

Formación de docentes y su impacto en la gestión de unidades educativas en el Oriente de Ecuador

The Training of Teacher and Its Impact on the Management of Educational Units in the Ecuadorian Amazon

<https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0490>

Willan Andrés Guzmán-Guzmán^{1*}

<https://orcid.org/0009-0003-1229-9978>
waguzmang@ube.edu.ec

Alfredo Cicha Gualinga-Wisuma¹

<https://orcid.org/0009-0007-1235-2563>
acgualingaw@ube.edu.ec

Lilian Susana Molina-Benavides¹

<https://orcid.org/0000-0001-7849-9444>
ismolinab@ube.edu.ec

Cesar Ricardo Castillo-Montufar¹

<https://orcid.org/0009-0001-7978-5036>
crcastillom@ube.edu.ec

Recibido: 29/01/2026

Aceptado: 29/04/2026

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general diseñar una estrategia de formación para docentes-directivos que contribuya al fortalecimiento de la gestión educativa en las unidades educativas del oriente ecuatoriano. El estudio se desarrolló bajo un enfoque metodológico mixto, de tipo descriptivo y con alcance aplicado, integrando técnicas cuantitativas y cualitativas. Se aplicaron encuestas a 120 docentes, entrevistas semiestructuradas a 10 directivos y análisis documental de planes institucionales. Los resultados revelaron brechas significativas entre las prácticas actuales y las deseables, especialmente en las dimensiones de liderazgo pedagógico, corresponsabilidad docente, formación profesional y apoyo institucional, el instrumento utilizado mostró una alta consistencia interna. A partir del diagnóstico, se elaboró una propuesta compuesta por diez estrategias de formación, diseñadas en función de las necesidades identificadas. Estas estrategias fueron posteriormente implementadas en las instituciones participantes y evaluadas mediante juicio de expertos. El análisis de validez, a través del coeficiente de concordancia de Kendall ($W = 0.92$), evidenció un alto nivel de acuerdo entre los evaluadores, respaldando la pertinencia y aplicabilidad de la propuesta. Los hallazgos destacan la necesidad de fortalecer la formación de los directivos escolares en contextos rurales mediante procesos contextualizados, sostenibles y con enfoque transformacional.

Palabras Clave: liderazgo pedagógico; gestión educativa; formación directiva.

1. Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE)

* Autor de correspondencia: waguzmang@ube.edu.ec

ABSTRACT

The main objective of this research was to design a training strategy for teacher aimed at strengthening educational management in the schools of Ecuador's Amazon region. The study followed a mixed-methods approach, descriptive in nature and with an applied scope, integrating both quantitative and qualitative techniques. Surveys were conducted with 120 teacher-principals, along with semi-structured interviews with 10 school leaders and documentary analysis of institutional plans. The results revealed significant gaps between current practices and desired ones, especially in the areas of pedagogical leadership, shared responsibility, professional training, and institutional support. The instrument used demonstrated high internal consistency. Based on the diagnostic findings, a proposal was developed consisting of ten training strategies tailored to the identified needs. These strategies were subsequently implemented in the participating institutions and evaluated through expert judgment. The validation analysis, using Kendall's coefficient of concordance ($W = 0.92$), indicated a high level of agreement among evaluators, supporting the relevance and applicability of the proposal. The findings highlight the urgent need to strengthen school leadership training in rural contexts through contextualized, sustainable, and transformational approaches.

Keywords: pedagogical leadership; educational management; leadership training.

INTRODUCCIÓN

En el panorama educativo latinoamericano, la gestión escolar se ha consolidado como un componente estratégico para el mejoramiento de la calidad educativa, en particular en contextos marcados por desigualdades estructurales y limitaciones institucionales. Diversos estudios han coincidido en que el fortalecimiento del liderazgo directivo ha sido fundamental para impulsar transformaciones sostenibles en las escuelas de la región. Flessa et al. (2023) han evidenciado que, aunque se han registrado avances significativos en la definición de roles de liderazgo en varios países, han persistido debilidades notorias en los procesos de profesionalización, lo que ha limitado el desarrollo de liderazgos sólidos y duraderos. En esta misma línea, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2025) ha subrayado la importancia de los enfoques colaborativos, los cuales han promovido una cultura escolar participativa, han fortalecido la toma de decisiones compartida y han favorecido procesos de mejora continua con impacto directo en la calidad institucional.

En el caso ecuatoriano, investigaciones recientes han evidenciado la necesidad de fortalecer las competencias de gestión de los docentes que han accedido a cargos directivos, muchos de los cuales han asumido estas funciones sin contar con formación especializada. Carrillo-Vargas et al. (2025) han mostrado que, si bien las instituciones educativas suelen disponer de una planificación formal, esta no siempre se ha traducido en una gestión pedagógica efectiva. Entre los factores que han limitado esta efectividad destacan la escasa preparación administrativa y la débil articulación con la comunidad educativa, elementos que han

incidido directamente en la calidad de los procesos escolares. A ello se ha sumado la creciente relevancia del liderazgo transformacional como enfoque para la conducción institucional. De León (2023) ha sostenido que los estilos de liderazgo basados en la motivación, la innovación y la visión compartida han influido positivamente en el clima organizacional y en el rendimiento académico, aunque ha advertido que estos efectos sólo han sido sostenibles cuando los directivos han contado con una formación sólida, contextualizada y orientada a la equidad y a la toma de decisiones informadas.

Desde una perspectiva normativa, el marco legal ecuatoriano ha respaldado el fortalecimiento del liderazgo y la profesionalización docente-directiva. La Constitución de la República del Ecuador, en su artículo 26, estableció que la educación constituye un derecho de todas las personas y un deber ineludible del Estado. Asimismo, el artículo 343 determinó que el sistema educativo debía garantizar la calidad, la universalidad, la gratuidad y la equidad, lo cual ha implicado la profesionalización permanente de los actores educativos (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008). En esa misma dirección, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) estipuló que los directivos debían cumplir con criterios profesionales específicos y someterse a procesos de evaluación continua. También estableció que el Ministerio de Educación debía asegurar la formación y capacitación constante de docentes y directivos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011).

A su vez, el Reglamento General a la LOEI complementó esta disposición al señalar que la planificación institucional, la gestión del talento humano, la supervisión pedagógica y la rendición de cuentas constituyen funciones clave de los directivos, quienes debían contar con formación obligatoria en gestión educativa (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013). En este sentido, el Estado ecuatoriano ha desarrollado políticas de profesionalización, como el curso “Gestión Educativa para Directivos”, orientadas a fortalecer las competencias de liderazgo, especialmente en regiones con menor cobertura institucional (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023).

Los antecedentes más recientes han reafirmado la centralidad de la gestión escolar como motor de cambio en América Latina tal como indican Fraser et al. (2024) quienes concluyeron que, pese a ciertos avances normativos, continuaron existiendo deficiencias significativas en el desarrollo profesional de los líderes escolares, particularmente en contextos de alta vulnerabilidad institucional. En concordancia, Fusarelli et al. (2024) argumentaron que una formación directiva efectiva debía integrar experiencias prácticas, liderazgo instruccional basado en evidencias y estrategias orientadas a la equidad, como respuesta a la creciente complejidad de los escenarios educativos regionales.

Asimismo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023) advirtió que han persistido desafíos estructurales en la formación docente y directiva, entre ellos la desarticulación curricular, la baja pertinencia de los programas de capacitación y la ausencia de políticas claras de profesionalización, factores que han comprometido la capacidad de los líderes escolares para promover transformaciones pedagógicas sostenidas.

Esta investigación se ha justificado desde una perspectiva integral, al abordar de forma articulada los planos teórico, práctico y social en el contexto educativo actual. En el plano teórico, ha aportado al fortalecimiento del conocimiento sobre la formación de docentes-directivos y su relación con la calidad de la gestión educativa, al ofrecer un marco conceptual que ha permitido comprender cómo el liderazgo, la administración y la toma de decisiones han incidido en el desempeño institucional.

En el ámbito práctico, ha representado una herramienta útil para diagnosticar necesidades formativas y proponer estrategias concretas destinadas a mejorar la planificación, la supervisión y el uso eficiente de los recursos en la gestión escolar. Desde lo social, ha adquirido especial relevancia en regiones como el oriente ecuatoriano, donde los desafíos estructurales han exigido propuestas contextualizadas que promovieran entornos educativos más equitativos, participativos y sostenibles. De este modo, la investigación no solo ha buscado contribuir al desarrollo profesional de los directivos, sino también al fortalecimiento institucional y al ejercicio efectivo del derecho a una educación de calidad.

En el contexto específico del oriente ecuatoriano, las condiciones culturales, geográficas y sociales imponen retos particulares a la gestión educativa. Muchos docentes asumen responsabilidades directivas sin contar con una preparación adecuada en liderazgo institucional ni en gestión administrativa, lo que se traduce en debilidades en la planificación estratégica, en el acompañamiento pedagógico y en la articulación con la comunidad. En este marco, la presente investigación busca responder a la siguiente pregunta: ¿De qué manera la gestión educativa influye en la formación de los docentes y en la calidad de los procesos institucionales? Para ello, se plantea como objetivo general: Diseñar una estrategia de formación para docentes que contribuya al fortalecimiento de la gestión educativa en las unidades educativas del oriente. En función de ello, se proponen los siguientes objetivos específicos: analizar el impacto que tiene la formación directiva en la gestión educativa y en la calidad de los procesos institucionales; diagnosticar el nivel actual de formación y las necesidades de capacitación de los docentes en las unidades educativas del oriente; y elaborar e implementar estrategias de capacitación para directivos y docentes en competencias de liderazgo y gestión administrativa.

MARCO TEÓRICO

Gestión educativa y su papel en la calidad institucional

La gestión educativa se ha definido como el conjunto de acciones estratégicas orientadas a organizar, planificar, ejecutar y evaluar procesos dentro de una institución educativa, con el propósito de garantizar su funcionamiento y cumplir con su misión. Este concepto ha abarcado no sólo la dimensión operativa, sino también aspectos pedagógicos, institucionales y comunitarios que han incidido directamente en la calidad del proceso educativo. Espinoza-Puertas et al. (2025), en su estudio, afirmaron que esta gestión ha integrado tanto elementos administrativos como pedagógicos y relacionales, lo que ha exigido competencias técnicas y de liderazgo por parte de quienes la han ejercido.

En esta línea, se ha entendido como un proceso integral que articula lo administrativo, lo pedagógico y lo comunitario en función del mejoramiento continuo, superando así la visión reducida que la limitaba a la mera administración de recursos. Este enfoque ha incluido la dirección estratégica, la planificación institucional, la supervisión pedagógica, la evaluación sistemática de resultados y la participación de todos los actores de la comunidad educativa. En el contexto latinoamericano, esta visión integral ha enfrentado desafíos particulares. Flessa et al. (2023) evidenciaron que uno de los principales obstáculos para consolidar una gestión educativa de calidad en la región ha sido la falta de profesionalización de los directivos, lo que ha impedido avanzar hacia modelos de liderazgo estratégico y transformador capaces de responder eficazmente a las necesidades del entorno escolar.

Liderazgo directivo como componente clave

El liderazgo pedagógico se ha entendido como la capacidad del directivo escolar para guiar, motivar e influir en la comunidad educativa, con un enfoque centrado en la mejora de los aprendizajes. Este tipo de liderazgo, al articular la visión institucional con prácticas orientadas al desarrollo profesional docente y a la transformación pedagógica, se ha constituido en un elemento clave para consolidar entornos escolares efectivos. Según De León (2023), el liderazgo transformacional ha representado una herramienta fundamental para cambiar la cultura institucional, consolidar un clima de innovación y fomentar la confianza, la colaboración y la visión compartida dentro de los centros educativos.

En esta misma línea, el liderazgo directivo, especialmente cuando ha adoptado enfoques transformacionales y distribuidos, se ha configurado como un factor determinante para el éxito institucional, debido a su impacto en la motivación del profesorado, la cohesión de los equipos y la capacidad de generar innovación. Chacón-Dueñas (2025) ha demostrado que el liderazgo escolar transformacional influye positivamente en la motivación de los docentes y en la dinámica colaborativa de los equipos de trabajo.

De manera complementaria, Quishpe-Mosquera y Cevallos-Benavides (2025) han sostenido que el liderazgo sostenible, cuando ha sido distribuido, ha fortalecido la participación del colectivo docente en la toma de decisiones, lo que ha incrementado la sostenibilidad de los cambios institucionales y mejorado la percepción de eficacia organizacional. En este mismo sentido, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2025) ha resaltado que el liderazgo compartido ha promovido una cultura de colaboración y mejora continua en los centros educativos, potenciando la construcción colectiva de soluciones y el desarrollo profesional constante del equipo docente.

La formación del docente-directivo

En América Latina y, particularmente, en Ecuador, muchos docentes han accedido a cargos directivos sin haber recibido una preparación específica para asumir responsabilidades institucionales, lo que ha constituido una debilidad estructural dentro del sistema educativo. Esta situación ha limitado la eficacia de los

procesos de liderazgo y gestión escolar, especialmente en contextos donde se ha requerido capacidad para responder a desafíos complejos vinculados con la calidad y la equidad educativa.

De León (2023) ha sostenido que la formación de directivos debe integrar tanto componentes teóricos como experiencias prácticas, abarcando áreas como el uso de datos para la toma de decisiones, el liderazgo pedagógico y la promoción activa de la equidad en los centros educativos. En esta misma línea, Carrillo-Vargas et al. (2025) han concluido que la formación continua y contextualizada de los docentes-directivos repercute directamente en la planificación institucional, la supervisión pedagógica y la gestión administrativa, contribuyendo significativamente al fortalecimiento de los resultados institucionales.

La formación docente-directiva, entendida como el proceso educativo destinado a preparar a los docentes para ejercer funciones de liderazgo en unidades educativas, ha implicado el desarrollo de competencias en dirección de equipos, gestión de recursos y coordinación de procesos pedagógicos.

Esta visión se ha complementado con lo señalado por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2025), que ha afirmado que dicha formación debe ser continua, situada y adaptada a las características del entorno, especialmente en contextos atravesados por altos niveles de desigualdad, diversidad cultural y desafíos estructurales. En conjunto, estos enfoques han destacado la necesidad de construir trayectorias formativas sólidas que preparen a los directivos escolares para liderar instituciones con visión estratégica, enfoque participativo y compromiso con la mejora permanente.

METODOLOGÍA

Este estudio se abordó desde un enfoque metodológico mixto y de tipo descriptivo, lo cual permitió analizar en profundidad cómo incide la formación de los docentes que asumen funciones directivas en los procesos de gestión dentro de instituciones educativas ubicadas en el oriente ecuatoriano. Para la recolección de datos, se aplicaron encuestas, entrevistas semiestructuradas y una revisión documental, lo que facilitó integrar tanto información cuantitativa como cualitativa. Esta estrategia permitió obtener una visión más completa de las competencias en liderazgo y gestión, así como de las necesidades formativas de los participantes.

De acuerdo con Hernández- Sampieri y Mendoza- Torres (2023), el enfoque mixto combina las fortalezas de los métodos cuantitativo y cualitativo, permitiendo una comprensión más integral del fenómeno estudiado. Por su parte, Mendoza (2015) destaca que este tipo de enfoque contribuye a enriquecer el análisis de los problemas educativos al captar tanto patrones medibles como significados y experiencias desde la perspectiva de los actores involucrados.

El instrumento utilizado fue un cuestionario estructurado, adaptado del modelo propuesto por García-Garnica (2016), con el objetivo de evaluar las prácticas de liderazgo pedagógico desarrolladas por docentes con funciones directivas en instituciones educativas de la Amazonía ecuatoriana. La muestra estuvo compuesta por 120 docentes que participaron de forma voluntaria y escogidos mediante un muestreo no probabilístico.

El cuestionario se compone de dos secciones: la primera recoge variables personales como sexo, edad, tipo de institución, años de experiencia y formación en liderazgo; y la segunda incluye 40 ítems distribuidos en cinco dimensiones del liderazgo pedagógico. Cada ítem está formulado en tercera persona y requiere una doble respuesta mediante una escala tipo Likert de cinco niveles (1 = nada, 2 = poco, 3 = suficiente, 4 = bastante, 5 = mucho), aplicable en dos columnas: “En mi centro”, que recoge la percepción sobre el grado de implementación actual de la práctica, y “Sería deseable”, que valora el nivel de relevancia que se le atribuye a dicha práctica para el fortalecimiento de la función directiva.

Esta estructura permitió contrastar la realidad percibida con el ideal formativo, identificando brechas y áreas prioritarias de mejora en la gestión pedagógica. Para evaluar la fiabilidad interna del instrumento, se calculó el Alfa de Cronbach para cada dimensión, tanto en la sección “En mi centro” como en “Sería deseable”, obteniéndose coeficientes elevados que confirman la consistencia de las respuestas.

Se empleó una entrevista semiestructurada, tal como plantean Kallio et al. (2016), dado que este tipo de instrumento facilita explorar de forma abierta pero orientada las percepciones, experiencias y necesidades de los participantes, sin perder el foco del estudio. La entrevista fue diseñada para indagar en las vivencias de los directivos docentes sobre el liderazgo pedagógico en instituciones educativas del oriente ecuatoriano; la muestra incluyó diez docentes con funciones directivas.

Al complementarse con encuestas y revisión documental, permitió integrar información cualitativa esencial sobre los desafíos, estrategias, apoyos institucionales y necesidades formativas, desde la perspectiva de quienes gestionan unidades educativas en contextos con particularidades geográficas, culturales y socioeducativas.

RESULTADOS

Análisis documental

Del análisis de los documentos institucionales revisados se desprendió que, si bien los indicadores vinculados al liderazgo, la formación y la actualización directiva estuvieron presentes de manera general, su incorporación fue limitada y poco desarrollada. Instrumentos como el Plan Estratégico Institucional y el Plan Operativo Anual evidenciaron una intención de integrar el liderazgo pedagógico y la formación directiva; sin embargo, estos elementos se presentaron de forma superficial y sin un anclaje contextual que respondiera a las particularidades de cada institución.

Esta falta de precisión limitó su aplicabilidad y redujo su impacto en los procesos de gestión escolar. De acuerdo con lo planteado por De León (2023), el liderazgo pedagógico debía articularse con una visión institucional clara y con estrategias orientadas al desarrollo profesional, a fin de constituirse en un factor real de transformación educativa. No obstante, el enfoque adoptado en los documentos tendió a ser más normativo que formativo, lo cual evidenció una comprensión parcial del liderazgo como motor de cambio en los centros educativos.

A estas limitaciones se sumaron debilidades significativas en la forma en que se abordaron los procesos de actualización y formación del personal directivo. Documentos como el Reglamento Interno de Convivencia apenas mencionaron estos aspectos, o bien lo hicieron de manera tangencial, sin establecer vínculos claros con la mejora pedagógica ni con el fortalecimiento del rol del liderazgo escolar. Incluso en instrumentos donde estos indicadores tuvieron mayor visibilidad, como el Plan de Mejora Institucional, persistieron vacíos en cuanto a su implementación, seguimiento y evaluación.

Esta situación coincidió con lo señalado por Carrillo-Vargas et al. (2025), quienes sostuvieron que la formación continua y contextualizada de los docentes-directivos resultaba fundamental para fortalecer la planificación institucional, la supervisión pedagógica y la gestión administrativa. Por tanto, no solo fue necesario reforzar la presencia de estos indicadores, sino también mejorar sustancialmente su formulación y operativización, de modo que respondieran de manera efectiva a las necesidades reales del contexto educativo amazónico.

Tabla 1
Análisis documental

Documento Institucional	Indicadores		
	Liderazgo	Formación	Actualización
Plan Estratégico Institucional (PEI)	3	2	3
Reglamento Interno de Convivencia	2	0	2
Informe de Gestión Anual	2	2	3
Plan Operativo Anual (POA)	3	3	3
Plan de Mejora Institucional (PMI)	4	3	5

Nota: Los valores que se reflejan en la tabla corresponden al número de instituciones que abordaron el indicador presente en cada uno de los documentos que se enlistan. Ejemplo: 3 instituciones abordaron el tema liderazgo en el PEI.

Análisis de la entrevista

Tabla 2
Análisis de entrevistas a directivos docentes

Pregunta	Categoría	Frecuencia	Ejemplo de respuesta
¿Cuáles considera que son los principales desafíos para ejercer el liderazgo pedagógico en su institución, considerando el contexto geográfico y cultural de la Amazonía?	Aislamiento geográfico y falta de recursos	9	“La distancia y la falta de transporte dificultan mucho la supervisión pedagógica.”
	Brechas tecnológicas y conectividad limitada	6	“No tenemos buena conexión a internet, lo cual limita la capacitación y el seguimiento.”
	Diversidad cultural y lingüística	7	“Muchos estudiantes vienen de comunidades con culturas diferentes, hay que adaptar el currículo.”

¿Qué estrategias ha implementado para mejorar la calidad del acompañamiento pedagógico a los docentes de su plantel?	Observación de clases con retroalimentación	7	“Hacemos observaciones de clase y luego damos retroalimentación personalizada.”
	Comunidades de aprendizaje entre docentes	6	“Organizamos círculos de estudio entre colegas para revisar prácticas.”
¿Cómo promueve la participación del equipo docente en la toma de decisiones relacionadas con la gestión pedagógica?	Mesas de trabajo y planificación participativa	7	“En cada trimestre organizamos mesas de trabajo donde todos los docentes proponen mejoras.”
	Delegación de responsabilidades pedagógicas	5	“He asignado responsabilidades en comisiones pedagógicas para involucrar más al equipo.”
Desde su experiencia, ¿qué tipo de formación considera más necesaria para fortalecer su rol como directivo en esta región?	Liderazgo y gestión educativa	10	“Necesitamos formación en liderazgo para gestionar mejor en estas condiciones.”
	Educación contextualizada e intercultural	8	“Hace falta capacitación que tome en cuenta la realidad cultural de nuestras escuelas.”
¿Qué apoyos o recursos adicionales cree que deberían brindarse desde la administración educativa para mejorar el liderazgo pedagógico en contextos como el suyo?	Mayor dotación tecnológica	6	“Necesitamos computadoras, internet y material didáctico actualizado.”
	Acompañamiento técnico continuo	5	“Nos gustaría recibir visitas técnicas con orientación pedagógica, no solo administrativa.”

Nota: La frecuencia que se presenta en la tabla corresponde con el número de docentes directivos que abordaron la categoría. La muestra estuvo compuesta por 10 docentes directivos.

El análisis de las entrevistas evidenció que ejercer el liderazgo pedagógico en la región amazónica ecuatoriana implicó enfrentar desafíos significativos, muchos de ellos asociados a condiciones estructurales y al contexto particular del territorio. El aislamiento geográfico y la escasez de recursos, mencionados por nueve de los diez participantes, se identificaron como los obstáculos más frecuentes, seguidos por las brechas tecnológicas y la diversidad cultural del estudiantado.

Estas condiciones limitaron el acceso a herramientas pedagógicas actualizadas y dificultaron la aplicación de estrategias comunes de gestión. No obstante, los directivos demostraron una notable capacidad de adaptación, promoviendo acciones como la observación de clases con retroalimentación y la conformación de comunidades de aprendizaje docente. Estas iniciativas reflejaron un liderazgo resiliente, comprometido con la mejora continua a pesar de las restricciones del entorno, en concordancia con lo señalado por Espinoza-Puertas et al. (2025), quienes destacaron la necesidad de desarrollar competencias técnicas, humanas y relacionales en contextos educativos complejos.

Por otra parte, los datos cualitativos revelaron una comprensión clara, por parte de los directivos, sobre la importancia de la participación docente, la formación continua y el acompañamiento institucional. La mayoría manifestó la necesidad de

acceder a una formación específica en liderazgo y gestión contextualizada, una demanda mencionada por diez y ocho participantes, respectivamente, así como de contar con un mayor respaldo por parte de las instancias educativas superiores. Si bien se valoró el trabajo colaborativo y el compromiso del equipo docente, también se reconoció que fueron necesarias condiciones más equitativas para ejercer el rol directivo de manera efectiva.

En este sentido, Quishpe-Mosquera y Cevallos-Benavides (2025) señalaron que el liderazgo distribuido, cuando estuvo acompañado de procesos formativos situados y de un apoyo institucional sostenido, contribuyó a fortalecer la participación docente y a mejorar la capacidad de respuesta de los centros educativos frente a los desafíos del entorno. De este modo, el análisis puso en evidencia tanto los esfuerzos internos orientados a consolidar una gestión pedagógica sólida como las brechas estructurales que aún debieron ser atendidas en el contexto amazónico.

Análisis de la encuesta

Para la interpretación de la fiabilidad del instrumento aplicado en esta investigación, se utilizó el baremo del estadístico Alfa de Cronbach propuesto por Quero-Virla (2010) que aparece en la tabla 3, el cual clasifica los coeficientes obtenidos en diferentes niveles de consistencia interna, que van desde muy baja hasta alta fiabilidad. Este criterio permitió valorar la calidad de las respuestas recogidas en las dimensiones del cuestionario, tanto en la categoría “En mi centro” como en “Sería deseable”, asegurando la solidez del análisis psicométrico realizado.

Tabla 3

Baremo del estadístico Alfa de Cronbach

Criterio de fiabilidad	Valor
Muy baja	de 0 a 0.20
Baja	de 0.21 a 0.40
Moderada	de 0.41 a 0.60
Buena	de 0.61 a 0.80
Alta	de 0.81 a 1.00

Nota: Tomando como referencia el baremo propuesto por Quero-Virla (2010).

La Tabla 4 muestra los valores del coeficiente Alfa de Cronbach calculados para cada una de las dimensiones del cuestionario aplicado, diferenciando las respuestas correspondientes a las categorías “En mi centro”, que recoge la percepción de la realidad actual, y “Sería deseable”, que refleja las expectativas del colectivo docente sobre el liderazgo pedagógico. Esta presentación permitió identificar el grado de consistencia interna del instrumento desde ambas perspectivas, lo cual proporcionó una base sólida para el análisis posterior. La inclusión de ambas categorías facilitó, además, el contraste entre lo observado y lo esperado en el ejercicio de las funciones directivas dentro de las instituciones educativas del contexto amazónico.

Tabla 4
Consistencia interna del instrumento por dimensión

Nombre de la Dimensión	Alfa Cronbach (En mi centro)	Alfa Cronbach (Sería deseable)
Capacidad para desarrollar la dirección pedagógica en el centro	0,931	0,955
Capacidad para compartir las responsabilidades pedagógicas	0,954	0,944
Formación en habilidades pedagógicas	0,950	0,925
Convertir la dirección en una profesión atractiva	0,948	0,933
Apoyo a las labores pedagógicas de la dirección	0,953	0,951

Nota: La tabla refleja los valores del Alfa de Cronbach correspondientes a las respuestas en las categorías “En mi centro” y “Sería deseable”, para cada dimensión del instrumento.

Dimensión 1: Capacidad para desarrollar la dirección pedagógica en el centro

Los docentes manifestaron una percepción crítica respecto al liderazgo pedagógico vigente, ya que la mayoría de sus respuestas se ubicaron en los niveles más bajos de la escala, uno y dos, lo que sugirió una ausencia generalizada de acciones sistemáticas orientadas a promover el aprendizaje, fortalecer el trabajo colaborativo y utilizar datos para la mejora educativa. Esta percepción compartida presentó una alta consistencia interna, reflejada en un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.931, lo que otorgó solidez a los resultados obtenidos. En términos aspiracionales, el valor aún más elevado de 0.955 evidenció la existencia de un ideal colectivo claramente definido sobre cómo debía funcionar la dirección pedagógica, basado en la capacidad de liderazgo transformador, la sensibilidad al contexto y la orientación a la mejora continua. Estos hallazgos coincidieron con lo señalado por Fraser et al. (2024), quienes advirtieron que los equipos directivos enfrentaron limitaciones estructurales que dificultaron el ejercicio de un liderazgo pedagógico efectivo, particularmente en contextos con baja cobertura institucional, como ocurrió en el oriente ecuatoriano.

Dimensión 2: Capacidad para compartir las responsabilidades pedagógicas

Con un valor Alfa de 0.954 en la categoría correspondiente a la percepción actual, el profesorado expresó una experiencia coherente y generalizada en torno a un liderazgo aún vertical, sin mecanismos claros para compartir responsabilidades pedagógicas. Las respuestas reflejaron una participación limitada en decisiones clave, la ausencia de criterios definidos para la delegación de funciones y un escaso reconocimiento de liderazgos intermedios dentro de las instituciones. En contraste, el Alfa de 0.944 en la categoría “Sería deseable” evidenció un ideal común: avanzar hacia un modelo de liderazgo distribuido, con asignación de funciones según fortalezas individuales, planificación compartida y reconocimiento profesional del equipo docente. Estos resultados se alinearon con los aportes de Quishpe-Mosquera y Cevallos-Benavides (2025), quienes destacaron que el liderazgo

distribuido incrementó la sostenibilidad de los procesos escolares, así como con lo planteado por la OEI (2025), que subrayó el papel del liderazgo compartido en la construcción de comunidades educativas más participativas.

Dimensión 3: Formación en habilidades pedagógicas

La formación pedagógica de los líderes escolares se identificó como un punto crítico desde la perspectiva del profesorado. El valor del coeficiente Alfa de Cronbach (0.950) en la categoría “En mi centro” reflejó un consenso claro respecto a la falta de capacitaciones pertinentes, la escasa promoción de la participación en redes profesionales y la ausencia de actualización en metodologías activas. En contraste, el valor obtenido en la categoría “Sería deseable” (0.925) evidenció un ideal compartido por el colectivo docente: se esperaba que los directivos participaran en procesos de formación continua, contextualizada, y que lideraran iniciativas de mejora desde una base pedagógica sólida. Este contraste fue respaldado por Carrillo-Vargas et al. (2025), quienes evidenciaron que la falta de formación especializada limitó la efectividad de la gestión escolar, así como por la UNESCO (2023), que advirtió sobre la baja pertinencia de los programas de capacitación directiva en América Latina.

Dimensión 4: Convertir la dirección en una profesión atractiva

Con un valor Alfa de 0.948 en la categoría correspondiente a la percepción actual, el profesorado comunicó una visión crítica y bastante uniforme: el cargo directivo no fue percibido como una función atractiva. Entre los factores mencionados se destacaron la falta de incentivos, la escasa estabilidad laboral y la débil valoración institucional del rol. Por otro lado, el Alfa de 0.933 en la categoría “Sería deseable” indicó una visión compartida respecto a cómo debería reconocerse esta función: con apoyo sostenido, estabilidad en el cargo, oportunidades de crecimiento profesional y condiciones laborales adecuadas. Esta diferencia entre lo percibido y lo esperado reflejó lo planteado por Flessa et al. (2023) sobre la falta de profesionalización del rol directivo como un obstáculo estructural persistente, así como lo señalado por Fusarelli et al. (2024), quienes recomendaron consolidar trayectorias profesionales claras para atraer y retener talento en funciones de liderazgo escolar.

Dimensión 5: Apoyo a las labores pedagógicas de la dirección

El profesorado expresó una percepción crítica respecto al liderazgo pedagógico actual, con respuestas concentradas en los niveles más bajos de la escala, lo que evidenció una ausencia generalizada de acciones sistemáticas orientadas a fomentar el aprendizaje, el trabajo colaborativo o el uso de datos para la mejora. No obstante, el valor del coeficiente Alfa de Cronbach (0.931) indicó que esta percepción fue altamente consistente entre los encuestados. En el plano aspiracional, el coeficiente se elevó a 0.955, lo que reflejó una visión clara y compartida en torno a un liderazgo pedagógico activo, contextualizado y enfocado en la mejora continua. Este contraste coincidió con lo documentado por Fraser et al.

(2024), quienes reportaron que las condiciones institucionales han limitado el ejercicio efectivo del liderazgo pedagógico, especialmente en contextos caracterizados por altos niveles de vulnerabilidad.

Propuesta

En cumplimiento del objetivo de la investigación, y con base en los resultados obtenidos a partir del diagnóstico aplicado al profesorado del oriente ecuatoriano, se diseñó una propuesta formativa compuesta por diez estrategias clave. Estas acciones estuvieron orientadas a subsanar las principales debilidades identificadas en la gestión educativa, mediante intervenciones contextualizadas, participativas y sostenibles. A continuación, se presenta la Tabla 5, en la que se resumió cada estrategia en función de su objetivo, población participante, cronograma de ejecución y resultados esperados.

Tabla 5
Estrategias de formación para docentes

Estrategia	Objetivo	Participantes	Fecha	Resultados de La Estrategia
Taller sobre liderazgo pedagógico contextualizado	Fortalecer la capacidad de liderazgo en contextos rurales e interculturales.	Docentes-directivos de zonas rurales.	marzo 2025	Directivos contextualizan mejor su liderazgo pedagógico.
Círculos de coformación entre directivos	Promover el aprendizaje colaborativo entre directivos.	Directivos de diferentes instituciones educativas.	abril 2025	Fortalecimiento de redes de colaboración directiva.
Capacitación en uso de datos para la toma de decisiones	Desarrollar habilidades para interpretar y aplicar datos educativos.	Docentes-directivos con responsabilidades administrativas.	mayo 2025	Toma de decisiones más informada y basada en evidencia.
Seminario sobre liderazgo distribuido	Fomentar el liderazgo compartido y la delegación pedagógica.	Equipos directivos y docentes líderes.	junio 2025	Mejora en la distribución de responsabilidades pedagógicas.
Módulo de planificación institucional participativa	Impulsar prácticas de planificación institucional con participación docente.	Docentes-directivos y docentes coordinadores.	julio 2025	Planes institucionales más participativos y coherentes.
Taller de gestión del tiempo y bienestar directivo	Mejorar la gestión del tiempo y el bienestar profesional del directivo.	Directivos en ejercicio activo.	agosto 2025	Mayor equilibrio entre tareas administrativas y pedagógicas.
Curso sobre normativas educativas y autonomía curricular	Capacitar en el marco legal y autonomía curricular.	Docentes-directivos con funciones de planificación.	septiembre 2025	Aplicación adecuada de normativas y mayor autonomía escolar.

Laboratorio de innovación pedagógica	Establecer espacios para el diseño y prueba de nuevas metodologías.	Directivos y docentes innovadores.	octubre 2025	Incorporación de estrategias innovadoras en la enseñanza.
Mentorías cruzadas entre directivos	Favorecer el acompañamiento profesional entre pares.	Directivos novatos y con experiencia.	noviembre 2025	Acompañamiento sostenido entre directivos.
Encuentro regional de buenas prácticas de gestión	Difundir experiencias exitosas y generar redes regionales de apoyo.	Representantes de varias instituciones del oriente.	diciembre 2025	Creación de una red regional de buenas prácticas.

Nota: La tabla presenta diez estrategias formativas planificadas para docentes-directivos, organizadas según sus objetivos, participantes, fechas de ejecución y resultados esperados.

Validación de la propuesta

Para validar la propuesta de estrategias de formación dirigidas a docentes-directivos, orientadas al fortalecimiento de la gestión educativa en las unidades educativas del oriente ecuatoriano, se empleó la técnica de juicio de expertos. En el proceso participaron cinco especialistas con formación y experiencia en liderazgo escolar, gestión educativa, desarrollo profesional docente y educación en contextos rurales. La evaluación se llevó a cabo mediante una escala tipo Likert de cinco puntos (1 = muy deficiente, 5 = excelente), considerando los criterios de pertinencia, coherencia con el diagnóstico, viabilidad de implementación y potencial impacto en la mejora institucional. Los datos fueron analizados utilizando el coeficiente de concordancia de Kendall (W) (Kendall, 1938), obteniéndose un valor de $W = 0,92$, lo que indicó un nivel de acuerdo muy alto entre los evaluadores. Estos resultados respaldaron la validez de contenido de la propuesta y su aplicabilidad en contextos educativos similares, caracterizados por desafíos estructurales y la necesidad de un liderazgo contextualizado y transformador.

CONCLUSIONES

La investigación permitió evidenciar la existencia de brechas significativas entre las prácticas actuales de los docentes-directivos y las acciones consideradas deseables para una gestión educativa eficaz en el oriente ecuatoriano. Estas diferencias se manifestaron con mayor intensidad en dimensiones clave como el liderazgo pedagógico, la corresponsabilidad en la toma de decisiones, la formación en habilidades directivas y el acceso a apoyos institucionales pertinentes. Esta situación reveló una necesidad urgente de intervenir con propuestas formativas que no solo respondieran a los marcos normativos, sino que también estuvieran contextualizadas a las realidades geográficas, culturales y sociales del territorio.

A partir del diagnóstico, se elaboró e implementó una estrategia compuesta por diez acciones formativas diseñadas para fortalecer el rol de los docentes-directivos. Estas estrategias, validadas mediante juicio de expertos, demostraron una alta pertinencia, viabilidad y coherencia con los resultados obtenidos. Su implementación permitió generar espacios de reflexión, aprendizaje colaborativo y

fortalecimiento del liderazgo escolar, sentando las bases para procesos de mejora institucional sostenibles en contextos rurales y de difícil acceso.

En conclusión, el fortalecimiento de la gestión educativa requirió una visión integral y transformadora del liderazgo directivo, respaldada por procesos de formación continua, acompañamiento técnico y reconocimiento de las condiciones del entorno. Las estrategias propuestas no solo representaron una respuesta concreta a las necesidades identificadas, sino que también constituyeron una hoja de ruta adaptable para otras instituciones con características similares. En este sentido, se recomendó su incorporación en políticas de desarrollo profesional docente, especialmente en regiones con alta vulnerabilidad educativa.

REFERENCIAS

- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf
- Carrillo- Vargas, C. M., Moscoso Jurado, D. E., González Ruiz, L. P., & Toalombo Capuz, M. M. (2025). El liderazgo educativo en el proceso de aprendizaje. *Revista Científica Ciencia UNEMI*, 18(1), 110–123. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632025000102028
- Chacón-Dueñas, M. D. L. Á. (2025). Liderazgo escolar transformacional y su influencia en la motivación de los docentes. *Revista Científica Ciencia Latina*, 9(1), 1–20. <https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5847>
- De León, M. N. E. (2023). El liderazgo transformacional y la gestión educativa: Incidencia en los resultados institucionales. *Revista Mentor*, 8(2), 45–58. <https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/6988>
- Espinoza -Puertas, V. A., Sánchez- Morante, M. V., & Castillo -Montúfar, A. J. (2025). Gestión educativa desde el liderazgo pedagógico y administrativo en instituciones fiscales. *Revista Cátedra*, 4(2), 100–117. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/4529>
- Fraser, P., Ordenes, M., Orrego, V., Uribe, M., & Weinstein, J. (2024). *The professionalization of school leadership in Latin America: A review of eight educational systems*. Background paper prepared for the 2024/5 Global Education Monitoring Report. UNESCO. <https://www.researchgate.net/publication/385554033>
- Fusarelli, B. C., Militello, M., Warren, L. L., Shackelford, T., & Wang, T. (2024). Leadership for the future: Enhancing principal preparation. *Education Sciences*, 14(12), 1403. <https://doi.org/10.3390/educsci14121403>
- Flessa, J., Bramwell, D., & Weinstein, J. (2023). School leadership in Latin America: Research and policy trends. *University of Toronto & Universidad Diego Portales*. <https://research.usfq.edu.ec/es/publications/school-leadership-in-latin-america-research-and-policy-trends>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2.^a ed.). McGraw-Hill Education.

- Kallio, H., Pietilä, A.-M., Johnson, M., & Kangasniemi, M. (2016). *Systematic methodological review: Developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide*. *Journal of Advanced Nursing*, 72(12), 2954–2965. <https://doi.org/10.1111/jan.13031>
- Kendall, M. G. (1938). *A new measure of rank correlation*. *Biometrika*, 30(1–2), 81–93. <https://academic.oup.com/biomet/article/30/1-2/81/176907>
- Mendoza, J. A. (2015). *Investigación con enfoque mixto: Fundamentos y desarrollo*. Trillas.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Gestión educativa para directivos*. <https://educacion.gob.ec/gestion-educativa-para-directivos/>
- Organización de Estados Iberoamericanos [OEI]. (2025). *Liderazgo distribuido en la educación en América Latina: Desarrollo profesional*. Documento temático para el Informe GEM 2025. <https://oei.int/wp-content/uploads/2025/05/new-liderazgo-distribuido-en-la-educacion-en-america-latina-desarrollo-profesional.pdf>
- Quero-Virla, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos*, 12(2), 248–252. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99315569010>
- Quishpe-Mosquera, D. C., & Cevallos-Benavides, M. M. (2025). Liderazgo sostenible y su influencia en la gestión pedagógica de los centros educativos. *Revista Científica Ciencia Latina*, 9(1), 45–63. <https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5473>