Artículo Original

Desempeño Profesional de los Docentes de la Unidad Educativa 10 de agosto

Professional Performance of the Teaching Staff at 10 de Agosto School

Kevin E. Lastra-Preciado y Diana S. Marcillo-Murillo
Pontificia Universidad del Ecuador- Esmeraldas, Ecuador

La correspondencia sobre este artículo debe ser dirigida a Kevin E. Lastra-Preciado
Email. kevin.lastra@pucese.edu.ec; laskee@outlook.com

Fecha de recepción: 12 de septiembre de 2025.
Fecha de aceptación: 9 de octubre de 2025.

¿Cómo citar este artículo? (Normas APA): Lastra-Preciado, K.E., & Marcillo-Murillo, D.S. (2025). Desempeño Profesional de los Docentes de la Unidad Educativa 10 de agosto. *Revista Científica Hallazgos21, 10* (3), 315-331. http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/

Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar los criterios de desarrollo profesional docente, en base a los indicadores de calidad establecidos por el Ministerio de Educación, con la finalidad de identificar componentes clave para su fortalecimiento. Para ello, se llevó a cabo una investigación mixta, de tipo descriptiva y transversal. La muestra estuvo conformada por 37 docentes y 2 directivos. Sus edades estaban comprendidas entre los rangos de 25 a 50 años; se aplicó una encuesta y una entrevista con preguntas fundamentadas en los criterios propuestos por el Ministerio de Educación (MINEDUC), a través del Manual para la Implementación y Evaluación de los Estándares de Calidad Educativa considerando sus cuatro dimensiones: gestión administrativa, gestión pedagógica, convivencia-participación escolar y seguridad escolar. Los resultados demuestran valoraciones positivas en torno a la evaluación de aprendizajes, el registro de información acorde a los procesos de gestión de la información y la comunicación institucional. Se detectaron puntos que necesitan mayor refuerzo: la planificación curricular y la aplicación de protocolos de gestión de riesgos. En general, las apreciaciones descritas por los docentes y directivos evidencian que los docentes con frecuencia cumplen con los estándares de calidad relacionados al desarrollo profesional docente. A partir de estos resultados surge la interrogante: ¿Qué interpretaciones se derivan de la revisión de los medios de verificación sobre el desempeño profesional del docente? La cual podría ser abordada en futuras investigaciones.

Palabras clave: Desarrollo profesional docente, gestión educativa, calidad educativa, formación continua.

Abstract

The objective of this study was to analyze the criteria for teacher professional development, based on the quality indicators established by the Ministry of Education, to identify key components for its strengthening. To achieve this, a mixed-method, descriptive, cross-sectional research design was employed. The sample consisted of 37 teachers and 2 administrators, aged between 25 and 50 years. A survey and an interview were conducted, with questions based on the criteria proposed by the Ministry of Education (MINEDUC) in the Manual for the Implementation and Evaluation of Educational Quality Standards, covering its four dimensions: administrative management, pedagogical management, school coexistence and participation, and school safety. The results show positive evaluations regarding learning assessment, information recording aligned with information management processes, and institutional communication. Areas identified as needing further reinforcement include curricular planning and the application of risk management protocols.
In general, the observations described by teachers and administrators indicate that teachers frequently meet the quality standards related to professional development. Based on these results, the question arises: What interpretations can be derived from the review of verification means regarding teacher professional performance? This could be addressed in future research.

Keywords: Teacher professional development, educational management, educational quality, upgrading education.

Desempeño Profesional de los Docentes de la Unidad Educativa 10 de agosto

La educación ocupa un lugar importante para todos los países del planeta. Tanto los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible señalan que los estados deben garantizar el desarrollo integral del ser humano y garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad.

Algunos estudios, como el de Fernández (2020), afirman que existe una relación significativa entre el desempeño docente y la gestión educativa, pues al aplicar de forma eficiente procesos de coordinación, planificación y evaluación, el desempeño docente se fortalece influyendo en el desarrollo de habilidades cognitivas y por ende el cumplimiento de objetivos, metas y logros de aprendizaje. De la misma manera, Navarro et al. (2024) indican que una adecuada gestión educativa optimiza el desempeño de los docentes. En su estudio identificó desafíos con relación a los gestores educativos y los docentes, destacando la falta de capacitación y los limitados recursos disponibles para brindar una enseñanza de calidad. Además de las políticas y los recursos, se debe ofrecer incentivos a los docentes destacados para reconocer su esfuerzo y motivar a otros a mejorar sus prácticas. Los educadores deben abrazar el cambio positivo e influir en todos los miembros de la comunidad.

En su estudio empírico, López (2023) exploró las diversas dimensiones administrativas de la educación y su impacto en el compromiso profesional de los docentes. El estudio cuantitativo estableció una compleja relación positiva entre la gestión pedagógico-curricular del compromiso con el proceso educativo y las dimensiones de devoción y normativas. En contraste, las dimensiones gerenciales y administrativas mostraron relaciones bajas.

En la investigación realizada por Martínez y Herrera (2022) sobre la gestión educativa de los docentes y la calidad de la educación, el autor examinó cómo la gestión educativa afectaba el desempeño de los docentes dentro del sistema educativo ecuatoriano desde una perspectiva cualitativa. Factores como el liderazgo, la planificación estratégica y el desarrollo profesional sostenido emergieron como críticos para un desempeño exitoso.

La teoría sostiene que la enseñanza participativa y autogestionada resulta en niveles más altos de compromiso, motivación y efectividad general en el aula. Los autores enfatizan que los docentes necesitan apoyo institucional y reconocimiento para fortalecer su desempeño en el rol de educador (Morales & Rivas, 2021). El liderazgo humanista y solidario mejora no solo el desempeño, sino también la calidad del aprendizaje.

En concordancia, otras investigaciones resaltan la importancia de componentes directamente relacionados con la comunicación institucional, la infraestructura escolar y la dotación de materiales educativos. Una comunicación fluida bidireccional entre directivos, docentes y la comunidad educativa no solo fortalece la cohesión organizacional, sino también genera un mayor sentido de pertenencia en el profesorado.

A pesar de la existencia de normativas, se evidencia limitada sistematización y escasa valoración de la reflexión pedagógica como criterio de desarrollo profesional docente, esta situación dificulta la evaluación de dichos criterios para la mejora de la calidad educativa. Es así como al analizar los

criterios de desarrollo profesional docente desde los lineamientos planteados por el Ministerio de Educación (gestión administrativa, pedagógica, de convivencia, participación escolar y cooperación y seguridad escolar), facilita la identificación de fortalezas y debilidades que permiten tomar mejores decisiones y diseñar estrategias más adecuadas al contexto educativo.

El objetivo de este estudio es analizar los criterios de desarrollo profesional docente, en base a los indicadores de calidad establecidos por el Ministerio de Educación con la finalidad de identificar componentes clave para su fortalecimiento. Para la consecución de este estudio se plantean las siguientes interrogantes:

- ¿Qué criterios administrativos requieren fortalecerse para optimizar la gestión institucional?
- ¿Cómo se desarrolla la práctica pedagógica en el contexto de la institución educativa?
- ¿De qué manera se configuran las relaciones entre los diferentes actores que conforman la institución?
- ¿Qué aspectos vinculados con la seguridad institucional se aplican en la práctica cotidiana?

La fundamentación teórica de este estudio se enmarca en tres temas fundamentales: gestión educativa, desempeño profesional docente y el marco normativo y político del desarrollo profesional docente.

La gestión educativa

La gestión educativa se concibe como el conjunto de procesos organizativos, administrativos, pedagógicos y estratégicos orientados a garantizar el cumplimiento de los objetivos institucionales y la mejora continua de la calidad educativa. En este caso, se debe tomar en consideración el gerencial y estratégico liderazgo, racional y planificación de cada recurso, y realizar evaluaciones de cada institucional y recurso humano y material. Este elemento clave promueve cambios educativos, asociaciones sofisticadas y activaciones de interrelación cruzada que permiten que se produzcan transformaciones inter e intrainstitucionales. Se convierte en la esencia de una notable mejora de los sistemas escolares. Esto implica, entre otras cosas, la profesionalización de los equipos directivos, la participación democrática de la comunidad educativa y la orientación hacia resultados de aprendizaje (López, 2023).

Desempeño profesional docente

El desempeño profesional docente es la externalización de un conjunto de prácticas, actitudes y habilidades que se desarrolla día a día en el aula (García & Ramírez, 2022). Esta área no implica sólo habilidades técnicas o resultados aislados, sino que emana de la planificación reflexiva, la aplicación estratégica de metodologías, la evaluación precisa del aprendizaje, la colaboración con colegas y el compromiso ético con el estudiante (Vaillant, 2021). Se reconoce que el desempeño no depende solo del profesor, sino que se construye en interacción con el contexto institucional y las oportunidades de desarrollo profesional que se le ofrezcan (Jiménez et al., 2024).

Desde el punto de vista jurídico-político, el ordenamiento ecuatoriano define los términos para ese ejercicio. En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) se considera a Ineval como un organismo autónomo, responsable de la evaluación continua e integral del sistema educativo y del desempeño de los docentes (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, Ineval, 2023). A su vez, el Ministerio de Educación ha elaborado estándares de calidad educativa que incluyen indicadores esperados, medios de verificación y lineamientos para la mejora continua del

desempeño profesional (Ordoñez & Medina, 2024).

El Ministerio de Educación del Ecuador a través del Manual para la evaluación del desempeño directivo y docente, propone que la evaluación de la práctica docente se estructure en categorías y dimensiones explícitas. El manual describe cuatro áreas de análisis: gestión administrativa, gestión pedagógica, convivencia escolar y participación, y seguridad escolar. Estos dominios, junto con sus subcategorías e indicadores asociados, evalúan el desempeño de manera integrada, abarcando desde la gestión pedagógica hasta la gestión institucional y elementos del clima institucional. Este marco ha sido incluido en estudios sobre la profesionalidad docente, ya que ofrece un marco de referencia para guiar y mejorar los esfuerzos de mejora educativa (Ineval, 2022).

En el caso de los docentes ecuatorianos, la evaluación de su desempeño se ubica dentro de marcos estructurales no para el aislamiento de procesos, sino para su formación en la didáctica-pedagógica como prácticos eficaces, en el perfeccionamiento de la ayuda en la formación docente, y en la movilización (Espinosa & Rengifo, 2025). De la misma manera, Ineval se orienta hacia formativos integrales, autores de la evaluación sistemática y con estándares internacionales y nacionales para la mejora en la retroalimentación de la evaluación continua. Además, recalca que estos procesos no son sinónimo de evaluación-premio o evaluación-castigo, sino que deben apoyar planes de mejora sostenibles (Sanmartin & Mera, 2024).

Ese ambiente evaluativo coexiste con la gestión escolar, otro factor para fortalecer el desempeño docente. Estrategias de gestión escolar en Ecuador, como el liderazgo colaborativo, la capacitación permanente y los programas motivacionales, influyen directamente en la efectividad del docente, siempre y cuando sean aplicadas con supervisión y respaldo institucional (Muevecela, 2024). Por su parte, el clima organizacional se posiciona como un elemento estratégico. Uvidia y Cejas (2024) muestran altas correlaciones positivas entre un clima institucional saludable (buena comunicación, liderazgo, reconocimiento y oportunidades de crecimiento) y el desempeño docente, determinando una correlación de Pearson de $r = 0.820$ entre clima organizacional y desempeño docente, mientras que en estudios peruanos se informaron correlaciones Spearman de 0.860 (Cusco) y 0.686 (Lima Metropolitana), todas estadísticamente significativas (Acuña et al., 2023).

Los resultados muestran por primera vez que el desempeño de un docente no es el resultado solo de factores personales (formación, experiencia, motivación), sino también de factores como la organización: liderazgo educativo, clima organizacional, recursos y estructuras de colaboración disponibles, y el entorno de vida del docente. Así, el papel del director, especialmente a través del liderazgo transformacional o instruccional, es crucial para cultivar un clima positivo y mejorar las prácticas docentes. El líder que apoya, delega, colabora y comparte una visión fortalece el trabajo de los profesores (Vilcamango et al., 2021).

El desarrollo de competencias didácticas implica planificar con coherencia, aplicar estrategias innovadoras, evaluar formativamente el aprendizaje y atender a la diversidad del alumnado (Bocanegra et al., 2021). El compromiso ético del profesor es otro de los pilares para establecer con sus estudiantes relaciones de respeto, justicia y cuidado. Por lo tanto, un buen desempeño pasa por la capacitación técnica y por unas condiciones sistemáticas que lo permitan,

transformando al profesor en agente activo y no en consumidor de procesos (Tello et al., 2024).

A nivel institucional, una buena gestión educativa es determinante para asegurar el desempeño docente. En Ecuador se ha destacado que estas herramientas tecnológicas de evaluación y capacitación logran que los maestros estén mejor capacitados para brindar una educación de calidad. Sin embargo, aún existen desafíos asociados con restricciones de infraestructura, recursos y apoyo institucional que dificultan la implementación de estas estrategias (Villavicencio, 2025).

Método

La presente investigación adopta un diseño no experimental de tipo descriptivo, orientada a analizar el desempeño profesional de los docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional "10 de Agosto". Este estudio hace una descripción sobre la realidad institucional, con relación al desarrollo profesional docente. El método de investigación fue mixto y permitió tener una cercamiento sobre las dimensiones establecidas en el Modelo de Gestión Educativa establecido por el Ministerio de Educación del Ecuador.

Las dimensiones que se consideraron fueron: gestión educativa, gestión pedagógica, convivencia escolar, participación escolar, cooperación y seguridad escolar. A partir de estas dimensiones, se aplicó una encuesta con un cuestionario de 16 preguntas, estructurado en una escala de frecuencia tipo Likert de 1 a 5, donde 1 equivale a nunca, 2 a rara vez, 3 a veces, 4 a frecuentemente y 5 a siempre. La encuesta se aplicó a un total de 37 docentes del bachillerato; adicionalmente, se realizó una entrevista con una guía de preguntas dirigida a 2 autoridades de la Unidad Educativa "10 de Agosto".

El muestreo aplicado fue de tipo no probabilístico por conveniencia, eligiendo a todos los docentes del bachillerato. El análisis de datos se realizó mediante el uso de estadística descriptiva que ayudó en la comprensión de las variables examinadas. Los resultados obtenidos se presentan en forma de tablas, con el fin de facilitar la comprensión y la elaboración de conclusiones sobre el fenómeno estudiado.

Resultados y Discusión

De acuerdo a las encuestas y entrevistas realizadas a docentes y directivos se obtuvieron los siguientes resultados:

Gestión Administrativa

Desarrollo profesional

En la Tabla 1, se identifica que la media de mayor valor fue la del ítem 2 (M= 4,41), lo que refleja que los docentes suelen aplicar con frecuencia las estrategias derivadas del acompañamiento pedagógico. De manera similar, el ítem 1 presentó una media de 4,30 reflejando una tendencia positiva en relación con la formación docente para mejorar su práctica.

La desviación estándar de 0,81 y 0,64 para las preguntas 1 y 2 indican que, aunque las opiniones son parecidas existe mayor dispersión respecto a la intención de capacitarse para mejorar su práctica docente, lo que sugiere que algunos docentes lo hacen siempre con esa intención y otros lo hacen a veces, mientras que casi siempre siguen las recomendaciones que se les brinda en el acompañamiento pedagógico.

El análisis cualitativo refuerza esta tendencia, debido a que la Vicerrectora señaló que la institución cuenta con un "plan de capacitación docente", mientras que la Rectora enfatizó que el "*fomento del aprendizaje colaborativo" como estrategia*

profesional". En cuanto al impacto de estas acciones, la Vicerrectora lo valoró como positivo, mientras que la Rectora subrayó la relevancia de las observaciones de aula y el acompañamiento pedagógico como mecanismos que permiten evidenciar mejoras en la práctica docente.

Estos resultados se relacionan con Muevecela (2024), quien argumenta que el liderazgo colaborativo constante, así como el aprendizaje, son fundamentales para mejorar el rendimiento de los docentes en Ecuador, porque les permite aprender nuevas estrategias metodológicas y mejorar los procesos de mejora continua. Castro et al. (2025) también mencionan que los estilos de liderazgo democrático y transformacional tienen un impacto directo en la calidad educativa debido a la colaboración activa, la motivación profesional y el desarrollo de entornos educativos cooperativos.

Ambos trabajos coinciden en que las cargas administrativas representan una gran barrera, porque reducen el tiempo disponible para que los docentes se sometan a capacitación pedagógica y limitan la aplicación de políticas de capacitación abiertas. Así, la evidencia teórica, como la práctica, destacan la importancia de armonizar las demandas burocráticas con un conjunto de elementos de capacitación efectivos orientados a las innovaciones en educación (Tabla 1).

Tabla 1.
Desarrollo Profesional del Docente

Ítem	Media	DE*
1. ¿Asiste a capacitaciones con la intención de mejorar su práctica docente?	4,30	0,81
2. ¿Aplica estrategias para mejorar su práctica docente a partir de las recomendaciones producto del acompañamiento pedagógico?	4,41	0,64
Total	4,35	0,73

Nota: DE*= Desviación Estándar.

Información y comunicación

Como se observa en la Tabla 2, la media de 4,62 y 4,38 para los ítems 3 y 4, respectivamente, refleja que los docentes registran siempre la información relacionada con sus prácticas pedagógicas y frecuentemente comunican de forma oportuna los resultados de aprendizaje y la información oficial relacionada a estudiantes y representantes legales.

Para ambos casos la dispersión de los datos, 0,64 y 0,59, representa una opinión similar entre los encuestados, esto sugiere que el manejo de la información y comunicación es positivo en la institución. En el análisis cualitativo, la Vicerrectora señaló que la comunicación se garantiza "con verificadores institucionales", lo que refleja la existencia de mecanismos formales de control y registro de información. Por su parte, la Rectora afirmó que se realizan "*entrevistas individuales para atender casos específicos y necesidades particulares*", lo que demuestra un esfuerzo para sostener la comunicación individual y directa con los alumnos y sus representantes legales.

Collaguazo et al. (2024) también señalaron este problema, lo que subrayó el hecho de que una comunicación clara, verificada y sistemática mejora la confianza entre los participantes en el ámbito educativo y previene disputas que surgen por tener muy poca información. Tafur et al. (2024) señalan que la comunicación efectiva en el entorno escolar mejora el clima institucional y facilita la participación complementaria de los estudiantes y las familias en los procesos de aprendizaje. Sin embargo, los dos estudios advierten que la comunicación tiene que ser continua y de doble vía para asegurar la

transparencia institucional y mantener la coherencia en las prácticas pedagógicas.

Tabla 2.
Información y Comunicación

Ítem	Media	DE*
3. ¿Acostumbra a registrar información relacionada con su labor docente según los procesos de gestión de la información (notas, asistencia, planificaciones, entre otros)?	4,62	0,59
4. ¿Comunica oportunamente los resultados de aprendizaje e información oficial pertinente a estudiantes y representantes legales?	4,38	0,62
5. ¿Cómo valora la infraestructura, equipamiento y servicios complementarios?	4,32	0,82
Total	4,5	0,62

Nota: DE*= Desviación Estándar.

Infraestructura, equipamiento y servicios complementarios

Para el uso y cuidado de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos en relación con los objetivos de aprendizaje, la media de 4,32 indica que los docentes utilizan frecuentemente la infraestructura y los materiales didácticos adecuados para impartir sus clases. Esto denota una rutina de incorporación de recursos al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde el punto de vista institucional, se ha fomentado la corresponsabilidad en la gestión de estos recursos. La Vicerrectora indicó que "*se les ha asignado responsabilidad de uso*", mientras que la Rectora resaltó que este proceso se complementa con formación docente para garantizar un uso apropiado de los recursos. Estas medidas demuestran que la consolidación del equipamiento no solo se refiere a su disponibilidad material, sino que también requiere de la capacitación y el compromiso de los maestros para asegurar su sostenibilidad a largo plazo.

La estrategia institucional se alinea con las conclusiones de Posso-Pacheco et al. (2024) que subrayan que para que la infraestructura inclusiva sea efectiva, necesita, además de la inversión material, accesibilidad de los estándares y formación continua del profesorado. Astudillo y Molina (2024) sostienen que las inversiones impulsadas por organismos internacionales como el Banco Mundial en la construcción de proyectos de infraestructura educativa en Ecuador pretenden enfatizar la importancia de espacios seguros, fuertes y adecuadamente equipados como insumos fundamentales que mejoran la calidad de la educación. En conjunto, estos componentes enfatizan que es necesario que la infraestructura se incorpore con responsabilidad y capacitación para fomentar un uso sostenible y pedagógicamente relevante.

Gestión pedagógica

Enseñanza y aprendizaje

Los resultados evidencian que en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con una media de 4,68, los docentes siempre evalúan el logro de aprendizaje en relación a los objetivos planteados en las planificaciones. De la misma manera, con una media de 4,57, los docentes están promoviendo ambientes de aprendizaje participativos, y con una media de 4,54 es evidente el manejo y conocimiento de la asignatura que imparten. Aunque estos dos últimos señalan que las respuestas han sido variadas, es decir, algunas se situaron en a

veces y otras en siempre, así lo evidencia la desviación estándar de 0,73 y 0,90 respectivamente (Tabla 3).

La media más baja la obtiene el ítem 6 con una media de 4,30, relacionada con la elaboración de planificaciones curriculares anuales y microcurriculares. Si bien este valor indica que se encuentra dentro del rango "frecuentemente", muestra que estas prácticas no son las más consolidadas, en comparación con otras dimensiones de la gestión pedagógica, pues la diferencia de opiniones lo denota la desviación de 0,85 del ítem 6.

Tabla 3.
Enseñanza y aprendizaje

Item	Media	*DE
6. ¿Realiza las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) en relación con los lineamientos de Planificación Curricular Institucional (PCI)?	4,30	0,85
7. ¿Realiza planificaciones microcurriculares de acuerdo con lo establecido en las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA)?	4,30	0,78
8. ¿Demuestra suficiencia en el conocimiento de la asignatura que enseña?	4,54	0,90
9. ¿Aplica estrategias de enseñanza orientadas al logro de los objetivos de aprendizaje planteados en la planificación microcurricular?	4,38	0,68
10. ¿Promueve un ambiente de aprendizaje estimulador que genera participación del estudiantado?	4,57	0,73
11. ¿Evalúa el logro de aprendizaje del estudiantado en función de los objetivos planteados en las planificaciones microcurriculares?	4,68	0,53
Total	4,46	0,74

Nota: DE*= Desviación Estándar.

Un comportamiento similar, aunque menos disperso, se aprecia en el ítem 7 la media de 4,30 y la desviación de 0,78 indican diferencias de opiniones sobre la realización de planificaciones microcurriculares en relación con lo estipulado en el PCA plan curricular anual.

Por otro lado, los docentes indicaron con apreciaciones muy parecidas que frecuentemente sus estrategias de enseñanza están orientadas al logro de objetivos que se han considerado en la planificación curricular; así lo demuestran su media de 4,38 y su desviación de 0,68.

En cuanto al nivel institucional, las autoridades coinciden en que para garantizar la calidad respecto a la gestión pedagógica se necesita controlar la planificación, de lo cual la Vicerrectora destacó que las planificaciones están sometidas al escrutinio de los coordinadores pedagógicos y del vicerrectorado, mientras que la Rectora agregó que realizan revisiones y aprobaciones periódicas de manera frecuente. Esto es evidencia del intento de controlar la calidad de la planificación en el aula en relación con los marcos institucionales. Cuando se identifican fallas en la planificación o en la ejecución pedagógica, la Vicerrectora aseguró que "*se hace retroalimentación*", un mecanismo de corrección inmediata, y la Rectora complementó que se hace uso de "*acompañamiento pedagógico individualizado*" y "*diagnóstico oportuno*" para fortalecer las competencias docentes. Sobre los estudiantes con dificultades de aprendizaje, resaltó la corresponsabilidad de la comunidad educativa; en ese sentido, la Vicerrectora indicó que se está en "*comunicación constante con padres de familia, estudiantes*

y docentes" con el propósito de aunar esfuerzos y establecer apoyos complementarios y refuerzos académicos en beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estos resultados se alinean con los hallazgos de Muñoz et al. (2021), quienes mencionan que cuando el proceso pedagógico es sistemático y de largo plazo, transforma la práctica docente y mejora los resultados de aprendizaje. Asimismo, Gordon (2023) señala cómo una supervisión continua y colaborativa es capaz de cambiar las prácticas de enseñanza y aprendizaje, creando ambientes reflexivos, responsables y efectivos. En resumen, estos aspectos demuestran que para mejorar la gestión pedagógica se deben sincronizar las planificaciones con estrategias de desarrollo docente, observación reflexiva y retroalimentación permanente.

Tabla 4.
Consejería estudiantil y refuerzo académico

Ítems	Media	DE*
12. ¿Implementa en su práctica docente acciones recomendadas desde el servicio de consejería estudiantil?	4,24	0,96
13. ¿Ejecuta actividades de refuerzo académico en función de las necesidades de aprendizaje del estudiantado?	4,22	0,92
14. ¿Cómo valora la convivencia, participación escolar y cooperación?	4,10	0,78
Total	4,23	0,94

Nota: DE*= Desviación Estándar.

Consejería estudiantil y esfuerzo académico

De acuerdo con la Tabla 4, la media de 4,24 refleja que los docentes implementan con frecuencia medidas sugeridas por el servicio de orientación escolar. El ítem 13 presentó una media menor de 4,22 indicando que los docentes con frecuencia realizan actividades de refuerzo académico.

Aunque las medias indican que con frecuencia los docentes aplican y realizan las actividades mencionadas, sus desviaciones señalan diferencias de opiniones, lo que puede indicar que algunas respuestas pueden ser positivas (siempre) y otras no tanto (a veces), pues sus desviaciones están en 0,96 y 0,92.

Las entrevistas con las autoridades ayudan a añadir a estos hallazgos. La Vicerrectora ha declarado que el apoyo académico se basa en la "*comunicación constante con los padres, estudiantes y maestros*" como un sistema de apoyo integral que entrelaza a toda la comunidad educativa. A pesar de que el director no profundizó en este asunto, la prueba indica que el asesoramiento estudiantil y el apoyo académico son procesos profundamente arraigados, aunque existen brechas que deben ser cubiertas en la consistencia y cobertura de estos procesos.

Esto es consistente con los hallazgos de Simbolon y Purban (2022), en un estudio realizado en Indonesia, que argumenta que los programas de consejería y orientación en las escuelas ayudan a mejorar enormemente el rendimiento académico y el bienestar general de los estudiantes utilizando un enfoque holístico e inclusivo. Además de eso, el estudio empírico realizado por Shehu et al. (2021) en escuelas nigerianas encontró que el 80 % de los estudiantes mejoró académicamente después de recibir

servicios de consejería. En resumen, estos hallazgos apoyan la noción de que hay una brecha en la forma en que se proporciona la consejería y la orientación académica. La brecha se contrarresta por la cercanía con las familias y los estudiantes, lo que puede mejorar el impacto educativo.

Convivencia, participación escolar y cooperación

Convivencia y participación escolar

Respecto al cumplimiento de los acuerdos establecidos en el código de convivencia de la institución, los docentes indicaron que con frecuencia la institución promueve su cumplimiento; sin embargo, la media es de 4,10 y la desviación estándar de 0,78 muestra cierta variabilidad en las respuestas. Esto demuestra que, aunque muchos tiendan a verlo de forma positiva, hay diferencias en la percepción que tienen los docentes sobre el cumplimiento del Código de Convivencia.

El direccionamiento surge por el reconocimiento de que los docentes son parte de estos procesos. En las entrevistas la vicerrectora se ha referido a este compromiso en términos de "asumiendo responsabilidades de acuerdo a los estándares pedagógicos", mientras que la rectora ha destacado la "participación en mesas de trabajo y asambleas institucionales". Estas respuestas muestran que el diseño y la ejecución de los Códigos de Convivencia no son procesos unilaterales.

Estos resultados se alinean con el informe de Párraga (2024) que establece que un clima escolar espacialmente positivo disminuye y apoya los aspectos emocionales y cognitivos de los estudiantes, fomentando un ambiente más seguro y conectado. Además, Urbina et al. (2020) muestran que el compromiso del personal escolar en el diseño y la supervisión de la política de disciplina escolar fortalece la colaboración del personal docente y ayuda en la creación de una cultura escolar democrática. La integración de todos estos resultados refuerza el argumento de que el mantenimiento de la disciplina escolar debe basarse en un conjunto común de reglas y que los docentes no solo deben cumplir con las reglas, sino participar activamente en su construcción y consolidación, fomentando así la noción de responsabilidad compartida y colaboración mutua.

Seguridad escolar

Gestión de riesgos y protección

De acuerdo con la Tabla 5, la mayor media se identificó para el ítem 16, con un valor de 4,32. Esto refleja que los docentes en su mayoría comunican con frecuencia a las autoridades o al servicio las situaciones de violencia que vulneran la integridad del

Tabla 5.
Gestión de riesgos y protección

Ítems	Media	DE*
15. ¿Considera que se ejecutan los procedimientos establecidos en los planes integrales y los protocolos de gestión de riesgos?	3,95	0,91
16. ¿Comunica a la autoridad o al servicio de consejería estudiantil sobre situaciones detectadas que vulneren la integridad física, psicológica y sexual del estudiantado, según las rutas o protocolos establecidos?	4,32	0,92
Total	4,14	0,92

Nota: DE*= Desviación Estándar.

estudiantado, evidenciando una práctica arraigada. La desviación de 0,92 sugiere variabilidad entre las opiniones de los docentes respecto a la frecuencia con la que informan de situaciones de riesgo.

El ítem 15 obtuvo una media de 3,95, que, aunque se considera en un nivel positivo, muestra que la percepción sobre la realización de los planes y protocolos de gestión de riesgos se lleva a cabo solo a veces. Su desviación estándar de 0,91 muestra diferencias de sus perspectivas y en cómo se están llevando a cabo los planes de gestión de riesgos.

Durante las entrevistas, la Vicerrectora afirmó que los protocolos sobre gestión de riesgos se implementan "*a través de comisiones*", mientras que la Rectora subrayó los "*planes de contingencia y evacuación*" como mecanismos institucionales para responder a emergencias. Con respecto a la notificación de casos que suponen un riesgo para la seguridad y el bienestar de los estudiantes, la Vicerrectora declaró que se hace "*siguiendo las huellas a través del DECE*", y la Rectora confirmó que es gestionado por la "*división de Asesoría Estudiantil* (DECE)". Estas palabras expresan un marco normativo y organizativo definido que integra estructuras de gestión con canales precisos de comunicación y acompañamiento.

Estos resultados coinciden con lo expresado por Vega (2025), que indica que la gestión de riesgos en instituciones educativas debe establecer protocolos preventivos, simulacros y planes de contingencia incorporados en la cultura escolar. Adicionalmente, Gavilanes et al. (2024) señalan que la defensa del estudiante a través de las conexiones de consejería y orientación se desarrolla mediante canales de comunicación efectivos y constantes; no es la cuestión de tener protocolos, sino de la apropiación por parte de los docentes y la comunicación de los directivos.

Conclusiones

En relación con las interrogantes planteadas se plantean las siguientes conclusiones.

El criterio de la gestión administrativa que necesita de mayor refuerzo es la capacitación del docente; la dirección administrativa de la institución tiene un impacto positivo en el desempeño profesional y en la colaboración del personal docente. Sin embargo, es necesario que exista equilibrio entre las exigencias burocráticas y el tiempo disponible para la formación del docente, pues la sobrecarga de tareas puede limitar la participación del docente en procesos formativos, por ende, dentro del calendario institucional se debe integrar espacios formativos como parte de la jornada laboral, para que la formación continua sea un proceso realmente estandarizado y accesible para todo el profesorado.

Sobre el desarrollo de la práctica pedagógica, la planificación anual y microcurricular aún carece de mayor coherencia y homogeneidad; no siempre se alinea de manera sistemática con las directrices institucionales. Y esto se presenta como un desafío primordial para fortalecer la coherencia pedagógica y una práctica más efectiva en el aula, para ello es recomendable definir espacios regulares para la coordinación docente, tener formatos estandarizados de planificación, profundizar con formación en temas relacionados al diseño curricular, articular los niveles y las áreas para conseguir que los aprendizajes se desarrollen de forma progresiva y conectada.

El marco de convivencia de la escuela y sus actividades asociadas derivan de relaciones de corresponsabilidad de los

beneficiarios de becas y la enseñanza del Código de Orden de Convivencia. La escuela cultiva y apoya normas que promueven climas productivos y participativos. Allí, los principios de adherencia y disciplina no están tan solidificados como su naturaleza interdependiente exige, por lo que la comunidad educativa aún no ha alcanzado un compromiso compartido central.

Las actividades de desarrollo y la gestión educativa y administrativa en la escuela en cuestión están alineadas, ya que el balance de la productividad del personal docente de la institución muestra que las actividades desplegadas y los resultados obtenidos están en desequilibrio.

Debería ser más enfático. La señal de trabajo docente carece de interconexiones en sus componentes, por ejemplo, en los objetivos de aprendizaje y las actividades de razonamiento.

Se requiere la integración de las actividades de fortalecimiento, alineación de sistemas separados que rigen la integración de la enseñanza y los sistemas de aprendizaje de los estudiantes para que la escuela alcance los umbrales de rendimiento establecidos por la gobernanza.

Referencias

Acuña, J., Chui, H., Pérez, K., & Roque, E. (2023). Clima organizacional y desempeño docente en las instituciones educativas del nivel primario. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7*(30). https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.619

Astudillo, J., & Molina, M. (2024). Diseño integral de accesos escolares seguros. Caso de estudio: Unidad Educativa Carlos Rigoberto Vintimilla. [Tesis de Maestría, UCUENCA]: https://dspace.ucuenca.edu.ec/items/c35c6373-1039-495d-8fa8-0bbc05b3a42a

Bocanegra, B., Tantachuco, J., & Joan, C. (2021). Desempeño docente y pensamiento crítico en la formación universitaria. *Revista Innova Educación, 10*(2), 178–192. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7925601

Castro, G., Suárez, K., Díaz, P., & Vélez, G. (2025). El Impacto del Liderazgo Educativo en la Calidad de la Enseñanza en Instituciones Públicas del Ecuador. *Polo del conocimiento, 10*(3), 3107-3126. https://doi.org/10.23857/pc.v10i3.9276

Collaguazo, V., Sarzosa, P., & León, P. (2024). Análisis De La Gestión De Comunicación Institucional Y Su Influencia En La Satisfacción De Los Actores Internos De Una Unidad Educativa Del Milenio De Cuenca - Ecuador . *Digital Publisher, 9*(6), 1250-1260. https://doi.org/10.33386/593dp.2024.6.2818

Espinosa Muela, V. H., & Rengifo Vásconez, L. (2025). Evaluación del desempeño docente con enfoque formativo en Ecuador: Validación de un modelo de evaluación mediante el método Delphi. *RUN AE, 13*, 90-108. https://doi.org/10.70141/runae.13.1198

Fernández, R. (2020). *Funciones administrativas, docentes y planificación del trabajo educativo*. Editorial Académica Española.

Gavilanes González, E. P., López Zea, M. A., Carrillo Rosero, D. A., & Galicia Chávez Fonseca, L. (2024). Investigación sobre las necesidades y desafíos en la aplicación de protocolos de seguridad en ambientes educativos. Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores, 12(…), xxx–xxx. https://doi.org/10.46377/dilemas.v12i.4414

Gordon, S. (2023). Supervision, Teaching, and Learning in Successful Schools: A Hall Supervision, Teaching, and Learning in Successful Schools: A Hallof Mirrorsof Mirrors. *Journal of Education Supervision, 6*(3). https://doi.org/10.31045/jes.6.3.1

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2023). *Gestión educativa para la calidad y la equidad*. Quito, Ecuador: Editorial UOC.

Jiménez, S., Jiménez, O., Morales, R., Cobos, P., & Cajahuisca, A. (2024). El Desempeño Docente en las Unidades Educativas Ecuatorianas. *Ciencias de la Educación, 8*(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11099

López. (2023). Planificación y desempeño docente en instituciones educativas públicas. *Revista de Educación y Desarrollo, 20*(1), 12. https://doi.org/10.5678/red.201202358

Martínez, A., & Herrera, P. (2022). Gestión de la información docente y su impacto en la calidad educativa. *Revista de Estudios Educativos, 15*(1), 14. https://doi.org/https://doi.org/10.5678/ree.151202234

Morales, L., & Rivas, M. (2021). Gestión de la información docente en instituciones públicas de educación básica. *Revista de Innovación Educativa, 14*(1), 12. https://doi.org/https://doi.org/10.5678/rie.141202123

Muevecela Puin, S. (2024). Estrategias de Gestión Escolar y su Influencia en la Efectividad del Desempeño Docente en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar, 8*(6), 56-75. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14496

Muñoz, T., Díaz, S., Guzmán, R., Rueda, E., & Sevilla, J. (2021). Acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva docente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 5*(4), 4430-4447. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.630

Navarro, O., Thomas, R., Villa, Y., Palacio, D., & Jiménez, M. (2024). Innovation in the Classroom: The Importance of Continuous Teacher Training. A Systematic Literature Review. International Journal of Religion, (10), 916-924. doi.10.61707/q50gxc69.

Ordoñez, M., & Medina, K. (2024). La calidad educativa desde los estándares de calidad. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5*(1), 24. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9540762

Párraga, J. (2024). Estudio de la gestión educativa y su influencia en el desarrollo de competencias docentes en el aula en la Unidad Educativa Federico González Suárez, Resbalón, Ecuador, 2024. [Tesis de prograd, Escuela de Posgrado Newman]: https://repositorio.epnewman.edu.pe/handle/20.500.12892/1333?utm_source=chatgpt.com

Posso-Pacheco, R., Gómez-Rodríguez, V., Delgado-Álvarez, N., Caicedo-Quiroz, R., Maqueira-Caraballo, G., & Barba-Miranda, L. (2024). Comparative analysis of infrastructure and resources for inclusive education: Ecuador and international perspectives. *Journal of Infrastructure, Policy and Developmet, 8*(10), 8866. https://doi.org/10.24294/jipd.v8i10.8866

Sanmartin, J., & Mera, A. (2024). Cuando el empeño no basta: Desafíos en el Ejercicio Docente de Bachillerato en Ecuador. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 17*(2), 153-176. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9809138

Shehu, I., Iklima, I., Jabir, A., Abubakar, M., & Shabi, S. (2021). Impact of Guidance and Counselling Services on Academic Performance of Students in Some Selected Secondary Schools in Sokoto Metropolis. *IJACC, 2*(2). https://doi.org/10.26486/ijagc.v2i2.1926

Simbolon, R., & Purba, W. (2022). Evaluating the impact of school counseling programs on student well-being and academic performance in the educational environment. *Journal Ilmu Pendidikan dan Humaniora, 11*(2). https://doi.org//10.35335/jiph.v11i2.19

Tafur, C., Centurión, Á., & Villegas, V. (2024). Comunicación efectiva y liderazgo: Claves para la gestión exitosa de las instituciones educativas en Latinoamérica. *Revista Tribunal, 4*(9), 360-379. https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i9.84

Tello, L., Cabezas, M., Arango, N., & Fuentes, W. (2024). Liderazgo directivo y desempeño docente: un análisis en el contexto educativo andino. *Prometeica*(30), 59-71. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10241839

Urbina, C., Ipinza, R., & Gutiérrez-Fuentes, L. (2020). Prácticas relacionales profesor-estudiante y participación en el aula: Desafíos para la construcción de una convivencia democrática. *Psicoperspectivas, 19*(3), 29-40. https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue3-fulltext-2045

Uvidia, L., & Cejas, M. (2024). Clima Organizacional: Factor Estratégico para el Desempeño Profesional de los Docentes que Laboran en el Dpto. de Ciencias Económicas Administrativas y del Comercio, Universidad de las Fuerzas Armadas, Sede Latacunga. *Revista de Investigación Sigma, 11*(02). https://doi.org/10.24133/a0wm1468

Vaillant, D. (2021). *Cultura de formación profesional docente y mejora escolar*. Mexico: Editorial Narcea.

Vega, G. (2025). Evaluación y gestión del riesgo escolar: Un modelo integrado para comunidades educativas vulnerables. *Revista InovaEducaTech, 1*(1). https://doi.org/0.63103/wthfcr69

Vilcamango, B., Ñañez, J., & Martínez, N. (2021). Desempeño docente y pensamiento crítico en la formación universitaria. *Boletín Redipe, 10*(2), 65-77. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7925601

Villavicencio, C. (2025). Estrategias para la integración de tecnologías en instituciones educativas privadas de Guayaquil-Ecuador: Un análisis multidimensional. *Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa* (91), 207-230. https://doi.org/10.21556/edutec.2025.91.3383