

Liderazgo universitario y su influencia en la seguridad psicológica de los docentes**University leadership and its influence on faculty psychological safety**

Loyola Guadalupe García Alvarado, María Verónica Vargas Intriago, Jhimmy Andrés Gutiérrez Santana, Guadalupe del Rosario Bravo Cedeño

**CIENCIA, TECNOLOGÍA Y
SOCIEDAD**

Julio - diciembre, V°7-N°2; 2026

Recibido: 15-08-2026

Aceptado: 17-08-2026

Publicado: 31-12-2026

PAIS

- Portoviejo - Ecuador
- Portoviejo - Ecuador
- Portoviejo - Ecuador
- Portoviejo - Ecuador

INSTITUCION

- Universidad Técnica de Manabí
- Universidad Técnica de Manabí
- Universidad Técnica de Manabí
- Universidad Técnica de Manabí

CORREO:

- ✉ loyola.garcia@utm.edu.ec
- ✉ maria.vargas@utm.edu.ec
- ✉ jhimmy.gutierrez@utm.edu.ec
- ✉ guadalupe.bravo@utm.edu.ec

ORCID:

- 🌐 <https://orcid.org/0009-0002-8801-5276>
- 🌐 <https://orcid.org/0009-0002-5035-853x>
- 🌐 <https://orcid.org/0000-0003-2442-5815>
- 🌐 <https://orcid.org/0000-0001-9758-293X>

FORMATO DE CITA APA

García, L. Vargas, M. Gutiérrez, J. Bravo, G. (2026). *Liderazgo universitario y su influencia en la seguridad psicológica de los docentes*. Revista G-ner@ndo, V°7 (N°2). P. 3468 – 3487

Resumen

La seguridad psicológica la creencia compartida de que el entorno laboral permite asumir riesgos interpersonales sin temor a sanciones constituye una condición habilitante del aprendizaje organizacional, pero ha sido escasamente examinada entre el profesorado universitario latinoamericano. Este estudio analizó la influencia de los estilos de liderazgo universitario sobre la seguridad psicológica docente y evaluó si dicha relación se modifica según el régimen contractual. Se adoptó un enfoque cuantitativo, no experimental, de corte transversal y alcance correlacional-explicativo. Participaron 312 docentes de una universidad pública, seleccionados mediante muestreo estratificado proporcional. Se aplicaron el Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5X), una escala de liderazgo inclusivo y la Escala de Seguridad Psicológica de Edmondson, con adecuada consistencia interna (α entre .78 y .91). El análisis incluyó estadística descriptiva, correlaciones de Pearson, regresión jerárquica múltiple y prueba de moderación con bootstrapping. Los resultados muestran asociaciones positivas y significativas del liderazgo transformacional ($r = .61$; $p < .001$) e inclusivo ($r = .58$; $p < .001$) con la seguridad psicológica, y una asociación negativa del estilo laissez-faire ($r = -.44$; $p < .001$). El bloque de estilos de liderazgo explicó un 42 % adicional de la varianza ($\Delta R^2 = .42$; $p < .001$), con el liderazgo transformacional como predictora dominante ($\beta = .38$; $p < .001$). El régimen contractual moderó significativamente esta relación, que resultó más intensa en el profesorado ocasional. Se concluye que el liderazgo académico opera como un recurso organizacional distributivamente desigual, cuyo efecto protector se concentra en los docentes con mayor vulnerabilidad contractual.

Palabras clave: liderazgo educativo; seguridad psicológica; docencia universitaria; clima organizacional; educación superior.

Abstract

Psychological safety the shared belief that the work environment allows interpersonal risk-taking without fear of sanction is an enabling condition for organizational learning, yet it remains underexamined among Latin American university faculty. This study analysed the influence of university leadership styles on faculty psychological safety and tested whether this relationship varies according to contractual status. A quantitative, non-experimental, cross-sectional design with a correlational-explanatory scope was adopted. Participants were 312 faculty members from a public university, selected through proportional stratified sampling by school. The Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5X) was used to assess transformational, transactional and laissez-faire styles, alongside an inclusive leadership scale and Edmondson's Psychological Safety Scale, all showing adequate internal consistency (α between .78 and .91). Analyses comprised descriptive statistics, Pearson correlations, hierarchical multiple regression and a moderation test with bootstrapping. Findings reveal positive and significant associations between psychological safety and both transformational ($r = .61$; $p < .001$) and inclusive leadership ($r = .58$; $p < .001$), and a negative association with laissez-faire leadership ($r = -.44$; $p < .001$). The leadership block accounted for an additional 42 % of variance ($\Delta R^2 = .42$; $p < .001$), with transformational leadership emerging as the dominant predictor ($\beta = .38$; $p < .001$). Contractual status significantly moderated this relationship, which proved stronger among non-tenured faculty. It is concluded that academic leadership operates as an unevenly distributed organizational resource whose protective effect concentrates among contractually vulnerable teaching staff.

Keywords: educational leadership; psychological safety; university teaching; organizational climate; higher education.

Introducción

La universidad contemporánea atraviesa un proceso de reconfiguración organizacional que ha alterado de manera sustantiva las condiciones en que se ejerce la docencia. La expansión de los sistemas de aseguramiento de la calidad, la presión por la productividad científica indexada, la competencia por financiamiento y la creciente diversificación de los regímenes contractuales han desplazado el trabajo académico desde una lógica colegiada hacia esquemas de gestión orientados al desempeño. Este desplazamiento no es meramente administrativo: modifica las relaciones de autoridad dentro de las facultades, redefine lo que se considera un aporte legítimo y altera el cálculo que cada docente realiza antes de expresar una discrepancia, admitir un error o proponer un cambio. En ese cálculo silencioso se juega buena parte de la capacidad de aprendizaje de la institución.

El problema resulta particularmente visible en un fenómeno de baja visibilidad, pero alto costo institucional: el silencio académico. Docentes que identifican deficiencias en un rediseño curricular y no las reportan, que detectan prácticas evaluativas inconsistentes y prefieren no señalarlas, o que renuncian a proponer innovaciones pedagógicas por anticipar un costo reputacional, configuran organizaciones que acumulan información no procesada. La literatura organizacional ha documentado que este silencio rara vez obedece a apatía o incompetencia; responde, más bien, a una evaluación racional del riesgo interpersonal asociado a hablar (Edmondson & Bransby, 2023). Cuando ese riesgo se percibe elevado, la retención de información se convierte en una estrategia adaptativa individual con consecuencias colectivas adversas.

El constructo que captura esta dinámica es la seguridad psicológica, entendida como la creencia compartida de que el entorno de trabajo es seguro para asumir riesgos interpersonales (Edmondson, 1999). No se trata de comodidad, complacencia ni ausencia de exigencia, sino de la expectativa razonable de que formular una pregunta, reconocer una limitación o discrepar de una decisión no acarreará humillación, represalia ni deterioro del estatus profesional. Tras tres décadas de acumulación empírica, el constructo ha consolidado un estatus teórico robusto y una red nomológica bien delimitada, en la que aparece asociado al aprendizaje de equipo, al comportamiento innovador, a la calidad de la comunicación y al bienestar ocupacional (Edmondson & Bransby, 2023; Ip et al., 2025).

La educación superior constituye, sin embargo, un escenario singular para este constructo. A diferencia de los entornos corporativos o clínicos donde se ha desarrollado la mayor parte de la evidencia, la universidad combina una retórica de colegialidad y libertad de cátedra con estructuras de autoridad marcadamente jerárquicas: la evaluación por pares, la asignación

de carga horaria, la aprobación de proyectos y la renovación contractual dependen, en grados variables, de decisiones adoptadas por autoridades académicas inmediatas. Esta tensión entre igualdad declarada y dependencia efectiva genera una ambigüedad normativa que puede amplificar la percepción de riesgo interpersonal. Investigaciones recientes han mostrado que la incivilidad se encuentra normalizada en la cultura académica y que su efecto corrosivo sobre el clima psicológicamente seguro afecta de manera desproporcionada al profesorado en etapas tempranas de carrera (Stawnychko et al., 2025).

En este contexto, el liderazgo universitario adquiere una centralidad que excede sus atribuciones formales. Decanos, directores de carrera y coordinadores de área no solo administran recursos: modelan las normas implícitas sobre qué puede decirse, ante quién y con qué consecuencias. La evidencia disponible sugiere que los estilos de liderazgo orientados a la relación —transformacional, inclusivo, servicial y socialmente responsable— se asocian consistentemente con mayores niveles de seguridad psicológica, mientras que los estilos pasivos o evitativos la erosionan (Ip et al., 2025; Kyambade, Namuddu et al., 2024; Salifu et al., 2025). Con todo, la traducción de estos hallazgos al ámbito universitario dista de ser automática, dado que el liderazgo académico opera sobre profesionales de alta cualificación con expectativas de autonomía difícilmente comparables a las de otros colectivos ocupacionales.

La revisión de la literatura permite identificar al menos tres vacíos relevantes. En primer lugar, existe un sesgo geográfico persistente: la evidencia empírica sobre seguridad psicológica en educación superior procede mayoritariamente de contextos anglosajones, asiáticos y, más recientemente, africanos (Kyambade, Nkurunziza et al., 2024; Salifu et al., 2025), mientras que la producción latinoamericana sobre liderazgo educativo se ha concentrado en la educación básica y secundaria y en variables como la satisfacción laboral o el clima docente (Delgado-Bello & Gahona-Flores, 2022; Molina-Vicuña, 2023), sin incorporar la seguridad psicológica como constructo diferenciado. En segundo lugar, buena parte de los estudios examina un único estilo de liderazgo, lo que impide estimar su contribución relativa y sobreestima efectos que podrían diluirse en modelos que incluyan estilos concurrentes. En tercer lugar, y de manera especialmente notoria, la investigación disponible ha tratado al profesorado como un colectivo homogéneo, ignorando que la heterogeneidad contractual característica de los sistemas universitarios latinoamericanos —donde coexisten plantas titulares estables con proporciones crecientes de docencia ocasional— redefine la dependencia respecto de la autoridad inmediata y, con ello, el cálculo del riesgo asociado a hablar (Solares & Vera, 2023).

Atender simultáneamente estos vacíos exige un diseño que estime el efecto de estilos de liderazgo concurrentes sobre la seguridad psicológica en un contexto universitario

latinoamericano y que incorpore explícitamente el régimen contractual como condición de frontera. Bajo este razonamiento, el presente estudio se propuso determinar la influencia de los estilos de liderazgo universitario sobre la seguridad psicológica percibida por los docentes, así como examinar si dicha influencia se modifica en función del tipo de vinculación laboral. Se plantearon tres hipótesis: los estilos transformacional e inclusivo se asocian positivamente con la seguridad psicológica (H1); el estilo laissez-faire se asocia negativamente con ella (H2); y el régimen contractual modera la relación entre liderazgo transformacional y seguridad psicológica, siendo esta más intensa entre el profesorado ocasional (H3).

La contribución del trabajo es doble. En el plano teórico, aporta evidencia sobre la especificidad del vínculo liderazgo–seguridad psicológica en organizaciones académicas, cuestionando la asunción de un efecto uniforme y proponiendo su lectura como un recurso organizacional de distribución desigual. En el plano aplicado, ofrece criterios empíricos para el diseño de programas de formación directiva en instituciones de educación superior, orientándolos hacia las prácticas relacionales que resultan más consecuentes para los segmentos docentes estructuralmente más expuestos.

La seguridad psicológica como constructo relacional

La seguridad psicológica se define como la creencia compartida, sostenida por los miembros de un equipo, de que el entorno permite asumir riesgos interpersonales sin consecuencias adversas para la imagen, el estatus o la carrera (Edmondson, 1999). Su especificidad conceptual reside en el objeto del riesgo: no se refiere a la seguridad física ni a la estabilidad del empleo, sino a la exposición que supone reconocer ignorancia, admitir errores, solicitar ayuda o disentir. La revisión sistemática de Edmondson y Bransby (2023) documenta la maduración del constructo e identifica cuatro dominios en los que su efecto ha sido consistentemente verificado: la ejecución del trabajo, los comportamientos de aprendizaje, la calidad de la experiencia laboral y el liderazgo. Este último aparece, en dicho balance, como el antecedente con mayor respaldo acumulado.

Un aspecto frecuentemente soslayado es la naturaleza emergente y localizada del constructo. La seguridad psicológica no constituye un atributo institucional homogéneo, sino una propiedad que se configura en unidades relativamente pequeñas —departamentos, carreras, equipos de investigación— y que puede variar considerablemente dentro de una misma organización. Esta característica tiene una implicación metodológica directa: las mediciones agregadas a nivel institucional tienden a enmascarar heterogeneidades sustantivas, lo que

recomienda anclar los instrumentos en la unidad académica de referencia inmediata del docente antes que en la universidad como conjunto.

El liderazgo universitario: entre la colegialidad y la jerarquía

El liderazgo académico presenta una naturaleza híbrida que dificulta su asimilación directa a los modelos desarrollados en contextos empresariales. Quienes ejercen cargos directivos en la universidad suelen provenir del propio cuerpo docente, mantienen funciones de investigación y docencia, y ocupan posiciones cuya duración es limitada y cuyo retorno a la condición de par resulta previsible. Esta configuración genera una autoridad simultáneamente próxima y asimétrica, en la que las decisiones sobre carga académica, asignación de recursos o renovación contractual conviven con relaciones de colegialidad preexistentes. Schiltmans y Davies (2023) argumentan que precisamente esta ambivalencia justifica la adopción de marcos de liderazgo inclusivo en las instituciones de educación superior, orientados no solo a la gestión de equipos diversos sino a la construcción de entornos donde la totalidad de las voces resulte audible.

La literatura ha convergido en distinguir estilos orientados a la relación de estilos orientados a la transacción o caracterizados por la evitación. El liderazgo transformacional, articulado en torno a la influencia idealizada, la motivación inspiracional, la estimulación intelectual y la consideración individualizada, ha concentrado la mayor atención en el ámbito educativo. Delgado-Bello y Gahona-Flores (2022) documentaron su impacto sobre la satisfacción laboral y la intención de abandono en contextos educativos latinoamericanos, mientras que Molina-Vicuña (2023) lo caracterizó como modelo para la mejora del clima laboral docente en escenarios pospandémicos. El liderazgo inclusivo, por su parte, enfatiza la apertura, la disponibilidad y la accesibilidad del líder, y ha mostrado efectos consistentes sobre el comportamiento innovador y la reducción del agotamiento emocional (Li & Peng, 2022; Li & Tang, 2022). En el extremo opuesto, el estilo *laissez-faire* —caracterizado por la evitación de decisiones y la ausencia de retroalimentación— ha sido asociado con el deterioro del clima y el incremento de la ambigüedad de rol.

Mecanismos explicativos del vínculo

Tres marcos teóricos han sido movilizados para explicar por qué el liderazgo afecta la seguridad psicológica. La teoría del intercambio social sostiene que las conductas de apertura, escucha y reconocimiento generan obligaciones recíprocas de confianza que reducen la percepción de riesgo interpersonal; bajo esta lógica, Kyambade, Namuddu et al. (2024) verificaron en universidades públicas ugandesas una asociación positiva y significativa entre

liderazgo socialmente responsable y seguridad psicológica, interpretando el intercambio de bienes intangibles —confianza, respeto, apoyo— como el mecanismo subyacente. La teoría del intercambio líder-miembro (LMX) añade que la calidad diferencial de la relación diádica determina el margen de tolerancia percibido ante la disidencia: Salifu et al. (2025), sobre una muestra de 301 trabajadores de una institución de educación superior analizada mediante PLS-SEM, documentaron que el liderazgo inclusivo incrementa la seguridad psicológica y la autonomía, y que ambas median su efecto sobre el comportamiento innovador.

La teoría de conservación de recursos ofrece una tercera vía, particularmente pertinente para el análisis del bienestar docente. Desde esta perspectiva, el liderazgo relacional funciona como recurso contextual que amortigua las demandas laborales y previene la espiral de pérdida que conduce al agotamiento. Floman et al. (2023) mostraron, en dos estudios nacionales con más de 7.500 educadores, que la percepción de habilidades de regulación emocional y de apoyo emocional en los líderes escolares predijo mayor bienestar y menor agotamiento, tanto en condiciones ordinarias como durante la crisis sanitaria. Convergentemente, Chen et al. (2024), con datos longitudinales de 927 docentes, evidenciaron que la percepción de desatención institucional hacia la autonomía pedagógica en un primer momento predijo niveles superiores de burnout dos meses después, actuando este como mediador hacia el malestar psicológico.

Evidencia empírica en educación superior

La investigación específicamente situada en instituciones universitarias, aunque incipiente, resulta convergente. Kyambade et al. (2024) analizaron una muestra de 241 trabajadores universitarios mediante mediación moderada y hallaron que la seguridad psicológica media la relación entre liderazgo servicial y relaciones laborales saludables, efecto a su vez moderado por el liderazgo socialmente responsable. Salifu et al. (2025) confirmaron el mecanismo mediador en el terreno del comportamiento innovador. La revisión de alcance de Ip et al. (2025), que sintetizó dieciséis estudios procedentes de seis países, identificó tres antecedentes principales de la seguridad psicológica en entornos de alta exigencia: los estilos de liderazgo inclusivo y transformacional, las estructuras jerárquicas y dinámicas de poder, y la cultura comunicacional de la organización, señalando que la integridad ética y el liderazgo transformacional se asocian sistemáticamente con niveles superiores del constructo.

El reverso de esta evidencia resulta igualmente informativo. Stawnychko et al. (2025), mediante entrevistas semiestructuradas con líderes académicos de cuatro universidades, documentaron que la incivilidad normalizada como rasgo de la cultura académica y amplificadas por la comunicación digital erosiona el clima psicológicamente seguro, deteriora la colaboración

y desalienta la aspiración a cargos directivos, con efectos desproporcionados sobre el profesorado en etapas iniciales de carrera. En el ámbito escolar, Fleming et al. (2023) aportaron evidencia longitudinal en la misma dirección al identificar la baja conectividad, la escasa seguridad psicológica y el liderazgo administrativo no favorecedor como factores de riesgo del agotamiento del personal educativo.

Bienestar docente y condiciones estructurales del trabajo académico

La relevancia práctica del constructo se sostiene en su vinculación con indicadores de bienestar ocupacional. Espinoza-Díaz et al. (2023), con una muestra de 386 docentes, establecieron un modelo predictivo del bienestar psicológico en el que el clima psicosocial derivado del entorno laboral emergió como determinante junto a la personalidad y el agotamiento. La revisión sistemática de Cervellione et al. (2025), que sintetizó 42 estudios empíricos, subraya la eficacia de las intervenciones orientadas a los recursos emocionales, aunque advierte sobre la heterogeneidad metodológica y el uso limitado de diseños longitudinales. El Achi et al. (2025), en escenarios educativos afectados por crisis, confirmaron la contribución conjunta del liderazgo transformacional y del entorno de trabajo al desempeño docente.

Ahora bien, estos hallazgos adquieren un significado distinto cuando se los sitúa en las condiciones estructurales del trabajo académico latinoamericano. Solares y Vera (2023) documentaron, en el caso de la principal universidad pública mexicana, la magnitud de la precariedad laboral y la desigualdad salarial entre profesores, mostrando que la estratificación contractual configura trayectorias profesionales profundamente asimétricas. La implicación teórica es sustantiva: si la seguridad psicológica depende del cálculo del riesgo asociado a hablar, y ese riesgo es objetivamente mayor para quienes ocupan posiciones contractualmente precarias, entonces el efecto del liderazgo no puede asumirse como uniforme a través del colectivo docente. Mohase et al. (2025), al examinar la mediación de la seguridad psicológica entre liderazgo inclusivo y comportamiento de voz, argumentan precisamente que la apertura del líder no elimina por sí sola el riesgo que enfrenta quien plantea una preocupación legítima.

Síntesis crítica e hipótesis

El balance de la literatura revela un acuerdo sustantivo sobre la dirección del efecto y una notable insuficiencia en su especificación contextual. Predominan los diseños transversales de autoinforme, la medición de estilos aislados y el tratamiento del profesorado como colectivo indiferenciado; persisten, asimismo, la escasa representación latinoamericana y la ausencia de modelos que incorporen la estratificación contractual como condición de frontera. A ello se añade una limitación de orden analítico: al estimarse los estilos de manera aislada, la literatura no

permite discernir si el efecto atribuido a un estilo determinado resiste el control de estilos concurrentes con los que covaría intensamente, ni si los estilos orientados a la transacción aportan varianza única una vez considerados los relacionales. Especificar simultáneamente ambos conjuntos constituye, por tanto, una exigencia analítica antes que un refinamiento accesorio. Sobre esta base, el presente estudio contrasta tres hipótesis: (H1) los estilos transformacional e inclusivo se asocian positiva y significativamente con la seguridad psicológica docente; (H2) el estilo laissez-faire se asocia negativamente con ella; y (H3) el régimen contractual modera la relación entre liderazgo transformacional y seguridad psicológica, resultando esta más intensa entre el profesorado ocasional.

Métodos y materiales

Se adoptó un enfoque cuantitativo con diseño no experimental, de corte transversal y alcance correlacional-explicativo. La elección responde a la naturaleza del objeto: los estilos de liderazgo percibidos no son manipulables experimentalmente en contextos organizacionales reales sin comprometer la validez ecológica, y el interés analítico reside en estimar la magnitud y dirección de asociaciones entre constructos latentes, así como en identificar condiciones de frontera. Se reconoce, en consecuencia, que las inferencias causales admisibles son limitadas y que las relaciones documentadas deben interpretarse como asociaciones teóricamente orientadas.

La población estuvo conformada por 486 docentes de una universidad pública. Se aplicó muestreo probabilístico estratificado proporcional por facultad, con asignación de Neyman y selección aleatoria simple dentro de cada estrato. Considerando un nivel de confianza del 95 %, un margen de error del 3,5 % y varianza máxima, el tamaño requerido fue de 298 casos; se obtuvieron 328 respuestas, de las cuales 312 resultaron válidas tras depurar cuestionarios incompletos y patrones de respuesta invariante (tasa de respuesta útil: 64,2 %). Los criterios de inclusión fueron mantener vinculación docente vigente y una antigüedad mínima de un período académico completo en la unidad de referencia; se excluyó al personal con funciones exclusivamente directivas para evitar autoevaluación del liderazgo.

Los estilos de liderazgo transformacional, transaccional y laissez-faire se midieron con la forma abreviada del Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5X; Bass & Avolio, 1995), instrumento de amplia circulación internacional cuyos ítems fueron referidos explícitamente a la autoridad académica inmediata del participante. El liderazgo inclusivo se evaluó mediante una escala de nueve ítems organizada en las dimensiones de apertura, disponibilidad y accesibilidad, consistente con la operacionalización empleada en estudios recientes de educación superior (Salifu et al., 2025). La seguridad psicológica se midió con la escala de siete ítems de Edmondson

(1999), anclada en el equipo o unidad académica de pertenencia y con recodificación inversa de los reactivos negativos. Todas las escalas emplearon formato Likert de cinco puntos.

El proceso de adaptación contempló traducción directa e inversa por parte de dos traductores independientes, revisión por un comité de cinco expertos en gestión educativa y psicometría —con cálculo del coeficiente V de Aiken, cuyos valores superaron .85 en todos los ítems— y aplicación piloto a 35 docentes no incluidos en la muestra final. Los índices de consistencia interna obtenidos en la muestra definitiva se reportan en la Tabla 2.

El instrumento se administró en formato digital autoadministrado durante cuatro semanas del período académico, mediante enlace institucional individualizado que impedía respuestas duplicadas. Se remitieron dos recordatorios espaciados por siete días. Para atenuar el sesgo de varianza de método común se aplicaron remedios procedimentales —separación psicológica de las secciones, garantía explícita de anonimato, contrabalanceo del orden de las escalas y uso de anclajes verbales diferenciados— y, con posterioridad, la prueba de un factor único de Harman, en la que el primer factor no rotado explicó el 28,4 % de la varianza total, por debajo del umbral crítico del 50 %.

El procesamiento se realizó en SPSS v.29 con la macro PROCESS v.4.2. La secuencia analítica comprendió: (a) análisis exploratorio de datos, con verificación de supuestos de normalidad univariada mediante asimetría y curtosis, linealidad, homocedasticidad y ausencia de multicolinealidad ($VIF < 3,0$ en todos los casos); (b) estadística descriptiva; (c) estimación de la fiabilidad mediante alfa de Cronbach y omega de McDonald; (d) correlaciones producto-momento de Pearson; (e) regresión jerárquica múltiple en dos bloques, incorporando en el primero las variables sociodemográficas de control y en el segundo los cuatro estilos de liderazgo; y (f) análisis de moderación (modelo 1 de PROCESS) con 5.000 remuestreos bootstrap e intervalos de confianza corregidos por sesgo, seguido de la prueba de pendientes simples. El nivel de significación se fijó en $p < .05$.

Análisis de resultado

La caracterización de la muestra se presenta en la Tabla 1. El 53,8 % de los participantes fueron mujeres y la edad media se situó en 44,7 años (DE = 9,3). El profesorado titular representó el 53,8 % del total, frente a un 46,2 % de docencia ocasional o contratada, distribución consistente con la composición de la planta académica de la institución.

Tabla 1.

Características sociodemográficas y laborales de los participantes (n = 312)

Variable	Categoría	f	%
Sexo	Mujer	168	53,8
	Hombre	144	46,2
Edad	Hasta 35 años	61	19,6
	36–45 años	108	34,6
	46–55 años	97	31,1
	56 años o más	46	14,7
Máximo grado académico	Magíster	197	63,1
	Doctor (PhD)	115	36,9
Régimen contractual	Titular	168	53,8
	Ocasional / contratado	144	46,2
Antigüedad en la unidad	1–5 años	119	38,1
	6–10 años	104	33,3
	Más de 10 años	89	28,5
Dedicación	Tiempo completo	214	68,6
	Medio tiempo / parcial	98	31,4

Nota. f = frecuencia absoluta; % = frecuencia relativa. Elaboración propia.

Los estadísticos descriptivos y los índices de fiabilidad de las escalas se recogen en la Tabla 2. Todos los coeficientes superaron el umbral convencional de .70, con valores particularmente elevados para el liderazgo transformacional ($\alpha = .91$; $\omega = .92$) y el liderazgo inclusivo ($\alpha = .89$; $\omega = .90$). Los valores de asimetría y curtosis se mantuvieron dentro del rango

$\pm 1,5$, lo que respalda el supuesto de normalidad univariada y la pertinencia de los procedimientos paramétricos aplicados.

Tabla 2.

Estadísticos descriptivos y fiabilidad de las escalas (n = 312)

Variable	M	DE	Asim.	Curt.	α	ω
Liderazgo transformacional	3,41	0,82	-0,38	-0,29	,91	,92
Liderazgo inclusivo	3,28	0,87	-0,31	-0,44	,89	,90
Liderazgo transaccional	3,05	0,74	-0,12	-0,21	,78	,80
Liderazgo laissez-faire	2,24	0,91	0,47	-0,36	,81	,83
Seguridad psicológica	3,36	0,79	-0,26	-0,18	,86	,87

Nota. M = media; DE = desviación estándar; Asim. = asimetría; Curt. = curtosis; α = alfa de Cronbach; ω = omega de McDonald. Rango teórico de las escalas: 1–5. Elaboración propia.

La matriz de correlaciones (Tabla 3) confirma el patrón anticipado en H1 y H2. La seguridad psicológica correlacionó positiva y significativamente con el liderazgo transformacional ($r = .61$; $p < .001$) y con el liderazgo inclusivo ($r = .58$; $p < .001$), magnitudes que corresponden a efectos de tamaño grande según los criterios convencionales. La asociación con el estilo transaccional resultó positiva pero moderada ($r = .27$; $p < .001$), mientras que el estilo laissez-faire mostró una relación inversa de magnitud media-alta ($r = -.44$; $p < .001$). La correlación entre los estilos transformacional e inclusivo ($r = .72$) motivó la verificación de multicolinealidad, cuyos índices se mantuvieron dentro de límites aceptables (VIF máximo = 2,41; tolerancia mínima = .415).

Tabla 3.

Matriz de correlaciones de Pearson entre las variables del estudio (n = 312)

Variable	1	2	3	4	5
1. Liderazgo transformacional	—				
2. Liderazgo inclusivo	,72***	—			
3. Liderazgo transaccional	,34***	,29***	—		
4. Liderazgo laissez-faire	-,51***	-,47***	-,18**	—	
5. Seguridad psicológica	,61***	,58***	,27***	-,44***	—

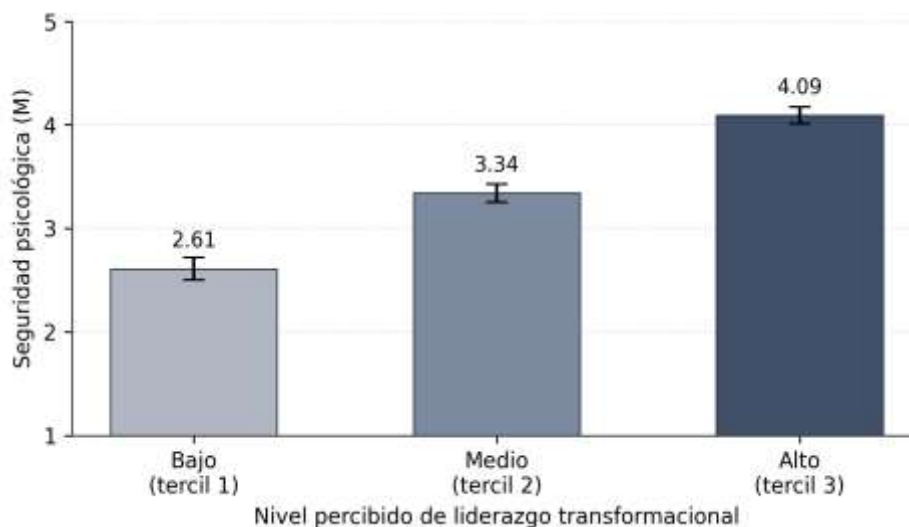
Nota. ** $p < .01$; *** $p < .001$. Elaboración propia.

La Figura 1 ilustra la gradiente observada al segmentar la muestra en terciles según el nivel percibido de liderazgo transformacional. Las diferencias entre grupos resultaron

estadísticamente significativas ($F(2, 309) = 96,42$; $p < .001$; $\eta^2 = .38$), con un incremento de 1,48 puntos entre el tercil inferior y el superior.

Figura 1.

Seguridad psicológica docente según nivel percibido de liderazgo transformacional



Nota. Las barras de error representan el error estándar de la media. Elaboración propia.

El modelo de regresión jerárquica múltiple (Tabla 4) permite estimar la contribución relativa de cada estilo una vez controladas las variables sociodemográficas. El primer bloque, integrado por sexo, edad, antigüedad y régimen contractual, explicó un 6 % de la varianza de la seguridad psicológica ($R^2 = .06$; $F(4, 307) = 4,89$; $p = .001$). La incorporación de los estilos de liderazgo en el segundo bloque incrementó sustancialmente la capacidad explicativa hasta el 48 % ($\Delta R^2 = .42$; $\Delta F(4, 303) = 61,17$; $p < .001$). En el modelo final, el liderazgo transformacional emergió como predictora dominante ($\beta = .38$; $p < .001$), seguido del liderazgo inclusivo ($\beta = .24$; $p = .002$) y del estilo laissez-faire, con signo negativo ($\beta = -.19$; $p = .003$). El liderazgo transaccional no alcanzó significación estadística ($\beta = .05$; $p = .312$), resultado que matiza la asociación bivariada observada y sugiere que su aparente efecto se explica por su covariación con los estilos relacionales. Estos hallazgos respaldan H1 y H2.

Tabla 4.
Regresión jerárquica múltiple para la predicción de la seguridad psicológica docente

Predictor	B	EE	β	t	p	VIF
Bloque 1 ($R^2 = .06$)						
Sexo (1 = mujer)	-0,09	0,09	-,06	-1,04	,298	1,04
Edad	0,01	0,01	,08	1,32	,188	1,49
Antigüedad en la unidad	0,04	0,03	,07	1,18	,239	1,52
Régimen contractual (1 = titular)	0,22	0,09	,14	2,44	,015	1,08
Bloque 2 ($R^2 = .48$; $\Delta R^2 = .42$)						
Liderazgo transformacional	0,37	0,07	,38	5,29	< ,001	2,41
Liderazgo inclusivo	0,22	0,07	,24	3,14	,002	2,28
Liderazgo transaccional	0,05	0,05	,05	1,01	,312	1,21
Liderazgo laissez-faire	-0,17	0,06	-,19	-2,98	,003	1,47

Nota. B = coeficiente no estandarizado; EE = error estándar; β = coeficiente estandarizado; VIF = factor de inflación de la varianza. Variable criterio: seguridad psicológica. Elaboración propia.

Finalmente, el análisis de moderación (modelo 1 de PROCESS, 5.000 remuestreos) confirmó H3. El término de interacción entre liderazgo transformacional y régimen contractual resultó significativo ($B = -0,15$; $EE = 0,06$; $t = -2,52$; $p = .012$; IC 95 % $[-0,266; -0,033]$), con un incremento del 2,1 % en la varianza explicada ($\Delta R^2 = .021$; $F(1, 308) = 6,35$; $p = .012$). El análisis de pendientes simples, representado en la Figura 2, muestra que la relación entre liderazgo transformacional y seguridad psicológica fue positiva y significativa en ambos grupos, pero de magnitud sensiblemente superior entre el profesorado ocasional o contratado ($B = 0,71$; $p < .001$) respecto del profesorado titular ($B = 0,42$; $p < .001$).

Figura 2.

Efecto moderador del régimen contractual en la relación entre liderazgo transformacional y seguridad psicológica



Nota. Pendientes simples estimadas a -1 DE y +1 DE de la media del predictor.
Elaboración propia.

Discusión

Los resultados obtenidos permiten sostener que el liderazgo universitario constituye un determinante sustantivo de la seguridad psicológica docente, con una capacidad explicativa que supera holgadamente la de las variables sociodemográficas convencionales. El incremento de 42 puntos porcentuales en la varianza explicada al incorporar los estilos de liderazgo indica que aquello que los docentes se permiten decir depende considerablemente menos de sus atributos individuales que de la configuración relacional creada por la autoridad académica inmediata. Este hallazgo converge con la síntesis de Ip et al. (2025), que identifica los estilos inclusivo y transformacional como antecedentes principales del constructo en entornos de alta exigencia, y extiende dicha conclusión a un escenario universitario latinoamericano hasta ahora escasamente documentado.

La primacía del liderazgo transformacional sobre el inclusivo, no anticipada de manera categórica, merece una lectura cuidadosa. Ambos estilos comparten un núcleo relacional, y su elevada covariación ($r = .72$) sugiere que operan sobre un sustrato común de apertura y consideración. No obstante, la mayor magnitud del coeficiente transformacional podría reflejar la particularidad del trabajo académico: en organizaciones pobladas por profesionales altamente cualificados, la estimulación intelectual y la consideración individualizada podrían resultar más consecuentes para reducir el riesgo percibido que la accesibilidad del líder, en tanto legitiman la discrepancia como contribución sustantiva antes que como mera participación. Esta interpretación es plausible pero requiere contrastación directa mediante diseños que

descompongan las dimensiones de ambos constructos, tal como ha sido propuesto para el ámbito de la educación superior (Schiltmans & Davies, 2023).

La ausencia de efecto del liderazgo transaccional en el modelo multivariado, pese a su asociación bivariada significativa, constituye un resultado teóricamente informativo. Sugiere que la contingencia entre desempeño y recompensa no genera por sí misma condiciones de seguridad interpersonal, y que su correlación aparente se explica por la covariación con estilos relacionales concurrentes. Este patrón refuerza el argumento metodológico a favor de modelos que incorporen estilos simultáneos, dado que los diseños de estilo único tienden a sobreestimar efectos atribuibles a la varianza compartida. Por su parte, la asociación negativa del estilo *laissez-faire* resulta coherente con la evidencia de Fleming et al. (2023) sobre el liderazgo administrativo no favorecedor como factor de riesgo del agotamiento, y admite una lectura complementaria: la evitación de decisiones no constituye una posición neutra, sino una fuente activa de ambigüedad que amplifica el riesgo percibido.

El hallazgo de mayor densidad teórica es, sin embargo, el efecto moderador del régimen contractual. Que la relación entre liderazgo transformacional y seguridad psicológica sea sensiblemente más intensa entre el profesorado ocasional admite dos interpretaciones no excluyentes. La primera, de carácter compensatorio, sostiene que en ausencia de la protección estructural que confiere la titularidad, las señales relacionales del líder adquieren un valor informativo desproporcionado como indicadores del margen de disidencia tolerable. La segunda, de carácter estructural y más inquietante, advierte que la mayor sensibilidad de este grupo revela precisamente su mayor exposición: el liderazgo importa más allí donde el docente tiene más que perder. Los datos de Solares y Vera (2023) sobre la estratificación contractual del profesorado universitario latinoamericano respaldan la plausibilidad de esta segunda lectura, y convergen con la observación de Stawnychko et al. (2025) sobre el impacto desproporcionado de la incivilidad académica en el profesorado de carrera temprana y en grupos que buscan equidad.

Esta evidencia obliga a matizar una asunción implícita en buena parte de la literatura: la de que la seguridad psicológica constituye un bien organizacional distribuido de manera homogénea y susceptible de ser incrementado mediante intervenciones uniformes. Los resultados sugieren, por el contrario, que se trata de un recurso cuya producción depende del liderazgo pero cuya distribución está estructuralmente condicionada. En términos prácticos, ello implica que las intervenciones formativas dirigidas a directivos académicos deberían incorporar explícitamente la dimensión de la asimetría contractual, y que las políticas orientadas a mejorar el clima organizacional difícilmente compensarán, por sí solas, los efectos de una estratificación laboral pronunciada. Convergentemente, Kyambade, Namuddu et al. (2024) subrayan que la

creación de entornos donde el personal universitario se sienta habilitado para expresarse requiere prácticas deliberadas de comunicación abierta antes que declaraciones institucionales genéricas.

El estudio presenta limitaciones que delimitan el alcance de sus conclusiones. El diseño transversal impide establecer secuencias causales, de modo que la posibilidad de una relación recíproca —docentes con mayor seguridad psicológica que perciben más favorablemente a sus líderes— no puede descartarse; la evidencia longitudinal disponible en contextos escolares (Chen et al., 2024; Fleming et al., 2023) refuerza la dirección propuesta, pero no la verifica en este escenario. El recurso exclusivo al autoinforme introduce riesgo de varianza de método común, mitigado mediante remedios procedimentales y verificado con la prueba de Harman, aunque no eliminado. La circunscripción a una única institución limita la generalización, especialmente hacia universidades privadas o sistemas con estructuras de gobierno distintas. Finalmente, la operacionalización dicotómica del régimen contractual simplifica una realidad más gradada, en la que coexisten modalidades intermedias de vinculación.

De estas limitaciones se derivan orientaciones para la investigación futura. Resultan prioritarios los diseños longitudinales con al menos tres mediciones que permitan modelar la dinámica temporal del constructo; los estudios multinivel que capturen su naturaleza emergente a nivel de unidad académica; y las aproximaciones mixtas que incorporen la voz del profesorado sobre los episodios concretos en que optó por el silencio. Igualmente valiosa sería la extensión comparativa a distintos sistemas universitarios latinoamericanos, así como la evaluación experimental de intervenciones formativas dirigidas a directivos académicos, cuya eficacia sobre indicadores objetivos de comportamiento de voz permanece sin establecer.

Conclusiones

El estudio permite concluir que los estilos de liderazgo universitario orientados a la relación ejercen una influencia sustantiva sobre la seguridad psicológica del profesorado. El liderazgo transformacional se consolidó como el predictor de mayor magnitud, seguido del liderazgo inclusivo, mientras que el estilo *laissez-faire* mostró un efecto adverso y el transaccional careció de contribución independiente una vez controlados los estilos concurrentes. En conjunto, el bloque de liderazgo explicó cerca de la mitad de la varianza del constructo, magnitud que sitúa a la acción directiva como palanca privilegiada de intervención organizacional en instituciones de educación superior.

La aportación más específica del trabajo reside en la identificación del régimen contractual como condición de frontera. La relación entre liderazgo y seguridad psicológica no opera de manera uniforme sobre el cuerpo docente: se intensifica entre quienes carecen de

estabilidad laboral. Este resultado desplaza la comprensión del constructo desde una lectura estrictamente psicosocial hacia una que incorpora la estructura material del empleo académico, e invita a leer la seguridad psicológica como un recurso organizacional de distribución desigual antes que como un atributo homogéneo del clima institucional.

En el plano aplicado, los hallazgos sugieren tres líneas de acción para la gestión universitaria. Primero, incorporar competencias relacionales verificables —escucha activa, gestión no punitiva del error, apertura a la discrepancia— en los perfiles y procesos de selección de autoridades académicas, superando el criterio predominante de trayectoria investigativa. Segundo, diseñar programas de formación directiva que atiendan de manera explícita la asimetría contractual, dado que las mismas prácticas producen efectos diferenciados según la posición del docente. Tercero, incorporar indicadores de seguridad psicológica desagregados por unidad académica y por tipo de vinculación en los sistemas institucionales de evaluación del clima, de modo que las heterogeneidades internas dejen de quedar enmascaradas por promedios agregados.

Finalmente, cabe subrayar que la seguridad psicológica no constituye un fin en sí mismo, sino una condición habilitante de aquello que la universidad declara perseguir: la deliberación informada, la revisión crítica de las propias prácticas y la producción de conocimiento. Una institución cuyos docentes calculan el costo de hablar antes de hacerlo no puede aprender de su propia experiencia. Situar el liderazgo académico en el centro de esa discusión es, en ese sentido, menos una recomendación de gestión que una condición de coherencia institucional.

Referencia bibliográfica

- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1995). *MLQ Multifactor Leadership Questionnaire*. Mind Garden.
- Cervellione, B., Lombardo, E. M. C., & Iacolino, C. (2025). Psychological resources and interventions for teachers' emotional competence and well-being: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 16, 1640968. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1640968>
- Chen, X.-M., Liao, X. L., Chen, I.-H., Gamble, J. H., Jiang, X.-Y., Li, X.-D., & Bo, C.-X. (2024). The long-term effects of perceived instructional leadership on teachers' psychological well-being during COVID-19. *PLOS ONE*, 19(8), e0305494. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0305494>
- Delgado-Bello, C. A., & Gahona-Flores, O. F. (2022). Impacto del liderazgo transformacional en la satisfacción laboral y la intención de abandono: Un estudio desde el contexto educativo. *Información Tecnológica*, 33(6), 11–20. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642022000600011>
- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Edmondson, A. C., & Bransby, D. P. (2023). Psychological safety comes of age: Observed themes in an established literature. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 10(1), 55–78. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-120920-055217>
- El Achi, S., Jabbour Al Maalouf, N., Barakat, H., & Mawad, J. L. (2025). The impact of transformational leadership and work environment on teachers' performance in crisis-affected educational settings. *Administrative Sciences*, 15(7), 256. <https://doi.org/10.3390/admsci15070256>
- Espinoza-Díaz, I. M., Tous-Pallarés, J., Lucas-Mangas, S., Valdivieso-León, L., & Vigil-Colet, A. (2023). Psychological well-being of teachers: Influence of burnout, personality, and psychosocial climate. *Frontiers in Psychology*, 14, 1211280. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1211280>
- Fleming, C. M., Calvert, H. G., & Turner, L. (2023). Burnout among school staff: A longitudinal analysis of leadership, connectedness, and psychological safety. *School Mental Health*, 15(3), 900–912. <https://doi.org/10.1007/s12310-023-09594-x>
- Floman, J. L., Ponnock, A., Jain, J., & Brackett, M. A. (2023). Emotionally intelligent school leadership predicts educator well-being before and during a crisis. *Frontiers in Psychology*, 14, 1159382. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1159382>
-

- Ip, E., Srivastava, R., Lentz, L., Jasinowski, S., & Anderson, G. S. (2025). Antecedents of workplace psychological safety in public safety and frontline healthcare: A scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 22(6), 820. <https://doi.org/10.3390/ijerph22060820>
- Kyambade, M., Namuddu, R., Mugambwa, J., & Namatovu, A. (2024). I can't express myself at work: Encouraging socially responsible leadership and psychological safety in higher education setting. *Cogent Education*, 11(1), 2373560. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2373560>
- Kyambade, M., Nkurunziza, G., Sewante, L., Namatovu, A., & Tushabe, M. (2024). Servant leadership and healthy work relationships in university context: A moderated mediation analysis of psychological safety and socially responsible leadership. *Cogent Education*, 11(1), 2418802. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2418802>
- Li, T., & Tang, N. (2022). Inclusive leadership and innovative performance: A multi-level mediation model of psychological safety. *Frontiers in Psychology*, 13, 934831. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.934831>
- Li, X., & Peng, P. (2022). How does inclusive leadership curb workers' emotional exhaustion? The mediation of caring ethical climate and psychological safety. *Frontiers in Psychology*, 13, 877725. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.877725>
- Mohase, K., Donald, F. M., & Israel, N. (2025). Inclusive leadership, psychological safety, and employee voice in remote and hybrid work employees. *South African Journal of Psychology*, 55(3), 432–446. <https://doi.org/10.1177/00812463251365484>
- Molina-Vicuña, G. del P. (2023). Liderazgo transformacional como modelo para mejorar el clima laboral docente. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 25(3), 783–801. <https://doi.org/10.36390/telos253.14>
- Salifu, I., Andoh, R. P. K., Arthur, F., & Ansong, A. (2025). Innovative behaviour of higher education staff: Examination of the influences of inclusive leadership, psychological safety and employee autonomy. *Educational Research and Evaluation*, 31(1–2), 95–119. <https://doi.org/10.1080/13803611.2025.2556055>
- Schiltmans, J., & Davies, D. (2023). How to be an inclusive leader in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Leadership Studies*, 4(1), 7–20. <https://doi.org/10.52547/johepal.4.1.7>
- Solares, I. G., & Vera, H. (2023). Precariedad laboral y desigualdad salarial entre profesores universitarios: El caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Perfiles Educativos*, 45(182), 45–68. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.182.61081>
-

Stawnychko, L., Rafi, M., & Eaton, S. E. (2025). Exploring the impact of workplace incivility on psychological safety and leadership succession in higher education. *International Journal of Leadership in Education*. Publicación anticipada en línea.
<https://doi.org/10.1080/13603124.2025.2534350>