la creatividad y

la colaboración son el aire que se respira. Inspirar es encender fuegos, no vigilarlos; es ofrecer luz en lugar de imponer sombras. Así, el liderazgo se vuelve afectivo, ético y profundamente humano.

La misión en la escuela del siglo XXI no puede ser un lema colgado en la pared. Debe ser faro que guíe decisiones y acciones diarias. Latorre Cosculluela, Sierra Sánchez y Lozano Blasco (2021) destacan que una misión viva conecta objetivos académicos con valores compartidos, generando cohesión y compromiso. Cuando docentes y estudiantes sienten que forman parte de algo mayor, cada esfuerzo cobra un sentido profundo. La misión, entendida como horizonte compartido, se convierte en vínculo emocional que une a la comunidad en torno a un propósito trascendente.

Pero para que esa misión tenga fuerza, debe ser coherente. Nada desgasta más que un discurso que no se vive en la práctica. Soriano, Ramírez y Muñoz (2023) advierten que cuando los planes brillan en el papel, pero no en la realidad cotidiana, aparece la desconfianza. En cambio, cuando las acciones y los valores institucionales se alinean, la credibilidad se fortalece. Coherencia es promesa cumplida, es decir con hechos lo que ya no hace falta repetir con palabras. En esa coherencia se encuentra la raíz de la confianza y del compromiso.

Evaluar con propósito implica dar valor a lo intangible: el bienestar, la satisfacción, la motivación. Marcano Molano y Uribe Veintimilla (2022) sostienen que escuchar cómo se sienten docentes, estudiantes y familias ofrece una medida más real que cualquier estadística fría. Una gestión que toma en cuenta la alegría, la confianza y la motivación abre caminos hacia una educación más humana. Evaluar desde el bienestar es transformar la evaluación en un espejo honesto que devuelve no cifras, sino rostros, emociones y aprendizajes compartidos.

El propósito también se alimenta de la coherencia entre metas académicas y valores humanos. La Revista Científica de

Ciencias Humanas y Sociales (2023) plantea que cada logro académico debe reflejar, al mismo tiempo, principios como la empatía, la responsabilidad y la cooperación. No se trata de elegir entre excelencia y humanidad, sino de entrelazarlas en un mismo tejido. Así, el aprendizaje deja de ser acumulación de datos y se convierte en experiencia vital, donde cada proyecto, cada clase, es una oportunidad de crecer como personas y como comunidad.

La visión compartida es motor que impulsa la transformación. Sagal-Alvear, Cisneros-Quintanilla y Ortega-Castro (2024) subrayan que cuando la comunidad se reconoce en un mismo horizonte, la gestión educativa gana fuerza y coherencia. Esa visión no nace en despachos, sino en encuentros, diálogos y sueños colectivos. Con ella, la institución puede resistir cambios, reinventarse y seguir avanzando. Una visión compartida no se impone: se cultiva, se siente y se vive. Es brújula que orienta, aun en medio de la incertidumbre, hacia lo esencial.

Una gestión con propósito no busca cumplir formalidades, sino dejar huella. Santillán et al. (2024) afirman que inspirar es sembrar un legado que trasciende generaciones. Cada gesto de liderazgo afectivo, cada decisión tomada con coherencia, deja marcas en la memoria de docentes y estudiantes. Ese legado no se mide en informes ni en cifras, sino en recuerdos y transformaciones profundas. La gestión educativa con propósito es, en esencia, un acto de amor y compromiso que convierte la escuela en lugar de encuentro, esperanza y futuro compartido.

4.1.- Construcción de un proyecto educativo institucional con sentido humano

Construir un proyecto educativo institucional con sentido humano implica mucho más que diseñar documentos y cumplir con formalidades administrativas. Orozco Gómez (2021) señala que la resignificación participativa de la fundamentación pedagógica convierte al Proyecto Educativo Institucional (PEI) en un espacio

vital, donde se reconoce y valora la experiencia de cada miembro de la comunidad educativa. La participación activa de docentes, estudiantes, familias y directivos permite que el proyecto refleje aspiraciones reales y necesidades concretas. Este enfoque humanista genera un compromiso auténtico, promueve la identidad institucional y establece un propósito común que guía la práctica educativa hacia la formación integral y ética de los estudiantes.

La esencia de un PEI con sentido humano radica en integrar valores, emociones y objetivos compartidos. Según Orozco Gómez (2021), cuando los integrantes de la comunidad educativa son escuchados y sus experiencias son tomadas en cuenta, el proyecto deja de ser un plan abstracto y se transforma en una guía vivencial. Esta construcción colectiva fortalece la motivación y el sentido de pertenencia, permitiendo que cada acción dentro de la institución tenga un propósito claro y significativo. La participación activa no solo legitima el PEI, sino que también crea un entorno educativo donde la humanidad, la empatía y la cooperación son la base del aprendizaje.

Un PEI humanizado exige diálogo y reflexión constante. Orozco Gómez (2021) enfatiza que espacios de conversación, talleres de co-creación y mesas de análisis permiten que los actores educativos compartan sus perspectivas y aporten soluciones a desafíos reales. Este proceso participativo fomenta la colaboración y reduce la sensación de imposición, transformando el liderazgo institucional en un acompañamiento cercano y afectivo. Además, al involucrar a toda la comunidad, se construye un proyecto más flexible y adaptable, capaz de responder a contextos cambiantes y de anticipar necesidades, fortaleciendo así la relevancia y la efectividad de la gestión educativa.

El PEI con sentido humano también prioriza la dimensión ética y social de la educación. Según Orozco Gómez (2021), incorporar principios de justicia, equidad y respeto en la

planificación institucional asegura que las decisiones y estrategias educativas estén orientadas al bienestar de todos los miembros de la comunidad. Esta perspectiva fomenta la formación integral de los estudiantes, no solo en términos académicos, sino también en competencias socioemocionales, ciudadanía activa y responsabilidad ética. Un proyecto educativo construido desde valores humanos se convierte en un referente para la cultura escolar y en un motor de transformación social dentro y fuera de la institución.

La participación activa de todos los actores también fortalece la identidad institucional. Orozco Gómez (2021) resalta que cuando docentes, estudiantes y familias contribuyen a la definición de objetivos y estrategias, se genera un sentido de pertenencia profundo y duradero. Esta identificación con el PEI permite que los miembros de la comunidad educativa se conviertan en agentes de cambio, motivados a innovar y mejorar continuamente. Además, el proyecto se enriquece con diversidad de perspectivas, promoviendo soluciones creativas y adaptadas a las necesidades reales del contexto, lo que incrementa la relevancia y sostenibilidad de la gestión educativa.

Construir un proyecto educativo institucional con sentido humano transforma la gestión escolar en un proceso participativo, ético y motivador. Orozco Gómez (2021) evidencia que la resignificación colectiva de la fundamentación pedagógica genera compromiso, sentido de pertenencia y propósito compartido. La integración de valores, participación activa y enfoque humanista fortalece la cohesión del equipo educativo, fomenta la innovación y asegura que el PEI se convierta en una guía vivencial capaz de orientar el desarrollo integral de los estudiantes y de transformar la cultura escolar hacia la empatía, la colaboración y el bienestar comunitario.

4.2.- Participación real de la comunidad en la toma de decisiones

La participación real de la comunidad en la toma de decisiones transforma la gestión educativa de un proceso administrativo a un espacio de construcción colectiva. Según Vejo-Mora, Alchundia, Narea-Jerez y Pinos-Medrano (2023), involucrar activamente a docentes, estudiantes, familias y otros actores permite que las decisiones reflejen necesidades y aspiraciones auténticas, evitando que la gestión sea meramente formal o impositiva. Este enfoque genera mayor legitimidad en las acciones institucionales y fortalece la confianza mutua. Cuando la comunidad percibe que su voz cuenta, aumenta el compromiso con los objetivos educativos y se fomenta una cultura de corresponsabilidad y colaboración que beneficia a todos.

La clave está en garantizar que la participación no sea simbólica. Vejo-Mora et al. (2023) enfatizan que los espacios de consulta y deliberación deben ser efectivos, inclusivos y estructurados, permitiendo que cada actor exprese sus ideas y proponga soluciones concretas. Esto significa abrir canales de comunicación claros, promover reuniones participativas y establecer mecanismos de retroalimentación. La toma de decisiones deja de ser un acto unilateral y se convierte en un proceso dinámico donde la diversidad de perspectivas enriquece las soluciones. Así, la escuela se convierte en un ecosistema democrático, donde todos sienten responsabilidad sobre los resultados y su bienestar.

La participación comunitaria también fortalece la transparencia y la rendición de cuentas. Según Vejo-Mora et al. (2023), cuando los miembros de la comunidad pueden supervisar, sugerir y evaluar las decisiones, se reduce la desconfianza y se incrementa la legitimidad de la gestión escolar. Este control social no solo implica vigilancia, sino también colaboración activa en la

planificación y ejecución de proyectos. Al involucrar a la comunidad, se fomenta una cultura de corresponsabilidad que promueve la ética institucional y asegura que las acciones de la escuela respondan a intereses colectivos y necesidades reales, generando un entorno más equitativo y participativo.

La toma de decisiones inclusiva potencia la innovación y mejora la calidad educativa. Vejo-Mora et al. (2023) señalan que escuchar diferentes perspectivas permite detectar problemas ocultos, identificar oportunidades de mejora y generar soluciones creativas adaptadas al contexto. Esta co-construcción del conocimiento fortalece la capacidad de respuesta de la institución frente a desafíos cambiantes y promueve un sentido de propiedad sobre los proyectos educativos. Cuando la comunidad participa activamente, se construye un proyecto educativo más sólido, coherente y sostenible, donde los objetivos compartidos se viven con compromiso y pasión, y cada miembro se siente protagonista del proceso.

El compromiso emocional de la comunidad se incrementa cuando su voz es valorada. Vejo-Mora et al. (2023) destacan que sentir que las decisiones afectan y mejoran directamente la vida escolar refuerza el sentido de pertenencia y la motivación para colaborar. Los docentes, familias y estudiantes se convierten en agentes activos del cambio, dispuestos a asumir responsabilidades y a innovar en sus prácticas. Esta implicación emocional fortalece la cohesión del grupo y fomenta un clima escolar positivo, donde la cooperación y la confianza mutua son pilares fundamentales para el éxito académico y el bienestar general de toda la institución.

La participación real de la comunidad en la toma de decisiones es un eje central para una gestión educativa con propósito. Vejo-Mora, Alchundia, Narea-Jerez y Pinos-Medrano (2023) evidencian que involucrar a todos los actores, garantizar canales efectivos de comunicación y promover la corresponsabilidad genera transparencia, innovación y

compromiso. Cuando la comunidad siente que su voz importa, la escuela se convierte en un espacio democrático y humanizado, capaz de responder a necesidades reales y de fomentar una cultura de pertenencia, cooperación y responsabilidad compartida que fortalece tanto la gestión institucional como la experiencia educativa de los estudiantes.

4.3.- Indicadores no solo de resultados, sino de relaciones

Los indicadores educativos tradicionales suelen enfocarse exclusivamente en los resultados académicos: calificaciones, tasas de aprobación o desempeño en pruebas estandarizadas. Sin embargo, Bracho Pernalet (2022) señala que este enfoque omite un componente crucial: la calidad de las relaciones dentro del entorno educativo. La gestión con propósito requiere mirar más allá de los números, evaluando cómo los vínculos entre estudiantes, docentes y comunidad escolar afectan el aprendizaje y el bienestar. Cuando los directivos incorporan indicadores de relaciones, pueden identificar fortalezas y tensiones en la interacción social, fomentar la colaboración y construir un ambiente más humano y enriquecedor, donde los logros académicos se acompañan de crecimiento emocional y social.

Los indicadores de relaciones permiten visibilizar aspectos que tradicionalmente pasan desapercibidos. Según Bracho Pernalet (2022), medir la comunicación efectiva, la cohesión grupal, la confianza y el sentido de pertenencia brinda información clave para fortalecer la comunidad educativa. Estos elementos impactan directamente en la motivación de los estudiantes y docentes, su compromiso con las tareas y su capacidad de resiliencia ante desafíos. La atención a estos indicadores humaniza la gestión escolar, transformando la escuela en un espacio donde las relaciones de calidad son tan valoradas como el rendimiento

académico, creando un equilibrio entre aprendizaje y bienestar que beneficia a todos los actores.

La evaluación de relaciones no reemplaza los indicadores tradicionales, sino que los complementa. Bracho Pernaletе (2022) enfatiza que un análisis integral combina resultados académicos con variables de interacción social, como colaboración entre pares, respeto mutuo y liderazgo positivo. Este enfoque permite detectar desequilibrios: por ejemplo, un alto rendimiento académico puede ocultar conflictos interpersonales o estrés emocional en el alumnado. Incorporar indicadores de relaciones ayuda a diseñar estrategias de intervención más efectivas y sensibles, promoviendo un aprendizaje sostenible y un clima escolar positivo, donde los estudiantes no solo aprenden contenidos, sino también habilidades sociales y emocionales esenciales para su desarrollo integral.

Además, los indicadores relacionales fortalecen la toma de decisiones directivas. Según Bracho Pernaletе (2022), los datos sobre comunicación, cooperación y percepción de apoyo permiten a los directivos priorizar acciones que mejoren la cohesión y el clima institucional. Esto se traduce en políticas y programas más humanos, orientados a la colaboración y la participación activa de todos los actores. Cuando los líderes educativos consideran cómo se sienten, interactúan y se relacionan los miembros de la comunidad, pueden anticipar conflictos, fortalecer vínculos y promover la motivación. En definitiva, estos indicadores amplían la visión de éxito más allá de los logros académicos, hacia una educación centrada en las personas.

La atención a las relaciones también potencia el bienestar y el compromiso. Bracho Pernaletе (2022) resalta que estudiantes y docentes que perciben un entorno donde las relaciones son positivas muestran mayor satisfacción, menor estrés y un mayor involucramiento en actividades escolares. Esto genera un efecto multiplicador: un clima saludable mejora la retención, el desempeño académico y la cooperación, mientras que la

desatención a las relaciones puede derivar en conflictos y desmotivación. Por eso, los indicadores relacionales no son solo complementarios, sino estratégicos: permiten a los líderes educativos cuidar la dimensión humana de la institución y consolidar un proyecto educativo más sostenible y significativo.

La gestión educativa con propósito debe integrar indicadores de relaciones junto con los resultados académicos. Bracho Pernalet (2022) evidencia que medir calidad de interacción, cohesión y apoyo mutuo permite evaluar de manera integral el desempeño de la institución. Este enfoque reconoce que el aprendizaje ocurre en un contexto social y emocional, donde las relaciones saludables potencian los logros académicos y el bienestar de todos. Al priorizar tanto resultados como vínculos, la escuela se convierte en un espacio más humano, inclusivo y motivador, donde el éxito se mide no solo por notas, sino también por la calidad de la experiencia educativa compartida.

4.4.- Reflexiones finales: liderar no es controlar, sino inspirar

Liderar en el contexto educativo va mucho más allá de supervisar o imponer reglas; implica inspirar, motivar y acompañar. Farías (2023) destaca que el liderazgo humano transforma la relación entre directivos y comunidad escolar, pasando de la autoridad basada en el control a la influencia basada en la confianza y el ejemplo. Cuando los líderes inspiran, generan un entorno donde docentes y estudiantes se sienten valorados, escuchados y motivados a dar lo mejor de sí. Esta inspiración activa el compromiso, la creatividad y la colaboración, elementos esenciales para una gestión educativa con propósito que trasciende los simples indicadores de rendimiento.

Inspirar requiere empatía y conexión genuina. Según Farías (2023), un líder que comprende emociones, reconoce logros y enfrenta desafíos junto a su equipo construye vínculos sólidos que

refuerzan la identidad institucional. La autoridad jerárquica pierde protagonismo frente a la capacidad de movilizar voluntades, ideas y talentos. Esta forma de liderazgo humaniza la gestión escolar y fortalece la motivación intrínseca, permitiendo que los actores educativos se apropien de los proyectos y los objetivos compartidos. No se trata de controlar cada acción, sino de crear un clima donde todos se sientan parte activa y esencial del proceso educativo.

El liderazgo inspirador fomenta la innovación y la creatividad. Farías (2023) argumenta que cuando los docentes sienten apoyo y confianza, se arriesgan a experimentar nuevas estrategias pedagógicas y a colaborar de manera más efectiva. Esta apertura al cambio y la experimentación convierte a la escuela en un espacio vivo, adaptable y receptivo a las necesidades de los estudiantes. Inspirar no es imponer; es despertar entusiasmo, curiosidad y sentido de propósito. El líder se convierte en guía que ilumina caminos, no en supervisor que dicta órdenes, promoviendo un ambiente donde la educación se entiende como construcción colectiva y crecimiento compartido.

Liderar desde la inspiración también implica reconocer la individualidad de cada miembro del equipo. Farías (2023) resalta que valorar fortalezas, acompañar debilidades y celebrar logros permite que cada persona se sienta significativa dentro del proyecto educativo. Esta atención personalizada refuerza la motivación y genera un sentido de pertenencia profundo, donde todos contribuyen con su talento y esfuerzo. La gestión basada en inspiración y humanidad favorece un clima escolar positivo, reduce la resistencia al cambio y fortalece la resiliencia del equipo frente a desafíos, convirtiendo la escuela en un espacio seguro y estimulante para el aprendizaje.

El control rígido puede limitar la creatividad y la autonomía, mientras que la inspiración amplifica el compromiso y la proactividad. Farías (2023) evidencia que los líderes que practican la escucha activa, la empatía y el acompañamiento emocional

logran movilizar voluntades de manera más efectiva que aquellos que ejercen autoridad estricta. Inspirar implica involucrar a la comunidad educativa en la toma de decisiones, fomentar la corresponsabilidad y generar confianza para que cada acción se perciba como significativa. Esta forma de liderar promueve aprendizaje, bienestar y desarrollo integral, creando un impacto duradero en la cultura escolar y en la vida de los estudiantes.

Liderar en educación no es controlar, sino inspirar. Farías (2023) enfatiza que el liderazgo humano transforma la escuela en un espacio de crecimiento, colaboración y motivación genuina. Inspirar significa acompañar, reconocer y movilizar talentos, generar sentido de pertenencia y fortalecer la resiliencia del equipo. Esta perspectiva humaniza la gestión educativa, potencia el compromiso docente y mejora la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Cuando los líderes priorizan la inspiración sobre el control, construyen comunidades educativas cohesionadas, innovadoras y resilientes, capaces de enfrentar desafíos con creatividad, empatía y propósito, dejando huellas duraderas en cada integrante de la institución.

4.5.- El sentido de misión en la escuela del siglo XXI

El sentido de misión en la escuela del siglo XXI se convierte en un faro que orienta todas las acciones educativas, más allá de cumplir con estándares o protocolos. Latorre Cosculluela, Sierra Sánchez y Lozano Blasco (2021) destacan que la misión escolar no solo define objetivos académicos, sino que articula valores, propósito y visión compartida por toda la comunidad educativa. Cuando docentes, directivos y estudiantes comprenden y se apropian de esta misión, cada esfuerzo se siente significativo y conectado a un proyecto mayor. La escuela deja de ser un espacio meramente funcional y se convierte en un ecosistema de aprendizaje con sentido y dirección.

La misión escolar fortalece la cohesión y el compromiso de la comunidad educativa. Según Latorre Cosculluela et al. (2021), cuando todos los miembros internalizan la misión, se promueve un alineamiento de esfuerzos y se reduce la dispersión de prioridades. Esto significa que docentes sienten que sus prácticas pedagógicas tienen un impacto real y que sus decisiones se integran en un proyecto común. Además, los estudiantes perciben un propósito que va más allá de las calificaciones y se motivan a aprender de manera más activa y consciente. La misión se transforma así en un vínculo emocional que conecta intereses, expectativas y valores.

En la escuela del siglo XXI, la misión no puede ser rígida; debe ser flexible y adaptable. Latorre Cosculluela et al. (2021) subrayan que los cambios sociales, tecnológicos y culturales demandan revisiones periódicas que mantengan la relevancia del propósito educativo. Una misión dinámica permite responder a nuevas necesidades del alumnado y de la sociedad, incorporando innovación pedagógica y metodologías centradas en el aprendizaje significativo. Así, los líderes escolares no solo comunican un objetivo institucional, sino que inspiran a toda la comunidad a evolucionar, experimentar y mejorar continuamente, promoviendo una cultura de reflexión, aprendizaje colectivo y transformación constante.

El sentido de misión también fortalece la identidad institucional. Según Latorre Cosculluela et al. (2021), cuando la escuela tiene una misión clara, los docentes y estudiantes desarrollan orgullo y pertenencia hacia su institución. Esta identidad compartida facilita la colaboración, la resolución de conflictos y la alineación de proyectos internos con los valores de la escuela. Además, permite que cada miembro perciba su rol como parte esencial del éxito colectivo, promoviendo motivación y compromiso. La misión se convierte en un hilo conductor que guía decisiones, inspira creatividad y cohesiona esfuerzos, generando un

entorno educativo donde cada acción se entiende como contribución a un propósito mayor.

La misión escolar también orienta la innovación pedagógica. Latorre Cosculluela et al. (2021) destacan que un sentido claro de propósito impulsa la adopción de metodologías activas, inclusivas y tecnológicamente pertinentes. Los docentes se sienten respaldados para implementar estrategias que promuevan pensamiento crítico, creatividad y aprendizaje colaborativo, mientras que los estudiantes comprenden el valor de sus aprendizajes en un contexto más amplio. Este enfoque vincula la práctica diaria con objetivos significativos, favoreciendo la formación integral y preparando a los estudiantes para desafíos del siglo XXI, donde la educación no solo transmite conocimiento, sino que también forma ciudadanos conscientes, responsables y comprometidos.

El sentido de misión en la escuela del siglo XXI actúa como guía estratégica y emocional. Latorre Cosculluela, Sierra Sánchez y Lozano Blasco (2021) evidencian que cuando la misión es comprendida, compartida y vivida por toda la comunidad educativa, fortalece cohesión, motivación, identidad institucional e innovación pedagógica. No se trata solo de enunciar objetivos, sino de inspirar a todos los actores a comprometerse con un propósito que trascienda la enseñanza convencional. La misión se convierte en el corazón de la escuela, orientando decisiones, prácticas y relaciones hacia la construcción de un proyecto educativo humano, inclusivo y transformador.

4.6.- Coherencia entre discurso institucional y prácticas reales

La coherencia entre discurso institucional y prácticas reales es un desafío central en la gestión educativa. Soriano, Ramírez y Muñoz (2023) señalan que muchas escuelas presentan planes y políticas que parecen brillantes sobre el papel, pero que en la

práctica no se reflejan en la dinámica diaria. Esta desconexión genera desconfianza, desmotivación y escepticismo entre docentes y estudiantes. Cuando las acciones no respaldan los discursos, el sentido de pertenencia se debilita y la misión institucional pierde fuerza. Mantener coherencia significa que cada decisión, cada proyecto y cada estrategia esté alineado con los valores y objetivos que la institución declara y promueve.

La coherencia no se limita a la congruencia formal; también implica vivencia y ejemplo. Soriano et al. (2023) destacan que los líderes escolares que modelan comportamientos acordes con el discurso institucional inspiran confianza y motivan a su equipo. Por ejemplo, si la institución promueve la innovación pedagógica, los directivos deben facilitar espacios, recursos y acompañamiento para que los docentes puedan implementarla. La coherencia fortalece la cultura escolar y la percepción de justicia, generando un entorno en el que las palabras y los hechos se integran, reforzando la credibilidad y la efectividad de las acciones educativas.

Otro aspecto crítico es la evaluación constante de la práctica frente al discurso. Soriano et al. (2023) sugieren que la autoobservación, la retroalimentación entre pares y el seguimiento de proyectos permiten detectar brechas y ajustar estrategias. Este proceso evita que el discurso se quede en una declaración vacía y asegura que las políticas institucionales tengan un impacto real en el aprendizaje y bienestar de la comunidad educativa. La coherencia se convierte así en un ejercicio activo de reflexión, adaptación y compromiso, donde se prioriza la transparencia y la responsabilidad en la gestión educativa.

Además, la coherencia fortalece la confianza y el compromiso docente. Soriano et al. (2023) evidencian que cuando los educadores perciben que las normas, objetivos y promesas institucionales se cumplen en la práctica, se sienten respaldados y motivados a contribuir con mayor entusiasmo. Esta alineación reduce conflictos, malentendidos y resistencia al cambio, y permite

que los docentes se centren en lo esencial: enseñar y acompañar a sus estudiantes. La coherencia entre discurso y acción no es un lujo; es un requisito fundamental para la efectividad de la escuela como comunidad educativa que promueve aprendizaje, desarrollo y bienestar integral.

La coherencia también impacta directamente en los estudiantes. Soriano et al. (2023) destacan que cuando las prácticas institucionales reflejan el discurso, los alumnos perciben autenticidad y claridad en la orientación educativa. Esto genera confianza, sentido de pertenencia y motivación para involucrarse en las actividades escolares. Por el contrario, la incongruencia produce confusión, apatía y desapego. Mantener coherencia significa que la experiencia educativa no solo se basa en objetivos declarativos, sino en acciones tangibles que modelan valores, fomentan habilidades y consolidan la identidad escolar de manera efectiva y coherente.

La coherencia entre discurso institucional y prácticas reales es esencial para construir escuelas confiables, motivadoras y efectivas. Soriano, Ramírez y Muñoz (2023) evidencian que la congruencia fortalece la cultura institucional, el compromiso docente y el aprendizaje de los estudiantes. No se trata solo de declarar principios, sino de vivirlos, modelarlos y evaluarlos de manera continua. Esta alineación transforma la gestión educativa en un ejercicio de autenticidad y liderazgo ético, donde las palabras inspiran acciones y las acciones refuerzan valores, generando un entorno escolar sólido, coherente y orientado al propósito educativo compartido.

4.7.- Evaluar la gestión desde el bienestar y la satisfacción escolar

Evaluar la gestión escolar desde el bienestar y la satisfacción no es simplemente revisar cifras o cumplir con indicadores administrativos; es, sobre todo, escuchar cómo se

sienten los estudiantes, docentes y familias dentro de la institución. Marcano Molano y Uribe Veintimilla (2022) destacan que la satisfacción estudiantil se convierte en un reflejo directo de la calidad educativa, pues refleja no solo la eficacia académica, sino también la armonía del ambiente y la motivación de los actores educativos. Cuando se prioriza el bienestar, la evaluación deja de ser un trámite frío y se convierte en una herramienta para mejorar la experiencia integral de la comunidad educativa.

El bienestar docente es un eje central en esta evaluación. Marcano Molano y Uribe Veintimilla (2022) señalan que profesionales satisfechos no solo rinden mejor, sino que también transmiten entusiasmo, paciencia y creatividad en el aula. Evaluar la gestión desde esta perspectiva implica observar si los directivos generan condiciones para un equilibrio entre carga laboral y desarrollo profesional, fomentan relaciones positivas y reconocen los logros del equipo. La satisfacción docente no se reduce a incentivos económicos, sino que se construye a partir de una cultura institucional de respeto, apoyo mutuo y sentido de propósito compartido.

La percepción de los estudiantes también constituye un indicador invaluable. Según Marcano Molano y Uribe Veintimilla (2022), cuando los alumnos se sienten escuchados, respetados y motivados, su compromiso y aprendizaje aumentan significativamente. La evaluación de la gestión, entonces, debe incluir instrumentos que capten estas percepciones, desde encuestas hasta espacios de retroalimentación participativa. Observar la satisfacción estudiantil permite identificar áreas de mejora en la organización de clases, comunicación docente-alumno y estrategias pedagógicas. Este enfoque transforma la evaluación de la gestión en un proceso humano, donde el éxito se mide no solo por resultados académicos, sino por la experiencia positiva y significativa de quienes viven el día a día escolar.

El papel de las familias no puede ser subestimado. Marcano Molano y Uribe Veintimilla (2022) enfatizan que su satisfacción y confianza en la escuela refuerzan la cohesión comunitaria y la efectividad educativa. Evaluar la gestión desde esta óptica implica generar canales de comunicación claros, participación activa en decisiones y programas que integren a los padres en el proceso de aprendizaje. La percepción de las familias ofrece información crucial sobre cómo se implementan políticas, cómo se sienten los estudiantes y cómo se perciben los valores institucionales. Una gestión centrada en el bienestar reconoce que la educación es un proyecto compartido, no aislado.

Medir la satisfacción escolar también ayuda a prevenir conflictos y desgaste emocional. Marcano Molano y Uribe Veintimilla (2022) sostienen que una institución que prioriza el bienestar puede detectar tempranamente tensiones, desmotivación o problemas de convivencia. Esto permite que los directivos implementen estrategias correctivas antes de que los problemas se profundicen, fortaleciendo la resiliencia institucional. La evaluación basada en bienestar fomenta la proactividad, la escucha activa y la empatía, transformando los indicadores tradicionales en herramientas que guían decisiones orientadas al cuidado de la comunidad educativa y al fortalecimiento del clima escolar.

Evaluar la gestión escolar desde el bienestar y la satisfacción es un cambio de mirada necesario en el siglo XXI. Marcano Molano y Uribe Veintimilla (2022) evidencian que considerar la percepción de estudiantes, docentes y familias permite no solo medir resultados, sino construir escuelas más humanas, motivadoras y comprometidas con la formación integral. Esta perspectiva convierte la evaluación en un ejercicio estratégico y ético, donde los indicadores no son fríos números, sino señales de cómo se vive la educación, cómo se siente la comunidad y cómo se puede mejorar la experiencia educativa para alcanzar un propósito auténticamente transformador.

4.8.- Estrategias para alinear metas académicas y valores humanos

Alinear las metas académicas con los valores humanos no es tarea sencilla; requiere visión, coherencia y estrategias claras. Según la Revista Científica de Ciencias Humanas y Sociales (2023), la gestión educativa debe integrar competencias humanas como la empatía, la responsabilidad y la colaboración en cada objetivo académico. No se trata solo de cumplir con planes de estudio, sino de que el aprendizaje refleje principios éticos y promueva la formación integral del estudiante. Cuando los docentes y directivos comprenden que cada meta académica puede ser también un espacio para cultivar valores, el proceso educativo se vuelve más auténtico y significativo.

Una estrategia clave es el diseño curricular consciente. La investigación de la Revista Científica de Ciencias Humanas y Sociales (2023) sugiere que incluir objetivos de desarrollo socioemocional dentro de las unidades de aprendizaje permite que los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino también habilidades éticas y sociales. Esto puede lograrse mediante proyectos colaborativos, debates reflexivos y dinámicas de resolución de conflictos, donde el conocimiento y los valores se vivencian simultáneamente. Así, cada actividad escolar se convierte en una oportunidad para cultivar la empatía, la cooperación y la responsabilidad, integrando la excelencia académica con la formación humana.

El liderazgo docente también juega un papel determinante. Según la Revista Científica de Ciencias Humanas y Sociales (2023), los directivos deben capacitar y motivar a los profesores para que sean modelos de valores en acción. No basta con enseñar contenidos; los docentes deben inspirar con su conducta, su ética y su compromiso. La coherencia entre lo que se dice y lo que se hace es fundamental para que los estudiantes internalicen los valores

institucionales. Los líderes que fomentan estas competencias no solo logran mejores resultados académicos, sino que también construyen comunidades educativas más solidarias, respetuosas y cohesionadas.

La evaluación de procesos es otra estrategia poderosa. La investigación señala que medir exclusivamente los resultados académicos puede invisibilizar el desarrollo de valores y habilidades socioemocionales (Revista Científica de Ciencias Humanas y Sociales, 2023). Por ello, es recomendable implementar evaluaciones integrales que contemplen actitudes, cooperación y compromiso ético. Herramientas como rúbricas que valoren la participación responsable, la colaboración efectiva y la resolución pacífica de conflictos permiten a la escuela monitorear tanto el aprendizaje académico como el crecimiento humano. De esta manera, se asegura que la gestión educativa no pierda de vista la dimensión ética de la formación.

Fomentar la participación activa de la comunidad educativa es otra vía para alinear metas y valores. La Revista Científica de Ciencias Humanas y Sociales (2023) enfatiza que involucrar a estudiantes, familias y docentes en la definición de objetivos y proyectos fortalece el sentido de responsabilidad y pertenencia. Cuando todos los actores comprenden y participan en la construcción de metas que integran excelencia académica y principios humanos, se refuerza la coherencia institucional. La educación deja de ser un proceso unidireccional y se transforma en un diálogo constante, donde cada logro académico refleja también un compromiso con la ética y la convivencia positiva.

La retroalimentación constante y la reflexión sobre la práctica educativa consolidan esta alineación. La Revista Científica de Ciencias Humanas y Sociales (2023) resalta que generar espacios para que docentes y estudiantes analicen cómo sus acciones impactan tanto el aprendizaje como el desarrollo humano fortalece la conciencia ética. Reuniones, talleres y dinámicas reflexivas

permiten ajustar estrategias, reforzar valores y potenciar competencias académicas. Así, la gestión educativa se convierte en un proceso dinámico, donde la excelencia académica y los valores humanos no compiten, sino que se entrelazan, generando un ecosistema escolar coherente, inspirador y verdaderamente formativo para toda la comunidad educativa.

4.9.- La visión compartida como motor de transformación

La construcción de una visión compartida en la escuela no es un mero ejercicio de palabras bonitas; es un motor potente de transformación institucional. Sagal-Alvear, Cisneros-Quintanilla y Ortega-Castro (2024) destacan que cuando docentes, directivos y estudiantes comprenden y se apropian de un propósito común, la gestión educativa se vuelve coherente y estratégica. Esta visión compartida impulsa el compromiso y la motivación, pues cada miembro entiende su rol dentro de un proyecto mayor. No es solo lo que la institución quiere lograr, sino cómo lo quiere lograr, integrando valores, aprendizajes y relaciones humanas en cada decisión cotidiana.

El liderazgo transformacional resulta clave para que esta visión se materialice. Según Sagal-Alvear et al. (2024), los directivos que inspiran y comunican con claridad los objetivos, fomentando la participación activa de toda la comunidad educativa, logran que la visión deje de ser un concepto abstracto y se convierta en una guía práctica del día a día. La implicación emocional y ética de los líderes fortalece la cohesión del equipo, promoviendo un sentido de pertenencia que trasciende el cumplimiento de metas académicas, conectando el logro de objetivos con el bienestar colectivo.

Una estrategia fundamental es la construcción colaborativa de metas y proyectos. Sagal-Alvear et al. (2024) señalan que involucrar a todos los actores —docentes, estudiantes y familias— en la planificación institucional genera consenso y sentido de

responsabilidad compartida. Cuando cada persona siente que su aporte es valorado y tiene impacto real, la visión se vive como propia, no impuesta. Este enfoque fortalece la resiliencia institucional frente a desafíos y cambios, pues el compromiso nace de la convicción y la participación activa, y no únicamente del deber o la autoridad jerárquica.

La comunicación constante y transparente es otro elemento crítico. Los autores destacan que compartir avances, logros y desafíos de manera honesta mantiene a la comunidad informada y alineada con la visión compartida (Sagal-Alvear et al., 2024). Espacios de diálogo, reuniones de reflexión y feedback continuo permiten ajustar estrategias, reforzar valores y mantener la motivación. Este flujo comunicativo genera confianza y disminuye conflictos, pues todos entienden el rumbo institucional y perciben que sus esfuerzos contribuyen a un propósito mayor, consolidando un entorno escolar más armonioso y comprometido.

El fortalecimiento de la cultura institucional también depende de esta visión compartida. Según Sagal-Alvear et al. (2024), cuando los valores, normas y expectativas se comunican de manera coherente con la visión, se construye un ecosistema educativo donde el respeto, la colaboración y la ética guían las prácticas diarias. Esto impacta no solo en los resultados académicos, sino en la calidad de las relaciones y en la motivación de los miembros de la comunidad. Una visión compartida que impregna la cultura escolar genera sentido de identidad y propósito común, elementos esenciales para la transformación sostenible.

La visión compartida actúa como brújula frente a la incertidumbre y los cambios constantes. Sagal-Alvear et al. (2024) destacan que instituciones con un propósito claro y consensuado logran adaptarse mejor a nuevos desafíos, innovar en sus prácticas y mantener la coherencia entre metas académicas y valores humanos. Este motor transformador permite que cada acción, desde la planificación curricular hasta la gestión emocional de los

equipos, esté alineada con un sentido profundo de misión y compromiso. Liderar, en este sentido, deja de ser controlar procesos y se convierte en inspirar cambios significativos y sostenibles en toda la comunidad educativa.

4.10.- Inspirar para dejar un legado educativo positivo

Inspirar en la escuela va más allá de dar instrucciones o supervisar tareas; se trata de dejar una huella que trascienda generaciones. Santillán et al. (2024) señalan que los líderes educativos transformacionales poseen la capacidad de motivar a docentes y estudiantes, no solo a cumplir objetivos, sino a creer en un propósito mayor. Cada palabra de aliento, cada reconocimiento oportuno, tiene el potencial de fortalecer la confianza y la pasión por enseñar. Cuando un directivo lidera con entusiasmo y coherencia, transmite un mensaje poderoso: la educación no es solo un trabajo, es una misión que puede cambiar vidas.

El liderazgo inspirador se refleja en la actitud diaria y en las decisiones conscientes de quienes guían la institución. Según Santillán et al. (2024), la inspiración no se impone, se construye mediante relaciones auténticas y cercanas con el equipo docente, escuchando sus inquietudes y reconociendo sus logros. Un líder que se muestra empático y comprometido genera un efecto multiplicador: los docentes se sienten valorados, motivados y dispuestos a replicar ese entusiasmo con sus estudiantes. La inspiración, entonces, se convierte en una herramienta tangible para mejorar la calidad educativa y fortalecer la cultura escolar.

Dejar un legado positivo implica también fomentar un clima de confianza y colaboración. Santillán et al. (2024) destacan que los líderes transformacionales facilitan espacios de diálogo donde las ideas y la creatividad florecen. Cuando los docentes perciben que sus aportes son escuchados y respetados, se genera un sentido de pertenencia profundo. Este compromiso se traduce en prácticas pedagógicas innovadoras y en relaciones interpersonales

más sólidas. Así, la inspiración no solo motiva individualmente, sino que transforma la dinámica de toda la institución, consolidando una comunidad educativa cohesionada y enfocada en valores humanos y académicos.

La visión compartida es un componente esencial para construir ese legado. Según Santillán et al. (2024), un líder que comunica de manera clara y apasionada los objetivos institucionales logra que cada docente y estudiante se identifique con ellos. Este sentido de propósito común convierte la rutina diaria en acciones significativas, donde cada esfuerzo tiene un valor más allá del resultado inmediato. La inspiración se traduce en entusiasmo colectivo y en un compromiso sostenido, permitiendo que los cambios y mejoras implementadas perduren en el tiempo, más allá de la permanencia de un líder específico.

El reconocimiento constante y sincero potencia la capacidad de inspirar. Santillán et al. (2024) señalan que celebrar logros individuales y colectivos refuerza la motivación intrínseca, generando un ambiente donde la excelencia se busca de manera natural y no por obligación. Este enfoque permite que los docentes se sientan vistos y apreciados, aumentando su compromiso y bienestar emocional. La inspiración, en este sentido, actúa como catalizador de la innovación pedagógica, la colaboración y la resiliencia frente a desafíos, cimentando un legado educativo que combina resultados académicos con un impacto humano profundo y duradero.

Inspirar para dejar un legado implica actuar con coherencia, ética y pasión. Santillán et al. (2024) destacan que los líderes que predicán con el ejemplo enseñan más que cualquier discurso. Cada decisión, cada interacción y cada proyecto implementado comunica valores que permanecen en la memoria institucional. Al enfocarse en motivar, apoyar y empoderar a los docentes, los líderes educativos transformacionales generan un efecto multiplicador: no solo mejoran el presente, sino que

configuran un futuro donde la educación se percibe como una misión compartida y significativa, dejando huellas que impactan positivamente a toda la comunidad escolar.



Conclusiones

Llegar al final de este recorrido nos deja con una certeza luminosa: liderar en educación no es cuestión de papeles firmados ni de estadísticas que llenan informes. Es, más bien, un viaje profundamente humano, cargado de encuentros, dudas y descubrimientos compartidos. La gestión con enfoque humano nos muestra que detrás de cada decisión hay personas con historias, con miedos y con sueños. Y ahí está la verdadera grandeza: en mirar a los ojos de quienes caminan junto a nosotros y atrevernos a acompañarlos.

La pregunta sobre cómo pasar de ser gerente a líder se responde en la práctica diaria. No se trata de un cambio de etiqueta, sino de una metamorfosis interior. Un líder que inspira es aquel que escucha de verdad, que reconoce la emoción antes que la tarea y que entiende que la confianza es un puente que se construye día tras día. Esa transición es compleja, exige valentía, pero es también profundamente liberadora, porque nos recuerda que dirigir una escuela es tocar corazones.

En este camino descubrimos que las competencias emocionales no son un lujo añadido, sino el núcleo mismo de un liderazgo auténtico. Un directivo capaz de comprender y regular sus emociones contagia calma, inspira seguridad y abre espacio para que los demás florezcan. Esa sensibilidad convierte a la institución en un refugio, en un lugar donde el error no condena, sino que enseña. Y eso, al final, es lo que más importa: que cada docente, estudiante y familia sienta que tiene un lugar seguro donde crecer.

También aprendimos que la ética y la empatía son brújula y suelo. No basta con decidir rápido o eficiente, hay que decidir con humanidad. Cada resolución tomada desde el respeto se convierte en una semilla de confianza que germina en el futuro de la

comunidad. Ser líder es caminar sabiendo que cada paso deja huella, y que esas huellas pueden abrir caminos de justicia y de esperanza. Ese es el tipo de legado que trasciende los cargos y las estructuras.

Las preguntas sobre el riesgo del liderazgo autoritario encontraron respuesta en experiencias y reflexiones que duelen, pero que enseñan. Cuando se cierra la puerta a la participación, la escuela se marchita. Cuando la voz de un directivo ahoga las demás, se pierde el color del trabajo colectivo. Por eso, lo aprendido es claro: liderar con apertura no significa debilidad, significa confianza en la fuerza de la comunidad. Una comunidad que, cuando se siente parte, transforma incluso lo imposible en horizonte alcanzable.

El libro también nos mostró que la innovación y la tecnología son caminos fértiles, pero necesitan ser habitados con calidez. Ninguna herramienta digital reemplaza el gesto humano, la palabra alentadora o el silencio que escucha. Lo que realmente transforma es la conjunción entre innovación y sensibilidad, entre estrategia y emoción. La escuela del futuro no será aquella que acumule más dispositivos, sino la que sepa mantener su alma intacta en medio del cambio. Y ese equilibrio es, quizás, el mayor desafío de nuestro tiempo.

Queda claro que la gestión educativa con enfoque humano no es una teoría abstracta, sino un modo concreto de vivir la escuela. Significa abrir los pasillos a la risa, permitir que las aulas respiren confianza y que las decisiones reflejen dignidad. Significa que cada actor educativo se sabe parte de un hogar común, y que nadie queda al margen del relato colectivo. En esa convivencia real, cargada de emociones y valores, se esconde la fuerza que sostiene la transformación profunda.

La conclusión que se alza es simple y poderosa: la educación florece cuando se lidera con empatía, propósito y humanidad.

Referencias Bibliográficas

- Aceves, C. L. (2024). *Procesos de apropiación y cultura escolar: Los profesores formadores de docentes y la enseñanza de la historia en dos contextos institucionales (1999-2020)* [Tesis doctoral, Universidad de Guadalajara].
- Aguilar-Morales, N. (2023). El equilibrio trabajo-familia en investigadoras: conflictos y estrategias de afrontamiento. *Vinculatégica EFAN*, 9(6), 208–219. <https://doi.org/10.29105/vtga9.6-699>
- Bracho Pernalet, L. C. (2022). Indicadores de confort relacionados con el desempeño académico de los estudiantes universitarios. *Revista Telos*, 24(1).
- Cardoso, A. P. G., & Ramos, E. S. (2021). Educación tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *Cienciamatria*, 7(12), 962-975.
- Célleri, M., & Monge, D. (2024). *Plan de mejora del clima laboral a través del desarrollo de estilos de liderazgo desde la cultura organizacional* [Tesis de maestría, Universidad de las Américas].
- Churata Vargas, J. (2022). Las relaciones humanas y su correlación con el clima institucional entre docentes y personal administrativo en la institución educativa secundaria (María Auxiliadora) de la región Puno, año 2021.
- Corella Arroba, P. (2024). El impacto del multiculturalismo en la enseñanza y el aprendizaje. *Nexus Research Journal*, 3(1), 4–13. <https://doi.org/10.62943/nrj.v3n1.2024.16>
- de Espinosa, I. P. L., & Vargas, J. J. T. (2024). Análisis investigativo sobre las habilidades sociales-comunicativas como herramienta para prevenir la violencia en el contexto educativo. *Revista Latina de Comunicación Social*, (82), 39.
- Farías, A. (2023). *Liderazgo humano: De la revolución a la evolución*. Tinta Libre Ediciones.
- Frías Pérez, E. A. (2023). La gestión estratégica de los recursos humanos: una mirada desde las competencias en las ciencias humanas. (2023). *Revista Científica de Ciencias Humanas y*

Sociales RECIHYS, 1(2), 17-22.

<https://doi.org/10.24133/recihys.v1i2.3211>

- Fuenmayor, E. C. R. (2025). El liderazgo estratégico: Claves para la transformación de la educación contemporánea. *Perspectivas*, 13(25), 58-70.
- García Rodríguez, R., Villegas Chiriboga, M. E., García Macías, V., & Rincón Zambrano, R. (2023). Resiliencia y prevención del síndrome de burnout en docentes. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(5), 726–735.
<https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i5.801>
- Gómez Díaz, I. (2024). *La ética profesional en el contexto educativo*.
- Iguasnia, S., & Saquisela, M. (2021). Estrés laboral, causas y consecuencias en los docentes de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera del Distrito Ximena 2 de la ciudad de Guayaquil. 593 *Digital Publisher CEIT*, 6(1), 18-28.
- Laurens Narváez, L. L. (2025). Liderazgo transformacional e inteligencia emocional en la gestión directiva educativa. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 5(12), 13–26.
<https://doi.org/10.53595/rlo.v5.i12.116>
- Latorre Cosculluela, C., Sierra Sánchez, V., & Lozano Blasco, R. (2021). *El docente del siglo XXI: Enfoques y metodologías para la transformación educativa* (Vol. 305). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Marcano Molano, P., & Uribe Veintimilla, A. M. (2022). *Satisfacción estudiantil como un indicador de la calidad educativa*.
- Marcos Sánchez, R., Manzanal Martínez, A. I., & Gallego-Domínguez, C. (2023). Las competencias socioemocionales y la gestión del aula del profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 27(2).
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i2.21467>
- Moreira, A., & Weinstein, J. (2024). Liderazgo pedagógico y complejidad de la gestión escolar: Un estudio de casos múltiples. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 28(1), 217-240.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i1.29599>

- Moretti Ramirez, G. L. (2024). *Programa de formación continua docente para la mejora de motivación escolar en estudiantes de una institución educativa privada de Lima*.
- Muñoz Burbano, A. L., & Arévalo Moreno, H. T. (2025). Liderazgo transformacional y su influencia en la gestionabilidad docente en entornos virtuales. *Revista Científica Multidisciplinar SAGA*, 2(1), 151-163. <https://doi.org/10.63415/saga.v2i1.38>
- Muñoz Seco, E., Camarelles Guillem, F., & Campo Giménez, M. (2024). Fomento del autocuidado. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 17(2), 132-139. <https://doi.org/10.55783/rcmf.170207>
- Obeso-Agreda, D. E., Obeso-Agreda, J. C., & Duran-Llano, K. L. (2023). Las habilidades sociales en el clima institucional en docentes de educación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8, 429-446.
- Orozco Gómez, W. (2021). La resignificación participativa de la fundamentación pedagógica como escenario vital para la construcción del Proyecto Educativo Institucional. *El Ágora USB*, 21(1), 270-297. <https://doi.org/10.21500/16578031.4593>
- Paiva Frassinetti, C. M., Saavedra Jaramillo, M. J., Saavedra Jaramillo, C. C., & Sedamano Ballesteros, M. A. (2025). Del trabajo colaborativo a la motivación: Un enfoque para el éxito académico. *ASCE*, 4(3), 72–101. <https://doi.org/10.70577/ASCE/72.101/2025>
- Pastorek, M. L. E. (2025). *El proceso de fortalecimiento de las habilidades sociales complejas como la escucha activa, la empatía, la asertividad y el respeto en estudiantes de 1° año de un colegio privado de la Ciudad de Córdoba: Contexto educacional* [Tesis doctoral, Universidad Católica de Córdoba].
- Rodríguez Bello, M. E. (2024). La importancia de la motivación en la optimización del desempeño laboral y la productividad a través de estrategias de gestión del talento humano: Revisión sistemática.
- Ruiz Cutipa, V. V. (2022). Liderazgo directivo y gestión administrativa de las instituciones educativas públicas del nivel inicial UGEL

- 01 de Lima. *IGOVERNANZA*, 5(17), 321–334.
<https://doi.org/10.47865/igob.vol5.n17.2022.181>
- Sagal-Alvear, M. E., Cisneros-Quintanilla, D. P., & Ortega-Castro, J. C. (2024). El rol del liderazgo transformacional como herramienta para el desarrollo en la ciudad de Azogues. *MQRInvestigar*, 8(2), 2833–2848.
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.2833-2848>
- Santillán, B. N. T., Plaza, M. C. A., Plaza, D. M. A., Santillán, C. M. T., Oviedo, M. Y. M., Valverde, Y. F. Z., & Parraga, A. P. B. (2024). Liderazgo educativo transformacional: Estrategias para inspirar y motivar a los docentes en el contexto escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 2230-2246. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13687
- Segovia Aravena, C., & García Délano, D. (2023). *Procesos de participación estudiantil en crisis como estrategia de construcción del sentido de pertenencia y recomposición de vínculos relacionales* [Tesis doctoral, Universidad Academia de Humanismo Cristiano].
- Soriano, R. Y. C., Ramírez, K. J. S., & Muñoz, M. A. B. (2023). Discursos y prácticas en la formación investigativa de los docentes. *Revista Brasileira de Educação*, 28, e280075.
- Tamayo Ramírez, M. del R., Yanqui Concha, G. M., Rivas Herrera, G. A., & Astudillo Córdova, O. B. (2024). El impacto de la inteligencia emocional en el liderazgo educativo: Un enfoque hacia el desarrollo de competencias socioemocionales en entornos escolares. *Revista Social Fronteriza*, 4(5), e45438.
[https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)438](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)438)
- Tolentino Basauri, K. (2021). *Programa de intervención para desarrollar competencias emocionales en docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].
- Troya Santillán, B. N., Arzube Plaza, M. C., Arzube Plaza, D. M., Troya Santillán, C. M., Martínez Oviedo, M. Y., Zapata Valverde, Y. F., & Bernal Parraga, A. P. (2024). Liderazgo educativo transformacional: Estrategias para inspirar y motivar a los docentes en el contexto escolar. *Ciencia Latina Revista*

- Científica Multidisciplinar*, 8(5), 2230-2246.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13687
- Valín, M. C. (2024). *El liderazgo en la era digital: Revisión ética de las teorías de liderazgo organizativo* [Tesis doctoral, Universidade de Santiago de Compostela].
- Vejo-Mora, L. I., Alchundia, I. M., Narea-Jerez, E., & Pinos-Medrano, V. F. (2023). Participación y control social: Su impacto en la toma de decisiones públicas en Ecuador. *Universidad y Sociedad*, 15(2), 161-168.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202023000200161
- Viera, W. R. G. (2022). El ser como centro de la teoría humanista en las organizaciones públicas: Una visión desde los nuevos enfoques transformacionales. *Comité Editorial*, 91.
- Villa Sumba, C. E., Guzmán Salinas, M. V., Niveló Jadan, J. A., & Salinas Salinas, D. A. (2025). Orientaciones pedagógicas para la detección temprana de trastornos del desarrollo infantil en el nivel de educación inicial. *Revista Social Fronteriza*, 5(3), e779. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(3\)779](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(3)779)
- Villegas, C. L. Z. (2021). La inteligencia emocional junto a la inclusión para una adecuada convivencia, rendimiento y motivación. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(2), 182-195.



Red de Investigación
Científica y Desarrollo
Tecnológico **Del Pacífico**


EDITORIAL
SAGA

ISBN: 978-9942-7417-6-9

