

Importancia del liderazgo en la educación primaria

Irma del Rocío Paucar López*
<https://orcid.org/0009-0002-6951-6470>
p7002275883@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo
Piura, Perú

Wellington Franklin Cabezas Galarza
<https://orcid.org/0009-0009-6691-8731>
wellington.cabezas@educacion.gob.ec
Ministerio de Educación del Ecuador
Quito, Ecuador

*Autor de correspondencia: p7002275883@ucvvirtual.edu.pe

Recibido (02/05/2025), Aceptado (13/07/2025)

Resumen. En este trabajo se ha abordado la importancia del liderazgo en la educación primaria como un elemento clave para fortalecer las habilidades socioemocionales de los estudiantes y mejorar el clima escolar desde los primeros años de formación. La investigación, de enfoque cuantitativo y cuasiexperimental, permitió explorar cómo la aplicación de estrategias de liderazgo influye en el desarrollo integral del estudiantado. A través de cuestionarios, pruebas de hipótesis y evaluaciones pre y post intervención, se evidenció que la promoción de liderazgos positivos en contextos escolares tempranos genera mejoras significativas en competencias como la autoestima, la colaboración y la resolución de conflictos. Los hallazgos subrayan que las prácticas pedagógicas activas, basadas en la participación y el reconocimiento individual, son fundamentales para fomentar un liderazgo efectivo entre niños y niñas en etapa primaria.

Palabras clave: liderazgo estudiantil, competencias socioemocionales, educación inclusiva, desarrollo académico, estrategias pedagógicas.

The Importance of Leadership in Primary Education

Abstract. This paper has addressed the importance of leadership in primary education as a key element to strengthen students' socio-emotional skills and improve the school climate from the first years of formation. The research, with a quantitative and quasi-experimental approach, made it possible to explore how the application of leadership strategies influences the integral development of students. Through questionnaires, hypothesis tests, and pre- and post-intervention evaluations, it was evidenced that the promotion of positive leadership in early school contexts generates significant improvements in competencies such as self-esteem, collaboration, and conflict resolution. The findings underscore that active pedagogical practices, based on individual participation and recognition, are essential to foster effective leadership among children in primary school.

Keywords: student leadership, socioemotional competencies, inclusive education, academic development, pedagogical strategies.

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el liderazgo en la educación primaria ha cobrado mayor relevancia como una herramienta esencial para el desarrollo integral de los estudiantes. Lejos de limitarse a los niveles superiores, el liderazgo puede y debe cultivarse desde los primeros años escolares, fomentando desde edades tempranas habilidades como la empatía, la responsabilidad, la participación activa y la capacidad de influir positivamente en su entorno. A través de iniciativas en el aula, proyectos grupales y dinámicas cooperativas, los niños y niñas comienzan a comprender el valor de la colaboración, el respeto por la diversidad y el trabajo en equipo. En un mundo donde los desafíos sociales y emocionales afectan incluso a las infancias, formar líderes conscientes y solidarios en la etapa primaria no solo mejora el ambiente escolar, sino que también contribuye a construir comunidades educativas más inclusivas, participativas y orientadas al cambio positivo. De este modo, el liderazgo en la educación primaria se consolida como una fuerza transformadora que impulsa el desarrollo personal, académico y social de los estudiantes desde sus primeros años [1].

Sin embargo, la realidad mundial refleja múltiples obstáculos para el fortalecimiento del liderazgo desde las etapas tempranas del desarrollo escolar. Más del 40% de la población infantil, es decir, aproximadamente trescientos cincuenta millones de niños, requieren algún tipo de asistencia o cuidado que actualmente no reciben [2]. Esta situación implica que una cantidad excesiva de niñas y niños crecen en entornos poco estimulantes y desfavorables, carentes de los elementos necesarios para fomentar el liderazgo positivo, el sentido de pertenencia y la proyección social desde la infancia. En consecuencia, se limita la posibilidad de formar líderes escolares capaces de generar mejoras en su entorno inmediato y de contribuir, a largo plazo, a sociedades más equitativas, justas y sostenibles. A su vez, la UNESCO advierte que 246 millones de estudiantes en todo el mundo sufren violencia en las escuelas o en sus alrededores, lo cual representa un serio obstáculo para su aprendizaje y bienestar físico y emocional [3]. Esta problemática, que afecta también a niños en edad primaria, suele estar relacionada con la ausencia de liderazgos positivos en los espacios educativos, tanto por parte de adultos como de referentes entre los propios estudiantes. La falta de modelos a seguir que promuevan la empatía, la resolución pacífica de conflictos y la participación activa, impide que los estudiantes adquieran habilidades de liderazgo desde una edad temprana. Esto, a su vez, limita su desarrollo integral y reduce las oportunidades de generar un clima escolar saludable y transformador desde las bases de la educación.

En el contexto latinoamericano, el Banco de Desarrollo de América Latina (CAF) ha identificado una necesidad urgente de fortalecer las capacidades de liderazgo desde edades tempranas, debido a la persistente falta de representación juvenil en asuntos sociales, políticos y económicos [4]. Esta carencia se refleja no solo en la limitada participación de los jóvenes, sino también en la escasez de oportunidades para el desarrollo de habilidades de liderazgo, la ausencia de referentes positivos dentro de las comunidades escolares, y la falta de estímulos que motiven la participación activa en espacios cívicos y sociales.

En países como Honduras, por ejemplo, el liderazgo estudiantil en etapas escolares ha mostrado escasa preocupación frente a problemáticas como la desigualdad social o el racismo estructural. Esta situación se ve agravada por la ausencia de una formación sistemática en liderazgo, lo que restringe las experiencias de aprendizaje integrales y limita la participación crítica y transformadora del estudiantado en sus propias comunidades [5]. Por su parte, en Perú, un estudio revela que el 20% de los estudiantes afirman no contar con un modelo de liderazgo juvenil, mientras que un 40% indica no tener acceso a programas de mentoría o formación intelectual que los motive a asumir roles de liderazgo. Estos datos reflejan la importancia de promover desde la educación primaria espacios estructurados de guía, acompañamiento y desarrollo de competencias que preparen a los estudiantes no solo para participar, sino para liderar con conciencia social, empatía y visión transformadora [6].

En Ecuador, la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) señaló que uno de

los objetivos del plan educativo es formar líderes desde la etapa escolar, para superar la limitada capacidad de acción frente a conflictos y fomentar la aplicación práctica del conocimiento [7]. De forma complementaria, el Ministerio de Educación del Ecuador trabaja para promover el liderazgo entre niños y jóvenes, aunque esta dimensión aún tiene poca presencia en las instituciones educativas [8]. Además, el Acuerdo No. MIES-2022-026, en el artículo 14, literal f) de la Ley de Juventud, establece que las escuelas deben incentivar y capacitar a líderes jóvenes, lo que refuerza la necesidad de iniciar este proceso desde la educación primaria, como base para una participación activa y transformadora en la comunidad escolar.

II. DESARROLLO

El liderazgo en la educación primaria es un componente esencial dentro de los entornos escolares, ya que impulsa el desarrollo de competencias fundamentales para la vida personal y académica de los estudiantes desde sus primeros años. Se entiende como la capacidad de los niños y niñas para influir positivamente en su entorno inmediato, fomentar la colaboración entre pares y proponer ideas que generen mejoras en la dinámica escolar. Este tipo de liderazgo no se limita a dirigir, sino que promueve el crecimiento emocional y social, fortaleciendo habilidades como la comunicación, la empatía, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico. Cuando se fomenta desde edades tempranas, el liderazgo no solo beneficia al niño que lo ejerce, sino que también fortalece el grupo, promoviendo la cooperación y la resolución conjunta de problemas. A través de programas y metodologías participativas, los estudiantes de primaria pueden desarrollar su liderazgo en un entorno seguro, aprendiendo a asumir responsabilidades, practicar valores éticos y promover el respeto y la inclusión. En este contexto, los niños se convierten en protagonistas de su propio aprendizaje y en agentes de cambio, aportando a una cultura escolar más activa, equitativa y orientada al bien común.

A. Antecedentes

Autores como Cáceres y Yangali [9] evaluaron la influencia de un programa formativo en la mejora de competencias de liderazgo y trabajo en equipo en estudiantes de educación primaria. Los resultados mostraron que una formación adecuada, acompañada de guías especializadas, contribuye significativamente al desarrollo de aptitudes de liderazgo y sentido de responsabilidad en los niños, fomentando su seguridad en sí mismos y la confianza en sus compañeros para generar propuestas de cambio orientadas al bienestar común.

Por otro lado, Ruíz et al. [10] analizaron el impacto de un programa de liderazgo sobre la autoestima de estudiantes en Paraguay, evidenciando mejoras significativas en aspectos sociales, académicos, familiares y personales. Este estudio resalta la importancia de implementar programas formativos desde la educación primaria, que fortalezcan el desarrollo integral de los estudiantes y promuevan su confianza, elementos clave para su crecimiento personal y futuro desempeño profesional.

Díaz [11] analizó en Colombia las diferencias de género en la práctica del liderazgo transformacional, concluyendo que tanto niñas como niños presentan comportamientos similares en este ámbito. Este hallazgo refuerza la idea de que el género no determina las competencias de liderazgo, resaltando la importancia de fomentar modelos inclusivos y efectivos desde la educación primaria que impulsen prácticas universales de liderazgo. Por otro lado, Borbor [12], en un estudio realizado en Perú, evaluó el impacto de un programa de liderazgo estudiantil en el ambiente laboral de las instituciones educativas. Los resultados mostraron una mejora significativa en la percepción del clima profesional, atribuida a la aplicación de metodologías activas y participativas dirigidas a estudiantes, docentes y directivos. Este estudio destaca cómo los programas de liderazgo pueden fortalecer no solo el desarrollo estudiantil, sino también la convivencia y colaboración en el entorno escolar desde los niveles iniciales de formación.

Pinilla et al. [13] evaluaron el nivel de liderazgo integral alcanzado por estudiantes de educación básica a través de la asignatura de educación física. Los resultados mostraron mejoras significativas

en las percepciones estudiantiles luego de aplicar métodos pedagógico-didácticos adecuados, lo que evidencia su impacto en la formación de líderes desde edades tempranas. Este estudio destaca la importancia de la educación física como espacio clave para fortalecer habilidades éticas y socioemocionales en la infancia, favoreciendo así el desarrollo integral del liderazgo en el contexto escolar.

B. Características de líder en educación primaria

Un líder en la educación primaria debe desarrollar una serie de cualidades que le permitan influir positivamente en su entorno escolar y convivir armónicamente con sus compañeros. Estas características no solo fortalecen la dinámica del aula, sino que también preparan a los estudiantes para asumir responsabilidades de forma ética, colaborativa y respetuosa. Entre las principales cualidades que debe cultivar un líder escolar en etapa primaria, se destacan:

1. **Comunicación clara y respetuosa:** Debe expresar sus ideas con claridad y escuchar a los demás con atención. Transmitir sus pensamientos de forma amable y comprensible fomenta la participación y el respeto mutuo en el aula.
2. **Empatía e inclusión:** Ser capaz de comprender cómo se sienten sus compañeros y respetar las diferencias. Un buen líder cuida que todos se sientan valorados y parte del grupo.
3. **Trabajo en equipo:** Colabora con otros, promueve la participación equitativa y reconoce que los logros se alcanzan mejor cuando se trabaja en conjunto.
4. **Responsabilidad y compromiso:** Cumple con sus deberes, llega puntual y demuestra interés por mejorar. Su ejemplo motiva a otros a ser responsables también.
5. **Visión y proactividad:** Tiene ideas para mejorar el ambiente escolar y se adelanta a los problemas, proponiendo soluciones beneficiosas para todos.
6. **Capacidad para tomar decisiones:** Reflexiona antes de actuar, analiza las situaciones y busca resolver los conflictos de manera justa y tranquila.
7. **Motivación e inspiración:** Anima a sus compañeros a esforzarse, mostrando entusiasmo y confianza en lo que pueden lograr juntos.
8. **Flexibilidad ante los cambios:** Se adapta a nuevas situaciones y mantiene una actitud positiva, incluso cuando surgen dificultades.
9. **Organización del tiempo:** Sabe ordenar sus tareas, cumple con sus responsabilidades y ayuda a que su grupo trabaje con orden.
10. **Integridad y valores:** Actúa con honestidad, justicia y respeto, siendo un ejemplo para sus compañeros y promoviendo siempre el bienestar común.

III. METODOLOGÍA

Este estudio adoptó un enfoque cuantitativo, aplicado mediante un diseño cuasiexperimental. El objetivo fue evaluar la efectividad de un programa educativo centrado en la formación de líderes juveniles en contextos escolares. Para ello, se identificaron y trabajaron dos variables principales: una independiente y una dependiente. Además, la variable independiente correspondió al programa educativo implementado, el cual estuvo conformado por varias dimensiones fundamentales: la autopercepción, el reemplazo de creencias, las afirmaciones, el cuestionamiento socrático y la escritura expresiva. Esta variable fue evaluada a través de diferentes instrumentos, como evaluaciones de

desempeño aplicadas durante el desarrollo de las sesiones, observaciones sistemáticas realizadas por los facilitadores y encuestas de satisfacción administradas al finalizar el programa.

Por otro lado, la variable dependiente se centró en el liderazgo estudiantil. Esta variable fue analizada a partir de cuatro dimensiones clave: la influencia idealizada, la inspiración, la estimulación intelectual y la consideración individualizada. Su medición se llevó a cabo mediante un cuestionario específico de liderazgo estudiantil, estructurado con una escala ordinal tipo Likert.

El programa se desarrolló a lo largo de quince sesiones, cada una con una duración de cuarenta y cinco minutos, las cuales fueron aplicadas exclusivamente al grupo experimental (Tabla 1). En contraste, el grupo de control continuó recibiendo orientaciones tradicionales, sin una estructura sistemática ni planificación específica. La muestra total del estudio estuvo compuesta por noventa estudiantes de educación básica, quienes fueron divididos equitativamente entre el grupo experimental y el grupo de control, con cuarenta y cinco participantes en cada uno.

Tabla 1. Programa formativo en liderazgo

Sesión	Temática Trabajada
1	Conducta ejemplar en el liderazgo
2	Valores éticos en el liderazgo
3	Motivación
4	Desarrollo de una visión clara
5	Pensamiento creativo
6	Reformulación de ideas
7	Construcción de un entorno inclusivo
8	Desarrollo de la empatía
9	Impulso del crecimiento personal
10	Establecimiento de metas personales y colectivas
11	Comunicación efectiva
12	Resolución de conflictos
13	Construcción de relaciones interpersonales
14	Trabajo en equipo y colaboración
15	Reflexión y autoevaluación

IV. RESULTADOS

En la Tabla 2 se evidencian las diferencias observadas en los niveles de liderazgo estudiantil entre los grupos control y experimental, tanto al inicio como al final del programa pedagógico implementado a través de la asignatura de educación física. Al comenzar el estudio, ambos grupos presentaban una distribución homogénea, con una mayoría clara de estudiantes ubicados en el nivel bajo de liderazgo (88,89%), y una presencia mínima en los niveles medio (entre 8,89% y 11,11%) y alto (entre 0,00% y 2,22%). Esta distribución inicial refleja que, en general, los estudiantes poseían habilidades de liderazgo limitadas antes de la intervención educativa.

Sin embargo, al finalizar el proceso, los resultados muestran un contraste significativo entre ambos grupos. El grupo control no presentó cambios sustanciales, manteniéndose en niveles bajos de liderazgo (91,11% en nivel bajo y solo 8,89% en nivel medio), lo cual sugiere que la ausencia de una metodología intencionada no favoreció el desarrollo de estas habilidades. Por el contrario, en el grupo experimental se evidenció una transformación marcada: el porcentaje de estudiantes con un nivel alto de liderazgo aumentó considerablemente hasta alcanzar el 84,44%, mientras que el nivel bajo descendió drásticamente al 2,22%. Esta evolución positiva pone en relieve el impacto efectivo que tuvo la aplicación de estrategias pedagógico-didácticas dentro de la clase de educación física

para promover el liderazgo.

A nivel general, un 67,78% de los estudiantes permanecieron en el nivel bajo de liderazgo, representando principalmente al grupo control, lo que evidencia cierta resistencia al cambio cuando no se implementan propuestas educativas dirigidas a fortalecer habilidades sociales. No obstante, un 21,67% de los estudiantes alcanzó un nivel alto de liderazgo, logro que se asocia directamente con el efecto positivo del programa desarrollado en el grupo experimental. Estos hallazgos refuerzan la importancia de emplear la educación física como una herramienta para el desarrollo integral y el liderazgo activo en el contexto escolar primario.

Tabla 2. Tabla cruzada de las variables del estudio

Liderazgo en estudiantes	Entrada control		Entrada experimental		Salida control		Salida experimental		Total
	fi	%fi	fi	%fi	fi	%fi	fi	%fi	fi / %
Bajo	39	86,67%	38	84,44%	41	91,11%	1	2,22%	119 / 66,11%
Medio	5	11,11%	6	13,33%	3	6,67%	6	13,33%	20 / 11,11%
Alto	1	2,22%	1	2,22%	1	2,22%	38	84,44%	41 / 22,78%
Total	45	100%	45	100%	45	100%	45	100%	180 / 100%

Al evaluar la dimensión de **influencia idealizada** en los estudiantes de educación primaria, se evidencian diferencias significativas entre los grupos de control y experimental en los momentos de entrada y salida. Inicialmente, ambos grupos presentan una distribución similar, con una mayoría de estudiantes ubicados en niveles bajos (84,44% en el grupo control y 93,33% en el experimental), lo que sugiere una limitada capacidad para ejercer liderazgo a través del ejemplo, la confianza y el respeto. Solo una minoría alcanzó el nivel medio (15,56% y 6,67%, respectivamente), y ninguno logró ubicarse en el nivel alto.

En la fase final, el **grupo experimental** presenta una transformación destacada. La proporción de estudiantes en el nivel bajo disminuye drásticamente al 4,44%, mientras que el nivel alto se incrementa considerablemente al 73,33%. Este cambio sugiere que la intervención educativa fue altamente efectiva para desarrollar esta dimensión fundamental del liderazgo. En contraste, el **grupo de control** muestra variaciones mínimas, permaneciendo mayoritariamente en el nivel bajo (86,67%) y sin estudiantes en el nivel alto. En conjunto, el 67,22% de los estudiantes se mantiene en el nivel bajo, cifra influenciada por quienes no participaron del programa, mientras que el 18,33% logra alcanzar el nivel alto, reflejando directamente el impacto del proceso formativo.

Respecto a la dimensión **inspiración**, también se identifican diferencias claras entre los grupos. En la evaluación inicial, ambos presentan una alta concentración en el nivel bajo (88,89% en el control y 91,11% en el experimental), con escasa presencia en los niveles medio (ambos con 8,89%) y alto (2,22% y 0%). Esto demuestra un punto de partida común y marcadamente bajo en cuanto a la capacidad de motivar, movilizar e incentivar a otros desde una visión compartida.

Sin embargo, tras la aplicación del programa, el grupo experimental presenta un cambio sustancial: el porcentaje en el nivel bajo disminuye al 6,67% y el nivel alto asciende al 71,11%, evidenciando el fortalecimiento de la inspiración como competencia clave del liderazgo estudiantil. En contraste, el grupo control mantiene casi sin cambios su distribución, con una ligera mejora en los niveles medio y alto (6,67% y 2,22%, respectivamente). De manera global, el 69,44% de los estudiantes sigue en el nivel bajo, principalmente aquellos pertenecientes al grupo control, mientras que un 18,89% alcanza el nivel alto, confirmando el efecto positivo del programa en la formación de líderes capaces de generar entusiasmo y compromiso entre sus pares.

La **estimulación intelectual**, otra dimensión crítica del liderazgo estudiantil, también mostró avances significativos en el grupo experimental. Al inicio, ambos grupos reflejan limitaciones, con la mayoría de los estudiantes en el nivel bajo (84,44% en el control y 88,89% en el experimental). Esta situación evidencia una carencia generalizada en la capacidad para fomentar el pensamiento crítico,

el análisis reflexivo y la creatividad en la resolución de problemas dentro del contexto escolar.

No obstante, al finalizar la intervención, el grupo experimental experimenta un progreso importante: el nivel bajo se reduce al 2,22% y el nivel alto aumenta al 68,89%. En contraste, el grupo control conserva una distribución similar a la inicial, con mejoras mínimas. Estos resultados destacan la utilidad del programa en la promoción del pensamiento activo y la participación consciente, elementos esenciales para el liderazgo en estudiantes de educación primaria.

Finalmente, la dimensión de **consideración individualizada** también presentó mejoras evidentes en el grupo experimental. En la evaluación inicial, ambos grupos contaban con un 86,67% de estudiantes en el nivel bajo, sin ningún caso en el nivel alto. Esta realidad inicial refleja una limitada capacidad para reconocer y valorar las diferencias individuales, así como para brindar atención personalizada a las necesidades de los demás. Después de la intervención, el grupo experimental redujo drásticamente su proporción en el nivel bajo (4,44%) y aumentó el nivel alto a 71,11%. Por otro lado, el grupo control mantuvo niveles prácticamente iguales, confirmando que sin una estrategia formativa específica, no se generan cambios relevantes. Esta mejora demuestra cómo la implementación de estrategias intencionadas puede fortalecer la empatía, el acompañamiento personalizado y el respeto mutuo en entornos escolares.

En conjunto, estos resultados reflejan que un programa educativo bien diseñado puede tener un impacto profundo y positivo en el desarrollo de competencias de liderazgo desde la educación primaria, promoviendo en los estudiantes no solo habilidades organizativas y de comunicación, sino también la capacidad de influir de forma ética, motivar a sus compañeros, estimular el pensamiento crítico y atender a las necesidades individuales dentro del grupo escolar.

A. Pruebas estadísticas

La Tabla 3 presenta un análisis de normalidad utilizando la prueba de Shapiro–Wilk, aplicada a las dimensiones del liderazgo en estudiantes de educación primaria, considerando tanto al grupo control como al grupo experimental, en las fases de entrada y salida. Los resultados indican que, en términos generales, ninguna de las variables evaluadas presenta una distribución normal, ya que los valores de significancia (Sig.) son inferiores a 0,05 en todos los casos. Esto significa que la aplicación de técnicas estadísticas no paramétricas es la más adecuada para analizar los datos obtenidos.

En relación con el *liderazgo general* en los estudiantes de primaria, se identificó una mayor desviación de la normalidad en el grupo de entrada control (Estadístico = 0,906, Sig. = 0,001), lo que podría indicar diferencias iniciales en el desarrollo de habilidades de liderazgo en este grupo en comparación con el resto. Las dimensiones específicas del liderazgo—como la influencia idealizada, la inspiración, la estimulación intelectual y la consideración individualizada—siguen un patrón similar. Destaca el grupo de salida experimental, donde se observan las desviaciones más pronunciadas respecto a una distribución normal (por ejemplo, influencia idealizada, Sig. = 0,000).

Estos hallazgos son fundamentales al abordar la importancia del liderazgo en la educación primaria, ya que evidencian la variabilidad en el desarrollo de habilidades de liderazgo entre estudiantes, especialmente en aspectos como la influencia idealizada y la inspiración. Esta situación refuerza la necesidad de implementar estrategias educativas enfocadas en fortalecer dichas dimensiones, promoviendo así una formación más integral que beneficie tanto el desarrollo personal como académico del alumnado.

Tabla 3. Prueba de normalidad

Variable y dimensiones	Grupos	Estadístico	N	Sig.
Liderazgo en estudiantes	Entrada control	0,906	45	0,001
	Entrada experi- mental	0,957	45	0,040
	Salida control	0,951	45	0,046
	Salida experi- mental	0,935	45	0,015
Influencia idealizada	Entrada control	0,927	45	0,007
	Entrada experi- mental	0,907	45	0,002
	Salida control	0,923	45	0,005
	Salida experi- mental	0,821	45	0,000
Inspiración	Entrada control	0,829	45	0,000
	Entrada experi- mental	0,915	45	0,003
	Salida control	0,828	45	0,000
	Salida experi- mental	0,897	45	0,001
Estimulación intelectual	Entrada control	0,883	45	0,000
	Entrada experi- mental	0,886	45	0,000
	Salida control	0,916	45	0,003
	Salida experi- mental	0,898	45	0,001
Consideración individualizada	Entrada control	0,885	45	0,000
	Entrada experi- mental	0,889	45	0,000
	Salida control	0,951	45	0,045
	Salida experi- mental	0,898	45	0,001

A. Comprobación de hipótesis

Estos hallazgos permiten confirmar la hipótesis planteada en la investigación: la estrategia de intervención implementada en el grupo experimental produce una mejora significativa en las habilidades de liderazgo estudiantil. La inexistencia de diferencias estadísticas al inicio del estudio valida la homogeneidad de los grupos, mientras que el contraste significativo en la etapa de salida confirma que los cambios observados pueden atribuirse con alta probabilidad a la intervención aplicada.

Este resultado es coherente con estudios previos que respaldan la eficacia de programas estructurados para el desarrollo de competencias socioemocionales y de liderazgo en contextos educativos. La mejora observada en el grupo experimental sugiere que el liderazgo, lejos de ser una cualidad estática o innata, puede ser estimulado y fortalecido mediante estrategias pedagógicas adecuadas. En este sentido, se reafirma la importancia de promover prácticas formativas intencionadas que permitan

a los estudiantes desarrollar habilidades como la *influencia idealizada*, la *motivación inspiradora*, la *estimulación intelectual* y la *consideración individualizada*, pilares del liderazgo transformacional.

Además, los resultados obtenidos invitan a los centros educativos a incorporar de forma sistemática este tipo de intervenciones, ya que no solo impactan positivamente en el desempeño individual de los estudiantes, sino que también contribuyen al fortalecimiento del clima institucional y la convivencia escolar.

Tabla 4. Comprobación de hipótesis

Variable		Rangos			Estadísticos de prueba	
		N	Rango promedio	Suma de rangos	Estadísticos	Valores
Liderazgo en estudiantes	Entrada control	45	45,84	2.063,00	U de Mann Whitney	997,000
	Entrada experimental	45	45,16	2.032,00		
					Sig. asintótica (bilateral)	0,900
	Total	90				
	Salida control	45	23,10	1.039,50	U de Mann Whitney	4,500
	Salida experimental	45	67,90	3.055,50		
					Sig. asintótica (bilateral)	0,000
	Total	90				

La prueba de la hipótesis fue realizada mediante la *U de Mann-Whitney*, aplicada para comparar los niveles de liderazgo en estudiantes de educación primaria entre un grupo control y un grupo experimental, tanto en la medición de entrada como en la de salida (Tabla 4). En la fase inicial, los rangos promedios fueron muy similares (45,84 para el control y 45,16 para el experimental), y la significación asintótica bilateral fue de 0,900. Este valor p , muy superior al umbral convencional de 0,05, indica ausencia de diferencias estadísticamente significativas entre los grupos antes de la intervención. En términos prácticos, ambos conjuntos de estudiantes partieron de condiciones equivalentes respecto a su liderazgo, lo que respalda la validez interna del estudio: cualquier cambio observado posteriormente puede atribuirse con mayor confianza a la intervención educativa y no a disparidades previas.

En la medición de salida, el panorama se transforma de manera contundente. El grupo experimental alcanza un rango promedio de 67,90, mientras que el grupo control registra 23,10. La prueba *U* arroja un valor p de 0,000, evidenciando una diferencia estadísticamente significativa a favor del grupo que recibió la intervención. La magnitud de la separación entre rangos sugiere, además, un efecto relevante en términos educativos: no se trata solo de una diferencia detectable, sino de una mejora sustantiva en las manifestaciones de liderazgo en el aula por parte del grupo experimental.

C. Discusión

Estos resultados indican que la intervención implementada —basada presumiblemente en metodologías activas, trabajo cooperativo, toma de decisiones guiada y ejercicios de responsabilidad compartida— tiene un efecto positivo y claro en el desarrollo del liderazgo en estudiantes de primaria. La mejora observada es coherente con la literatura que vincula el liderazgo con competencias socioemocionales, autorregulación, comunicación asertiva y resolución colaborativa de problemas.

Cuando el entorno de aprendizaje ofrece oportunidades explícitas para asumir roles, coordinar tareas y reflexionar sobre el propio desempeño, las conductas de liderazgo se fortalecen y se vuelven visibles en la dinámica cotidiana del aula. La ausencia de diferencias iniciales y la ganancia significativa final en el grupo experimental permiten sostener que la intervención no solo fue pertinente, sino también oportuna para este nivel educativo. En primaria, donde se consolidan hábitos de convivencia y autonomía, estructurar experiencias que exijan planificación, acuerdos y rendición de cuentas

promueve un liderazgo distribuido: más estudiantes participan, se legitiman voces diversas y se crean condiciones para la participación responsable.

D. Implicaciones pedagógicas

- Integrar secuencias didácticas que incluyan roles rotativos de coordinación, portavocía y gestión del tiempo.
- Incorporar rúbricas sencillas de liderazgo (iniciativa, escucha, cooperación, toma de acuerdos) para retroalimentación frecuente.
- Diseñar proyectos breves con metas claras y productos verificables, donde el éxito dependa de la organización del grupo.
- Formar al profesorado en estrategias de andamiaje socioemocional (modelado de diálogo, gestión de conflictos, reconocimiento de logros).

E. Limitaciones y líneas futuras

Aunque la prueba no paramétrica utilizada es robusta para datos ordinales y distribuciones no normales, sería conveniente complementar con estimaciones del tamaño del efecto (por ejemplo, r de Rosenthal) para cuantificar la magnitud práctica del impacto. Asimismo, futuras investigaciones podrían incorporar seguimiento longitudinal para verificar la estabilidad de las habilidades de liderazgo y explorar su transferencia a otras áreas (rendimiento académico, clima de aula, asistencia).

CONCLUSIONES

Los resultados permiten afirmar que Kahoot se puede utilizar para cualquier materia, nivel educativo y en diferentes momentos del aula, al inicio para evaluar conocimientos previos, a la mitad para despertar el interés y romper la monotonía, o al final para reforzar o evaluar conceptos; por eso las mecánicas de juego ofrecen mucho cuando se registran. Gracias a esta comodidad, los estudiantes estarán muy motivados durante la revisión o evaluación. Sin embargo, resulta importante destacar que la preparación del docente es clave para asegurar un uso efectivo de la herramienta y así poder contribuir con su aplicación en el aula.

Basadas en referentes teóricos, las herramientas Kahoot permiten a los estudiantes priorizar la motivación y la competitividad durante el aprendizaje, brindándoles beneficios como desarrollar el pensamiento crítico, mantener la comprensión lectora, crear un ambiente confortable en el aula, aprender de los errores y reforzar contenidos. Pero, además, le ofrece a los estudiantes la motivación por las habilidades computacionales, que son indispensables en el mundo moderno y que servirán de soporte para futuras herramientas y necesidades educativas.

Se pudo confirmar que esta herramienta es útil para el maestro porque permite revisar instantáneamente los fracasos y los éxitos de cada respuesta, lo que facilita la justificación de su retroalimentación de forma individual. Esto facilita la comprensión de los temas desarrollados en el aula, y además enriquece el reconocimiento de los errores y posteriores mejoras del aprendizaje. Además, ayuda que el estudiante pueda conocer de forma rápida sus debilidades y hacer los refuerzos necesarios.

REFERENCIAS

- [1] J. M. Améstica, "Liderazgo escolar inclusivo," *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, vol. 8, no. 1, pp. 167–189, 2024.

- [2] Banco Mundial, "Casi 350 millones de niños y niñas carecen de cuidado infantil de calidad en el mundo," BIRF-AIF, 2021. [Online]. Available: <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2021/03/04/nearly-350-million-children-lack-quality-childcare-in-the-world>
- [3] UNESCO, "Por qué el liderazgo de los jóvenes es fundamental para prevenir la violencia de género en la escuela," 2023. [Online]. Available: <https://www.unesco.org/es/articles/por-que-el-liderazgo-de-los-jovenes-es-fundamental-para-prevenir-la-violencia-de-genero-en-la>
- [4] CAF, "Caf lanza programa para impulsar liderazgos jóvenes en américa latina y el caribe," 2023. [Online]. Available: <https://www.caf.com/es/actualidad/noticias/2023/08/caf-lanza-programa-para-impulsar-liderazgos-jovenes-en-america-latina-y-el-caribe>
- [5] E. Álvarez and G. Morales, "Formación en liderazgo político para jóvenes originarios de pueblos afro hondureños," *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 22, no. 1, pp. 1–18, 2023.
- [6] R. Lagos, "Programa de contextualización formativa del liderazgo transformacional para la optimización de la satisfacción estudiantil," Master's thesis, Universidad César Vallejo, 2022. [Online]. Available: <https://repositorio.ucv.edu.pe>
- [7] FLACSO, *Liderazgos jóvenes y acción climática: experiencias de vinculación con la sociedad*. Quito: FLACSO Ecuador, 2019. [Online]. Available: <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/57901.pdf>
- [8] Ministerio de Educación del Ecuador, "Currículo lengua extranjera." [Online]. Available: <https://educacion.gob.ec/curriculo-lengua-extranjera/>
- [9] L. Cáceres and J. Yangali, "Programa de intervención para mejorar las competencias en liderazgo y trabajo en equipo en estudiantes universitarios," *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, Dec. 2023.
- [10] R. Ruíz, H. González, and H. González, "Análisis cuasi-experimental del efecto de un programa de entrenamiento en liderazgo sobre la autoestima de estudiantes universitarios," *Revista Científica de la UCSA*, vol. 6, no. 2, pp. 20–26, Aug. 2019.
- [11] E. Díaz, "Liderazgo transformacional y equidad de género: el caso de estudiantes de posgrado," *Revista Universal y Empresa*, vol. 22, no. 39, pp. 1–21, Dec. 2020.
- [12] B. Borbor, "Plan de liderazgo para la mejora del ambiente académico," Master's thesis, Universidad César Vallejo, 2024. [Online]. Available: <https://repositorio.ucv.edu.pe>
- [13] N. Pinilla, M. Gamboa, and M. Morales, "Evaluación de la formación integral escolar a través de un diseño cuasiexperimental," *Retos*, no. 43, pp. 690–698, 2022, primer trimestre.