

El Gestor Educativo en el Desempeño Docente de la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz

Katherine Victoria Miranda Espinoza¹; Adriana del Carmen Delgado Miranda¹

Tutor: Gonzalo Augusto Flores Urbano; Profesor de Planta: César Ricardo Castillo Montúfar

¹Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), Durán, Ecuador

kvmirandae@ube.edu.ec | <https://orcid.org/0009-0000-0611-1690>

adelgadom@ube.edu.ec | <https://orcid.org/0009-0008-6733-9769>

Correspondencia: kvmirandae@ube.edu.ec

Resumen: El presente estudio tuvo como objetivo describir la percepción del profesorado de la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz sobre la orientación pedagógica del gestor educativo, el apoyo institucional recibido para mejorar su desempeño profesional y su propia actualización en temas pedagógicos y didácticos. Se desarrolló una investigación cuantitativa, de alcance descriptivo y diseño no experimental transversal, con análisis documental de carácter contextual. Se aplicó una encuesta estructurada con escala tipo Likert mediante un censo de los 100 docentes en funciones, y los datos se procesaron mediante frecuencias absolutas y porcentuales. El 61% de los docentes percibió que recibía orientación pedagógica del gestor de manera frecuente ("siempre" o "casi siempre"), el 59% percibió apoyo institucional con esa misma frecuencia y el 84% declaró mantenerse actualizado. Los resultados describen percepciones y no permiten establecer relaciones causales ni inferenciales entre las variables. Entre las limitaciones se encuentran el carácter autoinformado de los datos, la medición en un único momento y la restricción a una sola institución, por lo que los hallazgos no son generalizables. Se recomienda sistematizar el seguimiento de la orientación pedagógica, procurar un apoyo equitativo y desarrollar estudios futuros que incorporen análisis inferenciales y técnicas cualitativas.

Palabras clave: gestor educativo; gestión educativa; desempeño docente; liderazgo pedagógico; apoyo institucional.

Código de clasificación UNESCO: 5802.02 - Organización y dirección de las instituciones educativas.

Clasificación OCDE-FOS: 5.3 - Ciencias de la educación.

The School Manager's Role in Teacher Performance at the Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz

Abstract: The objective of this study was to describe the perceptions of teaching staff at the Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz regarding the pedagogical guidance provided by the school manager, the institutional support received to improve their professional performance, and their own continuing education in pedagogical and didactic topics. We conducted a quantitative study with a descriptive scope and a non-experimental, cross-sectional design, along with a contextual documentary analysis. We administered a structured survey using a Likert-type scale through a census of the 100 teachers in active service, and we processed the data using absolute and percentage frequencies. 61% of teachers perceived that they frequently received pedagogical guidance from the manager ("always" or "almost always"), 59% perceived institutional support at that same frequency, and 84% reported keeping up to date. The results describe perceptions and do not allow causal or inferential relationships to be established between the variables. Limitations include the self-reported nature of the data, measurement at a single point in time, and the restriction to a single institution, meaning the findings are not generalizable. It is recommended that the monitoring of pedagogical guidance be systematized, that equitable support be pursued, and that future studies incorporating inferential analyses and qualitative techniques be developed.

Keywords: school manager; educational management; teacher performance; pedagogical leadership; institutional support.

UNESCO Classification Code: 5802.02 - Organization and management of educational institutions.

OECD-FOS Classification: 5.3 - Educational sciences.

O Gestor Escolar no Desempenho Docente da Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz

Resumo: O estudo teve como objetivo descrever a percepção do corpo docente da Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz sobre a orientação pedagógica do gestor escolar, o apoio institucional recebido para melhorar seu desempenho profissional e sua própria atualização em temas pedagógicos e didáticos. Desenvolveu-se uma pesquisa quantitativa, de alcance descritivo e delineamento não experimental transversal, com análise documental de caráter contextual. Aplicou-se um questionário estruturado com escala do tipo Likert mediante um censo dos 100 docentes em exercício, e os dados foram processados por meio de frequências absolutas e percentuais. 61% dos docentes perceberam que recebiam orientação pedagógica do gestor com frequência ("sempre" ou "quase sempre"), 59% perceberam apoio institucional com essa mesma frequência e 84% declararam manter-se atualizados. Os resultados descrevem percepções e não permitem estabelecer relações causais nem inferenciais entre as variáveis. Entre as limitações encontram-se o caráter autorrelatado dos dados, a medição em um único momento e a restrição a uma única instituição, motivo pelo qual os achados não são generalizáveis. Recomenda-se sistematizar o acompanhamento da orientação pedagógica, buscar um apoio equitativo e desenvolver estudos futuros que incorporem análises inferenciais e técnicas qualitativas.

Palavras-chave: gestor escolar; gestão educacional; desempenho docente; liderança pedagógica; apoio institucional.

Código de Classificação UNESCO: 5802.02 - Organização e direção das instituições educativas.

Classificação OCDE-FOS: 5.3 - Ciências da educação.

Cómo citar este artículo:

Miranda, K. V., & Delgado, A. del C. (2026). El Gestor Educativo en el Desempeño Docente de la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz. *Revista Científica*, 11(Ed. Esp. 2), 71–82. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.e2.5.71-82>

Fecha de Recepción:
25-07-2025

Fecha de Aceptación:
11-12-2025

Fecha de Publicación:
05-02-2026

1. Introducción

Diversos estudios han examinado la relación entre el liderazgo de quienes dirigen las instituciones educativas y el desempeño del profesorado. De acuerdo con Rasyid (2024), quien analizó en una revisión de literatura reciente si el estilo de liderazgo del director influye en el desempeño docente, dicha influencia puede ser tanto positiva como negativa, según el estilo adoptado. En la misma línea, Nellitawati (2020), con 86 docentes de educación primaria, concluyó que el estilo democrático del director contribuye al desempeño docente.

En Indonesia, conforme a lo reportado por Aprilianda et al. (2024), con 26 docentes de un colegio de secundaria básica de Papúa, el liderazgo del director y el clima escolar influyen en el desempeño docente. De manera complementaria, Darmasita (2022) describió, en un estudio cualitativo con 12 docentes de una escuela primaria, que el director motiva al profesorado y vigila su disciplina, aspectos que se asocian con un buen desempeño en planificación y en el uso de métodos de enseñanza.

En otra vertiente, Puspitadani et al. (2022) documentaron que el liderazgo transformacional del director se asocia positivamente con el desempeño del profesorado, lo que contribuye a una mayor calidad del aprendizaje, con el clima escolar como factor mediador, en coincidencia con lo reportado sobre este factor (Aprilianda et al., 2024). Adicionalmente, desde la gestión de la calidad, Edi et al. (2024), con 220 docentes de primaria de Tangerang (Indonesia), mostraron que la gestión de mejora de la calidad basada en la escuela influye en el desempeño docente, con la motivación de logro como variable mediadora. Estos antecedentes ubican al directivo como un actor asociado al desempeño profesional del profesorado, aunque en contextos distintos al ecuatoriano.

Otros trabajos incorporan la supervisión, el bienestar y el apoyo pedagógico. En lo relativo a la supervisión, Kasih et al. (2024), con 95 docentes de Purworejo (Indonesia), analizaron la influencia de la

supervisión del director, el clima organizacional y la experiencia docente sobre el desempeño del profesorado. Igualmente, Khairunnisa et al. (2025), con 75 docentes de un bachillerato público de Jambi (Indonesia), hallaron efectos positivos y significativos del liderazgo del director, la inteligencia emocional y el bienestar docente sobre el desempeño. Del mismo modo, Syuaira y Syukri (2024), mediante un estudio de caso en un bachillerato islámico de Indonesia, describieron el desempeño docente en términos de planificación, gestión y evaluación del aprendizaje, y destacaron la supervisión y la evaluación del director como apoyo a dicho desempeño.

El liderazgo instruccional del director ha sido vinculado, además, con el desarrollo profesional y la autoeficacia del profesorado. Al respecto, He et al. (2024), con 304 docentes y 19 directores de secundaria de Nigeria, hallaron que el liderazgo instruccional del director predice de forma significativa el desarrollo profesional docente, y que la provisión de oportunidades de aprendizaje profesional es la dimensión de mayor peso.

Por otro lado, en China, Zhang et al. (2025) señalaron que el apoyo al entorno de trabajo y la promoción del compromiso entre docentes y estudiantes son las dimensiones del liderazgo instruccional que mejor predicen la autoeficacia del profesorado en la gestión del aula. Como lo demuestra Alanoglu (2022) mediante un metaanálisis, existe una relación positiva entre el liderazgo instruccional del director y la autoeficacia docente, relación que se confirma en una muestra de 394 docentes, con mediación parcial de la conducta reflexiva del profesorado (Köstekçi & Kılınç, 2023).

Cabe agregar que, en Turquía, Ay y Boz (2022), con 500 docentes de bachillerato, hallaron que el liderazgo instruccional del director predice la autonomía docente, lo que sitúa la autonomía del profesorado, junto con la autoeficacia, entre las variables que la literatura vincula con el liderazgo directivo.

No todos los hallazgos apuntaron en el mismo

sentido. Por ejemplo, Jalapang y Raman (2020), con 186 docentes de siete escuelas secundarias de Sri Aman (Sarawak, Malasia), encontraron que el liderazgo instruccional y la autoeficacia del director son predictores significativos del rendimiento académico del estudiantado.

En contraste, Raman et al. (2022), con 381 docentes de Sarawak, no hallaron un efecto sustancial del liderazgo instruccional del director ni del clima escolar sobre el rendimiento académico estudiantil, mientras que la autoeficacia docente sí resultó predictora. Por otra parte, Cansor et al. (2021), con 641 docentes de Turquía, analizaron cómo el liderazgo ético del director se relaciona con la satisfacción laboral docente, con el clima ético escolar como variable mediadora.

En el contexto latinoamericano, y en particular en el ecuatoriano, los estudios se han orientado a la gestión educativa y a su vínculo con el desempeño docente. A este respecto, Vega (2020) señaló que la gestión educativa es un factor crucial para la efectividad docente y que debe reestructurarse para responder a los cambios socioeconómicos y a las nuevas necesidades de la comunidad. En el mismo marco, Mayorga et al. (2023), en una revisión bibliográfica sobre escuelas ecuatorianas, concluyeron que una gestión educativa adecuada, con lineamientos claros y libertad de cátedra, favorece el desempeño docente. En sentido inverso, Balladares et al. (2024) advirtieron que una gestión educativa deficiente incide negativamente en el logro de los objetivos institucionales y en el desempeño del profesorado en instituciones de educación general básica.

El liderazgo pedagógico también ha sido analizado como parte de la gestión directiva. A juicio de Zambrano et al. (2025), quienes realizaron una revisión bibliográfica, un liderazgo pedagógico bien estructurado contribuye al desarrollo profesional docente y fortalece la cultura organizacional de la institución, idea afín al papel de los líderes educativos en el fomento de una cultura de desarrollo profesional continuo desde la formación docente en la India (Singh, 2024).

Más específicamente, Jiménez (2025), a partir de una revisión documental, describió tres modelos de liderazgo pedagógico presentes en instituciones ecuatorianas (transformacional, distribuido e instruccional) y señaló que el transformacional favorece el clima escolar y la motivación de los equipos docentes. Para cerrar este recorrido, Haryono et al. (2025), con 137 docentes de madrasah privadas de Batang (Indonesia), hallaron que el liderazgo instruccional del director incide de forma positiva y significativa en la calidad del aprendizaje y anima a los docentes a mejorarla.

El gestor educativo ocupa un lugar central en estos planteamientos, pues su labor no se limita a la administración de la institución. Los enfoques de liderazgo distribuido sostienen que la gestión no reside únicamente en la figura del director, sino que se comparte entre distintos actores del entorno escolar. En consonancia con ello, Çakır y Özkan (2019), en un estudio de métodos mixtos con 736 docentes de escuelas secundarias públicas de Gaziantep (Turquía) y con grupos focales de 24 docentes, identificaron que el apoyo directivo, la comunicación y la cultura de aprendizaje son factores internos que favorecen el liderazgo distribuido.

De igual forma, Ghamrawi et al. (2024), a partir de un estudio cualitativo en tres colegios privados afiliados de Beirut (Líbano), describieron un modelo transformador de desarrollo profesional en el que los docentes actúan como formadores de sus colegas, lo que cultiva el liderazgo docente y redefine las estructuras jerárquicas de liderazgo. Estos aportes permiten comprender la gestión educativa como un proceso en el que intervienen directivos y docentes, aunque en el presente estudio la atención se centra en la percepción del profesorado sobre la figura del gestor.

El acompañamiento pedagógico constituye una de las funciones centrales del gestor educativo. Desde la perspectiva de Vela (2023), quien realizó una revisión sistemática, el acompañamiento pedagógico resulta importante para una práctica docente eficaz y para los resultados estudiantiles. Con mayor precisión, Gutiérrez

(2025), a partir de la revisión de veintinueve estudios publicados entre 2020 y 2024, evidenció que un acompañamiento formativo y reflexivo se asocia con un mejor desempeño docente, aunque su efectividad depende en gran medida de la preparación directiva y de las condiciones institucionales. Estos aportes sustentan que la orientación pedagógica que el gestor brinda al profesorado, examinada en este estudio a partir de la percepción docente, es un componente relevante de su liderazgo pedagógico.

El apoyo institucional, entendido como la segunda dimensión del gestor educativo considerada en este estudio, se vincula con el clima organizacional de la institución. Sobre este punto, Egas et al. (2025) reportaron, en una unidad educativa ecuatoriana, una correlación significativa entre el clima organizacional y la calidad educativa, en la que la comunicación efectiva y las relaciones interpersonales sólidas se señalaron como determinantes del desempeño docente. Conviene advertir que el estudio de Egas et al. debe valorarse con cautela, pues su resumen reporta un alfa de Cronbach de 1,003, valor que excede el máximo teórico de 1.

En lo que concierne a la actualización profesional continua, tercer aspecto abordado en este estudio, Lafferty et al. (2024), a partir de entrevistas a 17 directivos escolares, reportaron que estos valoran el desarrollo profesional continuo como importante para el personal y que su implementación exige considerar múltiples barreras y facilitadores. Aunado a ello, Karacabey (2021), en una encuesta a 4729 docentes de Şanlıurfa (Turquía), evidenció que el apoyo del director al desarrollo profesional docente es aún insuficiente, pues solo el 25,5% de los docentes lo percibió como suficiente (frecuente o siempre), lo que subraya la necesidad de que el gestor impulse programas sistemáticos de formación.

Los antecedentes revisados muestran que la investigación sobre el liderazgo directivo y el desempeño docente se ha desarrollado, en su mayoría, en contextos de Asia, África y Europa, mientras que la evidencia sobre unidades educativas ecuatorianas proviene sobre todo

de revisiones y de estudios con enfoques diversos. Asimismo, buena parte de los estudios revisados evalúa resultados distintos del desempeño docente, como la autoeficacia o el rendimiento estudiantil, lo que deja abierta la necesidad de describir, en cada institución, cómo perciben los propios docentes la orientación y el apoyo que reciben de su gestión. En la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz, describir esta percepción permite identificar fortalezas y aspectos que requieren atención en la orientación pedagógica, el apoyo institucional y la actualización profesional del profesorado.

Con base en lo anterior, la presente investigación planteó la siguiente pregunta: ¿con qué frecuencia percibieron los docentes de la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz que recibían orientación pedagógica del gestor educativo y apoyo institucional para mejorar su desempeño profesional, y cómo describieron su propia actualización en temas pedagógicos y didácticos? Esta pregunta se corresponde con las dimensiones de liderazgo pedagógico y apoyo institucional del gestor educativo y con un indicador de la responsabilidad profesional del desempeño docente, definidos en la matriz de operacionalización que se presenta en la metodología.

El objetivo general fue describir la percepción del profesorado de la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz sobre la orientación pedagógica del gestor educativo, el apoyo institucional recibido y su propia actualización profesional. Los objetivos específicos fueron los siguientes: describir la frecuencia con que los docentes percibieron recibir orientación del gestor educativo para mejorar su práctica pedagógica; describir la frecuencia con que percibieron recibir apoyo institucional para implementar mejoras en su desempeño profesional; y describir el grado en que los docentes declararon mantenerse actualizados en temas pedagógicos y didácticos. A partir de los resultados, se formularon recomendaciones para la gestión institucional, que se presentan en las conclusiones.

2. Metodología

En esta sección se describen el enfoque, el alcance, el diseño, la población, las variables y las técnicas e instrumentos empleados para describir la percepción del profesorado de la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz sobre el gestor educativo y el desempeño docente. El desarrollo metodológico se fundamentó en planteamientos de referencia consolidados para la investigación educativa (Cohen et al., 2018; Creswell & Creswell, 2018; Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

2.1. Enfoque y tipo de investigación

La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, tal como lo plantean Creswell y Creswell (2018), pues se recogieron datos numéricos mediante una encuesta estructurada y se procesaron con estadística descriptiva. Se complementó con un análisis documental de carácter contextual, que no constituyó una fuente de datos para el análisis de los resultados.

Por su finalidad, la investigación fue de carácter aplicado, ya que se orientó a generar información útil para la gestión de la propia institución. Por su alcance, fue descriptiva, siguiendo los criterios de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), porque permitió detallar la frecuencia con que los docentes percibieron la orientación pedagógica del gestor educativo, el apoyo institucional recibido y su propia actualización profesional. Por último, fue transversal, dado que los datos se recopilaban en un único momento, lo que ofrece una fotografía de la situación en ese periodo.

2.2. Diseño de la investigación

El diseño fue no experimental, transversal y de campo. Fue no experimental porque no se manipularon deliberadamente las variables, sino que se observaron tal como se presentan en su entorno natural (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Su carácter transversal y de encuesta se ajusta a lo descrito por Cohen et al. (2018) para este tipo de estudios. Fue de campo, ya que la información se recolectó directamente de los docentes mediante un instrumento aplicado en la unidad

educativa. El estudio se organizó en dos fases: una fase de análisis documental y revisión teórica, destinada a delimitar las dimensiones e indicadores de las variables, y una fase de aplicación y análisis de la encuesta estructurada, orientada a describir las percepciones del profesorado.

2.3. Población

La población estuvo conformada por los docentes de todos los niveles educativos de la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz, quienes desempeñaban un papel esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la implementación de acciones pedagógicas vinculadas a la gestión institucional. En total, la integraron 100 docentes en funciones activas.

Dado que el número de sujetos era manejable, se trabajó con la totalidad de la población, es decir, mediante un censo, y las tablas de resultados registran 100 respuestas. Por ello, no se aplicó ninguna técnica de muestreo.

2.4. Operacionalización de variables

En este estudio, el gestor educativo se definió como la figura directiva que, en el marco de la gestión educativa, asume la conducción pedagógica y administrativa de la unidad educativa, coordina los recursos y las estrategias de la organización y promueve las condiciones para la mejora de la práctica docente. Esta definición operativa corresponde a las autoras y se sitúa en la línea del liderazgo instruccional del director (Haryono et al., 2025).

El desempeño docente se definió como el conjunto de prácticas que el profesorado manifiesta en su labor pedagógica, expresadas en la aplicación de estrategias metodológicas, la evaluación del aprendizaje, el cumplimiento de las funciones asignadas y la participación en las actividades institucionales. Esta definición operativa también corresponde a las autoras. En la literatura revisada, el desempeño docente se ha descrito en términos de planificación, gestión y evaluación del aprendizaje (Syuaira & Syukri, 2024).

Se consideraron las variables gestor educativo y desempeño docente. Para delimitar cómo se abordarían los conceptos estudiados, se utilizó una matriz de operacionalización que establece la relación entre las variables, sus dimensiones y los indicadores, lo que facilitó la recolección y el análisis de los datos. Esta matriz no abarca otras dimensiones de la gestión educativa, como la administrativa o la comunitaria, ni otros componentes del desempeño docente, por lo que los resultados deben leerse como una aproximación parcial al fenómeno.

Tabla 1. Matriz de Operacionalización de Variables.

Variable	Dimensiones	Indicadores
Gestor educativo	1. Liderazgo pedagógico	Acompañamiento en la planificación docente. Orientación para mejorar la práctica pedagógica. (Tabla 2)
	2. Apoyo institucional	Promoción de la formación continua. Motivación y reconocimiento al trabajo docente. Apoyo para implementar mejoras en el desempeño profesional. (Tabla 3)
Desempeño docente	1. Práctica pedagógica	Aplicación de estrategias metodológicas. Evaluación efectiva del aprendizaje. Cumplimiento de funciones asignadas.
Desempeño docente	2. Responsabilidad profesional	Participación en actividades institucionales. Actualización profesional docente. (Tabla 4)

Nota. Fuente: Miranda y Delgado (2025). Los indicadores sin referencia a una tabla no fueron medidos con el instrumento aplicado.

Como se detalla en la tabla 1, el gestor educativo se operacionalizó mediante dos dimensiones, liderazgo pedagógico y apoyo institucional, y el desempeño docente mediante las dimensiones práctica pedagógica y responsabilidad profesional. De los indicadores definidos, tres fueron medidos mediante los ítems de la encuesta que se presentan en las tablas 2 a 4: la orientación para mejorar la práctica pedagógica, el apoyo para implementar mejoras en el desempeño profesional y la actualización profesional docente. Los demás indicadores orientaron el marco conceptual del estudio,

pero no fueron medidos de forma directa con el instrumento aplicado.

2.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Se emplearon dos técnicas complementarias de recolección de información: la encuesta estructurada, que fue la fuente de los datos analizados, y el análisis documental, que se utilizó como apoyo contextual.

2.5.1. Análisis documental (apoyo contextual)

Se examinaron la normativa institucional, los planes educativos, los documentos de planificación académica y otros informes internos relacionados con la gestión educativa y el desempeño docente. Esta revisión permitió organizar y clasificar información proveniente de fuentes escritas y aportó un marco de referencia contextual y operativo para la delimitación de las dimensiones e indicadores del estudio.

2.5.2. Encuesta estructurada (técnica cuantitativa)

Como instrumento principal de recolección directa, se aplicó una encuesta estructurada con escala tipo Likert dirigida a los docentes de la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz, con cinco opciones de respuesta (nunca, rara vez, a veces, casi siempre y siempre). El instrumento recogió la frecuencia con que los docentes percibieron la orientación pedagógica del gestor educativo y el apoyo institucional recibido para mejorar su desempeño profesional, así como el grado en que declararon mantenerse actualizados en temas pedagógicos y didácticos.

La encuesta se aplicó en formato digital a través de Google Forms y fue validada mediante juicio de expertos en el área. Este tipo de instrumento permitió obtener datos sistematizados sobre fenómenos sociales, lo que facilitó su posterior análisis cuantitativo.

2.6. Procedimiento y consideraciones éticas

Antes de la aplicación del instrumento, se informó a los docentes participantes sobre los objetivos del estudio, el carácter voluntario de su participación y la

confidencialidad de las respuestas proporcionadas, en concordancia con los principios éticos básicos de la investigación con seres humanos (Cohen et al., 2018). La aprobación ética y el consentimiento informado de los participantes se declaran en el apartado 9.6. Las respuestas recogidas mediante la encuesta estructurada se trataron de manera anónima y agregada, de modo que ningún dato individual permitiera identificar al docente que lo proporcionó. El proceso de recolección se desarrolló en un único periodo, conforme al carácter transversal del diseño adoptado.

2.7. Procesamiento y análisis de datos

Los datos de la encuesta estructurada se procesaron mediante estadística descriptiva, con el cálculo de frecuencias absolutas y porcentuales para cada una de las opciones de respuesta de la escala tipo Likert, siguiendo el procedimiento descrito para el análisis de datos cuantitativos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Los resultados se organizaron en tablas de frecuencia por cada ítem, lo que permitió identificar los patrones de percepción del profesorado respecto de la orientación pedagógica, el apoyo institucional y la actualización profesional. No se aplicaron pruebas de correlación ni de hipótesis, por lo que los resultados no permiten contrastar relaciones entre las variables.

3. Resultados

Los resultados se presentan en tres apartados que corresponden a los tres ítems de la encuesta estructurada: la orientación pedagógica brindada por el gestor educativo, el apoyo institucional percibido por el profesorado y la actualización profesional declarada por los propios docentes. Los porcentajes se calcularon sobre las 100 respuestas obtenidas.

Al comparar de manera conjunta los tres ítems, se observó que la proporción de docentes que respondió “siempre” o “casi siempre” fue del 61% en la orientación pedagógica, del 59% en el apoyo institucional y del 84% en la actualización profesional. Cabe precisar que los dos primeros ítems recogen la percepción del profesorado sobre lo que recibe del gestor o de la institución, mientras

que el tercero describe una conducta declarada por los propios docentes, por lo que sus porcentajes no son directamente comparables.

3.1. Orientación pedagógica del gestor educativo

En primer lugar, se examinó la percepción del profesorado respecto de la orientación pedagógica recibida del gestor educativo para mejorar su práctica en el aula, indicador de la dimensión de liderazgo pedagógico considerada en la tabla 1.

Tabla 2. ¿Recibes Orientación del Gestor para Mejorar Tu Práctica Pedagógica?.

Escala estimativa	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	14	14%
A veces	25	25%
Casi siempre	31	31%
Siempre	30	30%
Total	100	100%

Nota. Fuente: Miranda y Delgado (2025).

Según los datos presentados en la tabla 2, el 31% de los docentes encuestados señaló que “casi siempre” recibió orientación del gestor educativo para mejorar su práctica pedagógica, mientras que un 30% afirmó que “siempre” contó con dicha orientación, un 25% indicó que “a veces” la recibió y un 14% manifestó que esto ocurrió “rara vez”. Ninguno de los encuestados seleccionó la opción “nunca”. En conjunto, el 61% de los docentes percibió la orientación de manera frecuente y el 39% restante la percibió con menor regularidad (“a veces” o “rara vez”), lo que indica que la orientación se percibió con frecuencias desiguales entre el profesorado.

3.2. Apoyo institucional percibido por el profesorado

En cuanto al segundo ítem, se indagó la percepción docente respecto del apoyo institucional recibido para implementar mejoras en su desempeño profesional, indicador de la dimensión de apoyo institucional considerada en la tabla 1.

Tabla 3. ¿Recibes Apoyo Institucional para Implementar Mejoras en Tu Desempeño Profesional?.

Escala estimativa	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	1%
Rara vez	15	15%
A veces	25	25%
Casi siempre	28	28%
Siempre	31	31%

Escala estimativa	Frecuencia	Porcentaje
Total	100	100%

Nota. Fuente: Miranda y Delgado (2025).

En los datos de la tabla 3, el 31% de los docentes manifestó que “siempre” recibió apoyo institucional para implementar mejoras en su desempeño profesional, mientras que el 28% indicó que este apoyo se brindó “casi siempre”, un 25% afirmó que lo recibió “a veces”, un 15% respondió que “rara vez” y solo el 1% expresó que “nunca” contó con dicho respaldo. Al agrupar las categorías superiores, el 59% de los docentes percibió el apoyo institucional de manera frecuente, el 41% lo percibió con menor frecuencia (“a veces”, “rara vez” o “nunca”) y el 16% lo percibió con baja frecuencia (“rara vez” o “nunca”), lo que indica que una proporción relevante del profesorado percibió un respaldo menos regular.

3.3. Actualización profesional docente

Se examinó el grado en que los docentes declararon mantenerse actualizados en temas pedagógicos y didácticos, indicador de la responsabilidad profesional considerada en la tabla 1.

Tabla 4. ¿Te Mantienes Actualizado en Temas Pedagógicos o Didácticos?.

Escala estimativa	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	1%
Rara vez	4	4%
A veces	11	11%
Casi siempre	36	36%
Siempre	48	48%
Total	100	100%

Nota. Fuente: Miranda y Delgado (2025).

Los resultados de la tabla 4 mostraron que un 48% de los docentes indicó que “siempre” se mantuvo actualizado en temas pedagógicos o didácticos, mientras que el 36% afirmó hacerlo “casi siempre”, un 11% respondió que se actualizó “a veces”, el 4% señaló que lo hizo “rara vez” y solo un 1% manifestó que “nunca” se mantuvo al día en estos temas. De esta manera, el 84% de los docentes declaró mantenerse actualizado de manera frecuente y el 16% restante lo hizo con menor frecuencia (“a veces”, “rara vez” o “nunca”), por lo que la mayoría del profesorado declaró un alto grado de

actualización.

4. Discusión

En esta sección se interpretan los resultados descriptivos a la luz del objetivo general del estudio y se contrastan, de manera acotada, con la literatura revisada en la introducción, con el propósito de dimensionar el alcance de los hallazgos. Dado que el diseño fue descriptivo y transversal, y que la mayoría de las investigaciones referidas se desarrollaron en contextos distintos y con instrumentos no equivalentes a los del presente estudio, las comparaciones que siguen identifican coincidencias y diferencias de contexto, tienen un valor orientador, no permiten afirmar relaciones causales y no confirman la validez externa de los hallazgos.

El 61% de los docentes percibió que recibía orientación pedagógica del gestor educativo de manera frecuente, y ninguno la calificó como inexistente (Tabla 2). Este resultado es consistente, en sentido general, con lo reportado sobre el liderazgo instruccional del director (He et al., 2024; Zhang et al., 2025), aunque esos estudios midieron variables distintas de la percepción de orientación, por lo que la coincidencia no es de magnitud. El 39% de los docentes que percibió la orientación con menor regularidad invita a considerar, como plantea Gutiérrez (2025), que la efectividad del acompañamiento depende en gran medida de la preparación directiva y de las condiciones institucionales.

En relación con el apoyo institucional (Tabla 3), el 59% de los docentes lo percibió de forma frecuente, mientras que el 16% lo percibió con baja frecuencia. Esta distribución puede leerse junto con lo reportado sobre clima organizacional y comunicación en una unidad educativa ecuatoriana (Egas et al., 2025), estudio que debe valorarse con cautela por la inconsistencia psicométrica señalada en la introducción.

Como el presente estudio no midió el clima organizacional, la diferencia observada entre los docentes que percibieron el apoyo con alta y con baja frecuencia pudo estar asociada a factores no explorados

en el instrumento, como la antigüedad laboral, el área de enseñanza, la interpretación del rol del gestor o la disponibilidad de recursos institucionales.

El resultado más favorable correspondió a la actualización profesional (Tabla 4), pues el 84% de los docentes declaró mantenerse actualizado de manera frecuente. Este dato puede leerse junto con lo señalado por Lafferty et al. (2024) sobre la importancia que los directivos escolares atribuyen al desarrollo profesional continuo y sobre las barreras y facilitadores de su implementación. Contrasta, además, con lo documentado por Karacabey (2021), según el cual solo el 25,5% de los docentes turcos encuestados percibió un apoyo suficiente (frecuente o siempre) del director para su desarrollo profesional. Dado que el ítem de la Tabla 4 recoge una conducta declarada por los propios docentes y no una acción del gestor, sus porcentajes no son directamente comparables con los de las Tablas 2 y 3, y estos resultados no permiten establecer si la actualización se relaciona con el apoyo institucional ni si lo compensó.

A la luz de lo hallado por Khairunnisa et al. (2025), quienes encontraron un efecto positivo y significativo del liderazgo del director sobre el desempeño docente, los resultados guardan una coincidencia de sentido general, aunque el presente estudio no midió efectos ni el desempeño de forma directa. En el ámbito ecuatoriano, los resultados se enmarcan en antecedentes que destacan la importancia de una gestión educativa adecuada para el desempeño docente (Balladares et al., 2024; Mayorga et al., 2023), sin que este estudio pueda determinar en qué medida la gestión de la institución se asemeja a la descrita en esos trabajos.

De manera general, los resultados sugieren la conveniencia de fortalecer el seguimiento de la orientación pedagógica y de procurar un apoyo institucional más equitativo, en coherencia con lo planteado sobre la importancia del acompañamiento pedagógico para una práctica docente eficaz (Vela, 2023) y sobre el papel del liderazgo transformacional en el clima escolar y la motivación del profesorado (Jiménez,

2025).

5. Conclusiones

Los resultados permiten concluir que, en la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz, la mayoría de los docentes percibió de manera frecuente la orientación pedagógica del gestor educativo (61%) y el apoyo institucional (59%), con una proporción de docentes que los percibió con menor regularidad. Por su parte, el 84% declaró mantenerse actualizado en temas pedagógicos y didácticos. Estas conclusiones responden al objetivo general y a los objetivos específicos, que se plantearon en términos descriptivos, y se refieren exclusivamente a las percepciones del profesorado.

Un aspecto que merece atención es el alto compromiso declarado con la actualización profesional (84%), dato descriptivo que sugiere que dicho compromiso podría aprovecharse mediante una gestión que lo reconozca y lo articule con las necesidades institucionales.

Entre las limitaciones del estudio se encuentra que los datos proceden de una sola institución y de un único momento de medición, por lo que los resultados no pueden generalizarse a otras unidades educativas ni dar cuenta de su evolución. A ello se suma que, al tratarse de un diseño descriptivo y transversal, sin pruebas inferenciales, los hallazgos no permiten establecer relaciones causales entre las variables. Las percepciones recogidas, además, pudieron estar influenciadas por factores subjetivos o por la interpretación individual de cada docente respecto del rol del gestor educativo, y el instrumento midió solo tres de los indicadores definidos en la matriz de operacionalización.

Como primera medida, se recomienda que la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz sistematice el seguimiento de la orientación pedagógica mediante mecanismos formales, como cronogramas periódicos de observación de aula y retroalimentación docente, dado que el 39% de los docentes la percibió con menor regularidad. Como segunda medida, se

recomienda procurar que el apoyo institucional alcance de manera más regular a todo el personal, dado que el 41% lo percibió con menor frecuencia. Como tercera medida, se recomienda reconocer el alto compromiso del profesorado con su actualización mediante espacios formales de formación continua e intercambio entre pares.

Para futuras investigaciones, se sugiere ampliar el alcance a otras instituciones educativas con características diversas, incorporar diseños longitudinales que permitan analizar la evolución de las percepciones en el tiempo y aplicar análisis inferenciales que posibiliten examinar la relación entre la gestión educativa y el desempeño docente. Además, se propone explorar mediante técnicas cualitativas, como entrevistas en profundidad, los factores institucionales que podrían asociarse a las variaciones observadas en la percepción del apoyo recibido.

6. Referencias

- Alanoglu, M. (2022). The role of instructional leadership in increasing teacher self-efficacy: A meta-analytic review. *Asia Pacific Education Review*, 23(2), 233–244. <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09726-5>
- Aprilianda, R., Permana, J., & Rahyasih, Y. (2024). The influence of principal leadership and school climate on junior high school teacher performance. *Pedagogi: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 24(2), 283–288. <https://doi.org/10.24036/pedagogi.v24i2.2162>
- Ay, C., & Boz, A. (2022). Does instructional leadership make a difference? Investigating the relationship between instructional leadership and teacher autonomy. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51(3), 1518–1551. <https://doi.org/10.14812/cufej.939224>
- Balladares, M. del P., Quevedo, T. L., Jiménez, T. M., Pacheco, V. del C., & Ortega, M. F. (2024). Gestión educativa y su influencia en el desempeño docente en instituciones de educación general básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 2565–2584. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13719
- Çakır, Ç., & Özkan, M. (2019). Investigation of in-school factors affecting distributed leadership practices. *Journal of Computer and Education Research*, 7(14), 383–417. <https://doi.org/10.18009/jcer.584459>
- Cansor, R., Parlar, H., & Türkoğlu, M. E. (2021). The effect of school principals' ethical leadership on teacher job satisfaction: The mediating role of school ethical climate. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8(4), 210–222. <https://doi.org/10.52380/ijpes.2021.8.4.600>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Darmasita, A. (2022). Leadership of the principal in improving teacher performance at SDN 12 Rambang. *International Journal of Educational Review*, 4(2), 252–256. <https://doi.org/10.33369/ijer.v4i2.24183>
- Edi, F., Sudadio, S., & Anriani, N. (2024). The effect of school-based quality improvement management and achievement motivation on teacher performance. *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru*, 9(3), 1891–1896. <https://doi.org/10.51169/ideguru.v9i3.1004>
- Egas, M. A., Manjarrez, N. N., Zamora Parraga, & Ortega, V. A. (2025). El clima organizacional como factor clave para la calidad educativa: Caso estudio de la Unidad Educativa Nicolás Infante Díaz, Ecuador. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 5(2), 2018–2047. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i2.1256>
- Ghamrawi, N., Shal, T., & Ghamrawi, N. A. R. (2024). Cultivating teacher leadership: Evidence from a transformative professional development model. *School Leadership & Management*, 44(4), 413–441. <https://doi.org/10.1080/13632434.2024.2328056>
- Gutiérrez, M. C. (2025). Acompañamiento pedagógico para la mejora del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista Científica*, 10(37), 362–382. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.37.18.362-382>
- Haryono, D., Nurkolis, N., & Haryati, T. (2025). The influence of instructional leadership, learning communities and teacher efficacy on learning quality. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 10(2), 516–529. <https://doi.org/10.31538/ndhq.v10i2.161>
- He, P., Guo, F., & Abazie, G. A. (2024). School principals' instructional leadership as a predictor of teacher's professional development. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9(1), Article 63. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00290-0>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Jalapang, I., & Raman, A. (2020). Effect of instructional leadership, principal efficacy, teacher efficacy and school climate on students' academic achievements. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 9(3), 82. <https://doi.org/10.36941/ajis-2020-0043>

- Jiménez, N. del R. (2025). Liderazgo pedagógico y gestión directiva: Modelos transformacional, distribuido e instruccional y su impacto en rendimiento e innovación educativa. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(4), 2154–2162. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4427>
- Karacabey, M. F. (2021). School principal support in teacher professional development. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 9(1), 54–75. <https://doi.org/10.17583/ijelm.2020.5158>
- Kasih, E. W., Sohnui, S., & Mundilarno, M. (2024). Exploring the influence of principal supervision, organizational climate, and teacher teaching experience on teacher performance. *Indonesian Journal of Educational Management and Leadership*, 2(2), 121–135. <https://doi.org/10.51214/ijemal.v2i2.1007>
- Khairunnisa, D., Hendra, R., & Pratama, L. (2025). The influence of school principal leadership, emotional intelligence, and teacher well-being on teacher performance. *Indonesian Educational Administration and Leadership Journal (IDEAL)*, 7(1), 41–58. <https://doi.org/10.22437/ideal.v7i1.42913>
- Köstekçi, E., & Kılınç, A. Ç. (2023). Öğretim liderliği ile öğretmen öz yeterliği arasındaki ilişkinin incelenmesi: Öğretmen yansıtma davranışının aracılık rolü [Investigating the link between instructional leadership and teacher self-efficacy: The mediation role of teacher reflection]. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(3), 1893–1929. <https://doi.org/10.17152/gefad.1355939>
- Lafferty, N., Sheehan, M., Walsh, C., Rooney, A. M., & Mannix McNamara, P. (2024). School leaders' perspectives of the continuous professional development of teachers. *Cogent Education*, 11(1), Article 2392422. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2392422>
- Mayorga, M. J., Sánchez, K. P., Páliz, S. J., & Melo, D. F. (2023). Gestión educativa y desempeño docente en las escuelas de Ecuador. *AlfaPublicaciones*, 5(3), 19–29. <https://doi.org/10.33262/ap.v5i3.374>
- Nellitawati, N. (2020). How do the principals' democratic leadership styles contribute to teacher performance?. *Journal of Educational and Learning Studies*, 3(1), 30–34. <https://doi.org/10.32698/0942>
- Puspitadani, E., Yudea, F., & Loo, F. (2022). Educational leadership and learning quality: The influence of the principal's leadership style on teacher performance. *Jurnal Ilmu Pendidikan dan Humaniora*, 11(3), 206–220. <https://doi.org/10.35335/jiph.v11i3.24>
- Raman, A., Thannimalai, R., & Jalapang, I. A. (2022). An empirical study on instructional leadership, school climate and teacher efficacy. *Journal of Pedagogy and Education Science*, 1(02), 47–62. <https://doi.org/10.56741/jpes.v1i02.76>
- Rasyid, M. N. (2024). The influence of principal leadership style on teacher performance. *International Journal of Educational Evaluation and Policy Analysis*, 1(2), 34–38. <https://doi.org/10.62951/ijeepa.v1i2.361>
- Singh, G. (2024). Educational leadership and professional learning in teacher education: A Indian perspective. *Educational Administration: Theory and Practice*, 30(4), 1871–1877. <https://doi.org/10.53555/kuey.v30i4.1774>
- Syuaira, G. A., & Syukri, M. (2024). Principal leadership in improving teacher performance at Karo State Islamic Senior High School. *Manajia: Journal of Education and Management*, 2(4), 184–192. <https://doi.org/10.58355/manajia.v2i4.64>
- Vega, L. V. (2020). Gestión educativa y su relación con el desempeño docente. *Ciencia y Educación*, 1(2), 18–28. <https://doi.org/10.48169/Ecuatesis/0102202008>
- Vela, N. (2023). Acompañamiento pedagógico y desempeño docente: Una revisión sistemática. *Revista Científica UISRAEL*, 10(3), 129–148. <https://doi.org/10.35290/rcui.v10n3.2023.941>
- Zambrano, D. M., Rivas, D. P., Ordóñez, C. V., & Guerrero, M. M. (2025). El rol del liderazgo pedagógico en el desarrollo profesional docente. *Polo del Conocimiento*, 10(2), 1761–1774. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i2.8999>
- Zhang, N., Siaw, Y.-L., & Jiang, N. (2025). The relationship between principal instructional leadership and teacher self-efficacy in student engagement and classroom management: A cross-sectional study in China. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1589958. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1589958>

Reseña biográfica de las autoras

Katherine Victoria Miranda Espinoza | kvmirandae@ube.edu.ec

Es licenciada en Ciencias de la Educación, con mención en Matemática y Física, por la Universidad Central del Ecuador, y magíster en Pedagogía de las Ciencias Experimentales, con mención en Matemática y Física, por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Cuenta con cuatro años de experiencia en docencia con estudiantes de Educación Básica y Bachillerato en la Academia Aeronáutica Mayor Pedro Traversari y en la Unidad Educativa Municipal Julio Enrique Moreno. Ha participado en programas de actualización docente en ciencias exactas y cálculo

mental.

Adriana del Carmen Delgado Miranda | addegadom@ube.edu.ec

Es licenciada en Ciencias de la Educación, con mención en Informática, por la Universidad de Guayaquil. Se desempeña como docente en el área de Educación Cultural y Artística, con más de 10 años de experiencia en la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz. Dentro de su trayectoria profesional ha ocupado cargos de coordinadora de área y de participación estudiantil, y de tutora de proyecto de grado, y se destaca por su empatía, su ética profesional y su innovación en la metodología pedagógica.

Agradecimientos. Las autoras expresan su agradecimiento a las autoridades y al personal docente de la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz por las facilidades brindadas para la aplicación del instrumento de recolección de datos. De igual modo, se agradece a los expertos que participaron en la validación de la encuesta estructurada aplicada en este estudio por sus observaciones técnicas, que fortalecieron la pertinencia y la validez de contenido del instrumento.

Declaraciones de las autoras

Contribución de las autoras (Taxonomía CReDiT). Katherine Victoria Miranda Espinoza: conceptualización, metodología, investigación, curación de datos, análisis formal, redacción del borrador original, redacción (revisión y edición) y administración del proyecto. Adriana del Carmen Delgado Miranda: conceptualización, metodología, investigación, curación de datos, análisis formal, redacción del borrador original, redacción (revisión y edición).

Financiamiento. Esta investigación no recibió financiamiento de instituciones u organizaciones externas.

Conflicto de intereses. La segunda autora ejerce como docente en la Unidad Educativa Cardenal Bernardino Echeverría Ruiz, institución donde se realizó el estudio. Las autoras declaran no tener conflicto de intereses.

Declaración de disponibilidad de datos. Los datos que respaldan los hallazgos de este estudio están disponibles previa solicitud razonable a la autora de correspondencia (kvmirandae@ube.edu.ec).

Declaración de uso de Inteligencia Artificial. Se utilizó la herramienta de Inteligencia Artificial (IA) generativa Claude (Anthropic) para mejorar la ortografía y la redacción del manuscrito, así como para la revisión de las referencias y las citas conforme a las normas de la APA (7.ª edición).

Aprobación ética y consentimiento informado. Esta investigación contó con la aprobación del comité de ética de la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), así como con el consentimiento informado de los docentes participantes.