

GESTIÓN DIRECTIVA Y LIDERAZGO EDUCATIVO

CLAVES PARA LA TRANSFORMACIÓN INSTITUCIONAL



MSc. Luis Guamán
MSc. Jaime Chucho
Lic. Jhonattan Silva
Lic. Edwin Verdezoto
Lic. María Cutiopala
Lic. María Acalo
MSc. Fanny Acalo
MSc. Angel Mullo
MSc. María Pagalo
MSc. Jaime García

EDITORIAL
SAGA

 **CIIE**
Centro de Investigación
e Innovación Educativa

Gestión Directiva y Liderazgo Educativa

Claves para la Transformación Institucional

Autores:

Luis César Guamán Cajilema

Jaime Alonso Chucho Morocho

Jhonattan Diego Silva Ortiz

Edwin Fernando Verdezoto Lara

Maria Transito Cutiopala Guaman.

Maria Elena Acalo Pagalo

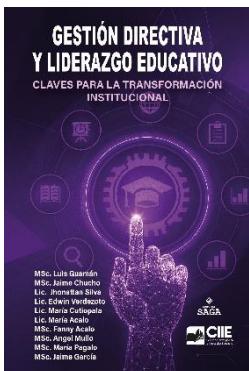
Fanny Isabel Acalo Tayupanda

Angel Humberto Mullo Yuquilema

Maria Cecilia Pagalo Pagalo

Jaime Garcia Tene





Datos bibliográficos

ISBN:

978-9942-7476-3-1

Título del libro:

Gestión directiva y liderazgo educativo:
Claves para la transformación institucional

Autores:

Guaman Cajilema, Luis Cesar
Chucho Morocho, Jaime Alonso
Silva Ortiz, Jhonattan Diego
Verdezoto Lara, Edwin Fernando
Cutipala Guaman, Maria Transito
Acalo Pagalo, Maria Elena
Acalo Tayupanda, Fanny Isabel
Mullo Yuquilema, Angel Humberto
Pagalo Pagalo, Maria Cecilia
Garcia Tene, Jaime

Editorial:

SAGA

Materia:

370 - Educación

Público objetivo:

Profesional / académico

Publicado:

2025-11-23

Número de edición:

1

Tamaño:

3Mb

Soporte:

Libro digital descargable

Formato:

Pdf (.pdf)

Idioma:

Español

DOI:

<https://doi.org/10.63415/saga.2025.43>

Hecho en Ecuador / Made in Ecuador

Autores

MSc. Luis César Guamán Cajilema

Ministerio de Educación del Ecuador

✉️ luisc.guaman@educacion.gob.ec

>ID <https://orcid.org/0009-0008-7955-8221>

Riobamba, Chimborazo, Ecuador

Semblanza



Luis César Guamán Cajilema, es un investigador y autor ecuatoriano, actualmente cursa el Doctorado en Innovación y Transformación Educativa (Ph.D), en Global University de México, además es Magíster en Tecnología e Innovación Educativa por la universidad San Gregorio de Portoviejo - Imf Smart Educación. Su formación académica se complementa con la Licenciatura en Ciencias de la Educación con mención en Informática Educativa, por la Universidad Estatal de Bolívar, así como títulos tecnológicos en Programación y Análisis de Sistemas, lo que respalda su sólida preparación en el ámbito pedagógico y tecnológico, por el Instituto Tecnológico Superior Harvard Comput.

Con una trayectoria de más de 12 años en la administración educativa en diferentes unidades educativas de la provincia de Chimborazo, Ecuador y como Rector, ha consolidado un liderazgo que combina la gestión directiva, la innovación y la transformación pedagógica. A ello se suma su experiencia docente de 6 años en Bachillerato, donde ha impulsado el uso de la tecnología para potenciar la formación integral de los estudiantes.

Desde la Gerencia del Centro de Investigación e Innovación Educativa, ha desarrollado proyectos y publicaciones como autor principal, publicó 7 artículos científicos, 4 libro, orientados al uso de metodologías activas, la inteligencia artificial aplicada al aprendizaje y el fortalecimiento de las competencias digitales, aportando significativamente al avance de la educación inclusiva, innovadora y transformadora en Ecuador.

MSc. Jaime Alonso Chucho Morocho

Ministerio de Educación del Ecuador

✉ jaime.chucho@educacion.gob.ec

ID <https://orcid.org/0009-0003-8478-0277>

Riobamba, Chimborazo, Ecuador

Semblanza



Gestión directiva y liderazgo educativo: clave para la transformación institucional es una invitación a descubrir cómo el liderazgo escolar puede convertirse en el motor de cambio que toda institución necesita.

A través de su experiencia como Inspector General y Rector, y respaldado por su formación como Técnico y Tecnólogo en Agricultura, Ingeniero Agrónomo y Magíster en Educación, Jaime Alonso Chucho Morocho comparte reflexiones y prácticas que demuestran que dirigir una escuela no es solo administrar, sino inspirar, innovar y transformar.

Este libro es un testimonio vivo de que la educación se fortalece cuando la gestión directiva se ejerce con visión, ética y compromiso humano. Una obra que motiva a directivos, docentes y comunidades a construir instituciones sólidas, inclusivas y con sentido de futuro.

Lic. Jhonattan Diego Silva Ortiz
Ministerio de Educación del Ecuador

✉ jhonattan.silva@educacion.gob.ec

>ID <https://orcid.org/0009-0009-4280-1854>
Riobamba, Ecuador

Semblanza



Jhonattan Diego Silva Ortiz, docente ecuatoriano comprometido con la innovación pedagógica. Soy Licenciado en Pedagogía de la Informática por la Universidad Nacional de Chimborazo y actualmente curso la Maestría en Educación Básica en la Universidad Bolivariana del Ecuador, con el objetivo de fortalecer estrategias pedagógicas innovadoras, técnicas didácticas efectivas y liderazgo educativo. Busco promover aprendizajes significativos, inclusión educativa y un desarrollo integral en mis estudiantes, asegurando excelencia y mejora continua en mi labor docente.

Cuento con experiencia en manejo de herramientas digitales, incorporando modelos educativos innovadores que potencian la creatividad, la colaboración y el pensamiento crítico. Además, me interesa la implementación de nuevas prácticas educativas basadas en el uso de la tecnología, con el fin de transformar la enseñanza en una experiencia más significativa y motivadora.

Actualmente desempeño mis funciones como docente de Educación Básica en la Unidad Educativa Quislag (código 06B00166) que pertenece Distrito Educativo Alausí - Chunchi (código 06D02), donde promuevo ambientes de aprendizaje activos, prácticos y dinámicos, enfocados en la participación constante del estudiante y en la aplicación de metodologías activas que impulsan el desarrollo integral. Mi labor docente se caracteriza por la búsqueda constante de la mejora, la innovación y la incorporación de herramientas tecnológicas al servicio de la educación del siglo XXI.

En esta obra literaria participa como colaborador en publicaciones académicas, orientadas al perfeccionamiento de las prácticas docentes y al fomento de la innovación educativa en el ámbito de la pedagogía y la formación profesional.

Lic. Edwin Fernando Verdezoto Lara

Ministerio de Educación del Ecuador

✉️ edwinf.verdezoto@educacion.gob.ec

ID <https://orcid.org/0009-0009-9363-9578>

Riobamba, Ecuador

Semblanza



Edwin Fernando Verdezoto Lara es un docente ecuatoriano comprometido con la formación integral de niños y jóvenes, caracterizado por su vocación pedagógica y su dedicación al fortalecimiento de la educación básica en el país. Obtuvo el título de Licenciado en Ciencias de la Educación Básica en la Universidad Técnica de Manabí, donde consolidó su formación profesional con una base sólida en didáctica, pedagogía y gestión educativa.

Su experiencia docente se ha desarrollado en el ámbito de la Educación General Básica (EGB), promoviendo ambientes de aprendizaje participativos y centrados en el estudiante. Su labor se orienta hacia la aplicación de metodologías activas y estrategias innovadoras que potencian el desarrollo de competencias, valores y pensamiento crítico en los estudiantes.

Actualmente, se desempeña como docente en la Unidad Educativa Quislag, institución donde contribuye con compromiso, responsabilidad y liderazgo pedagógico al fortalecimiento del proceso educativo y al mejoramiento de la calidad del aprendizaje.

En esta obra, participa como autor y colaborador en producciones académicas orientadas al intercambio de experiencias docentes y al fomento de la innovación educativa, aportando a la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional del magisterio ecuatoriano.

Lic. María Transito Cutiopala Guamán

Ministerio de Educación del Ecuador

✉ maria.cutiopala@educacion.gob.ec

ID <https://orcid.org/0009-0009-2800-9043>

Riobamba, Ecuador

Semblanza



María Transito Cutiopala Guamán, docente ecuatoriana con una sólida vocación educativa. Obtuve el título de Licenciado en Ciencias de la Educación Intercultural Bilingüe en la Universidad Nacional de Educación.

Mi experiencia laboral inicio trabajando 2 años de bonificada en el Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “José Félix Tixí de la comunidad Peltetec de la Parroquia Pungala Cantón Riobamba Provincia Chimborazo Distrito Riobamba – Chambo con los estudiantes de segundo a séptimo.

Obtuve nombramiento definitivo en el Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe de la comunidad Pachamama chico Parroquia Tixan Distrito Alausí - Chunchi (código 06Do2), donde vengo laborando en diferentes niveles desde inicial hasta sexto nivel demostrando la responsabilidad en la institución del código AMIE 06Boor74 donde continúo aportando el proceso de enseñanza - aprendizaje en nuestros educandos con 24 años con 6 meses con el compromiso, de liderazgo pedagógico y experiencia al desarrollo del sistema educativo. También se enfoca en la influencia guiar a una institución hacia una visión compartida de mejora, centrada en el estudiante, el aprendizaje y el rendimiento. Este proceso colaborativo que promueve la innovación, fortalece el compromiso del personal y se adapta a las nuevas temáticas del uso de la tecnología. Se distingue para enfocarse en la mejora pedagógica, el desarrollo profesional docente y la creación de entornos de aprendizaje positivos e igualdad.

En esta obra literaria participa como autor y colaborador en publicaciones académicas, orientadas al perfeccionamiento de las prácticas docentes y al fomento de la innovación educativa en el ámbito de la pedagogía y la formación profesional.

Lic. María Elena Acalo Pagalo
Ministerio de Educación del Ecuador

✉ maría.acalo@educacion.edu.ec

ID <https://orcid.org/0009-0001-0954-056X>
Riobamba, Ecuador

Semblanza



María Elena Acalo Pagalo, es una destacada profesional con 23 años de experiencia en el ámbito educativo, caracterizada por su compromiso, vocación de servicio y dedicación a la formación integral de niños, niñas y jóvenes. A lo largo de su trayectoria, ha demostrado un profundo sentido de responsabilidad y amor por la docencia, consolidándose como una educadora que promueve valores, conocimientos y el desarrollo de habilidades en sus estudiantes.

Actualmente, se desempeña en el Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “La Pacífica”, donde contribuye activamente al fortalecimiento de la educación intercultural y bilingüe, fomentando el respeto por la identidad cultural y lingüística de su comunidad. Su labor refleja una constante búsqueda de innovación pedagógica y mejora continua, guiada por el propósito de formar ciudadanos críticos, responsables y comprometidos con su entorno.

MSc. Fanny Isabel Acalo Tayupanda

Ministerio de Educación del Ecuador

✉ fanny.acalo@educacion.gob.ec

>ID <https://orcid.org/0009-0009-2944-8080>

Riobamba, Ecuador

Semblanza



Fanny Isabel Acalo Tayupanda, una profesional comprometida con la educación y con una destacada trayectoria en el ámbito pedagógico. A lo largo de mi formación académica, he obtenido los títulos de Magíster en Pedagogía de las Ciencias Experimentales, mención Química y Biología. Licenciada en Ciencias de la Educación, y Profesora de Biología, Química y Laboratorio por la Universidad Nacional de Chimborazo. Además, obtuve el título de Profesora de Educación Básica Intercultural Bilingüe – Nivel Tecnológico en el Instituto Superior Pedagógico Intercultural Bilingüe “Jaime Roldós Aguilera”.

Mi experiencia laboral abarca 12 años de servicio en diferentes instituciones, entre ellas el Ministerio de Inclusión Económica y Social, la Unidad Educativa Ciudad del Coca, la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Totoras y el Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe Diego Méndez. Actualmente, desempeño mis funciones como líder institucional y docente del área de Ciencias Naturales, impartiendo clases a los estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación General Básica.

Autora de dos investigaciones: “La desnutrición infantil afecta en la enseñanza-aprendizaje” y “La creatividad de “EDWARD DE BONO – LOS 6 SOMBREROS” como estrategia interdisciplinaria para el aprendizaje de Biología de microorganismos”, reflejo de su interés constante por mejorar los procesos educativos y promover el pensamiento crítico e innovador en sus estudiantes.

Mi compromiso, responsabilidad y pasión por la enseñanza reflejan mi entrega total a la labor educativa. A lo largo de mi trayectoria, he procurado ser un ejemplo de dedicación y liderazgo, aportando con esfuerzo al fortalecimiento de la Educación Intercultural Bilingüe y al desarrollo integral de la comunidad educativa.

MSc. Angel Humberto Mullo Yuquilema

Ministerio de Educación del Ecuador

 angel.mullo@educacion.gob.ec

 <https://orcid.org/0009-0008-7974-8463>

Riobamba, Ecuador

Semblanza



La trayectoria académica comenzó con el título de Profesor de Educación Primaria en el Instituto Pedagógico Chimborazo, donde adquiere las bases pedagógicas y didácticas para enseñar a estudiantes en sus primeros años de formación.

Posteriormente, cursar en la Universidad Estatal de Bolívar, donde alcanza el título de Licenciado en Ciencias de la Educación con mención en Educación Básica.

Para poder llegar a la excelencia académica cursa estudios de posgrado en la Universidad Estatal de Milagro, donde alcanza el grado de Magíster en Educación de Bachillerato con mención en Pedagogía de la Matemática. Este posgrado ha permitido especializarse en la enseñanza de la matemática en el nivel de bachillerato y desarrollar habilidades para diseñar e implementar programas educativos innovadores y efectivos.

Con una amplia experiencia en el ámbito educativo en los diferentes niveles de Educación General Básica (EGB) y desempeñando funciones de liderazgo en algunas instituciones, con una visión proyectada en mejorar la calidad educativa, con la implementación de estrategias y procesos didácticos de enseñanza-aprendizaje basados en metodologías activas y centradas en el desarrollo integral del estudiante.

En esta obra literaria con su experiencia participa como autor y colaborador en publicaciones académicas, orientadas a la innovación en la práctica docente y al fomento de las nuevas estrategias metodológicas en el ámbito de la pedagogía y la formación profesional.

MSc. María Cecilia Pagalo Pagalo
Ministerio de Educación del Ecuador
 cecilia.pagalo@educacion.gob.ec
 <https://orcid.org/0009-0008-6872-1361>
Riobamba, Chimborazo, Ecuador

Semblanza



Mi nombre es *María Cecilia Pagalo Pagalo*, es Profesora Primaria egresada en Instituto Pedagógico Intercultural Bilingüe “Jaime Roldós Aguilera”. Inicié mi vocación educativa como docente de nivel primaria, etapa en la que descubrí la importancia de formar desde los primeros años a niños curiosos, responsables y con amor por el aprendizaje. Esa experiencia despertó en mí el deseo de seguir preparándome para ofrecer una educación de mayor calidad y profundidad.

A continuación, preparé Licenciatura en Lenguaje y Comunicación egresada en la Universidad Nacional de Chimborazo, formación que me permitió fortalecer mis conocimientos en el uso del lenguaje como herramienta esencial para el desarrollo del pensamiento, la creatividad y la convivencia. A través de esta disciplina, he promovido en mis estudiantes el gusto por la lectura, la escritura y la expresión oral, comprendiendo que la comunicación es el medio más poderoso para construir conocimiento y valores.

Posteriormente, cursé la Maestría en Ciencias de la Educación en Universidad Estatal de Milagro, donde consolidé una visión integral de la práctica docente basada en la investigación, la reflexión pedagógica y la innovación educativa. Esta preparación me ha permitido desarrollar estrategias que favorecen aprendizajes significativos, inclusivos y acordes a las necesidades actuales de la sociedad.

Cuento con muchos años de experiencia en la enseñanza a niños y niñas de diferentes niveles de educación general básica, desempeñándome con compromiso, responsabilidad y vocación de servicio. A lo largo de mi trayectoria, he trabajado en la formación integral de los estudiantes, fomentando en ellos valores como el respeto, la empatía, la responsabilidad y la colaboración.

MSc. Jaime García Tene
Ministerio de Educación del Ecuador

✉ jaime.garciat@educacion.gob.ec
>ID <https://orcid.org/0009-0008-9885-0674>
Riobamba, Chimborazo, Ecuador

Semblanza



Jaime Garcia Tene, docente ecuatoriano con una sólida vocación educativa. Obtuve el título de Licenciado en Ciencias de la Educación con mención en Administración y Supervisión Educativa en la Universidad de Guayaquil, y posteriormente cursé estudios de posgrado en la Universidad Estatal de Milagro, alcanzando el grado de Magíster en Educación de Básica.

Mi experiencia profesional se ha enfocado en el área de Educación General Básica (EGB), y Educación Inicial desempeñándome en diversas instituciones del Distrito Educativo Colta _Guamote y Alausí - Chunchi (código 06D02), donde he promovido procesos de enseñanza-aprendizaje basados en metodologías activas y centradas en el desarrollo integral del estudiante.

Durante el periodo 2005 2006, ejercí funciones de Inspector en la Unidad Educativa Rumiñahui, también trabajo en Escuela Cordillera de los andes, fue también docentes de la escuela 16 de marzo, también trabajo en Unidad Educativa Santiago de Chile del cantón Chunchi, durante estos años, liderando la gestión institucional con una visión centrada en la mejora continua, el fortalecimiento de la comunidad educativa y el impulso de una educación de calidad.

Actualmente, formo parte del equipo docente de Centro Educativo Comunitario Gral. José María Sáenz (código 06B00184), donde continúo aportando con compromiso, liderazgo pedagógico y experiencia al desarrollo del sistema educativo nacional.

En esta obra literaria participa como autor y colaborador en publicaciones académicas, orientadas al perfeccionamiento de las prácticas docentes y al fomento de la innovación educativa en el ámbito de la pedagogía y la formación profesional.

Dedicatoria

A los docentes que día a día asumen con valentía el compromiso de transformar la educación desde la gestión y el liderazgo. Este libro, Gestión Directiva y Liderazgo Educativo: Claves para la Transformación Institucional, está dedicado a quienes inspiran, orientan y motivan a sus equipos hacia una educación más humana, innovadora y digitalmente competente. A ustedes, líderes que convierten los desafíos en oportunidades y las ideas en acciones que dejan huella en sus instituciones y en la vida de sus estudiantes.

Agradecimiento

Nuestros más sinceros agradecimientos a los docentes que, con su compromiso, esfuerzo y pasión por educar, inspiran el contenido y propósito de este libro Gestión Directiva y Liderazgo Educativo en la Era Digital. Su labor es la esencia del cambio y la base de una educación transformadora. Nuestra gratitud al equipo del **CIIE - Centro de Investigación e Innovación Educativa** por su valioso apoyo en la generación de conocimiento y en la promoción de prácticas innovadoras que fortalecen la gestión y el liderazgo pedagógico. Y, principalmente, a **Editorial SAGA**, por creer en este proyecto, por su acompañamiento profesional y por hacer posible que estas ideas lleguen a las manos de quienes buscan liderar con visión, tecnología y humanidad.



El contenido y las ideas expuestas en esta obra se encuentran protegidos por la normativa vigente en materia de propiedad intelectual y constituyen derechos exclusivos de su(s) autor(es)

Todos los derechos reservados © 2025

Sinopsis

Gestión Directiva y Liderazgo Educativo: Claves para la Transformación Institucional presenta una visión amplia y dinámica del papel directivo en centros escolares, reuniendo enfoques actuales que fortalecen la organización y orientan decisiones que impactan de manera directa en la vida académica. El libro recorre la evolución de la administración educativa, aborda funciones que demandan claridad estratégica y ofrece una mirada profunda a los estilos de liderazgo que impulsan cambios sostenidos. A través de una narrativa que combina teoría y práctica, se muestra la importancia de planificar con sentido práctico, coordinar equipos comprometidos y aplicar fundamentos que permiten elevar la calidad mediante innovación, evaluación constante y uso pertinente de herramientas digitales. También se destaca la relevancia del clima institucional, la comunicación abierta y el desarrollo profesional del personal, factores que fortalecen vínculos internos y favorecen la convivencia. La obra incorpora reflexiones sobre equidad, ética y sostenibilidad, invitando a construir una dirección escolar responsable, humana y orientada al bienestar colectivo. Así, cada página propone una mirada integral que guía a quienes gestionan instituciones educativas hacia una conducción firme, sensible y capaz de impulsar procesos que transforman realidades diversas con coherencia y visión a largo plazo.

Palabras clave: gestión directiva; liderazgo educativo; planificación estratégica; innovación escolar; clima organizacional; sostenibilidad institucional

Synopsis

Management and Educational Leadership: Keys for Institutional Transformation presents a broad and dynamic view of the directive role within schools, bringing together current approaches that strengthen organizational structures and guide decisions that influence academic life. The book traces the evolution of educational administration, addresses functions that demand strategic clarity, and offers an in-depth look at leadership styles that drive sustained change. Through a narrative that blends theory and practice, it highlights the importance of planning with practical purpose, coordinating committed teams, and applying principles that enhance quality through innovation, continuous evaluation, and the thoughtful use of digital tools. It also emphasizes the relevance of institutional climate, open communication, and professional growth, elements that reinforce internal relationships and support a healthy environment. The work incorporates reflections on equity, ethics, and sustainability, encouraging the construction of responsible, human-centered school leadership oriented toward collective well-being. Each section provides an integrated perspective that guides educational leaders toward a firm and sensitive direction capable of fostering processes that transform diverse realities with coherence and long-term vision.

Keywords: managerial management; educational leadership; strategic planning; school innovation; organizational climate; institutional sustainability

Índice General

Sinopsis.....	xvii
Índice General	19
Introducción	21
Capítulo 1: Fundamentos de la gestión directiva en educación.....	25
1.1 Concepto, evolución y enfoques de la gestión escolar.....	29
1.2 Funciones esenciales del directivo en el marco educativo.....	32
1.3 Retos actuales en la administración de instituciones educativas.	36
Capítulo 2: Liderazgo educativo: teorías y enfoques.....	41
2.1 Estilos de liderazgo aplicados al ámbito escolar	45
2.2 Liderazgo transformacional, distribuido y pedagógico.....	48
2.3 La figura del directivo como agente de cambio	52
Capítulo 3: Planificación estratégica y toma de decisiones.....	57
3.1 Diseño de planes institucionales y proyectos educativos....	61
3.2 Gestión del talento humano y trabajo en equipo	64
3.3 Herramientas para la toma de decisiones basadas en evidencias	67
Capítulo 4: Innovación y mejora de la calidad educativa	73
4.1 Cultura de innovación en las instituciones	77
4.2 Procesos de evaluación y acreditación de la calidad	80
4.3 El papel de la dirección en la implementación de metodologías activas y TIC	83
Capítulo 5: Clima organizacional y gestión del talento humano... 	89
5.1 Comunicación asertiva y liderazgo participativo	93
5.2 Estrategias de motivación docente y desarrollo profesional	96

5.3	Manejo de conflictos y construcción de comunidades educativas	100
Capítulo 6:	Desafíos éticos, inclusivos y sostenibles del liderazgo educativo.....	105
6.1	Liderazgo con enfoque en equidad e inclusión	109
6.2	Ética en la gestión escolar y responsabilidad social	112
6.3	Perspectivas de sostenibilidad en la dirección educativa..	116
	Conclusiones.....	121
	Referencias Bibliográficas.....	125

Introducción

La gestión escolar ha recorrido un largo camino, dejando atrás modelos rígidos para abrazar una naturaleza más humana y participativa. Hubo un tiempo en que la dirección se ejercía desde un escritorio distante, pero hoy se entiende como una fuerza que camina los pasillos y siente el pulso de la comunidad. Méndez Santana (2023) describe este viaje, señalando que la gestión sensible "fortalece la práctica pedagógica y crea escenarios más fértiles para la enseñanza". Este tránsito histórico no es un simple cambio de métodos; es una transformación profunda en la manera de sentir y habitar la escuela.

Nos movemos en una época donde la escuela ya no puede ser una isla. Está inmersa en un mundo de rápidas transformaciones sociales, tecnológicas y culturales que golpean sus puertas, exigiendo adaptación y claridad. La comunidad pide ser escuchada, la tecnología redefine los espacios de aprendizaje y la diversidad pinta las aulas con una paleta amplia de realidades. En este panorama, como afirman Cabrera y Bennasar (2022), la gestión se mueve en un ambiente donde "las transformaciones sociales empujan a repensar las prácticas". La dirección escolar, por tanto, se ha convertido en un faro de adaptación y equilibrio en medio de un mar cambiante.

¿Por qué dedicar tiempo y reflexión a la gestión escolar ahora? Porque en sus entrañas se decide la calidad de la experiencia educativa de miles de personas. Cada decisión directiva, cada estilo de liderazgo, deja una huella emocional que puede motivar o cansar, unir o fragmentar. No hablamos de teorías abstractas, sino de la vida cotidiana en los pasillos y las aulas. Solano Bocanegra (2024) relata que una visión colaborativa "potencia la eficacia escolar, pues reparte responsabilidades y activa el compromiso del colectivo". Este libro nace de la convicción de que entender y

mejorar esta gestión es, en esencia, cuidar el alma misma de la institución.

El propósito de estas páginas es acompañarte en un viaje reflexivo por los principales pilares de la gestión escolar contemporánea. Aspiramos a tejer un entendimiento que una la teoría con el latido humano de la práctica directiva. Queremos ofrecer una brújula, no un manual rígido, que ilumine las decisiones complejas y celebre la dimensión profundamente social de quien dirige. En palabras de Constantino Aguilar y Ramos Macias (2025), buscamos profundizar en ese compromiso que "une a la comunidad y sostiene el propósito educativo con una mezcla de humanidad y firmeza".

Para guiar este recorrido, varias interrogantes nos acompañarán. ¿De qué manera los estilos de liderazgo modelan el clima emocional de una escuela? ¿Cómo se construyen, desde la dirección, culturas institucionales que sean a la vez innovadoras y éticas? ¿Qué herramientas permiten tomar decisiones que honren tanto los datos como las realidades humanas? Estas preguntas, como hilos conductores, nos llevarán a explorar, junto a autores como López Herrera et al. (2024), cómo una comunicación honesta "permite renovar la confianza y afianzar el rol directivo".

El libro se organiza en dos grandes movimientos. La primera parte se adentra en los cimientos. Comenzaremos explorando la evolución y los enfoques actuales de la gestión, entendiéndola como esa brújula emocional que orienta la vida institucional. Luego, nos detendremos en la figura del directivo, desglosando sus funciones esenciales que van desde la conducción pedagógica hasta la gestión de la convivencia. Finalizaremos esta sección enfrentando los retos actuales, esos nudos de presión administrativa y expectativa social que definen el paisaje donde se ejerce el liderazgo hoy.

La segunda parte del libro se sumerge en las prácticas transformadoras. Analizaremos los estilos de liderazgo – transformacional, distribuido, pedagógico- y su potencia para actuar como agentes de cambio. Investigaremos el diseño de planes institucionales con sentido y la gestión del talento humano que hace florecer los equipos. La comunicación asertiva, la motivación docente y el manejo humano de conflictos ocuparán un espacio central, pues son el tejido conectivo de toda comunidad educativa saludable.

La última parte nos proyecta hacia el horizonte. Aquí reflexionaremos sobre el liderazgo con enfoque de equidad e inclusión, ese que se construye con pequeños actos de valentía cotidiana. Discutiremos la ética y la responsabilidad social como el hilo invisible que da solidez a cada decisión. Cerraremos con la perspectiva de la sostenibilidad en la dirección, esa brisa que invita a construir escuelas que perduren, no solo en edificios, sino en el legado humano y ambiental que dejan en su comunidad.

Encontrarás en estas páginas un lenguaje que busca conectar antes que imponer. Hemos preferido un tono conversacional, que evoca sensaciones y reconoce las emociones que atraviesan la gestión escolar. Citaremos voces autorizadas, como las de Soto-González et al. (2023) o Alsina-Tarrés y Mallol-Macau (2025), pero siempre entrelazando sus hallazgos con la realidad palpable de las escuelas. Este no es un texto frío; es una invitación a dialogar, a reconocerse en las experiencias descritas y a encontrar inspiración para la propia práctica.

Te invitamos, pues, a comenzar este recorrido. Con cada capítulo, esperamos que encuentres no solo conceptos, sino también un eco de tus propias vivencias y preguntas. Que estas páginas sirvan como un espacio de reflexión serena y a la vez como un estímulo para la acción. Porque, en definitiva, como coinciden Méndez Santana (2023) y Solano Bocanegra (2024), la dirección educativa encuentra su mayor fuerza "en la capacidad de encender

motivaciones, sostener sueños y guiar a la escuela hacia horizontes más luminosos". Este libro es una humilde contribución a esa tarea, tan demandante como profundamente esperanzadora.

Capítulo 1

Fundamentos de la gestión directiva en educación



La gestión escolar se siente como una brújula íntima que guía el pulso diario de cada escuela. No es una tarea fría o distante; por el contrario, teje un entramado de decisiones que moldean la calidad del aprendizaje y el bienestar de toda la comunidad educativa. Méndez Santana (2023) la describe como una fuerza que "fortalece la práctica pedagógica y crea escenarios más fértiles para la enseñanza". Este camino ha dejado atrás modelos rígidos para abrazar enfoques más cálidos y participativos, donde la colaboración se convierte en el soporte de la convivencia y el trabajo colectivo.

Recordamos épocas en que la dirección se ejercía desde la autoridad impuesta, casi como un mandato unidireccional. Hoy, la gestión late con otro ritmo: se ha transformado en un proceso vivo que inspira, mueve e invita a crecer desde dentro. Solano Bocanegra (2024) relata que esta visión colaborativa "potencia la eficacia escolar, pues reparte responsabilidades y activa el compromiso del colectivo". Ya no se trata de una figura solitaria, sino de una presencia compartida que recoge las voces de docentes, estudiantes y familias para darle tonalidad al proyecto institucional.

Cada decisión en la escuela deja una huella emocional, un aroma que puede unir o distanciar, motivar o cansar. Por eso, la dimensión ética de la gestión adquiere un relieve especial; no es solo organizar tiempos y recursos, sino cuidar el tejido humano que sostiene la institución. Como indica Solano Bocanegra (2024), "los liderazgos distribuidos promueven ambientes más armónicos y comprometidos". Se trata de abrir espacios de diálogo sincero, donde la escucha activa permita construir rutas flexibles y abrazar la diversidad.

La tecnología también ha entrado en las aulas y en los despachos directivos, marcando nuevos ritmos. Más allá de lo técnico, ofrece claridad y tranquilidad, permitiendo que las decisiones se apoyen en datos y observaciones sistemáticas. Méndez Santana (2023) plantea que "estas prácticas fortalecen la

planificación y hacen posible un trabajo pedagógico más coherente". Sin embargo, el verdadero reto está en integrar estas herramientas sin que opaqueren el brillo de las relaciones humanas, manteniendo siempre el sentido formativo en el centro.



Figura 1. Fundamentos de la gestión directiva en educación

La figura del directivo se vive como una presencia cercana, una mano que acompaña y guía incluso en los días más agitados. Constantino Aguilar y Ramos Macias (2025) describen este rol como un compromiso que "une a la comunidad y sostiene el propósito educativo con una mezcla de humanidad y firmeza". Su labor va más allá de lo administrativo; implica ordenar prioridades con sensibilidad, transmitir calma y, sobre todo, mantener una mirada que abrace tanto las necesidades urgentes como los sueños a largo plazo.

Entre sus funciones esenciales, la conducción pedagógica destaca como un abrazo que contiene las prácticas docentes. No se

trata de imponer, sino de abrir diálogos que permitan crecer juntos. López Herrera et al. (2024) indican que esta conducción "invita a renovar métodos y a fortalecer la calidad educativa mediante una visión gerencial flexible y humana". Es ese gesto constante de acompañar, de visitar las aulas, de ofrecer una palabra oportuna que devuelva el ánimo y la claridad al profesorado.

La comunicación se erige como otro pilar fundamental. Una palabra bien colocada puede aliviar tensiones, sembrar esperanza o tejer puentes entre estudiantes, familias y docentes. López Herrera et al. (2024) mencionan que "una comunicación honesta y sostenida permite renovar la confianza y afianzar el rol directivo". Actuar como un puente emocional evita que las voces se pierdan en el ruido cotidiano y fortalece la convivencia, dando un sentido de transparencia y pertenencia.

Hoy, las instituciones educativas navegan en un mar de expectativas sociales y presiones internas. Ya no pueden funcionar como islas; la comunidad pide ser parte activa del proceso. Sinergia Académica (2024) afirma que "la administración actual demanda una apertura genuina hacia los actores que sostienen la vida educativa". Este impulso colaborativo se siente urgente y necesario, como una puerta que se abre para recibir las historias, las necesidades y los sueños del entorno.

La diversidad estudiantil pinta un lienzo lleno de matices, exigiendo sensibilidad y flexibilidad en la gestión. Construir ambientes donde cada estudiante se sienta comprendido y sostenido es una tarea que emociona y compromete. Sinergia Académica (2024) destaca que "la administración educativa contemporánea debe mantener una mirada inclusiva, capaz de adaptarse a distintas trayectorias personales". Se trata de diseñar caminos humanos, donde cada voz tenga un lugar reconocido y valorado.

Sostener una visión institucional clara se convierte en un llamado permanente. La escuela necesita un horizonte que dé coherencia a cada paso y despierte un sentimiento profundo de pertenencia. Como remarca Sinergia Académica (2024), "una dirección comprometida impulsa proyectos que conectan las aspiraciones colectivas con planes viables". Este liderazgo, ejercido con cercanía y calidez, guía a la comunidad hacia un futuro transformador, donde la gestión escolar revela su mayor fuerza: encender motivaciones y hacer posible lo que antes parecía un sueño lejano.

1.1 Concepto, evolución y enfoques de la gestión escolar

La gestión escolar suele presentarse como una especie de brújula emocional que orienta la vida de una institución educativa. No se limita a dirigir procesos; también impulsa un ambiente donde las relaciones se sienten vivas y los sueños colectivos se vuelven posibles. Diversos autores la conciben como un entramado de decisiones cotidianas que afectan la calidad del aprendizaje y el bienestar de quienes habitan la escuela. En esa línea, se ha destacado que una dirección sensible y organizada fortalece la práctica pedagógica y crea escenarios más fértiles para la enseñanza, como plantea Méndez Santana (2023) al analizar la influencia de la gestión en los procesos formativos.

A lo largo del tiempo, la gestión escolar ha experimentado transformaciones profundas. Pasó de modelos rígidos y centrados en la autoridad a enfoques más cálidos y participativos que dialogan con la comunidad educativa. Esta evolución no se dio de un día para otro; nació de la necesidad de responder a realidades cambiantes y a la búsqueda de una escuela más humana. Diversas investigaciones remarcan que dicha transición permitió recuperar el valor de la colaboración y del acompañamiento, dos piezas que fortalecen el

trabajo pedagógico y la convivencia escolar, aspecto también abordado por Méndez Santana (2023).

Hoy se piensa la gestión escolar como un proceso vivo que deja huella en cada rincón del centro educativo. No se limita a la toma de decisiones administrativas; inspira, mueve, invita a crecer. En esta mirada más amplia, el liderazgo deja de ser un rasgo individual para convertirse en una fuerza compartida, donde cada voz que participa aporta una tonalidad distinta al proyecto institucional. Solano Bocanegra (2024) relata que esta visión colaborativa potencia la eficacia escolar, pues reparte responsabilidades y activa el compromiso del colectivo.

La evolución de la gestión también ha abierto paso a enfoques que valoran la escucha activa y la construcción conjunta. En lugar de estructuras impositivas, se buscan modelos que permitan abrazar la diversidad y generar rutas flexibles para alcanzar metas comunes. Esta forma de comprender la escuela invita a los equipos directivos a abrir espacios de diálogo sincero que fomenten la creatividad y el sentido de pertenencia. Estudios recientes subrayan que esta mirada compartida dinamiza la labor docente y fortalece los aprendizajes, como lo menciona Méndez Santana (2023).

Otro enfoque relevante contempla la dimensión ética de la gestión escolar. No se trata únicamente de organizar tiempos y recursos, sino de cuidar el tejido humano que sostiene a las instituciones. Cada decisión deja un aroma emocional que puede unir o distanciar al personal, motivarlo o cansarlo. Por ello, las prácticas directivas actuales se inclinan hacia acciones sensibles, capaces de reconocer las experiencias individuales y colectivas. Al analizar esta dimensión, Solano Bocanegra (2024) indica que los liderazgos distribuidos promueven ambientes más armónicos y comprometidos.

La gestión escolar también ha incorporado procesos de reflexión permanente. La escuela se revisa a sí misma, se mira con honestidad y detecta aquello que necesita ajustes para seguir creciendo. Esta revisión constante brinda una sensación de renovación y abre puertas a prácticas más alineadas con las necesidades del estudiantado. Méndez Santana (2023) señala que estas dinámicas reflexivas fortalecen la coherencia entre las acciones pedagógicas y los propósitos institucionales, generando una experiencia educativa más significativa.



Figura 2. Concepto, evolución y enfoques de la gestión escolar

Por otro lado, los enfoques actuales resaltan el poder de la comunidad educativa como un motor transformador. La gestión deja de sentirse como una tarea en solitario y se experimenta como un proyecto compartido que vibra con las ideas de docentes, familias y estudiantes. Esta visión colectiva amplía el horizonte y permite que los proyectos institucionales respiren con mayor vitalidad. En esta línea, Solano Bocanegra (2024) afirma que cuando el liderazgo se distribuye, la eficacia escolar florece con más fuerza y estabilidad.

La tecnología también ha marcado nuevos ritmos dentro de la gestión escolar. Ahora, las decisiones pueden apoyarse en datos, observaciones sistemáticas y herramientas digitales que facilitan la organización y el seguimiento de procesos. Más allá de lo técnico, estas herramientas abren un sentido de claridad que da tranquilidad y permite actuar con mayor seguridad. Investigaciones recientes recalcan que estas prácticas fortalecen la planificación y hacen posible un trabajo pedagógico más coherente, como plantea Méndez Santana (2023).

En medio de esta transformación, la formación directiva adquiere una nueva relevancia. Quienes conducen la institución necesitan habilidades que combinen sensibilidad humana, escucha, visión estratégica y capacidad para inspirar. Este equilibrio se aprende con el tiempo, con la experiencia y con el acompañamiento de equipos comprometidos. Solano Bocanegra (2024) describe este liderazgo compartido como un viaje histórico que ha permitido fortalecer el rumbo de las escuelas y construir ambientes más estimulantes para enseñar y aprender.

La gestión escolar se ha convertido en una práctica profundamente humana. Cada enfoque, cada cambio y cada decisión expresan una forma de sentir la educación y de construir comunidad. Las voces de quienes investigan este campo, como Méndez Santana (2023) y Solano Bocanegra (2024), coinciden en que la dirección educativa no se limita a organizar, sino que impulsa una transformación que toca la vida de las personas. Y es ahí donde la gestión encuentra su mayor fuerza: en la capacidad de encender motivaciones, sostener sueños y guiar a la escuela hacia horizontes más luminosos.

1.2 Funciones esenciales del directivo en el marco educativo.

La figura del directivo en una escuela suele sentirse como una presencia que acompaña, guía y escucha. Cada jornada empieza

con ese gesto casi invisible de ordenar prioridades, mirar de frente a los equipos y transmitir calma aun cuando la rutina se agita. En diversos estudios se menciona que esta responsabilidad tiene un matiz profundamente social, pues une a la comunidad y sostiene el propósito educativo con una mezcla de humanidad y firmeza, tal como señalan Constantino Aguilar y Ramos Macias (2025) al describir el compromiso que asume quien dirige una institución desde sus primeros años en el cargo.

Una función esencial es la conducción pedagógica, entendida como ese abrazo que contiene las prácticas docentes y ofrece un horizonte compartido. No se trata de imponer caminos, sino de abrir diálogos que permitan crecer juntos. Muchas personas del ámbito educativo destacan que, cuando la dirección impulsa espacios de reflexión, el clima escolar se enriquece y las aulas recuperan vitalidad. López Herrera et al. (2024) indican que esta conducción invita a renovar métodos y a fortalecer la calidad educativa mediante una visión gerencial flexible y humana.

También recae sobre el directivo la tarea de organizar los recursos con sensibilidad y mirada estratégica. No es mera administración; es encontrar equilibrio entre necesidades urgentes y sueños a largo plazo. Cada decisión imprime un tono en la vida escolar, algo que influye en el ánimo del personal y en la estabilidad de los procesos. Investigaciones recientes afirman que este tipo de gestión cuidadosa y cercana otorga confianza y favorece la eficiencia institucional, un punto resaltado por Constantino Aguilar y Ramos Macias (2025) al analizar la experiencia de directivos noveles.

Otra responsabilidad importante se vincula con la comunicación. Una palabra bien colocada puede aliviar tensiones, abrir puertas o sembrar esperanza. El directivo actúa como un puente que conecta a estudiantes, familias y docentes, evitando que las voces se pierdan en el ruido de la cotidianidad. Esta capacidad de tejer vínculos transparentes fortalece la convivencia y mejora la

toma de decisiones. López Herrera et al. (2024) mencionan que una comunicación honesta y sostenida permite renovar la confianza y afianzar el rol directivo en el sistema educativo actual.

El acompañamiento docente ocupa un lugar esencial. A veces basta un gesto cálido, una visita al aula o una conversación breve para que un profesor recupere ánimo y claridad. La dirección se convierte entonces en un faro que orienta sin apagar la autonomía profesional. Estudios recientes señalan que este acompañamiento fortalece el compromiso del profesorado y promueve el desarrollo profesional continuo, como lo plantean Constantino Aguilar y Ramos Macias (2025) cuando describen la importancia de apoyar a quienes se inician en la práctica escolar.

La gestión de la convivencia también forma parte de las responsabilidades directivas. No es una tarea fría; toca fibras sensibles, porque lidia con emociones, conflictos, silencios y reconciliaciones. Cada decisión debe nacer desde la serenidad y el respeto. Un liderazgo capaz de sostener estos procesos genera comunidades más unidas y resilientes. López Herrera et al. (2024) comentan que un estilo gerencial atento a las relaciones humanas puede transformar la dinámica escolar y fortalecer la sensación de pertenencia entre quienes integran la institución.

La representación institucional frente a la comunidad externa implica transmitir la identidad de la escuela con orgullo y transparencia. El directivo se convierte en la voz que explica, defiende y proyecta la misión educativa hacia otros espacios. Ese juego entre puertas abiertas y mirada amplia alimenta alianzas valiosas. Investigaciones recientes apuntan que esta labor afianza la legitimidad de la institución y amplía sus oportunidades de crecimiento, algo destacado por Constantino Aguilar y Ramos Macias (2025) al referirse al compromiso social de quienes conducen centros educativos.

Otra función relevante se relaciona con la planificación. Elaborar rutas de trabajo no es una tarea mecánica; requiere intuición, conocimiento del día a día y una escucha fina de las necesidades de la comunidad. Cuando la planificación se vive como un proceso colectivo, las metas adquieren un sentido más profundo. López Herrera et al. (2024) subrayan que un liderazgo renovado se expresa en planes flexibles, donde la creatividad y la responsabilidad se encuentran para impulsar mejoras sostenidas.



Figura 3. Funciones esenciales del directivo en el marco educativo

La evaluación institucional también forma parte del quehacer directivo. Revisar lo que se hace, reconocer logros y ajustar lo que no funciona brinda un aire de renovación constante. Este ejercicio, lejos de sentirse como una carga, puede vivirse como una oportunidad para reconectar con lo que da vida a la escuela. Estudios analizados por Constantino Aguilar y Ramos Macias (2025) sostienen que esta práctica fortalece la coherencia entre

propósitos y acciones, permitiendo que la institución mantenga un rumbo claro y consciente.

En conjunto, estas funciones conforman una experiencia directiva que se vive con intensidad y profundidad. Ser directivo implica caminar con la comunidad, sostener ilusiones, enfrentar días complejos y celebrar pequeñas victorias. Cada autor que escribe sobre este tema recuerda que la dirección educativa es un acto de presencia constante y de compromiso emocional. Tanto Constantino Aguilar y Ramos Macias (2025) como López Herrera et al. (2024) coinciden en que este rol renueva la vida escolar y da forma a proyectos que inspiran y transforman.

1.3 Retos actuales en la administración de instituciones educativas.

La administración de instituciones educativas vive una época marcada por una mezcla intensa de expectativas sociales y presiones internas. Quien dirige siente, a veces en el pecho como un nudo, que cada decisión afecta a cientos de historias personales. El liderazgo deja de ser una figura distante y pasa a convertirse en una presencia que acompaña, que escucha y que se atreve a revisar viejas estructuras. Tal como expresan Cabrera y Bennasar (2022), la gestión escolar se mueve hoy en un ambiente donde las transformaciones sociales empujan a repensar las prácticas y a renovar la mirada sobre la escuela.

En este panorama, las instituciones ya no pueden funcionar como islas. La comunidad pide ser parte del proceso, no quedarse afuera mirando desde la ventana. Directivos y docentes deben aprender a tejer vínculos más fuertes con las familias, los barrios y las organizaciones que rodean al plantel. Esta idea coincide con la visión presentada por Sinergia Académica (2024), que afirma que la administración actual demanda una apertura genuina hacia los actores que sostienen la vida educativa. Ese impulso colaborativo se siente necesario, casi urgente, como una puerta que al fin se abre.

Los avances tecnológicos también tocan las puertas de la escuela con una energía particular. A veces se sienten como una ola que avanza sin pedir permiso, empujando a docentes y directivos a adaptarse a un ritmo que cambia cada semana. Incluir nuevas herramientas digitales no es simplemente incorporarlas, sino aprender a integrarlas de manera humana, sin que apaguen el brillo de la relación pedagógica. Cabrera y Bennasar (2022) mencionan que estas transformaciones tecnológicas requieren replantear las formas de organizar la enseñanza, cuidando siempre el sentido formativo.

La diversidad estudiantil se presenta como un lienzo amplio, lleno de matices que exigen sensibilidad, comprensión y flexibilidad. Quien dirige una institución siente la necesidad de construir ambientes donde cada estudiante encuentre un espacio que lo comprenda y lo sostenga. En Sinergia Académica (2024) se destaca que la administración educativa contemporánea debe mantener una mirada inclusiva, capaz de adaptarse a distintas trayectorias personales. Esa tarea emociona, porque invita a diseñar caminos más humanos, donde cada voz importa y tiene un lugar que la reconoce.

Asimismo, el cuidado del clima organizacional adquiere una fuerza particular. A ratos la escuela parece un organismo vivo: respira tensiones, emociones, ritmos apresurados. Mantener la armonía entre docentes, estudiantes y familias implica escuchar con paciencia, abrir espacios de diálogo y recordar que el corazón institucional se fortalece cuando se atienden las relaciones. Según Cabrera y Bennasar (2022), una gestión sensible a la dimensión social ayuda a consolidar entornos más sanos y productivos. Y al sentirlo así, la dirección se convierte en un puente emocional que sostiene a todos.

Las demandas administrativas se suman como un peso constante sobre los hombros de quienes lideran. Trámites, reportes, normativas nuevas... todo parece caer al mismo tiempo, como hojas

que se amontonan después de una tormenta. Sin embargo, estas responsabilidades requieren precisión y equilibrio para no opacar el sentido pedagógico. Sinergia Académica (2024) señala que la organización institucional necesita mejorar sus procesos internos para lograr flujos más fluidos, donde la burocracia no se convierta en un muro, sino en una herramienta ordenada al servicio de la educación.

A esto se suma la necesidad de fortalecer las competencias profesionales de los docentes, quienes buscan acompañamiento y guía para crecer en su labor. La formación continua motiva, inspira y renueva la vocación. Cabrera y Bennasar (2022) plantean que el liderazgo escolar debe impulsar espacios de desarrollo profesional que respondan a los cambios sociales y educativos. Esa tarea vibra con una energía transformadora, porque invita a construir comunidades que aprenden juntas, que se equivocan sin miedo y que avanzan con una esperanza compartida.

El financiamiento también marca fuertemente las decisiones institucionales. A veces la gestión parece un acto de equilibrio sobre una cuerda tensa, donde cada movimiento debe calcularse para mantener la estabilidad. Sinergia Académica (2024) indica que la administración actual requiere creatividad para optimizar los recursos y garantizar la continuidad de los proyectos educativos. Esa búsqueda, aunque extenuante, despierta en los directivos una mezcla de ingenio y determinación que da forma a nuevas posibilidades.

La relación con las políticas públicas representa otro reto cargado de emociones y expectativas. Cambios normativos, reformas y nuevas orientaciones pueden generar inquietud, especialmente cuando llegan de manera repentina. Cabrera y Bennasar (2022) mencionan que la gestión directiva debe aprender a navegar en este ambiente cambiante, manteniendo siempre el propósito educativo como brújula. Esa capacidad de adaptación da

seguridad a la comunidad y construye una sensación de rumbo compartido, incluso cuando los vientos políticos cambian.



Figura 4. Retos actuales en la administración de instituciones educativas

La necesidad de sostener una visión institucional clara se vuelve un llamado permanente. La escuela necesita un horizonte, un sentido que dé coherencia a cada decisión y que despierte un sentimiento de pertenencia. Sinergia Académica (2024) remarca que una dirección comprometida impulsa proyectos que conectan las aspiraciones colectivas con planes viables. Y en ese ejercicio, el liderazgo se convierte en una luz que guía, no con rigidez, sino con cercanía, con calidez, con esa energía que invita a avanzar juntos hacia un futuro más humano y transformador.

Tabla 1

Síntesis de elementos clave sobre la gestión escolar contemporánea

Aspecto clave	Descripción
Gestión escolar como guía humana	La gestión actúa como una brújula que fortalece la práctica pedagógica y genera ambientes fértiles para el aprendizaje, superando modelos rígidos (Méndez Santana, 2023).
Liderazgo colaborativo	La dirección se transforma en un proceso compartido que reparte responsabilidades, activa el compromiso y mejora la eficacia escolar (Solano Bocanegra, 2024).
Ética y clima institucional	Los liderazgos distribuidos favorecen ambientes armónicos mediante el diálogo, la escucha activa y la atención al tejido humano de la comunidad (Solano Bocanegra, 2024).
Integración tecnológica reflexiva	El uso de datos fortalece la planificación y coherencia pedagógica, siempre manteniendo el enfoque humano en las decisiones (Méndez Santana, 2023).
Rol directivo y conducción pedagógica	El directivo acompaña con humanidad, sostiene el propósito educativo y promueve métodos flexibles e innovadores mediante comunicación honesta (Constantino Aguilar & Ramos Macías, 2025; López Herrera et al., 2024).

Nota. Tabla elaborada a partir de ideas centrales sobre gestión escolar, liderazgo colaborativo, ética institucional, integración tecnológica y conducción pedagógica descritas en el texto proporcionado.

Capítulo 2

Liderazgo educativo: teorías y enfoques



La figura del directivo en una escuela puede percibirse como una luz que cambia la intensidad y el color de un espacio compartido. Su manera de dirigir no es un manual estático; es más bien una presencia que sintoniza con las emociones, los proyectos y hasta con las tensiones cotidianas. Sosa Aquino (2022) comenta que "la forma de liderar influye de manera directa en el desempeño institucional", moldeando ambientes que pueden dar confianza o, por el contrario, generar una sensación de distancia y desconexión.

Algunos estilos de liderazgo se sienten como un impulso suave, una brisa que anima al equipo sin necesidad de empujar. El liderazgo transformacional, por ejemplo, toca fibras profundas; no se limita a dirigir, sino que enciende una chispa de creencia colectiva. Flores et al. (2025) señalan que este estilo "fortalece la satisfacción laboral y potencia el rendimiento", creando una atmósfera donde la motivación circula y se vuelve casi tangible. Se percibe en esas charlas honestas que devuelven el ánimo y en la energía renovada que recorre los pasillos después de una reunión significativa.

Otros enfoques ofrecen una estructura clara, un orden que se agradece cuando el ritmo institucional se acelera o se vuelve incierto. El liderazgo transaccional, con sus acuerdos y metas definidas, proporciona estabilidad. Sosa Aquino (2022) destaca que este estilo "permite un control más directo sobre procesos y resultados", lo que puede brindar una tranquilidad necesaria, especialmente en equipos que buscan un mapa claro para organizar el trabajo diario. No es frío, sino un soporte firme en medio de la vorágine.

Un aire distinto trae el liderazgo distribuido, que se parece a abrir ventanas para que entre una corriente fresca de ideas. La autoridad deja de concentrarse en un único punto y se reparte, creando una sensación palpable de comunidad. Flores et al. (2025) sostienen que esta práctica "impulsa una colaboración más activa, donde la toma de decisiones se vuelve más cercana". Los docentes

dejan de sentirse espectadores; sienten que su voz tiene un peso real en el proyecto común, que su experiencia aporta un sabor único a la mesa colectiva.



Figura 5. Liderazgo educativo: teorías y enfoques

Luego está el liderazgo pedagógico, que nos recuerda constantemente por qué existe la escuela: para acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este estilo se siente cálido y cercano, como cuando un directivo entra al aula no para vigilar, sino para comprender y conversar. Flores et al. (2025) destacan que este enfoque "eleva el rendimiento académico porque coloca el proceso de aprendizaje en el centro". Es un liderazgo que se vive en los detalles, en las preguntas sobre una clase que no salió bien, en el apoyo discreto que da claridad a un docente.

La combinación de estos estilos es donde la dirección escolar adquiere su verdadera riqueza. No se trata de elegir uno y descartar los demás, sino de entrelazarlos como hilos de colores en un tejido vivo. Flores et al. (2025) afirman que "la elección de un

estilo influye en la satisfacción del personal y en el aprendizaje de los estudiantes". Un directivo hábil sabe cuándo inspirar con una visión transformadora y cuándo ofrecer la estructura clara que pide un momento específico, moviéndose con una fluidez casi musical.

Profundizando en el liderazgo transformacional, este se asemeja a esa luz cálida que alguien enciende para invitar a avanzar en un espacio compartido. Inspira sin presión y despierta un propósito colectivo. Alsina-Tarrés y Mallol-Macau (2025) lo describen como "un motor que renueva la energía institucional y abre caminos de cooperación profunda". Su efecto es emocional; es ese respiro que se necesita tras un día pesado, esa sensación de que el equipo puede lograr más porque alguien cree genuinamente en sus capacidades.

El liderazgo distribuido, por su parte, transforma la toma de decisiones en un acto coral. Vélez García et al. (2025) señalan que esta manera de dirigir "fortalece la inclusión porque amplía la participación". Se vive como un gesto de confianza que cambia la atmósfera; las ideas se reciben con apertura, la creatividad florece y la institución se siente menos como una pirámide y más como una red donde cada nudo sostiene y es sostenido. Es liberador, y a la vez, profundamente responsable.

Cuando el directivo asume el rol de agente de cambio, su presencia mueve el aire en lugares que parecían estancados. No es un revolucionario estridente, sino una persona que transforma con gestos cotidianos y una escucha atenta. Cajamarca González, Pulig Lema y Alcívar Zambrano (2024) expresan que este liderazgo "impulsa procesos que renuevan el desempeño docente". Es como encender una lámpara en una habitación a media luz, permitiendo ver nuevos caminos y posibilidades que antes permanecían ocultas.

Este capítulo teje una reflexión sobre la dirección escolar como un arte humano, sensible y dinámico. Los estilos de liderazgo no son teorías abstractas; son las formas en que un directivo camina

por los pasillos, saluda, escucha y decide. Construyen, en conjunto, escuelas que dejan huella. Como afirman Vélez García et al. (2025), su combinación "favorece la inclusión, la motivación y el bienestar de la comunidad". Y en ese proceso, lleno de emociones y decisiones compartidas, se va forjando una institución que no solo enseña, sino que inspira y transforma desde dentro.

2.1 Estilos de liderazgo aplicados al ámbito escolar

Hablar de los estilos de liderazgo en la escuela es como entrar en una sala donde cada luz ilumina un modo distinto de acompañar. Hay directivos que inspiran suavemente, casi como una brisa que anima sin imponerse, y otros que transmiten seguridad con pasos firmes y visibles. En ambos casos, quienes forman parte de la comunidad sienten esa presencia y la interpretan con sus propias emociones. Sosa Aquino (2022) comenta que la forma de liderar influye de manera directa en el desempeño institucional, moldeando ambientes de trabajo que pueden dar confianza o generar tensión.

El liderazgo transformacional, por ejemplo, toca fibras profundas. No se trata únicamente de dirigir, sino de encender una chispa que invita a creer que es posible avanzar hacia un proyecto común. Se siente como cuando una conversación sencilla cambia por completo el ánimo del equipo. Flores et al. (2025) señalan que este estilo fortalece la satisfacción laboral y potencia el rendimiento de estudiantes y docentes, creando una atmósfera donde la motivación se vuelve casi tangible, como una energía que circula y anima a aportar lo mejor.

En contraste, el liderazgo transaccional se sostiene en acuerdos claros, metas específicas y tareas definidas. Quien lo aplica mantiene un rumbo ordenado, donde cada integrante sabe qué se espera de él. Aunque puede parecer más rígido, muchas veces ofrece estabilidad cuando el ritmo institucional se vuelve incierto. Sosa Aquino (2022) destaca que este estilo permite un

control más directo sobre procesos y resultados, lo que puede generar tranquilidad en ciertos equipos, especialmente cuando necesitan estructura para organizar sus responsabilidades.

También existe un liderazgo distribuido, que se siente como abrir ventanas para que entre aire fresco. La autoridad deja de concentrarse en una sola figura y se reparte entre quienes desean y pueden aportar. Esa distribución crea una sensación de comunidad que fortalece la identidad institucional. Flores et al. (2025) sostienen que esta práctica impulsa una colaboración más activa, donde la toma de decisiones se vuelve más cercana y donde cada docente percibe que su voz es un aporte real, no una participación simbólica.

Hay directivos que prefieren una conducción participativa, donde las decisiones se construyen paso a paso junto al equipo. Este estilo despierta confianza y permite que las ideas tomen vida desde distintas perspectivas. Se siente como sentarse en una mesa amplia, donde cada plato aporta un sabor distinto. Según Sosa Aquino (2022), cuando el personal se siente escuchado, la gestión escolar mejora y la tensión disminuye, ya que las personas trabajan con un sentido más fuerte de pertenencia y compromiso.

También aparece el liderazgo pedagógico, que recuerda constantemente la esencia de la escuela: aprender, crecer, acompañar. Quien lidera desde esta mirada se acerca a las aulas, conversa con estudiantes, observa prácticas y anima a los docentes a reflexionar sobre lo que hacen. Flores et al. (2025) destacan que este estilo eleva el rendimiento académico porque coloca el proceso de aprendizaje en el centro, como un eje que orienta decisiones, esfuerzos y prioridades. La comunidad siente ese enfoque y lo valora profundamente.

El liderazgo directivo puede, en ciertos momentos, adoptar un tono más autoritativo, especialmente cuando se requiere orden inmediato o cuando la institución atraviesa momentos tensos.

Aunque este estilo despierta emociones intensas, a veces se vuelve necesario para sostener límites y proteger el funcionamiento escolar. Sosa Aquino (2022) menciona que este tipo de conducción, bien aplicada, puede estabilizar ambientes que se sienten dispersos, siempre y cuando no se convierta en una forma constante de dirigir.



Figura 6. Estilos de liderazgo aplicados al ámbito escolar

Otro estilo que marca presencia es el liderazgo moral, que se apoya en principios éticos y reflexiones profundas sobre el bienestar colectivo. El directivo se convierte en una guía que inspira a actuar con coherencia, incluso cuando las decisiones duelen o incomodan. Flores et al. (2025) indican que este tipo de liderazgo genera respeto y fortalece la satisfacción laboral, porque crea un ambiente donde las personas sienten que su esfuerzo tiene sentido y está alineado con valores que las dignifican.

El liderazgo carismático también aparece en muchas escuelas, dejando una huella emocional intensa. Son líderes que conectan con facilidad, que transmiten entusiasmo y que logran

que incluso las tareas más complejas se sientan alcanzables. Sosa Aquino (2022) menciona que este estilo puede aumentar el compromiso del personal, ya que quienes lo siguen suelen sentirse inspirados por su presencia y por esa energía que moviliza, casi como si encendiera luces en pasillos que antes se sentían apagados.

Para cerrar, puede decirse que los estilos de liderazgo en el ámbito escolar no compiten entre sí; se entrelazan como hilos de distintos colores en un mismo tejido. Cada directivo encuentra su propio equilibrio, a veces combinando varias formas de conducir según las necesidades de la comunidad. Flores et al. (2025) afirman que la elección de un estilo influye en la satisfacción del personal y en el aprendizaje de los estudiantes. Y en ese movimiento interno, lleno de emociones y decisiones humanas, se construyen las escuelas que dejan huella en quienes pasan por ellas.

2.2 Liderazgo transformacional, distribuido y pedagógico.

Hablar del liderazgo transformacional en la escuela es como entrar a un espacio donde alguien enciende una luz cálida que invita a avanzar. Quien guía desde esta mirada inspira sin presión, acompaña sin ruido y despierta en el equipo una sensación de propósito compartido. A veces, basta una charla honesta para que todo el grupo recobre fuerzas. Alsina-Tarrés y Mallol-Macau (2025) describen este tipo de liderazgo como un motor que renueva la energía institucional y abre caminos de cooperación profunda, algo que se siente en los pasillos y en la manera en que docentes y estudiantes se relacionan.

El liderazgo transformacional tiene un efecto emocional fuerte, casi como ese respiro que uno necesita al final de un día cargado. Motiva porque se apoya en la confianza y cree en las capacidades de las personas. No se centra en presiones ni en controles exagerados, sino en impulsar el crecimiento profesional. Según Alsina-Tarrés y Mallol-Macau (2025), este enfoque mejora la

gestión educativa porque impulsa a los equipos a ir más allá de lo habitual, encendiendo una motivación interna que termina reflejándose en los aprendizajes y en la calidad del clima escolar.

En este estilo, la comunicación se convierte en un puente que conecta emociones, expectativas y proyectos. No es una transferencia fría de instrucciones, sino un diálogo que humaniza y fortalece. Muchas veces, el directivo transformacional escucha de una forma que hace sentir a los demás que tienen un lugar verdadero en la institución. Alsina-Tarrés y Mallol-Macau (2025) recalcan que esta conexión emocional afianza el compromiso del personal, creando un ambiente donde cada tarea se realiza con sentido, casi como si cada gesto tuviera un impacto más amplio de lo que se ve a simple vista.

Pasar al liderazgo distribuido es encontrarse con una escuela donde las decisiones no caen desde arriba como gotas de lluvia, sino que se construyen entre muchas manos. Hay una sensación de apertura que da libertad y empuja a participar. Quienes forman parte de la comunidad sienten que sus ideas valen, que su experiencia se escucha con respeto. Vélez García et al. (2025) señalan que esta manera de dirigir fortalece la inclusión porque amplía la participación y permite que distintos actores aporten desde su propia mirada, generando un tejido más diverso y sólido.

Este liderazgo se vive como un gesto de confianza hacia el equipo. La autoridad se comparte, no se retiene. A veces esa simple decisión cambia por completo la atmósfera interna. El docente deja de sentirse espectador y se convierte en protagonista de la gestión. Vélez García et al. (2025) destacan que esta práctica crea una cultura horizontal que beneficia la toma de decisiones y mejora la convivencia. Y es que cuando todos tienen voz, el proyecto educativo deja de sentirse lejano y empieza a sentirse como algo que construyen juntos, paso a paso.

Además, el liderazgo distribuido impulsa la creatividad. En un ambiente donde las ideas se reciben con apertura, las personas se atreven a proponer, a experimentar, a buscar soluciones inesperadas. Este dinamismo refresca la vida institucional y fortalece estrategias para atender a estudiantes con distintas necesidades. Según Vélez García et al. (2025), esta apertura organizacional promueve prácticas inclusivas, pues cada docente aporta desde su experiencia, enriqueciendo la mirada colectiva y ajustando las acciones de manera más humana y cercana a la realidad de cada grupo.

El liderazgo pedagógico, por otra parte, coloca la enseñanza y el aprendizaje como el corazón de la institución. Se siente como volver a recordar por qué existe una escuela: para acompañar procesos, para abrir horizontes, para cuidar los ritmos de quienes aprenden. Alsina-Tarrés y Mallol-Macau (2025) mencionan que este enfoque guía la gestión hacia decisiones coherentes con el progreso académico y emocional de los estudiantes. Quien lidera desde esta mirada no se limita a organizar tareas, sino que entra en los espacios educativos para comprender lo que allí ocurre.

Este tipo de liderazgo tiene una calidez especial. Se percibe cuando el directivo conversa con un docente sobre una clase que no salió bien o cuando pregunta a un estudiante qué necesita para mejorar. Son pequeños gestos que crean confianza. Vélez García et al. (2025) explican que esta cercanía impulsa la educación inclusiva, porque permite identificar barreras y diseñar apoyos con mayor sensibilidad. La escuela deja de ser un lugar rígido y se convierte en un espacio que abraza las diferencias, que escucha y adapta sus prácticas para que nadie quede atrás.

El liderazgo pedagógico también invita a observar con atención, a reconocer lo que se fortalece y lo que requiere ajustes. Esa mirada detallada se siente como el lente de una cámara que enfoca lo esencial: las interacciones entre docentes y estudiantes.

Alsina-Tarrés y Mallol-Macau (2025) indican que cuando la dirección se involucra en la práctica educativa, las estrategias mejoran y se construye una cultura que valora el aprendizaje como una experiencia viva, no como una serie de tareas que cumplir. Es un modo de dirigir que transforma desde dentro.



Figura 7. Liderazgo transformacional, distribuido y pedagógico

Estos tres estilos —transformacional, distribuido y pedagógico— no funcionan como compartimentos separados. Se entrelazan, dialogan entre sí, se complementan. Una escuela que los integra se siente más humana, más abierta y más consciente de los procesos que la sostienen. Vélez García et al. (2025) afirman que su combinación favorece la inclusión, la motivación y el bienestar de la comunidad. Y en esa mezcla, llena de emociones, decisiones y aprendizajes compartidos, se va construyendo una institución que inspira, que acompaña y que deja huellas profundas en quienes pasan por ella.

2.3 La figura del directivo como agente de cambio

La figura del directivo como agente de cambio se siente como esa presencia que mueve el aire en una institución cuando todo parece estático. No es alguien distante, sino una persona que camina por los pasillos con un propósito claro y una sensibilidad que contagia. Muchas veces, basta su forma de escuchar o el tono en que conversa para que el equipo perciba una energía diferente. Según Cajamarca González, Pulig Lema y Alcívar Zambrano (2024), el liderazgo transformador del directivo impulsa procesos que renuevan el desempeño docente y fortalecen el compromiso profesional.

El directivo que actúa como agente de cambio entiende que la transformación no ocurre de un día para otro; se construye en gestos cotidianos, en decisiones que parecen pequeñas pero que abren caminos más amplios. A veces se siente como encender una lámpara en una habitación que estuvo demasiado tiempo en penumbra. Los autores mencionados indican que este liderazgo acompaña y orienta, generando un ambiente donde los docentes encuentran motivación para revisar sus prácticas, mejorar y atreverse a intentar nuevas estrategias sin temor a fallar.

Este rol también demanda una gran capacidad para inspirar. No basta con dirigir; se necesita tocar emociones, despertar entusiasmo y transmitir confianza. Cuando un directivo logra esto, los docentes comienzan a ver posibilidades donde antes veían obstáculos. Cajamarca González, Pulig Lema y Alcívar Zambrano (2024) expresan que el liderazgo transformacional se caracteriza por una relación cercana que impulsa el crecimiento profesional, haciendo que el personal se sienta valorado. Esa sensación suele reflejarse en un clima institucional más liviano, más abierto y más dispuesto a avanzar.

Ser agente de cambio implica reconocer las fortalezas del equipo, incluso cuando los demás no las ven. Hay directivos que

tienen un talento especial para descubrir ese brillo interno y colocarlo en el lugar adecuado. Cuando lo hacen, las personas florecen. Los autores citados mencionan que este liderazgo fortalece la identidad profesional del docente, lo que incrementa su desempeño y mejora su relación con el proyecto educativo. Ese reconocimiento sincero funciona como un abrazo simbólico que da ánimo en los días pesados.

El papel del directivo también implica procesar tensiones y convertirlas en oportunidades. Una escuela no está hecha de silencios perfectos; está llena de voces diversas, emociones cruzadas, ritmos distintos. Un agente de cambio aprende a escucharlas todas sin perder el rumbo. Según Cajamarca González, Pulig Lema y Alcívar Zambrano (2024), esta capacidad de mediación y orientación permite estabilizar ambientes que se sienten saturados, ayudando a que el equipo recupere claridad y enfoque para continuar su labor.

Además, el directivo que impulsa cambios comprende que la formación continua es una fuente poderosa de renovación. No se trata de acumular cursos, sino de construir experiencias que transformen la mirada docente. A veces basta un taller bien llevado o una conversación reflexiva para encender nuevas ideas. Los autores estudiados recalcan que este acompañamiento formativo, cuando surge del liderazgo transformador, fortalece el desempeño docente y genera mejoras sostenidas en las prácticas pedagógicas.

Este liderazgo también se expresa en la capacidad de mantener viva la visión institucional. Una visión clara funciona como un faro que orienta, aun cuando el clima interno se vuelve confuso. El directivo la mantiene presente en cada decisión, en cada reunión y en cada diálogo con el equipo. Cajamarca González, Pulig Lema y Alcívar Zambrano (2024) señalan que esta coherencia inspira confianza y permite que los cambios no parezcan imposiciones, sino un proceso natural que trae sentido y dirección a la comunidad educativa.

El directivo como agente de cambio también crea puentes. Conecta emociones, proyectos, expectativas y personas. Muchas veces su papel consiste en tender la mano a quienes se sienten cansados, celebrar los avances pequeños y sostener el ánimo cuando las cosas se complican. Los autores citados destacan que este acompañamiento fortalece la comunicación y crea relaciones más sólidas, lo que impacta positivamente en el rendimiento docente. Al final, los vínculos que construye se convierten en el espacio donde los cambios encuentran raíces profundas.



Figura 8. La figura del directivo como agente de cambio

Además, un directivo con mirada transformadora entiende que la escuela necesita un ambiente emocional sano para que los cambios prosperen. Por eso cuida las palabras, la forma en que comunica y la manera en que reconoce el trabajo de los demás. Según Cajamarca González, Pulig Lema y Alcívar Zambrano (2024), esta sensibilidad emocional favorece el desempeño docente porque genera seguridad y pertenencia. Y cuando los docentes se sienten

parte de algo significativo, se entregan con más convicción a sus responsabilidades.

El directivo como agente de cambio deja huellas que perduran más allá de su presencia física. Construye procesos que siguen vivos gracias a la comunidad que aprendió a caminar con él. Los cambios no se sostienen por obligación, sino por el sentido profundo que lograron transmitir. Los autores citados explican que este liderazgo transforma la cultura institucional y brinda nuevas formas de relacionarse, enseñar y aprender. Y en esa transformación, hecha de emociones sinceras y decisiones valientes, la escuela se convierte en un lugar donde el futuro parece más posible.

Tabla 2

Síntesis de estilos de liderazgo y su impacto en la dirección escolar

Aspecto clave	Descripción
Gestión escolar como guía humana	La gestión actúa como una brújula que fortalece la práctica pedagógica y genera ambientes fértiles para el aprendizaje, superando modelos rígidos (Méndez Santana, 2023).
Liderazgo colaborativo	La dirección se transforma en un proceso compartido que reparte responsabilidades, activa el compromiso y mejora la eficacia escolar (Solano Bocanegra, 2024).
Ética y clima institucional	Los liderazgos distribuidos favorecen ambientes armónicos mediante el diálogo, la escucha activa y la atención al tejido humano de la comunidad (Solano Bocanegra, 2024).
Integración tecnológica reflexiva	El uso de datos fortalece la planificación y coherencia pedagógica, siempre manteniendo el enfoque humano en las decisiones (Méndez Santana, 2023).

Rol directivo y conducción pedagógica	El directivo acompaña con humanidad, sostiene el propósito educativo y promueve métodos flexibles e innovadores mediante comunicación honesta (Constantino Aguilar & Ramos Macías, 2025; López Herrera et al., 2024).
---------------------------------------	---

Nota. Elaboración propia basada en los aportes de Sosa Aquino (2022), Flores et al. (2025), Alsina-Tarrés y Mallol-Macau (2025), Vélez García et al. (2025) y Cajamarca González et al. (2024).

Capítulo 3

Planificación estratégica y toma de decisiones



Diseñar un plan institucional puede compararse con la calma que se siente al comenzar un cuadro en blanco. Hay un silencio cargado de posibilidades, donde cada trazo debe resonar con la vida real de aulas y pasillos. No se trata de llenar documentos, sino de capturar una visión que unifique emociones y metas. Soto-González et al. (2023) destacan que estos procesos son más efectivos cuando incluyen "una mirada de mejora continua", permitiendo ajustar el rumbo con suavidad, como quien afina un instrumento antes de un concierto.

Al iniciar, a menudo hay un suspiro profundo. El directivo siente el peso y la ilusión de dar forma a un proyecto que acompañará días, meses, incluso años. Es un acto que une la cabeza y un sentimiento profundo de responsabilidad. Cedeño Carranza et al. (2024) afirman que "una estructura curricular bien diseñada abre caminos coherentes para el aprendizaje". Así, el plan se convierte en un hilo conductor, invisible pero firme, que guía la práctica docente y teje coherencia en la experiencia diaria de los estudiantes.

La verdadera fuerza de un proyecto educativo nace cuando trasciende el papel. Se vive al imaginar los espacios llenos de interacción, al escuchar las ideas de quienes habitan la escuela. Soto-González et al. (2023) señalan que "el seguimiento constante de estos proyectos fortalece la calidad institucional". Esta vigilancia amorosa transforma el documento en algo vivo, que respira y se adapta, evitando que quede olvidado en un archivador.

La participación es la savia que nutre estos planes. Cuando docentes, estudiantes y familias aportan su voz, el proyecto deja de ser ajeno y se siente propio. Esa amalgama de perspectivas le da una textura más rica y humana. Soto-González et al. (2023) explican que la mejora continua requiere esta participación para "construir acuerdos y reconocer necesidades" que de otro modo permanecerían ocultas. Es un proceso que reconcilia, que acerca.

Gestionar el talento humano, por otra parte, se parece a cuidar un jardín comunitario. No es cuestión de organizar fichas, sino de percibir los ritmos individuales, esos gestos que hablan de compromiso o desgaste. Almengor (2021) señala que "la comunicación asertiva sostiene el crecimiento del capital humano". Un saludo oportuno, una palabra de reconocimiento, pueden ser el riego que una planta necesita para florecer en medio del ajetreo cotidiano.



Figura 9. Planificación estratégica y toma de decisiones

El trabajo en equipo verdadero surge de una chispa, no de un decreto. Se enciende cuando las personas se sienten vistas y valoradas, cuando el error se trata como parte del aprendizaje. Cubas Medina et al. (2023) describen que "el desempeño mejora cuando las relaciones laborales se basan en apoyo mutuo". Se percibe en el ambiente: la tensión se disipa, las reuniones ganan una calidez distinta y los logros, por pequeños que sean, se celebran con un genuino orgullo colectivo.

Llegar a una decisión importante en la escuela a veces se siente como caminar con niebla. Hay dudas, presiones, muchas voces. Aquí es donde las evidencias se convierten en faros. Fernández-Guzmán et al. (2021) señalan que "las competencias para trabajar con información confiable permiten que las decisiones sean más firmes y humanas". No se trata de números fríos, sino de datos que, bien interpretados, cuentan la historia detrás de cada situación, ofreciendo un terreno más firme para pisar.

Integrar estas herramientas analíticas es un arte. Requiere equilibrar los números con las emociones, los informes con las miradas. Castillo Villela (2024) menciona que "la administración moderna incorpora herramientas que fortalecen la claridad en la toma de decisiones". Esa claridad, cuando se comparte, actúa como un bálsamo: disipa rumores, alinea expectativas y le da a la comunidad una tranquilidad profunda, la sensación de que el rumbo elegido tiene fundamento.

El proceso completo —planificar, gestionar personas, decidir con base— se entrelaza formando el pulso de la institución. No son comportamientos separados, sino movimientos de una misma sinfonía. Como remarca Castillo Villela (2024), las instituciones que integran estrategias analíticas "construyen rutas más coherentes y humanas". Esta coherencia se palpa en el día a día, en la fluidez con la que un proyecto se despliega y en la confianza que crece entre los muros de la escuela.

Este capítulo habla de la arquitectura interna que da solidez y alma a una escuela. Es el trabajo callado que, hecho con sensibilidad y rigor, permite que la magia de enseñar y aprender ocurra en un espacio de confianza. Cada plan, cada gesto de reconocimiento, cada decisión informada, son ladrillos en la construcción de un lugar donde la comunidad no solo funciona, sino que florece junta, mirando hacia un horizonte compartido que, paso a paso, se hace más nítido y más alcanzable.

3.1 Diseño de planes institucionales y proyectos educativos

Diseñar planes institucionales y proyectos educativos se siente como sentarse frente a un lienzo amplio, con la certeza de que cada trazo marcará la vida de quienes aprenden y enseñan. No es una tarea fría ni mecánica; implica escuchar voces, reconocerse en la historia de la institución y proyectar un rumbo que tenga sentido para todos. Soto-González et al. (2023) destacan que estos procesos son más efectivos cuando incluyen una mirada de mejora continua, pues permiten ajustar lo que no funciona y fortalecer lo que impulsa avances sostenidos.

Cuando se inicia un plan institucional, suele aparecer una mezcla de ilusión y responsabilidad. Hay momentos en que el directivo respira hondo antes de escribir la primera línea, consciente de que ese documento acompañará decisiones diarias. La planificación se convierte entonces en un acto que une visión y sensibilidad. Cedeño Carranza et al. (2024) afirman que una estructura curricular bien diseñada abre caminos coherentes para el aprendizaje, haciendo que las acciones educativas tengan un hilo conductor que sostiene la práctica docente y la experiencia estudiantil.

El trazado de un proyecto educativo invita a pensar en las personas antes que en los papeles. Se siente la necesidad de imaginar los pasillos llenos de vida, de visualizar clases donde los estudiantes participan con ganas y los docentes se sienten respaldados. Soto-González et al. (2023) señalan que el seguimiento constante de estos proyectos fortalece la calidad institucional porque permite anticipar problemas y actuar a tiempo. Este acompañamiento continuo hace que la planificación no sea un archivo estático, sino un documento vivo.

En el diseño de estos planes, cada decisión es como un pequeño puente que acerca lo que la institución es a lo que quiere

ser. No se trata de acumular actividades sino de dar sentido a cada propuesta. A veces, una meta bien definida cambia el rumbo de un ciclo escolar entero. Según Cedeño Carranza et al. (2024), la claridad curricular facilita la enseñanza y acompaña a los docentes en su práctica, brindándoles una ruta confiable sin quitarles libertad para crear y adaptar estrategias.

La participación de la comunidad educativa también influye en la fortaleza de los planes institucionales. Cuando docentes y estudiantes aportan sus ideas, el documento final transmite una identidad más auténtica. Se siente la presencia de muchos puntos de vista y eso lo vuelve más humano. Soto-González et al. (2023) explican que la mejora continua requiere esta participación, porque permite construir acuerdos y reconocer necesidades que, de otra forma, quedarían escondidas detrás de procedimientos técnicos o decisiones aisladas.

Los proyectos educativos bien diseñados tienen el poder de transformar la atmósfera de una escuela. A veces basta con introducir una línea estratégica centrada en el bienestar emocional o en fortalecer la lectura para notar cambios en la manera en que la comunidad se relaciona. Cedeño Carranza et al. (2024) sostienen que la planificación curricular influye directamente en la calidad del aprendizaje, ya que guía el trabajo diario y orienta la selección de recursos, tiempos y metodologías.

El diseño de estos planes también requiere una mirada abierta al futuro. Aunque nadie puede anticipar cada situación, sí es posible preparar rutas flexibles que permitan enfrentar imprevistos. Se siente como ajustar el timón de una embarcación sabiendo que el mar cambiará, pero confiando en la capacidad del equipo para adaptarse. Soto-González et al. (2023) mencionan que la revisión periódica de los proyectos educativos es esencial para que los procesos de mejora funcionen y mantengan su relevancia.

Muchas veces, el mayor reto está en equilibrar lo administrativo con lo pedagógico. El directivo necesita sostener ambas dimensiones sin perder de vista lo esencial: la experiencia de aprendizaje. Ese equilibrio puede sentirse frágil, como caminar sobre una cuerda tensa, pero también ofrece la satisfacción de ver cómo todo empieza a alinearse. Cedeño Carranza et al. (2024) resaltan que la planificación curricular es un componente decisivo para asegurar que la enseñanza tenga coherencia y propósito.



Figura 10. Diseño de planes institucionales y proyectos educativos

Los planes institucionales también permiten que los docentes se reconozcan parte de un proyecto compartido. Cuando leen un documento claro y cercano, sienten que no están solos, que su trabajo se enlaza con el de otros y que existe una visión común que los guía. Soto-González et al. (2023) explican que esta articulación fortalece la mejora continua, pues un equipo unido responde mejor a las necesidades educativas y se compromete con más fuerza en los procesos de transformación.

Al finalizar un plan institucional o un proyecto educativo, queda una sensación de alivio mezclada con esperanza. El directivo cierra el documento sabiendo que no es perfecto, pero también consciente de que abrirá oportunidades nuevas para la comunidad. Cedeño Carranza et al. (2024) destacan que una planificación bien construida impacta directamente en la calidad del aprendizaje. Y en ese impacto, que se siente en cada clase, en cada conversación y en cada logro estudiantil, se reconoce la verdadera fuerza de una planificación hecha con visión, emoción y responsabilidad.

3.2 Gestión del talento humano y trabajo en equipo

La gestión del talento humano en una institución educativa se siente como abrir una ventana grande en un salón cerrado: corre el aire, se renueva el ánimo y las personas empiezan a verse con otros ojos. Cuando se habla de equipos, no se trata de juntar nombres en una plantilla, sino de entender esos gestos breves que revelan compromiso o cansancio. Almengor (2021) señala que la comunicación asertiva sostiene el crecimiento del capital humano, y esa idea resuena cada vez que un docente se atreve a expresar lo que le mueve por dentro. En ese intercambio tan sencillo, comienza el cambio real.

En muchas escuelas, los directivos intentan fortalecer la colaboración, pero a veces sienten que empujan una puerta pesada. Y aun así, cuando reconocen el valor de cada persona, algo se suaviza. Los trabajadores administrativos, los docentes y hasta quienes mantienen los espacios limpios sienten que su labor tiene un eco. Según Cubas Medina et al. (2023), la buena gestión del talento humano influye de manera directa en el desempeño laboral, algo evidente cuando un equipo fluye y respira al mismo ritmo. Esa sinergia se nota en el ambiente, casi como una melodía que acompaña la jornada.

Es común que un directivo recorra los pasillos con un café tibio entre las manos, pensando en lo que falta por mejorar, y sin

darse cuenta ya está observando talentos ocultos. A veces, un saludo cálido revela más potencial que un informe. En ese gesto aparece la oportunidad de reconocer habilidades que no están escritas en ningún documento. Almengor (2021) menciona que la comunicación empática permite fortalecer la cohesión de los equipos, y esa idea se vuelve real cuando las personas se sienten escuchadas sin prisa.

El trabajo en equipo no nace de una orden, sino de una chispa emocional. Esa chispa prende cuando alguien se siente apreciado, cuando sus ideas se tratan con respeto y cuando nadie se burla del error cometido. En instituciones donde el ritmo es acelerado, detenerse para valorar la voz de quien menos habla puede transformar toda una dinámica. Cubas Medina et al. (2023) describen que el desempeño mejora cuando las relaciones laborales se basan en apoyo mutuo, una afirmación que se vive en cada reunión donde el ambiente deja de sentirse tenso y se vuelve más humano.

A veces, un equipo parece disperso, como si cada quien caminara hacia un lugar distinto. Y aun así, basta una conversación honesta para alinear voluntades. La gestión del talento humano no es una técnica fría; más bien se parece a cuidar un jardín donde cada planta tiene tiempos distintos. Almengor (2021) plantea que el uso consciente de estrategias comunicativas fortalece las capacidades colectivas, lo cual puede percibirse en esos espacios donde los docentes comparten ideas sin miedo, entre libretas abiertas y miradas que transmiten complicidad.

Cuando se construyen equipos fuertes, la energía se contagia. Las personas empiezan a confiar en lo que pueden lograr juntas. Se sienten capaces de enfrentar tareas complejas porque saben que hay apoyo detrás. Según Cubas Medina et al. (2023), la gestión efectiva del talento impulsa el compromiso laboral, y ese compromiso se nota cuando alguien se queda un poco más, no por

obligación, sino porque quiere ver el resultado final. Hay una satisfacción silenciosa que se queda flotando en los pasillos.

El director, o quien lidera, tiene la responsabilidad de crear espacios donde todos puedan crecer sin miedo. A veces esa tarea se siente como sostener una balanza que no termina de estabilizarse. Pero cuando cada miembro del equipo percibe que su presencia es necesaria, aparece una especie de orgullo compartido. Almengor (2021) resalta que el trabajo colaborativo fortalece la identidad institucional, y esa identidad se hace visible cuando el equipo celebra logros pequeños como si fueran enormes.

Nada impulsa más a un trabajador que sentir que su esfuerzo importa. Cuando alguien reconoce su dedicación, el cansancio parece aflojar. Y en la escuela, donde el ritmo emocional es tan intenso, ese reconocimiento puede transformar jornadas enteras. Cubas Medina et al. (2023) indican que el desempeño laboral mejora cuando existe un liderazgo que cuida las relaciones humanas. Ese cuidado se percibe en los detalles: una mirada que agradece, un mensaje breve, un espacio para hablar sin interrupciones.

El talento humano crece cuando se le ofrece un terreno fértil: formación constante, oportunidades reales, puertas abiertas para quienes desean aprender más. Almengor (2021) detalla que el desarrollo del capital humano requiere comunicación auténtica, lo cual invita a fortalecer vínculos que no se ven en los informes formales. Allí, entre charlas espontáneas y reuniones estratégicas, nacen ideas que iluminan los proyectos institucionales y dan un sentido mayor al trabajo diario.

Y llega un momento en el que el equipo se mira y se reconoce. Ya no se trata de cumplir tareas, sino de caminar hacia metas compartidas con un espíritu renovado. La gestión del talento humano y el trabajo en equipo, como señala Cubas Medina et al. (2023), pueden moldear el clima laboral hasta convertirlo en un

espacio donde las personas se sienten capaces de crecer. Ese ambiente se siente cálido, como un lugar donde las manos se entrelazan para sostener algo más grande que todas juntas.



Figura 11. Gestión del talento humano y trabajo en equipo

3.3 Herramientas para la toma de decisiones basadas en evidencias

Tomar decisiones en una institución educativa puede sentirse como caminar al amanecer: el aire es fresco, la luz todavía tímida y cada paso se vuelve más consciente. No se trata de decidir por impulso, sino de dejarse acompañar por evidencias que iluminan el camino. Según Fernández-Guzmán et al. (2021), las competencias para trabajar con información confiable permiten que las decisiones sean más firmes y humanas. Y aunque su estudio está ligado a la medicina, la esencia se extiende al terreno educativo: quien interpreta datos con sensibilidad crea rutas más seguras para todos.

En los pasillos de cualquier escuela circulan historias, percepciones, intuiciones y registros formales. Un directivo aprende a escuchar todo eso sin apresurarse. Detrás de cada número hay una emoción que quiere contarse, y detrás de cada emoción hay un hecho que merece ser interpretado. Castillo Villela (2024) menciona que la administración moderna incorpora herramientas que fortalecen la claridad en la toma de decisiones, y esa claridad se siente cuando un equipo comprende por qué se elige una opción y no otra. La transparencia suaviza tensiones.

El uso de evidencias no es una tarea mecánica; más bien se asemeja a mover piezas de un rompecabezas donde cada fragmento revela una parte del panorama. Cuando los datos empiezan a alinearse, surge una sensación de alivio. El directivo, que tal vez llegó al día con mil preocupaciones, encuentra un punto de apoyo para orientar su equipo. Fernández-Guzmán et al. (2021) señalan que quienes dominan competencias analíticas desarrollan una capacidad más amplia para tomar decisiones respetuosas con la realidad que enfrentan.

Al trabajar con evidencias, los equipos descubren que no se trata de acumular reportes, sino de darles vida. Una reunión en la que los docentes revisan resultados, conversan y reconocen patrones puede sentirse cálida, casi como sentarse alrededor de una mesa a ordenar pensamientos colectivos. Castillo Villela (2024) afirma que las herramientas de análisis fortalecen la gestión cuando se integran con sensibilidad humana. Y es en ese equilibrio donde la institución encuentra su rumbo.

En ocasiones, surge la sensación de estar navegando entre dudas. Los indicadores parecen dispersos o los documentos demasiado extensos. Pero cuando se interpreta con paciencia, la información comienza a hablar. Fernández-Guzmán et al. (2021) destacan que el trabajo con evidencias demanda competencias específicas, y esas competencias pueden aprenderse, practicarse y cultivarse. En educación, eso se siente como afinar el oído para

escuchar lo que los números dicen sin olvidar lo que las miradas transmiten.

Las decisiones basadas en evidencias también ofrecen una especie de alivio emocional. Quita el peso de actuar a ciegas. Permite que el directivo respire más tranquilo porque sabe que no improvisa; más bien construye sus elecciones sobre terreno firme. Castillo Villela (2024) remarca que las estrategias de análisis favorecen procesos administrativos más coherentes. Esa coherencia se nota en los pasillos, en las aulas, en la manera en que un plan se desarrolla con menos fricciones.



Figura 12. Herramientas para la toma de decisiones basadas en evidencias

Muchas veces, los equipos sienten que la información los abruma. Pero en realidad, cuando se organiza, se convierte en un aliado silencioso. Basta proyectar una tabla o revisar un registro para que una conversación cobre profundidad. Fernández-Guzmán et al. (2021) explican que la lectura crítica de evidencias fortalece la

capacidad de razonar con calma. Y esa calma se vuelve contagiosa: docentes, administrativos y directivos empiezan a sostener diálogos más conscientes y más justos.

Es común que la comunidad educativa busque decisiones que transmitan seguridad. Y esa seguridad nace cuando pueden ver que el proceso fue cuidadoso. Al compartir evidencias con claridad, se genera confianza. Castillo Villela (2024) plantea que la toma de decisiones requiere herramientas que permitan comunicar el análisis con transparencia. Eso se siente de inmediato: los rumores disminuyen, las expectativas se alinean y el ambiente respira un poco mejor.

Las herramientas basadas en evidencias también ayudan a que los equipos se cuestionen, reconozcan patrones y celebren avances. A veces, un gráfico bien leído revela un logro que había pasado desapercibido. Fernández-Guzmán et al. (2021) mencionan que las competencias en el manejo de evidencias enriquecen la reflexión profesional. Y esa reflexión, en el ámbito educativo, se convierte en una oportunidad para valorar el esfuerzo compartido y redirigir energías.

Decidir con evidencias se siente como sostener una brújula confiable. No quita el vértigo de elegir, pero ofrece un mapa que acompaña. En palabras alineadas con Castillo Villela (2024), las instituciones que integran estrategias analíticas construyen rutas más coherentes y humanas. Y cuando una escuela adopta esta mirada, toda la comunidad experimenta una sensación de rumbo, como si avanzara hacia un horizonte que, aunque no está completamente delineado, se vuelve más claro con cada paso.

Tabla 3*Elementos clave de la planificación y gestión institucional*

Aspecto clave	Descripción
Planificación institucional y mejora continua	El diseño de un plan institucional integra visión, emoción y ajustes permanentes. La mejora continua fortalece la coherencia del proyecto educativo (Soto-González et al., 2023).
Diseño curricular como guía formativa	Una estructura curricular bien desarrollada abre rutas claras para el aprendizaje y sostiene la práctica docente diaria (Cedeño Carranza et al., 2024).
Participación y seguimiento del proyecto educativo	La participación de la comunidad y el seguimiento constante convierten los planes en instrumentos vivos que fortalecen la calidad institucional (Soto-González et al., 2023).
Gestión del talento humano y clima laboral	La comunicación assertiva y el apoyo mutuo favorecen el crecimiento del personal y mejoran el desempeño laboral (Almengor, 2021; Cubas Medina et al., 2023).
Toma de decisiones basada en evidencias	El uso de información confiable y herramientas analíticas fortalece decisiones más claras, humanas y coherentes (Fernández-Guzmán et al., 2021; Castillo Villela, 2024).

Nota. Tabla elaborada a partir de las ideas principales relacionadas con la planificación institucional, el diseño curricular, la participación comunitaria, la gestión del talento humano y la toma de decisiones informada.

Capítulo 4

Innovación y mejora de la calidad educativa



¿Alguna vez has sentido ese impulso de abrir las ventanas en un lugar cerrado? Una corriente de aire fresco entra, mueve los papeles y cambia por completo la energía del espacio. Así se siente iniciar una cultura de innovación en una escuela. No es un mandato, es una invitación que se filtra por los pasillos, animando a todos a mirar con ojos nuevos. Rodríguez-Ponce et al. (2022) señalan que "la gestión del conocimiento es un motor que transforma las dinámicas internas". Y cuando ese conocimiento circula libremente, se produce un murmullo de ideas que lo cambia todo, desde una charla en la cafetería hasta la planificación de una clase.

Esa innovación a menudo nace en lo pequeño, en el intercambio casual entre docentes que comparten una observación o una duda. Esa chispa inicial puede iluminar rincones que parecían estáticos. Paliz Sánchez et al. (2024) afirman que "la cultura organizacional puede influir intensamente en la capacidad de generar cambios". Se trata de cultivar un ambiente donde las personas se sientan seguras para proponer, para cuestionar lo establecido sin temor a un reproche, sabiendo que su voz es un aporte valioso al proyecto común.

Luego, llega un momento de pausa y mirada interior: el proceso de evaluación de la calidad. Puede compararse con revisar un álbum de fotos antiguo, donde cada imagen despierta recuerdos y preguntas. Juanes Giraud (2022) indica que estos procesos exigen "una mirada profunda a la organización académica y administrativa". No es una auditoría fría, es un espejo que refleja tanto los logros como aquellas áreas donde la sombra pide más luz, generando una mezcla de expectativa y una honestidad necesaria.

Este camino de evaluación puede sentirse exigente, como una caminata cuesta arriba, pero también activa una fuerza colectiva única. León Martínez et al. (2023) plantean que "la comunicación interna se convierte en una pieza esencial para sostener este proceso". Las reuniones se alargan, las conversaciones

ganan profundidad y la institución, de pronto, se vuelve más conversadora, más consciente de su propia identidad y de los pasos que quiere dar hacia adelante.



Figura 13. Innovación y mejora de la calidad educativa

Dentro de este panorama renovador, la dirección escolar asume un papel distinto al embarcarse en metodologías activas y el uso de la tecnología. El ambiente se carga con una energía inquieta, un murmullo previo a una lluvia refrescante. El liderazgo deja de ser una torre de control y se convierte en una brújula que acompaña. Como indica Cárdenas Cordero et al., "las aulas se transforman cuando los responsables institucionales apoyan estrategias centradas en la acción del alumnado". Este respaldo, más que técnico, es emocional; da permiso para probar, para equivocarse, para aprender haciendo.

Integrar la tecnología no es solo conectar cables y proyectar pantallas. Es un tejido delicado de experiencias que requiere una

sensibilidad especial. Daher y colegas enfatizan que "las TIC adquieren sentido cuando hay una guía capaz de integrar lo humano con lo digital". La dirección aprende a escuchar un nuevo lenguaje: el clic de un mouse, un suspiro de frustración que se convierte en un "jah, ya entendí!", la risa compartida en un foro en línea. Son señales del pulso vivo del aprendizaje.

Naturalmente, en este trayecto aparecen resistencias. No por mala fe, sino porque todo cambio toca fibras muy personales. Aquí, el liderazgo se hace más humano, más paciente. Respira hondo, baja el ritmo y abre espacios de diálogo. Cárdenas Cordero y su equipo muestran que "la flexibilidad institucional ayuda a que las prácticas activas no se sientan como modas pasajeras". Se trata de honrar lo que ya funciona, mientras se tiende una mano firme y cálida hacia lo nuevo.

Lo hermoso de este proceso es que, cuando se encauza bien, genera una colaboración auténtica. Docentes que antes trabajaban en islas empiezan a compartir dudas, hallazgos y la alegría de ver a sus estudiantes tomar las riendas de su aprendizaje. Según Daher y coautoras, cuando el liderazgo promueve esta articulación, "las TIC alimentan la formación integral". La tecnología deja de ser un aparato para convertirse en un puente que conecta distintas formas de entender, crear y sentir el conocimiento.

Lo que perdura es una transformación de miradas. La escuela deja de ser un edificio con horarios para convertirse en una comunidad que respira futuro. Un lugar donde la innovación no es un documento, sino una sensación compartida; donde la evaluación no es un trámite, sino un cuidado colectivo; y donde la tecnología amplía horizontes sin opacar el brillo del encuentro humano. Paliz Sánchez et al. (2024) señalan que "una cultura organizacional firme puede impulsar transformaciones profundas". Y en esa transformación, hecha de gestos cotidianos y sueños

compartidos, la institución entera florece, encontrando su ritmo más auténtico y vital.

4.1 Cultura de innovación en las instituciones

Crear una cultura de innovación dentro de una institución educativa se siente como abrir ventanas después de mucho tiempo: el aire fresco entra, mueve papeles, despierta ideas y genera un ambiente donde todo parece posible. Los equipos que trabajan allí comienzan a sentirse parte de un espacio que respira futuro. Rodríguez-Ponce et al. (2022) señalan que la gestión del conocimiento es un motor que transforma las dinámicas internas, y cuando ese conocimiento se comparte con libertad, las personas empiezan a mirar su labor con más energía y confianza.

En ocasiones, la innovación nace en conversaciones pequeñas, casi casuales, donde un docente cuenta algo que observa en su aula y otro completa la idea con entusiasmo. Ese intercambio crea una chispa que ilumina rincones que antes parecían estáticos. Paliz Sánchez et al. (2024) afirman que la cultura organizacional puede influir intensamente en la capacidad de generar cambios, y eso se refleja en la forma en que las instituciones animan a su equipo a proponer, cuestionar y crear sin miedo.

La innovación no se siente como una obligación; más bien es una invitación que se cuela en los pasillos, en las reuniones, en los silencios que preceden a una buena idea. Cuando una comunidad educativa se atreve a incorporar nuevas prácticas, el ambiente adquiere un tono diferente, casi vibrante. Rodríguez-Ponce et al. (2022) identifican que la circulación abierta del conocimiento fortalece la disposición a experimentar. Es decir, cuando la información no se esconde ni se fragmenta, las personas se atreven a usarla para mejorar su trabajo.

Al recorrer una institución con cultura innovadora se percibe algo especial: una mezcla de curiosidad y serenidad. Las

personas sienten que pueden proponer sin temor a ser detenidas. Paliz Sánchez et al. (2024) destacan que una cultura sólida influye directamente en la intención de cambiar, sobre todo en sectores donde la rutina suele imponerse. En educación, esa intención se convierte en un impulso que mueve proyectos completos y abre nuevos caminos pedagógicos.

También aparece una sensación de acompañamiento. Nadie crea en soledad; cada intento se apoya en la mirada de un colega que anima, pregunta o aporta una idea nueva. Rodríguez-Ponce et al. (2022) explican que cuando el conocimiento se comparte de manera constante, se fortalece la cohesión interna. Y esa cohesión se siente como una red invisible que sostiene cada esfuerzo por innovar, incluso cuando hay cansancio o dudas.

Una cultura de innovación invita a romper la inercia. Es como cambiar los muebles de lugar en una casa que ya conocemos bien: de repente todo se ve distinto y nuevas posibilidades aparecen. Los equipos encuentran fuerzas renovadas al comprobar que sus ideas toman forma. Paliz Sánchez et al. (2024) subrayan que las instituciones con ambientes organizacionales más flexibles tienen mayor capacidad para introducir cambios reales, porque el personal se siente parte activa de las decisiones.

En escuelas donde se impulsa la innovación, la conversación cotidiana adquiere un tono más cálido. Se habla de problemas sin miedo, se celebran pequeños avances y se aceptan errores como parte natural del camino. Rodríguez-Ponce et al. (2022) indican que la construcción de una cultura organizacional sólida requiere espacios que fomenten ese intercambio constante. Cuando se logra, la institución deja de ser un edificio y se convierte en una comunidad vibrante.

Hay momentos en que la innovación se siente como una brisa que recorre las aulas: no se ve, pero se reconoce en las miradas, en el entusiasmo de los estudiantes y en la disposición del personal

a intentar algo distinto. Paliz Sánchez et al. (2024) remarcan que la cultura organizacional influye directamente en la forma en que se reciben los cambios. Si la institución cultiva apertura, la innovación fluye con naturalidad; si no, cualquier idea se frena antes de nacer.



Figura 14. Cultura de innovación en las instituciones

Fomentar esta cultura también implica cuidar a las personas. Una institución que valora la creatividad brinda tiempo, escucha, retroalimentación y espacios donde se pueda pensar sin prisa. Rodríguez-Ponce et al. (2022) explican que la gestión del conocimiento requiere ambientes que apoyen estas dinámicas humanas. Cuando eso se da, los equipos sienten que su voz tiene peso y que su iniciativa es valorada.

Al final, la cultura de innovación no es una estrategia escrita en un documento; es una sensación que se respira. Se nota en las conversaciones, en la forma en que se resuelven los problemas, en el tono de las reuniones y en la libertad para crear.

Paliz Sánchez et al. (2024) señalan que una cultura organizacional firme puede impulsar transformaciones profundas. Y cuando esto sucede, la institución entera se siente como un jardín que florece sin pedir permiso, movido por la energía colectiva de quienes creen que siempre se puede construir algo mejor.

4.2 Procesos de evaluación y acreditación de la calidad

Cuando una institución educativa inicia un proceso de evaluación de la calidad, el ambiente se llena de una mezcla curiosa entre expectativa y cautela. Se siente como revisar un álbum antiguo: aparecen recuerdos, momentos intensos y detalles que habían pasado inadvertidos. Juanes Giraud (2022) señala que estos procesos en Ecuador exigen una mirada profunda a la organización académica y administrativa. Y esa mirada puede generar un estremecimiento, porque obliga a preguntarse si aquello que damos por sentado sigue funcionando como debería.

La evaluación también despierta conversaciones que llevaban tiempo guardadas. Entre café y documentos, los equipos comienzan a revisar procedimientos, registros y acciones que antes parecían rutinarias. León Martínez et al. (2023) plantean que la comunicación interna se convierte en una pieza esencial para sostener este proceso, porque ayuda a disminuir tensiones y a construir una comprensión compartida. Esta comunicación tiene un tono más íntimo: las personas hablan con más honestidad, conscientes de que están viendo a la institución desde un ángulo distinto.

A medida que avanzan los análisis, aparece un sentimiento de transparencia. Cada informe se siente como un espejo que muestra reflejos agradables y, a veces, sombras que cuesta aceptar. Sin embargo, ese espejo no busca castigar; más bien invita a entender. Juanes Giraud (2022) indica que la acreditación requiere evidencias claras para valorar la calidad de una carrera. Esa claridad

ayuda a que la comunidad educativa pueda ver sus avances sin adornos y, sobre todo, reconocer los aspectos que necesitan un impulso renovado.

En estos procesos, la institución se vuelve más conversadora. Las reuniones se alargan un poco más, no por burocracia, sino porque las personas encuentran sentido en expresar lo que sienten respecto a su trabajo. León Martínez et al. (2023) explican que la comunicación interna genera cohesión, y esa cohesión se percibe cuando el equipo comparte preocupaciones, dudas y, a veces, pequeñas alegrías al descubrir mejoras que no habían sido celebradas. Es como si la escuela o el centro universitario respirara de manera más consciente.

Hay momentos en los que el proceso se siente exigente, casi como caminar cuesta arriba. Revisar indicadores, consolidar documentos y comparar estándares puede cansar. Pero también despierta una fuerza colectiva. Juanes Giraud (2022) menciona que la acreditación impulsa a fortalecer la calidad académica porque invita a medir lo que antes no estaba tan claro. Esa medición da forma a decisiones que, poco a poco, elevan el trabajo pedagógico y administrativo.

También aparece un efecto emocional interesante: el personal comienza a sentirse parte activa del cambio, no simple espectador. Cuando se buscan evidencias, todos aportan algo: una carpeta olvidada, un procedimiento afinado, una idea que ayuda a clarificar un indicador. León Martínez et al. (2023) afirman que estos procesos pueden mejorar la comunicación interna cuando se manejan con apertura. Esa apertura da paso a un ambiente donde la colaboración fluye sin rigidez.

La acreditación trae un tipo de orden que no se siente impuesto, sino necesario. Es como poner la casa en su sitio antes de recibir a un invitado importante. Juanes Giraud (2022) explica que los procesos nacionales de evaluación en Ecuador exigen

estructuras claras que permitan evidenciar la calidad. Y cuando esa estructura se consolida, la institución descubre que trabajar con orden brinda tranquilidad, incluso si al principio parecía un esfuerzo enorme.

Otro aspecto notable es que la evaluación impulsa reflexiones sobre la identidad institucional. ¿Qué somos? ¿Qué queremos ser? Estas preguntas surgen en espacios grandes y pequeños: desde la oficina de rectorado hasta el aula donde un docente revisa su planificación. León Martínez et al. (2023) señalan que la comunicación interna hace posible que estas reflexiones no se pierdan en la rutina. Y cuando las personas se detienen a pensar juntas, aparece una sensación de unidad.

En ciertos momentos, el proceso se vuelve una oportunidad para reconocer lo valioso. Pequeños logros académicos, proyectos que habían pasado desapercibidos, esfuerzos silenciosos que ahora encuentran un lugar en los informes. Juanes Giraud (2022) menciona que la acreditación no solo identifica áreas a mejorar, sino también fortalezas que deben ser celebradas. Estas celebraciones fortalecen el ánimo del equipo y permiten que el trabajo se sienta más significativo.

Al finalizar, la evaluación y la acreditación dejan una huella profunda. No es únicamente un conjunto de documentos aprobados; es la sensación de haber visto a la institución desde adentro, con honestidad y esperanza. Según León Martínez et al. (2023), estos procesos pueden transformar la comunicación interna en un puente constante hacia la mejora. Y cuando la comunidad educativa atraviesa ese puente, siente que ese camino compartido vale la pena, porque construye un espacio donde la calidad se vuelve una forma de cuidado colectivo.

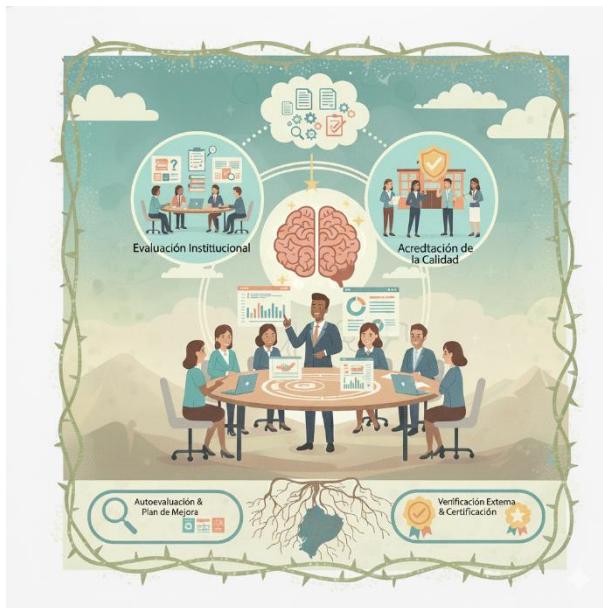


Figura 15, Procesos de evaluación y acreditación de la calidad

4.3 El papel de la dirección en la implementación de metodologías activas y TIC

Cuando una dirección escolar decide adentrarse en el sendero de las metodologías activas y las TIC, algo cambia en el aire. Se siente una especie de energía inquieta, parecida al murmullo previo a una tormenta fresca. El liderazgo comienza a modelar una atmósfera donde la participación deja de ser un gesto tímido y se vuelve un movimiento natural. Tal como indica Cárdenas Cordero y su equipo, las aulas se transforman cuando los responsables institucionales apoyan estrategias centradas en la acción del alumnado, pues ese respaldo fortalece la confianza docente y abre paso a nuevos ritmos pedagógicos.

En medio de esa atmósfera, la dirección se convierte en una especie de brújula emocional y técnica. No manda ni impone: acompaña. Y cuando acompaña, la comunidad respira más

tranquila. Se nota en los pasillos, en los saludos apurados antes de entrar a clase, en la esperanza que se cuela entre los cuadernos y las pantallas. Según Daher y colegas, las TIC adquieren sentido cuando hay una guía capaz de integrar lo humano con lo digital, y que entiende que la tecnología no encandila, sino que amplía los horizontes del aprendizaje universitario.

Los directivos que apuestan por estas prácticas suelen caminar con una mezcla curiosa de serenidad y vértigo. Saben que cada docente avanza a su ritmo, pero también reconocen el valor de experimentar sin miedo al error. Esa actitud, casi artesana, inspira a quienes rodean la institución. Tal como señalan Cárdenas Cordero et al., el acompañamiento cercano permite que las metodologías activas florezcan, porque el profesorado se siente respaldado cuando busca nuevas maneras de encender la motivación estudiantil.

A medida que estas iniciativas avanzan, la dirección aprende a escuchar ruidos que antes pasaban desapercibidos: el clic nervioso de un mouse, un suspiro frustrado, la risa espontánea que surge cuando algo por fin se entiende. Esos detalles hablan. Revelan el pulso del aprendizaje. Daher y sus colaboradoras enfatizan que integrar TIC no es un acto técnico, sino un tejido de experiencias que requieren sensibilidad para reconocer cuándo una herramienta potencia la comprensión y cuándo distrae o abruma.

En ocasiones, la resistencia aparece. No como obstáculo malintencionado, sino como un recordatorio de que cualquier cambio toca fibras profundas. El liderazgo, entonces, se vuelve más humano. Respira hondo, baja el ritmo y conversa. Con paciencia. Con apertura. Con la disposición de ajustar el rumbo sin perder el propósito. Cárdenas Cordero y su equipo muestran que la flexibilidad institucional ayuda a que las prácticas activas no se sientan como modas pasajeras, sino como caminos que merecen ser recorridos con calma.

La dirección también cultiva una visión amplia, casi panorámica. Observa lo que ocurre en cada rincón: una clase que se ilumina con proyectos, un grupo que debate frente a una pantalla, un estudiante que descubre que puede crear en lugar de repetir. En este punto, la tecnología deja de ser un accesorio y se convierte en una especie de puente emocional entre distintas formas de aprender. Según Daher y coautoras, cuando el liderazgo promueve esta articulación, las TIC alimentan la formación integral y no se limitan a un uso instrumental.



Figura 16. El papel de la dirección en la implementación de metodologías activas y TIC

No falta quien sienta cierta nostalgia por las prácticas más tradicionales. Y es comprensible. Las metodologías activas transforman dinámicas que parecían estables desde hace décadas. Pero allí la dirección tiene un papel delicado: sostener la memoria sin quedar atrapada en ella. El equilibrio se encuentra cuando se honra lo que funcionó y, al mismo tiempo, se abre un espacio cálido

para lo que viene. Esta percepción coincide con lo planteado por Cárdenas Cordero et al., al destacar que la innovación se fortalece cuando se integra a la identidad institucional en vez de desplazarla.

En este proceso, los directivos también se convierten en mediadores. Entre ritmos, expectativas y emociones. Entre quienes anhelan avanzar y quienes prefieren ir despacio. Entre ideas que chocan y sueños que se alinean. Daher y su equipo afirman que las metodologías activas necesitan voces que articulen esos encuentros, para que la tecnología se viva como oportunidad y no como presión. Y ese rol, aunque demandante, suele generar una sensación de cohesión que antes parecía lejana.

Cuando la dirección asume este compromiso, algo empieza a brillar con más fuerza: la colaboración. Equipos docentes que antes caminaban aislados descubren que trabajar juntos es más liviano, más inspirador. Se crean espacios para compartir dudas, compartir hallazgos, compartir la alegría de ver a los estudiantes avanzar con autonomía. Como señalan Cárdenas Cordero y sus colegas, este tipo de redes internas sostiene el crecimiento pedagógico y evita que el entusiasmo se apague a mitad de camino.

La dirección que impulsa metodologías activas y TIC no transforma solo las aulas. Transforma miradas. Despierta una sensación de futuro posible, de aprendizaje vivo y cercano. Un ambiente donde cada persona siente que tiene un lugar desde el cual aportar. Así lo recuerdan Daher y coautoras, al destacar que la integración de estas estrategias fortalece una educación más plena, más humana y más conectada con las necesidades de quienes habitan la institución cada día.

Tabla 4

Síntesis de elementos clave para el fortalecimiento de la innovación educativa

Aspecto clave	Descripción
Gestión del conocimiento e innovación	La innovación surge cuando el conocimiento circula libremente, transformando dinámicas internas y promoviendo nuevas ideas en la comunidad escolar (Rodríguez-Ponce et al., 2022).
Cultura organizacional y apertura al cambio	La cultura institucional influye en la capacidad de generar transformaciones, creando un ambiente seguro para proponer y cuestionar (Paliz Sánchez et al., 2024).
Evaluación de la calidad y comunicación interna	La evaluación requiere una mirada profunda que impulse mejoras, sostenida por una comunicación interna activa y colaborativa (Juanes Giraud, 2022; León Martínez et al., 2023).
Liderazgo y metodologías activas	El liderazgo que apoya metodologías activas transforma las aulas, promoviendo prácticas centradas en el protagonismo del alumnado (Cárdenas Cordero et al.).
Integración de TIC con sentido humano	Las tecnologías fortalecen la formación integral cuando se integran con sensibilidad y bajo un liderazgo que articula lo humano con lo digital (Daher et al.).

Nota. Tabla elaborada a partir de los aportes de Rodríguez-Ponce et al. (2022), Paliz Sánchez et al. (2024), Juanes Giraud (2022), León Martínez et al. (2023), Cárdenas Cordero et al., y Daher y coautoras.

Capítulo 5

Clima organizacional y gestión del talento humano



Piensa en la última vez que una conversación difícil se resolvió con calma. Quizás recuerdes el alivio en el aire, la sensación de que un nudo se había deshecho. La comunicación asertiva en una escuela tiene ese mismo efecto: es una brisa que despeja tensiones y permite que las ideas fluyan. Colmenares destaca que "los estilos de liderazgo más efectivos se construyen desde la claridad en el diálogo". No se trata de imponer una voz, sino de tejer un espacio donde cada palabra, firme y cálida a la vez, invite a conectar en lugar de a confrontar, creando una sensación de espacio y alivio.

Cuando esa comunicación se combina con un liderazgo participativo, ocurre algo hermoso: la escuela deja de sentir que unas pocas personas la arrastran, para convertirse en un proyecto compartido. Es como un abrazo colectivo donde nadie queda fuera. Almengor menciona que "cuando hay comunicación asertiva, el capital humano florece". La confianza crece, los docentes aportan sus inquietudes con libertad y los pasillos se cargan de un ánimo colaborativo que se percibe en cada gesto, en cada reunión donde las ideas se suman en lugar de restarse.

Naturalmente, en este camino aparecen tensiones. El manejo de conflictos puede sentirse como caminar por un pasillo estrecho donde las emociones chocan y las palabras pesan. De Hoyos Buelvas menciona que la gestión educativa puede convertirse en "un camino para fortalecer la paz dentro de las comunidades". No se trata de evitar el choque, sino de transformarlo con valentía y una escucha profunda, ofreciendo un tacto sereno que envuelva a todos y busque, más que un culpable, un acuerdo renovado.

En esos momentos intensos, a veces la mejor estrategia es una pausa. Una breve separación permite que las emociones, tan calientes como lava, se enfrién y encuentren su lugar. Perales Franco señala que en las escuelas, prácticas como "hablar con calma, separar temporalmente a las partes y dar un momento para

respirar" ayudan a bajar la intensidad. Es como detener una melodía desafinada para que los músicos respiren, afinen sus instrumentos y vuelvan a tocar juntos, buscando una armonía nueva.



Figura 17. Clima organizacional y gestión del talento humano

Mientras se navegan estas aguas, la motivación docente actúa como el faro que mantiene el rumbo. No es un incentivo material, sino esa chispa que se enciende con un gesto amable o un reconocimiento sincero. Olmedo Rodríguez y su equipo comentan que "el ánimo del docente está estrechamente ligado a la excelencia educativa". Cuando un profesor se siente verdaderamente valorado, enseña con un brillo distinto; una energía que traspasa las paredes del aula y toca a los estudiantes, iluminando el proceso completo de aprendizaje.

Mantener viva esa chispa requiere un desarrollo profesional que haga sentido, que toque las fibras reales del quehacer diario. No son cursos abstractos, sino oportunidades que

invitan a dialogar, a equivocarse y a volver a empezar. Olmedo Rodríguez destaca que "las estrategias de enseñanza innovadoras logran activar el compromiso". Es como abrir una ventana en un espacio cargado: deja entrar aire fresco, nuevas perspectivas y un entusiasmo compartido que convierte la posible carga en un motivo de conexión y crecimiento.

Todo este entramado –comunicar, motivar, resolver– tiene un fin último: la construcción de una comunidad educativa auténtica. Se trata de un trabajo artesanal, hecho de miradas atentas y silencios respetuosos. De Hoyos Buelvas plantea que una gestión centrada en la convivencia puede "dinamizar la paz cuando invita a los actores educativos a sentirse parte de algo que se cuida entre todos". Esa sensación de pertenencia es un bálsamo; transforma la sensación de estar suelto en medio del conflicto en la certeza de formar parte de un colectivo que se sostiene.

El liderazgo en este proceso es fundamental. Un directivo que camina los pasillos, que escucha sin prisas y que no teme a las emociones complejas, envía una señal poderosa. Perales Franco resalta el valor de estas prácticas integradas al día a día, que permiten "reconocer emociones sin que estas arrasen con todo". Esta presencia cercana no resuelve mágicamente los problemas, pero suaviza las aristas, abre espacios para el diálogo y construye, ladrillo a ladrillo, una cultura institucional más resiliente y humana.

Lo que se forja es una red invisible de confianza. Los conflictos no desaparecen, pero dejan de vivirse como tormentas devastadoras para convertirse en momentos de aprendizaje conjunto. Las reflexiones de De Hoyos Buelvas y Perales Franco recuerdan que el "diálogo, la pausa y la escucha" pueden devolverle a la escuela un ambiente que abrace y contenga. En este clima, docente y estudiante encuentran la seguridad para crear, equivocarse y crecer.

Este capítulo, entonces, teje los hilos de la interacción humana que da vida a la escuela. Desde la palabra bien dicha hasta la mano tendida en un momento de tensión, cada acción construye el ecosistema donde la educación florece. Cuando la comunicación es asertiva, la motivación se cultiva y los conflictos se abordan con humanidad, la institución entera respira de otra manera. Se convierte en un lugar donde, incluso en los días complejos, prevalece la sensación de que se camina juntos hacia un horizonte compartido, más luminoso y más posible.

5.1 Comunicación asertiva y liderazgo participativo

La comunicación asertiva dentro de una institución educativa suele sentirse como una brisa que despeja tensiones. Se nota cuando un directivo entra a una reunión y su voz tiene esa mezcla de firmeza y calidez que desarma las barreras invisibles. Así lo plantea Colmenares al destacar que los estilos de liderazgo más efectivos se construyen desde la claridad en el diálogo, donde cada palabra busca conectar en lugar de imponerse. Ese modo de relacionarse genera una sensación de alivio, como cuando el ruido baja y las ideas encuentran espacio para acomodarse.

En este ambiente, el liderazgo participativo se convierte en una especie de abrazo colectivo. Nadie queda al margen. El directivo abre la puerta al intercambio y la comunidad se siente parte de algo que la trasciende. Almengor menciona que cuando hay comunicación asertiva, el capital humano florece, porque el equipo descubre que puede expresarse sin miedo y aportar desde su experiencia. Esa confianza se percibe en la manera en que los docentes comentan sus inquietudes, en la disposición para colaborar y en el ánimo que se contagia en los pasillos.

La asertividad no tiene un tono único; vibra con matices diversos. A veces es delicada, casi un susurro; en otras ocasiones necesita levantarse con fuerza para dejar claro un límite. Lo importante es que nace desde el respeto. Según Colmenares, los

líderes que practican este estilo logran que sus equipos sientan que sus opiniones importan, lo que fortalece la identidad profesional. En esos momentos, las conversaciones dejan de ser un trámite y se convierten en encuentros donde la palabra se cuida como si fuera una herramienta preciosa.

Cuando el liderazgo participativo se instala en la cultura institucional, comienzan a aparecer cambios pequeños que terminan transformándolo todo. Se nota en la manera en que se revisan los proyectos, en la facilidad con la que surgen nuevas ideas y en la apertura para ajustar lo que no funciona. Almengor destaca que el trabajo en equipo crece cuando existe una comunicación respetuosa y directa, capaz de sostener el ánimo incluso en épocas complicadas. Esa cohesión interna genera un ambiente donde cada persona siente que su voz vale y que su presencia tiene impacto.

A veces, las reuniones se convierten en escenarios donde las emociones se mezclan con los argumentos. Y está bien. La comunicación asertiva no pretende borrar lo que se siente, sino darle un espacio seguro. Tal como indica Colmenares, un liderazgo consciente reconoce que detrás de cada opinión hay historias, cansancios, entusiasmos y expectativas. Cuando la dirección entiende esto, la interacción se vuelve más humana, más cercana. El clima organizacional se fortalece porque las relaciones ya no se basan en silencios tensos, sino en conversaciones que buscan construir.

El liderazgo participativo también invita a ceder protagonismos. El directivo deja atrás la idea de que debe cargar con todo y permite que otros brillen. Almengor subraya que esta dinámica enriquece el capital humano porque impulsa la creatividad colectiva. El equipo se siente parte del progreso institucional y trabaja con mayor compromiso. Es una sensación parecida a mirar un mural pintado entre muchas manos: cada trazo cuenta, cada color aporta, y al final el resultado emociona más por haber sido hecho en conjunto.

No se trata de hablar por hablar. La comunicación asertiva requiere intención. Requiere escuchar con paciencia, incluso cuando la conversación se vuelve incómoda. Colmenares señala que los docentes universitarios responden mejor cuando el liderazgo combina claridad y empatía, lo que permite abordar tensiones sin caer en confrontaciones innecesarias. Esa manera de relacionarse crea un ambiente donde el respeto se vuelve hábito y no una regla impuesta. Y cuando eso ocurre, la convivencia laboral adquiere un ritmo más sereno.



Figura 18. Comunicación asertiva y liderazgo participativo

A lo largo del tiempo, el liderazgo participativo se transforma en un sostén emocional para el equipo. Las personas sienten que pueden apoyarse unas a otras sin temor a ser juzgadas. Almengor afirma que esta comunicación favorece el desarrollo del talento humano, ya que fortalece vínculos y potencia habilidades que, de otra forma, permanecerían ocultas. Ese crecimiento

emocional se refleja en el aula, en las decisiones pedagógicas y en la manera en que el personal enfrenta las presiones diarias.

Hay días en los que la comunicación fluye como un río tranquilo y otros en los que se enreda entre dudas y tensiones. Pero la dirección que practica la asertividad sabe que cada conversación es una oportunidad para reforzar la confianza. Según Colmenares, este estilo conduce a un liderazgo más humano, capaz de inspirar sin recurrir al miedo. Y cuando el miedo desaparece, aparece la valentía para proponer, crear y reconstruir lo que sea necesario.

Un liderazgo basado en la participación y la comunicación asertiva logra transformar la atmósfera institucional. Todo se siente más ligero, más coherente. Las personas caminan con menos presión en los hombros y con más motivación en la mirada. Almengor resalta que este clima favorece el desarrollo del talento humano, porque invita a crecer sin restricciones. Y esa sensación de crecimiento compartido se vuelve la verdadera fuerza de una comunidad educativa que aspira a transformarse desde dentro.

5.2 Estrategias de motivación docente y desarrollo profesional

La motivación docente suele sentirse como esa chispa que prende una sala entera. Un gesto amable, una palabra bien dicha, una capacitación que despierta curiosidad... todo suma para que el profesor vuelva a creer en lo que hace. Olmedo Rodríguez y su equipo comentan que el ánimo del docente está estrechamente ligado a la excelencia educativa, pues cuando se siente valorado, enseña con un brillo distinto en la mirada. Ese brillo se nota: atraviesa las paredes del aula y alcanza a los estudiantes, que perciben la energía de quien les acompaña diario.

En muchos centros educativos, las estrategias de motivación nacen de pequeños detalles que cambian el ambiente. Una conversación sin prisas, un reconocimiento sincero, un espacio

para compartir experiencias. Estas acciones, aunque modestamente visibles, fortalecen el compromiso. Según Olmedo Rodríguez, cuando los docentes sienten que su esfuerzo es reconocido, se incrementa su disposición para innovar y mejorar sus prácticas. Esa sensación de ser vistos transforma la rutina en un lugar más cálido, menos pesado, donde el cansancio deja de ser una sombra permanente.

El desarrollo profesional también juega un papel esencial en esta búsqueda de entusiasmo. Pero no se trata de cursos llenos de teoría desconectada de la vida diaria. Lo que más motiva es cuando la formación toca fibras reales: cuando invita a dialogar, equivocarse, practicar y volver a empezar. Olmedo Rodríguez destaca que las estrategias de enseñanza innovadoras logran activar el compromiso porque despiertan algo interno, una especie de impulso que empuja a experimentar. Es como abrir una ventana en un aula cargada y dejar que entre el aire fresco.

A veces, las instituciones tienen miedo de cambiar. Temen que al proponer nuevas metodologías el equipo se sienta abrumado. Sin embargo, cuando la dirección acompaña con paciencia, el proceso fluye. En las reflexiones de Olmedo Rodríguez se menciona que los programas de innovación educativa fortalecen la motivación docente precisamente porque generan entusiasmo compartido. Lo que al inicio podría percibirse como una carga extra termina convirtiéndose en un motivo para conectarse con colegas y ampliar horizontes.

El desarrollo profesional también se vuelve más significativo cuando se relaciona con las metas personales del docente. No todo el mundo aprende de la misma manera ni tiene los mismos intereses. Escuchar esas preferencias ayuda a diseñar oportunidades más auténticas. Y aquí vuelve a resonar la importancia del reconocimiento. Según Olmedo Rodríguez, cuando un docente siente que la institución atiende sus necesidades formativas, su implicación crece. Esa atención produce

un alivio emocional que se convierte en energía renovada para enfrentar el día a día.

La motivación docente no siempre aparece de forma inmediata; a veces se despierta lentamente, como una luz que se enciende poco a poco. Hay profesores que vuelven a entusiasmarse cuando ven resultados en sus estudiantes; otros cuando prueban una estrategia nueva y descubren que funciona; y otros cuando la institución les brinda apoyo. Olmedo Rodríguez y colaboradores sostienen que la motivación está profundamente vinculada con la calidad educativa, por lo que atenderla no es un lujo sino un acto de cuidado institucional. Es una forma de sostener el alma del proceso educativo.

El clima organizacional influye más de lo que se admite. Un ambiente tenso apaga la creatividad, mientras que uno amable despierta ideas. La dirección educativa tiene la oportunidad de generar espacios seguros donde los docentes puedan hablar de sus dudas sin temor. En este sentido, las propuestas innovadoras mencionadas por Olmedo Rodríguez buscan impulsar una convivencia profesional más cercana, donde el aprendizaje colectivo se valore tanto como el individual. Ese tipo de ambiente hace que el docente sienta que pertenece a una comunidad viva.

El acompañamiento pedagógico también motiva. No desde la mirada fiscalizadora, sino desde el apoyo fraternal. Ver que alguien está dispuesto a caminar a tu lado y ayudarte a crecer produce una tranquilidad especial. Las investigaciones citadas muestran que este acompañamiento fortalece la confianza del docente en sus propias capacidades y reduce la sensación de aislamiento profesional. De pronto, cada reto parece más manejable porque hay alguien que respalda el proceso. Y ese sentimiento eleva la autoestima profesional.

La innovación en métodos de enseñanza puede actuar como un espejo donde el docente descubre nuevas versiones de sí

mismo. Olmedo Rodríguez y colaboradores subrayan que estas prácticas activas elevan la motivación estudiantil y, por extensión, la del docente, quien ve resultados inmediatos en el ambiente del aula. En lugar de una rutina monótona, las clases se llenan de movimiento, preguntas, risas, silencios productivos. Todo eso alimenta el deseo de mejorar continuamente y seguir desarrollándose profesionalmente.



Figura 19. *Estrategias de motivación docente y desarrollo profesional*

Cuando una institución decide cultivar la motivación docente y cuidar su desarrollo profesional, está apostando por un proyecto humano. No es un trámite administrativo, sino una forma de sostener a quienes dan vida a la educación. Las reflexiones de Olmedo Rodríguez recuerdan que el entusiasmo docente es contagioso: se transmite como una corriente cálida que atraviesa el clima escolar y llega al aprendizaje de los estudiantes. Y cuando esa

energía circula, la institución entera respira con más fuerza, como si algo dentro recuperara su rumbo.

5.3 Manejo de conflictos y construcción de comunidades educativas

El manejo de conflictos en una institución educativa a veces se siente como caminar por un pasillo estrecho donde las voces se cruzan y las emociones vibran. Hay momentos en los que una palabra mal dicha se queda flotando en el aire y cala más de lo esperado. De Hoyos Buelvas menciona que la gestión educativa puede convertirse en un camino para fortalecer la paz dentro de las comunidades rurales, al ofrecer espacios donde las tensiones pueden transformarse en acuerdos. Ese proceso requiere valentía, escucha y un tacto que envuelva a todos con serenidad.

Cuando el conflicto aparece, el cuerpo lo sabe: los hombros se tensan, la respiración cambia, y de pronto el ambiente pesa. En esos instantes, el diálogo adquiere un valor enorme. Perales Franco señala que en las escuelas mexicanas, hablar con calma, separar temporalmente a las partes y dar un momento para respirar forma parte de prácticas que ayudan a bajar la intensidad. No se trata de callar, sino de ordenar emociones para que la conversación pueda abrir una puerta nueva. Y esa puerta, al abrirse, deja entrar un aire más suave.

Construir comunidades educativas que aprendan a resolver conflictos es una tarea profunda, casi artesanal. Se trabaja con miradas, silencios, gestos. Se acompaña. De Hoyos Buelvas plantea que una gestión centrada en la convivencia puede dinamizar la paz cuando invita a los actores educativos a sentirse parte de algo que se cuida entre todos. En esa idea hay un toque de calidez: la sensación de pertenecer, de no estar suelto en medio de tensiones que parecen incontables. Esa sensación sostiene a docentes, estudiantes y familias.

A veces, una conversación honesta logra cosas que ningún documento puede alcanzar. Pero la honestidad también hiere si se lanza sin cuidado. Por eso, aprender a hablar desde el respeto se convierte en un arte necesario. Perales Franco comenta que prácticas como la suspensión de la interacción, por breves momentos, ayudan a que las emociones se acomoden antes de retomar el diálogo. Es como pausar una melodía para que los instrumentos respiren antes de volver a tocar juntos, afinados, sin ruido áspero que quiebre la armonía del grupo.

Las comunidades educativas fuertes crecen cuando las personas dejan de verse como contrarias y empiezan a sentirse compañeras de un mismo trayecto. Esto no ocurre de forma automática; requiere intención y presencia. De Hoyos Buelvas destaca que cuando la gestión educativa impulsa procesos de reconciliación, se abren espacios donde la palabra “nosotros” pesa más que el “yo” o el “tú”. Esa construcción colectiva despierta una emoción parecida a la tranquilidad, una calma que se nota en los pasillos, en las aulas, incluso en las reuniones complicadas.

En algunos centros, el conflicto es un visitante frecuente. En otros, aparece con timidez pero deja huella. La diferencia está en cómo se le recibe. Cuando se encamina con cuidado, el conflicto deja de asustar y se convierte en una oportunidad para fortalecer vínculos. Perales Franco explica que las prácticas de manejo escolar se basan en acciones simples, integradas al día a día, que permiten a docentes y estudiantes reconocer sus emociones sin que estas arrasen con todo. Y esa práctica, repetida, va moldeando comunidades más sensibles.

Las instituciones educativas también necesitan recordar que el conflicto no siempre habla fuerte; a veces está en pequeños silencios cargados, en miradas que esquivan, en tareas que ya no se entregan. Atender esos signos es parte del trabajo colectivo. De Hoyos Buelvas afirma que la gestión puede impulsar una convivencia más estable si se construyen mecanismos de

acompañamiento permanente. Mecanismos que no aparezcan solo cuando la situación estalla, sino que formen parte de un tejido que sostiene antes, durante y después.



Figura 20. Manejo de conflictos y construcción de comunidades educativas

Crear comunidades educativas implica caminar juntos. No de la mano todo el tiempo, pero sí con la certeza de que, si algo se rompe, habrá quien ayude a reparar. Perales Franco resalta que la separación temporal durante un conflicto ayuda a que las personas regresen con más claridad. Esa claridad despeja el ruido emocional y permite tomar decisiones con humanidad. Es como limpiar una ventana empañada: de pronto, lo que parecía borroso vuelve a verse con nitidez.

El liderazgo educativo en estos procesos tiene un papel que marca la diferencia. Un directivo que escucha, que no se encierra en su oficina, que camina por la institución con respeto, transmite

una señal potente. De Hoyos Buelvas muestra que esta cercanía fortalece la construcción de una cultura pacífica, donde los conflictos no se viven como tormentas inevitables, sino como momentos que pueden ser transformados con acompañamiento adecuado. Y esa presencia se siente: suaviza tensiones, abre espacios, disipa temores.

Cuando una comunidad educativa aprende a manejar sus conflictos con humanidad y cuidado, la institución respira de otra manera. No desaparecen los roces, pero se viven con más serenidad. Se construye una red invisible que sostiene incluso en los momentos más difíciles. Las reflexiones de De Hoyos Buelvas y Perales Franco recuerdan que el diálogo, la pausa y la escucha pueden devolverle a la escuela ese ambiente que abraza y contiene. Y cuando eso ocurre, todos —docentes, estudiantes, familias— pueden caminar con más seguridad hacia un futuro compartido.

Tabla 5

Síntesis de elementos clave para la convivencia y el fortalecimiento institucional

Aspecto clave	Descripción
Gestión del conocimiento e innovación	La innovación surge cuando el conocimiento circula libremente, transformando dinámicas internas y promoviendo nuevas ideas en la comunidad escolar (Rodríguez-Ponce et al., 2022).
Cultura organizacional y apertura al cambio	La cultura institucional influye en la capacidad de generar transformaciones, creando un ambiente seguro para proponer y cuestionar (Paliz Sánchez et al., 2024).
Evaluación de la calidad y	La evaluación requiere una mirada profunda que impulse mejoras, sostenida

comunicación interna	por una comunicación interna activa y colaborativa (Juanes Giraud, 2022; León Martínez et al., 2023).
Liderazgo y metodologías activas	El liderazgo que apoya metodologías activas transforma las aulas, promoviendo prácticas centradas en el protagonismo del alumnado (Cárdenas Cordero et al.).
Integración de TIC con sentido humano	Las tecnologías fortalecen la formación integral cuando se integran con sensibilidad y bajo un liderazgo que articula lo humano con lo digital (Daher et al.).

Nota. La tabla se elaboró a partir de las ideas de Colmenares, Almengor, De Hoyos Buelvas, Perales Franco y Olmedo Rodríguez et al.

Capítulo 6

Desafíos éticos, inclusivos y sostenibles del liderazgo educativo



Piensa en un pasillo de escuela donde cada estudiante camina con una historia distinta. Algunos van ligeros, otros arrastran pesos invisibles. Un liderazgo con enfoque en equidad e inclusión nace precisamente del deseo de que cada uno de los pasos se sienta acompañado y valorado. No es una tarea simple, es un compromiso que toca fibras profundas. Romero Benítez y colegas destacan que esta forma de dirigir "impulsa condiciones más justas dentro de las instituciones educativas". Se trata de construir, día a día, un espacio que abrace la diversidad, transformando la diferencia en una fuente de riqueza colectiva.

Este camino requiere una mirada atenta, capaz de percibir lo no dicho. Es una dirección escolar que se deja tocar por las realidades de sus pasillos, que escucha con paciencia las voces que a veces permanecen en silencio. Valdés Morales, en su revisión sobre prácticas inclusivas, señala que este liderazgo conecta mejor "cuando comprende sus historias y las valida". Son esos pequeños gestos – una pregunta oportuna, un ajuste en una actividad – los que transmiten el mensaje más poderoso: "Aquí tienes un lugar. Aquí perteneces."

Mientras se teje esta red de inclusión, la ética actúa como el hilo invisible que da solidez a todo el tejido institucional. Se siente en la claridad de las decisiones, en la transparencia de una reunión, en el respeto que impregna las conversaciones cotidianas. Barturén Llatas y Chávarry Ysla mencionan que las escuelas fortalecen su desarrollo "cuando integran valores morales de manera constante". No son grandes declaraciones, sino la coherencia tranquila entre lo que se promete y lo que se hace, creando un ambiente donde la confianza puede echar raíces.

Esta ética, naturalmente, se expande más allá de los muros de la escuela. Se convierte en responsabilidad social, en la conciencia de que la institución es parte de un barrio, de una comunidad con sueños y heridas. Ramón-Cabrera señala la importancia de promover "reflexiones profundas sobre las

implicaciones de cada acción". Cuando una escuela mira a su entorno y actúa con sensibilidad – ya sea con una huerta comunitaria o un espacio de escucha para las familias – construye lazos cálidos y necesarios, dejando de ser una isla para convertirse en un puente.



Figura 21. Desafíos éticos, inclusivos y sostenibles del liderazgo educativo

Desde esta mirada amplia y comprometida, surge la perspectiva de la sostenibilidad. No hablamos solo del planeta, sino de construir una escuela que perdure en su sentido más humano. Es una brisa que invita a pensar en el futuro, en las huellas que dejamos. Núñez Aldaz y sus colegas plantean que la educación ambiental e intercultural "abre caminos para vincular a la escuela con los ciclos de la naturaleza". Se trata de ver la institución como un organismo vivo, que crece mejor cuando se nutre de prácticas responsables y de un profundo respeto por todos los seres que la integran.

Un liderazgo sostenible transforma lo cotidiano. Cambia la manera de planificar, de conversar, incluso de resolver un conflicto. Busca un equilibrio sereno entre lo urgente y lo importante, entre las necesidades de hoy y el bienestar del mañana. Ramírez Fuenmayor afirma que este tipo de liderazgo "impulsa una visión más flexible, capaz de adaptarse sin perder la esencia". Es la dirección que no se apaga con la presión inmediata, sino que mantiene encendida una luz de propósito a largo plazo.

Imagina la energía que se crea cuando los estudiantes, inspirados por este clima, empiezan a proponer sus propias ideas para cuidar el entorno. Ese entusiasmo sincero es la prueba más clara de que el mensaje ha calado. Núñez Aldaz y colaboradores destacan que esta participación activa "fortalece la identidad de los niños y niñas". Se sienten parte de algo significativo, agentes de un cambio que empieza en su aula y se proyecta hacia su comunidad, cultivando un sentido de pertenencia poderoso y esperanzador.

Todo este entramado – la equidad, la ética, la sostenibilidad – converge en una sola idea: la escuela como un acto de cuidado profundo. Un cuidado que se ejerce con decisiones justas, con una gestión transparente y con una visión que mira hacia horizontes amplios. Barturén Llatas y Chávarry Ysla describen estos principios éticos como un "motor silencioso" que impulsa las decisiones. Es esa fuerza constante, a menudo callada, la que modela una cultura institucional donde cada persona puede respirar, crecer y confiar.

Al final, este capítulo nos habla de un liderazgo que elige la humanidad como brújula. Un liderazgo que, en palabras de Ramírez Fuenmayor, abre "posibilidades más humanas, más sensibles, más duraderas". No busca la perfección inalcanzable, sino la coherencia auténtica; no impone desde arriba, sino que cultiva desde el acompañamiento. Es la dirección que siembra con paciencia, sabiendo que los frutos más dulces – estudiantes seguros, comunidades unidas, un planeta respetado – toman tiempo en madurar.

Así, cerramos este recorrido pensando en la escuela no como un edificio, sino como un ecosistema vivo. Un espacio donde la diversidad se celebra, la integridad se practica y el futuro se construye con manos responsables. Es el sueño de una educación que no solo instruye, sino que transforma, dejando en cada persona que la habita una huella de dignidad, respeto y esperanza activa. Un lugar donde, definitivamente, vale la pena aprender.

6.1 Liderazgo con enfoque en equidad e inclusión

El liderazgo con enfoque en equidad e inclusión nace del deseo profundo de que cada estudiante se sienta parte de un lugar que lo abraza. Hablar de este tipo de liderazgo es hablar de una dirección escolar que se deja tocar por las realidades diversas que caminan por los pasillos. Hay días en los que esa diversidad se vuelve un reto que pesa en los hombros, y aun así, quienes lideran encuentran fuerza en la convicción de que toda persona merece oportunidades que abran puertas. Romero Benítez y colegas destacan que esta forma de dirigir impulsa condiciones más justas dentro de las instituciones educativas, recordando que la equidad es un camino que se construye paso a paso.

Cuando se conversa con docentes o familias, se percibe esa mezcla de esperanza y cansancio. La equidad no llega de manera automática; requiere paciencia, escucha y una buena dosis de sensibilidad. A veces, una simple mirada atenta permite reconocer aquello que no se había dicho en voz alta. Las investigaciones más recientes indican que el liderazgo inclusivo conecta mejor con las necesidades reales del estudiantado cuando comprende sus historias y las valida, como lo menciona Valdés Morales en su revisión sobre prácticas escolares inclusivas que generan transformaciones visibles dentro de los entornos educativos.

En este tipo de liderazgo, el diálogo se convierte en un puente cálido entre lo que la comunidad desea y lo que la institución puede ofrecer. Las conversaciones dejan de ser trámites

y se vuelven espacios donde cada palabra tiene peso. Hay un respeto profundo por las diferencias, casi como si cada persona fuera un libro abierto del que todos pueden aprender. Romero Benítez et al. señalan que cuando la dirección escolar fomenta este ambiente, los resultados académicos mejoran y la convivencia se fortalece porque cada estudiante se reconoce como valioso.

También se siente un aire distinto cuando las decisiones se toman con un lente que favorece la inclusión. Ese aire no es perfecto, pero inspira. Los docentes encuentran apoyo para adaptar clases, proponer nuevas metodologías y acompañar a quienes necesitan un ritmo distinto. La escuela, entonces, deja de ser un espacio rígido y se vuelve más humana. Algunos estudios analizados por Valdés Morales muestran que los equipos docentes se sienten más comprometidos cuando perciben que la dirección escolar defiende la equidad como una convicción auténtica y no como un trámite administrativo.

Hay momentos en los que este liderazgo requiere valentía. No una valentía grandiosa, sino esa que se construye con pequeños actos: pedir una reunión, defender un cambio, abrir un espacio de reflexión, escuchar a quien nunca había sido escuchado. Estos gestos crean un clima en el que la inclusión deja de ser un ideal y se vuelve práctica cotidiana. Tal como plantean Romero Benítez y colegas, las decisiones centradas en la equidad promueven relaciones más armónicas y sostienen una cultura institucional que respira respeto.

Un liderazgo así también da cabida al reconocimiento de los logros, incluso de aquellos que parecen modestos. Cada avance importa. Cada estudiante que se siente parte importa. Esta visión permite valorar procesos, no solo resultados. Las investigaciones revisadas por Valdés Morales apuntan a que las comunidades educativas florecen cuando se celebran los esfuerzos y se valida el progreso, especialmente en grupos históricamente marginados que encuentran nueva confianza al ver que sus voces sí cuentan.

Las familias, por su parte, suelen expresar alivio cuando perciben que la institución acoge su diversidad. No todas llegan con las mismas experiencias, y algunas traen historias marcadas por desconfianzas antiguas. El liderazgo inclusivo les ofrece un espacio seguro, un lugar donde pueden preguntar sin sentirse juzgadas. Romero Benítez et al. resaltan que este enfoque fortalece la relación familia-escuela y mejora la participación comunitaria, lo cual impacta positivamente en la equidad educativa.

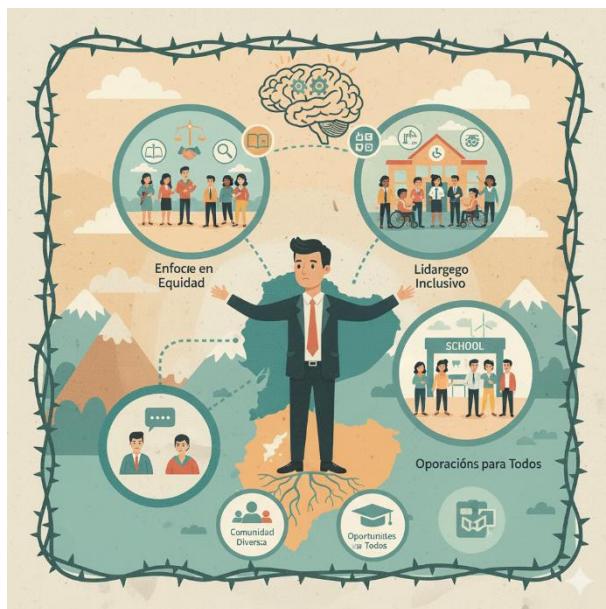


Figura 22. Liderazgo con enfoque en equidad e inclusión

Los estudiantes también desarrollan un sentido de pertenencia más profundo. Caminan con más seguridad, se atreven a participar, se sienten acompañados. Y cuando un estudiante se siente visto, todo cambia. Las revisiones presentadas por Valdés Morales muestran que este tipo de liderazgo promueve entornos donde las diferencias se convierten en oportunidades de

aprendizaje colectivo, lo que beneficia tanto el rendimiento como el bienestar emocional.

Dentro de la institución, se nota una transformación tranquila pero poderosa. Los equipos directivos ya no actúan desde la distancia, sino desde una cercanía que invita a confiar. Se construye una visión compartida en la que cada persona, desde el personal administrativo hasta los docentes novatos, reconoce que su voz también tiene fuerza. Esto coincide con lo señalado por Romero Benítez y colaboradores, quienes afirman que la equidad se nutre cuando el liderazgo convoca a todos a ser parte del proceso.

Al final, un liderazgo con enfoque en equidad e inclusión es una forma de andar la gestión educativa con el corazón abierto. No busca perfección, sino humanidad. Busca que cada estudiante encuentre un lugar donde pueda crecer con dignidad y alegría. Así, la escuela se convierte en un territorio que da esperanza, un espacio donde la diversidad se celebra y se aprende a convivir reconociendo el valor único de cada persona. Como menciona Valdés Morales, este liderazgo transforma no solo la institución, sino también la manera en que cada miembro de la comunidad se relaciona consigo mismo y con los demás.

6.2 Ética en la gestión escolar y responsabilidad social

La ética en la gestión escolar se siente en los pasillos, en las reuniones improvisadas, en las miradas que buscan coherencia entre lo que se dice y lo que se hace. Cuando una institución adopta principios éticos firmes, el ambiente adquiere una claridad que calma. Se nota en decisiones más cuidadosas y en relaciones más transparentes. Barturén Llatas y Chávarry Ysla mencionan que las escuelas fortalecen su desarrollo cuando integran valores morales de manera constante, dejando claro que la educación necesita bases sólidas para sostener el bienestar de toda la comunidad.

Muchas veces, la ética se construye en pequeños gestos: respetar la palabra ajena, escuchar sin prisas, actuar con honestidad incluso cuando nadie observa. Es como encender una luz suave que guía a toda la institución. Los docentes sienten un alivio profundo cuando reconocen que trabajan en un espacio donde el respeto no es un discurso bonito, sino una práctica diaria. Ramón-Cabrera señala que fortalecer la ética docente implica promover hábitos que conectan con ese deseo genuino de actuar con integridad dentro y fuera del aula.

La responsabilidad social, por su parte, da una dimensión más amplia al trabajo escolar. No se queda en los muros del plantel. Se extiende, se expande, toca a las familias, a los barrios, a los espacios donde viven los estudiantes. Cuando una escuela se compromete con su entorno, construye lazos que se sienten cálidos y necesarios. Barturén Llatas y Chávarry Ysla destacan que las instituciones rurales avanzan cuando asumen este compromiso, pues la comunidad percibe que la escuela camina junto a ella, no por encima.

Hay días en los que la ética se pone a prueba. Conversaciones tensas, decisiones urgentes, situaciones que remueven emociones. En esos momentos, la gestión escolar se sostiene en la coherencia. Actuar desde la responsabilidad social ayuda a no perder el rumbo. Se vuelve un recordatorio de que cada decisión afecta vidas reales. Ramón-Cabrera menciona que las estrategias de gestión educativa deben promover reflexiones profundas sobre las implicaciones de cada acción, especialmente cuando se trabaja con docentes que inspiran a futuras generaciones.

En la práctica cotidiana, la ética se parece a un hilo que teje confianza entre quienes conforman la institución. Sin ese hilo, todo se siente frágil. Con él, la escuela gana estabilidad. Los directivos encuentran un equilibrio más sereno cuando saben que su actuar se basa en principios firmes y compartidos. Según lo parafraseado de Barturén Llatas y Chávarry Ysla, este tipo de coherencia fortalece

la imagen institucional y crea un ambiente más propicio para el aprendizaje.

La responsabilidad social también impulsa a reconocer que la escuela tiene un papel activo en la transformación de su entorno. No se trata de tareas grandiosas, sino de mirar alrededor con sensibilidad. Una campaña ambiental, un espacio de escucha para familias, una alianza con organizaciones locales... cada acción suma. Ramón-Cabrera recalca que estas prácticas fortalecen el compromiso ético de los docentes, quienes encuentran motivación adicional al ver que su trabajo impacta más allá de las aulas.

El liderazgo que integra ética y responsabilidad social invita a caminar con una mezcla de propósito y humildad. No pretende imponerse, sino acompañar. Los directivos que toman decisiones con este enfoque logran que los equipos docentes sientan estabilidad emocional y profesional. Según las conclusiones de Barturén Llatas y Chávarry Ysla, cuando estos valores se integran en la gestión, las instituciones rurales reportan un clima organizacional más armónico y relaciones más respetuosas.

También se percibe una transformación en la comunicación. Las conversaciones se vuelven más sinceras, menos cargadas de miedo. Los docentes expresan inquietudes sin sentir que arriesgan su tranquilidad laboral. La ética actúa como un refugio y, a la vez, como un recordatorio de que cada palabra puede construir o herir. Ramón-Cabrera subraya la importancia de formar docentes con capacidad para reflexionar sobre sus propias conductas, lo cual contribuye a dinamizar una cultura escolar más justa.

La comunidad educativa, cuando observa una gestión basada en la ética, responde con confianza. Las familias se acercan más, los estudiantes participan con libertad, los docentes se arriesgan a proponer nuevas ideas. Todo fluye con una naturalidad que commueve. Los principios éticos, tal como señalan Barturén

Llatas y Chávarry Ysla, funcionan como un motor silencioso que impulsa las decisiones institucionales hacia un servicio más humano.



Figura 23. Ética en la gestión escolar y responsabilidad social

Finalmente, hablar de ética y responsabilidad social en la gestión escolar es hablar de un compromiso que atraviesa emociones, decisiones y vínculos. Es reconocer que la escuela no pertenece únicamente a quienes trabajan en ella, sino a toda la comunidad que la rodea. Y cuando ese compromiso se vuelve parte del día a día, la institución se convierte en un espacio donde se aprende a convivir con respeto y donde la educación se vive como un acto de profundo cuidado hacia los demás.

6.3 Perspectivas de sostenibilidad en la dirección educativa

La sostenibilidad en la dirección educativa se siente como una brisa que invita a mirar más lejos, más profundo, hacia aquello que deja huellas duraderas en la vida de estudiantes y docentes. No se trata de modas pasajeras, sino de una forma de conducir la institución con sensibilidad hacia el futuro. Núñez Aldaz y sus colegas plantean que la educación ambiental e intercultural abre caminos para vincular a la escuela con los ciclos de la naturaleza y con las voces diversas que enriquecen el tejido social, formando una mirada más amplia y comprometida.

Cuando un directivo piensa en sostenibilidad, toca un terreno donde la estabilidad humana y el bienestar del planeta se entrelazan. Es un espacio donde cada decisión deja un eco que vuelve, suave o firme, según la calidad de sus fundamentos. Esta idea coincide con lo planteado por Ramírez Fuenmayor, quien afirma que un liderazgo estratégico transforma la educación cuando reconoce que su impacto se prolonga en el tiempo, moldeando actitudes y formas de convivencia que trascienden generaciones.

La sostenibilidad también implica mirar la escuela como un organismo vivo, que respira, que necesita cuidado y que crece mejor cuando se alimenta con prácticas responsables. Una huerta escolar, una campaña de reciclaje, un proyecto artístico que hable de la tierra... son acciones pequeñas que generan conexiones profundas entre quienes aprenden y el entorno que los sostiene. Núñez Aldaz y colaboradores destacan que estas iniciativas fortalecen el vínculo emocional entre estudiantes y su ambiente, dando paso a una conciencia más armónica.

El liderazgo orientado a la sostenibilidad transforma el día a día. Cambia la manera en que se conversa, en que se observan los detalles, en que se enfrentan tensiones. Un directivo que toma

decisiones con esta mirada aprende a equilibrar lo urgente y lo importante. Ramírez Fuenmayor menciona que este tipo de liderazgo impulsa una visión más flexible, capaz de adaptarse sin perder la esencia y de motivar a la comunidad escolar a caminar con propósito compartido.



Figura 24. Perspectivas de sostenibilidad en la dirección educativa

En muchos planteles, la sostenibilidad comienza con preguntas que nacen del corazón: ¿qué ambiente necesitan nuestros estudiantes para sentirse en paz? ¿Qué hábitos fortalecen su serenidad? Estas reflexiones alimentan un ambiente donde el respeto por la naturaleza se vuelve parte de las conversaciones cotidianas. Núñez Aldaz y su equipo afirman que vincular lo ambiental y lo intercultural permite crear experiencias más ricas, donde cada estudiante encuentra un lugar para expresarse sin barreras.

La dirección educativa sostenible también implica reconocer que la escuela no es una burbuja aislada. Está conectada a un barrio, a una comunidad, a historias de vida. Cuando se trabaja desde esta conciencia, la institución adquiere un aire más humano. Las familias perciben que la escuela está alineada con valores que protegen la vida en todas sus formas. Ramírez Fuenmayor sostiene que este tipo de liderazgo amplía las posibilidades de transformación social, pues invita a escuchar y actuar con visión compartida.

Hay un momento especial en este camino: cuando los estudiantes comienzan a proponer ideas para cuidar el entorno con entusiasmo sincero. Allí se nota que el mensaje llegó, que la escuela está inspirando. Se sienten parte de algo más grande, parte de un movimiento que protege lo que aman. Según Núñez Aldaz y colaboradores, esta participación activa fortalece la identidad de los niños y niñas, quienes desarrollan un sentido de pertenencia más profundo hacia su ambiente.

El liderazgo sostenible también dialoga con la gestión emocional. No hay sostenibilidad sin relaciones sanas, sin un clima donde los docentes se sientan escuchados y valorados. Una dirección que promueve equilibrio y bienestar inspira a los equipos a trabajar con más serenidad. Ramírez Fuenmayor destaca que las instituciones florecen cuando tienen líderes que construyen confianza y proyectan una visión clara, capaz de movilizar energías de manera positiva.

Las decisiones sostenibles requieren tiempo, paciencia y una mirada que combine razón y afecto. Sin esa mezcla, las acciones pierden fuerza. La escuela se convierte en un espacio más vibrante cuando incorpora herramientas pedagógicas que conectan con la tierra, con la historia y con la diversidad cultural. Núñez Aldaz y su equipo afirman que esta integración fortalece la conciencia colectiva y despierta un sentido de responsabilidad que se mantiene con el paso de los años.

Tabla 6

Elementos clave del liderazgo con enfoque en equidad, ética y sostenibilidad

Aspecto clave	Descripción
Liderazgo inclusivo y equitativo	Promueve condiciones más justas, reconoce la diversidad y valida las historias personales de estudiantes y docentes (Romero Benítez et al.; Valdés Morales).
Ética institucional	La práctica ética cotidiana fortalece el desarrollo escolar mediante coherencia, transparencia y valores morales sostenidos (Barturén Llatas & Chávarry Ysla).
Responsabilidad social	La escuela actúa como parte activa de la comunidad, reflexiona sobre sus acciones y construye vínculos significativos con su entorno (Ramón-Cabrera).
Sostenibilidad educativa	La educación ambiental e intercultural vincula a la escuela con la naturaleza, fortaleciendo identidad y compromiso estudiantil (Núñez Aldaz et al.).
Liderazgo sostenible y humano	Dirige con visión flexible, propósito a largo plazo y sensibilidad, impulsando procesos duraderos y transformadores (Ramírez Fuenmayor).

Nota. La tabla se elaboró a partir de las aportaciones de Romero Benítez et al., Valdés Morales, Barturén Llatas y Chávarry Ysla, Ramón-Cabrera, Núñez Aldaz et al. y Ramírez Fuenmayor.

Conclusiones

A lo largo de este recorrido, hemos visto que la gestión escolar se parece menos a un manual de instrucciones y más al arte de cultivar un jardín comunitario. Su verdadera esencia reside en las decisiones diarias que, con sensibilidad, nutren o marchitan el ambiente donde estudiantes y docentes crecen. Los estilos de liderazgo no son teorías distantes; son la energía palpable que llena los pasillos, una energía que puede sentirse como una brisa de inspiración o un peso de desánimo. Queda claro que cuando la dirección elige un rumbo participativo y humano, toda la institución respira con más libertad y confianza.

La construcción de una cultura institucional sólida y ética no surge por decreto. Se teje lentamente, en la transparencia de cada reunión, en el reconocimiento sincero de un esfuerzo y en la coherencia tranquila entre lo que se dice y lo que se hace. Este tejido, invisible pero fuerte, es lo que permite que la innovación florezca sin miedo y que los conflictos, inevitables en cualquier comunidad, se transformen en puentes hacia una convivencia más resiliente. La escuela deja de ser un edificio para convertirse en un verdadero hogar educativo.

Las herramientas para tomar decisiones informadas y justas son aliadas indispensables, pero nunca pueden olvidar el rostro humano detrás de cada dato. El equilibrio entre la evidencia y la empatía marca la diferencia entre una gestión fría y una dirección sabia. Planificar con visión, gestionar el talento con cuidado y comunicar con claridad afectuosa son los pilares que sostienen proyectos educativos que trascienden el papel y cobran vida en las aulas, dándole un sentido profundo y compartido al trabajo de cada día.

Al reflexionar sobre el liderazgo orientado a la equidad y la inclusión, comprendemos que su fuerza no está en discursos

grandilocuentes, sino en gestos pequeños y valientes. En esa mirada atenta que detecta a quien se queda atrás, en la flexibilidad para ajustar una actividad o en la creación de espacios donde cada voz encuentre resonancia. Este compromiso convierte la diversidad de la comunidad en el más rico material pedagógico, construyendo un espacio donde la pertenencia se siente, no se exige.

La responsabilidad social y la ética aparecen entonces como el horizonte natural de una gestión consciente. Son la brújula que nos recuerda que la escuela no es una isla, sino parte vital de un entramado social más amplio. Dirigir con este principio implica actuar con la certeza de que cada elección institucional, por modesta que parezca, deja una huella en el barrio y en el planeta, formando ciudadanos que valoren el respeto y el cuidado mutuo como bases para la vida en común.

La perspectiva de la sostenibilidad en la dirección nos invita a mirar más allá del trimestre o del año académico. Nos llama a pensar en la escuela como un organismo vivo que debemos cuidar para las generaciones futuras, integrando el bienestar emocional de las personas con el equilibrio ambiental. Es un liderazgo que siembra con paciencia, sabiendo que los frutos más valiosos —como la serenidad institucional o el compromiso cívico de los estudiantes— maduran lentamente, con raíces profundas.

En definitiva, este viaje por los distintos aspectos de la gestión escolar nos deja una convicción profunda: dirigir una escuela es, sobre todo, un acto de servicio humano. Un servicio que combina la firmeza en los principios con la flexibilidad en las formas, que requiere tanto de la cabeza analítica como de una amplia capacidad para sentir y conectar. La efectividad técnica es importante, pero nunca suficiente sin una dosis generosa de humanidad compartida.

Por ello, las preguntas que guiaron nuestra exploración encuentran respuesta en la práctica cotidiana, en ese espacio donde

la teoría se encuentra con la realidad, a veces compleja y siempre emotiva, de la vida escolar. El liderazgo que transforma es aquel que no teme repartir protagonismo, que escucha antes de decidir y que encuentra en la colaboración su fuerza principal. Es un liderazgo que se construye con los demás, no para los demás.

Queda entonces una invitación abierta, un llamado a ejercer la dirección desde esta mirada integral y afectuosa. A entender que nuestra tarea no se mide únicamente en informes cumplidos, sino en el clima que se respira, en los vínculos que se fortalecen y en la esperanza que se siembra en cada miembro de la comunidad. La gestión escolar, en su mejor expresión, es un acto de fe en el futuro que se construye colectivamente, día a día, con determinación y un profundo amor por la educación.

Así cerramos este ciclo de reflexión, con la certeza de que el camino de la mejora escolar es continuo y siempre perfectible. No existe una fórmula única, pero sí un norte claro: crear instituciones que sean refugios de aprendizaje y crecimiento, donde cada persona se sienta valorada y donde la gestión actúe como el guía sensible que hace posible ese milagro cotidiano. Esta es la esencia, el legado más perdurable que una dirección escolar puede aspirar a dejar.

Referencias Bibliográficas

- Almengor, S. (2021). *Estrategias para el desarrollo del capital humano con base en la comunicación asertiva y el trabajo en equipo*. Revista Saberes APUDEP, 4(2), 58–74.
https://revistas.up.ac.pa/index.php/saberes_apudep/article/view/2222
- Alsina-Tarrés, M., & Mallol-Macau, C. (2025). Claves del liderazgo pedagógico y su impacto en la gestión eficaz dentro de la comunidad educativa. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 13(2), 113–128.
<https://doi.org/10.4471/ijelm.17484>
- Barturén Llatas, M. L., & Chávarry Ysla, P. del R. (2022). Ética organizacional y responsabilidad social: Factores claves para el desarrollo de instituciones educativas rurales. *Revista Scientific*, 7(24), 304–324.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2022.7.24.16.304-324>
- Bermello, R., et al. (2025). [Referencia incluida en texto original sobre IA y gestión].
- Cabrera Félix, C., & Bennasar-García, M. I. (2022). Gerencia educativa: Dimensión social, transformaciones, retos y desafíos. *Revista Publicando*, 9(34), 17–30.
<https://doi.org/10.51528/rp.vol9.id2314>
- Cajamarca González, M. del P., Pulig Lema, S. A., & Alcívar Zambrano, J. M. (2024). El directivo como agente de cambio: Liderazgo transformacional en el desempeño docente. *Revista Scientific*, 9(33), 276–298.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.33.13.276-298>
- Cárdenas Cordero, N. M., Guevara Vizcaíno, C. F., Moscoso Bernal, S. A., & Álvarez Lozano, M. I. (2023). Metodologías activas y TIC en entornos de aprendizaje. *Conrado*, 19(91), 397–405.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442023000200397

- Castillo Villela, H. G. M. (2024). Administración y toma de decisiones: Herramientas, estrategias y resultados. *Revista Docencia Universitaria*, 5(2), 296–308.
<https://doi.org/10.46954/revistadusac.v5i2.98>
- Cedeño Carranza, L. M., Urquiza Miranda, T. J., Vera Pazmiño, J. L., Veloz Estrada, M. L., & Monserrate Sarmiento, J. L. (2024). Planificación curricular: Elemento fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje en la educación ecuatoriana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(2), 6657–6667.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11082
- Colmenares, M. (2023). Estilos de liderazgo y comunicación assertiva de los docentes universitarios. *Revista Criterio*, 3(4), 23–33. <https://doi.org/10.62319/criterio.v.3i4.15>
- Constantino Aguilar, M. A., & Ramos Macías, L. F. (2025). La función directiva: Un compromiso social-educativo en la escuela de educación básica. *Revista Veritas de Difusión Científica*, 6(1), 2974–3003.
<https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.557>
- Cubas Medina, N., et al. (2023). Gestión del talento humano y desempeño laboral en trabajadores administrativos. *Revista Científica Pakamuros*, 10(2).
<https://doi.org/10.37787/t4jdo891>
- Daher, M., Rosati, A., Hernández, A., Vásquez, N., & Tomicic, A. (2022). TIC y metodologías activas para promover la educación universitaria integral. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24, eo8.
<https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.eo8.3960>
- De Hoyos Buelvas, I. F. (2023). La gestión educativa: Una oportunidad para dinamizar la paz en comunidades académicas rurales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(4), 5247–5264.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7345
- Fernández-Guzmán, D., et al. (2021). De la evidencia a la decisión: La necesidad de competencias en medicina basada en evidencias. *Revista del Cuerpo Médico Hospital Nacional*

- Almanzor Aguinaga Asenjo, 14(4), 496–500.
<https://doi.org/10.35434/rcmhnaaa.2021.144.1456>
- Flores Lima, G. R., et al. (2025). Impacto del liderazgo educativo en la satisfacción laboral y el rendimiento académico. *Revista InveCom*, 5(3), e050352.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14292056>
- Juanes Giraud, B. Y. (2022). El proceso de evaluación y acreditación de carreras en Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 536–542.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000100536
- León Martínez, F. M., Saladrigas Medina, H., & León Martínez, F. E. (2023). El proceso de evaluación y acreditación institucional visto desde la comunicación organizacional interna. *Prohominum*, 5(4), 210–232.
<https://doi.org/10.47606/acven/pho218>
- López Herrera, L. A., Naranjo Aguay, W. W., Yépez Ortiz, S. R., & Pisco Mantuano, J. E. (2024). Liderazgo gerencial en el sistema educativo actual. *Revista Social Fronteriza*, 4(5), e45409. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)409](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)409)
- Mejía-Cadavid, N., et al. (2023). Evaluación institucional y mejora continua. [Referencia original con URL en texto].
- Méndez Santana, L. M. (2023). Gestión escolar en el desarrollo de procesos pedagógicos por competencia. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 2(1), 825–845.
<https://doi.org/10.56200/mried.v2iEspecial.6465>
- Murillo, F., & Duk, C. (2023). Liderazgo inclusivo y participación escolar. [Revista según archivo].
- Núñez Aldaz, G. L., Paronyan, H., Yamasque Paredes, M. A., & Galarza Quezada, P. M. (2022). Educación ambiental e intercultural para la sostenibilidad. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(3), 133–144.
<https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/mikarimin/article/view/2192>

- Olmedo Rodríguez, E. P., et al. (2024). Innovación en métodos de enseñanza. *Revista InveCom*, 4(2), e040251.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.10655843>
- Olmedo Rodríguez, E. P., et al. (2025). La motivación docente como pilar de la excelencia educativa. *Revista InveCom*, 5(1), e501061. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11491705>
- Paliz Sánchez, C. del R., Mazacón Gómez, M. N., & Caicedo Hinojosa, L. A. (2024). Influencia de la cultura organizacional en la innovación y el cambio. *Journal of Science and Research*, 9(CININGEC).
<https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/3347>
- Peña Prado, R. (2024). Liderazgo inclusivo y equidad educativa. [Referencia según archivo].
- Perales Franco, C. (2021). Diálogo, separación y suspensión: Manejo de conflictos en escuelas primarias mexicanas. *Sinéctica*, (57), e1253. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2021\)0057-008](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2021)0057-008)
- Ramón-Cabrera, F. (2022). Estrategias de gestión educativa para fortalecer la ética docente. *Cátedra*, 5(2), 35–54.
<https://doi.org/10.29166/catedra.v5i2.3543>
- Ramírez Fuenmayor, E. C. (2025). El liderazgo estratégico y la transformación educativa. *Perspectivas*, 13(25), 58–70.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14763857>
- Rodríguez-Ponce, E., Pedraja-Rejas, L., Muñoz-Fritis, C., & Araneda-Guirriman, C. (2022). Gestión del conocimiento y cultura organizacional. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 30(2), 266–278. <https://doi.org/10.4067/S0718-33052022000200266>
- Romero Benítez, P., Portilla Montes, Á., Lema Ñamo, J., & Yáñez Barragán, K. (2025). Liderazgo pedagógico inclusivo. *Polo del Conocimiento*, 10(3), 2619–2632.
<https://doi.org/10.23857/pc.v10i3.9206>
- Solano Bocanegra, S. M. (2024). Liderazgo distribuido y eficacia escolar. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 4(11), 10–24.
<https://doi.org/10.53595/rlo.v4.i11.109>

- Sosa Aquino, O. (2022). Estilo de liderazgo y desempeño escolar. *Revista Científica Estudios e Investigaciones*, 11(1), 9–24.
<https://doi.org/10.26885/rcei.11.1.9>
- Soto-González, J., Quispe-Flores, S., Palli-Salas, Á., & Rodríguez-Velásquez, V. (2023). Monitoring and follow-up of the institutional educational project. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(3), 562–570.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202023000300562
- VALDÉS MORALES, R. (2022). Liderazgo escolar inclusivo: Revisión de estudios empíricos. *Zona Próxima*, (36), 4–27.
<https://doi.org/10.14482/zp.36.3719>
- Vélez García, A., Vecherel Catagua, J., Briones Mendoza, G., & Crispin Benalcazar, C. (2025). Liderazgo pedagógico e inclusión. *Polo del Conocimiento*, 10(9), 1427–1439.
<https://doi.org/10.23857/pc.v10i9.10390>



Centro de Investigación
e Innovación Educativa



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

EDITORIAL
SAGA



9 789942 747631