

Impacto del exceso de gestiones administrativas en la formación profesional de docentes del Bachillerato Técnico.**Impact of excessive administrative procedures on the professional training of Technical Baccalaureate teachers.**

Lcda. María Fernanda Carreño Chilan, Lcda. Shirley Paola Rengifo Cedeño, Ing. Nicolás Alberto Vasconcellos
Fernández, Ph.D. & Abg. Odette Martínez Pérez, Ph.D.

PUNTO CIENCIA.**julio - diciembre, V°6 - N°2; 2025****Recibido:** 08-09-2025**Aceptado:** 20-09-2025**Publicado:** 30-12-2025**PAIS**

- Ecuador, Durán
- Ecuador, Durán
- Ecuador, Durán
- Ecuador, Durán

INSTITUCION

- Universidad Bolivariana del Ecuador
- Universidad Bolivariana del Ecuador
- Universidad de Guayaquil
- Universidad Bolivariana del Ecuador

CORREO:

- ✉ mfcarrenoc@ube.edu.ec
- ✉ sprengrifoc@ube.edu.ec
- ✉ nicolas.vasconcellosf@ug.edu.ec
- ✉ omartinezp@ube.edu.ec

ORCID:

- 🌐 <https://orcid.org/0009-0006-94782139>
- 🌐 <https://orcid.org/0009-0008-0543-3207>
- 🌐 <https://orcid.org/0000-0002-4489-8081>
- 🌐 <https://orcid.org/0000-0001-6295-2216>

FORMATO DE CITA APA.

Carreño, M., Rengifo, S., Vasconcellos, N. & Martínez, O. (2025). Impacto del exceso de gestiones administrativas en la formación profesional de docentes del Bachillerato Técnico. *Revista G-ner@ndo*, V°6 (N°2). Pág. 1577 – 1602.

Resumen

El presente estudio analiza el impacto que tiene el exceso de gestiones administrativas en la formación profesional y el desempeño pedagógico de los docentes del bachillerato técnico en la Unidad Educativa Fiscal Nocturna PCEI "Mar Territorial" de Manta, Ecuador. A partir de un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo y transversal, se aplicó una encuesta estructurada a 21 docentes, operacionalizando cuatro dimensiones principales: carga administrativa, formación profesional continua, desempeño pedagógico y bienestar laboral. Los resultados evidencian que los docentes dedican entre 12 y 18 horas semanales a labores administrativas, situación que limita el tiempo destinado a la planificación pedagógica, la innovación metodológica y la actualización profesional. Se identificó que, aunque los docentes valoran positivamente la pertinencia y aplicabilidad de las capacitaciones, la sobrecarga burocrática restringe su acceso y participación. En cuanto al desempeño pedagógico, se observa compromiso en la planificación y uso de metodologías activas, pero persiste una débil articulación con el entorno productivo. A nivel de bienestar laboral, los hallazgos reflejan altos niveles de estrés y agotamiento, acompañados de una motivación intrínseca que funciona como factor protector. Finalmente, se plantea una estrategia metodológica de Gestión Administrativa Sostenible para el Desarrollo de la Docencia Técnica, orientada a reducir la carga burocrática mediante la optimización de procesos administrativos, la integración de TIC, la capacitación docente y un sistema de retroalimentación continua. El índice de satisfacción general (IADOV) de 0.45 indica una aceptación inicial moderadamente positiva, lo cual representa una base alentadora para su futura implementación.

Palabras clave: carga administrativa, formación docente, desempeño pedagógico, bienestar laboral, bachillerato técnico.

Abstract

This study analyzes the impact of excessive administrative tasks on professional development and pedagogical performance among technical high school teachers at the Unidad Educativa Fiscal Nocturna PCEI "Mar Territorial" in Manta, Ecuador. Using a quantitative, descriptive, and cross-sectional design, a structured survey was administered to 21 teachers, operationalizing four main dimensions: administrative workload, continuous professional development, pedagogical performance, and work well-being. The results show that teachers devote between 12 and 18 hours per week to administrative duties, limiting the time available for lesson planning, methodological innovation, and professional training. Although teachers positively value the relevance and applicability of training programs, excessive bureaucracy restricts their access and participation. Regarding pedagogical performance, teachers demonstrate strong commitment to planning and the use of active methodologies, but a weak linkage with the productive sector remains. At the work well-being level, findings reveal high levels of stress and fatigue, mitigated by intrinsic motivation as a protective factor. Finally, the methodological strategy of Sustainable Administrative Management for Technical Teaching Development is proposed, aiming to reduce bureaucratic overload through process optimization, ICT integration, teacher training, and a continuous feedback system. The general satisfaction index (IADOV) of 0.45 indicates a moderately positive initial acceptance, which represents an encouraging foundation for its future implementation.

Keywords: administrative workload, teacher training, pedagogical performance, work well-being, technical high school.

Introducción

La formación profesional de los docentes en el área técnica constituye uno de los pilares fundamentales para garantizar una educación de calidad que responda a las demandas de un mundo laboral en constante transformación. El bachillerato técnico, por su naturaleza orientada al desarrollo de competencias prácticas y teóricas, exige de sus docentes una actualización permanente, el dominio de nuevas tecnologías y metodologías innovadoras, así como la capacidad de articular los contenidos académicos con los requerimientos de los sectores productivos locales, nacionales e internacionales (OCDE, 2023; Villegas-Reimers, 2003; Sevilla, 2017). En este contexto, el rol docente va mucho más allá de la transmisión de conocimientos. Implica ser un mediador pedagógico, un facilitador de aprendizajes significativos y un agente de innovación educativa. Sin embargo, en los últimos años se ha evidenciado que el personal docente del sistema educativo ecuatoriano, y particularmente quienes laboran en el bachillerato técnico, dedican una cantidad creciente de horas a cumplir con gestiones administrativas. Estas labores, aunque necesarias para el funcionamiento organizativo de las instituciones, han empezado a desplazar el tiempo destinado a la planificación pedagógica, el acompañamiento académico a los estudiantes y la formación profesional continua (Guerrero Castillo et al., s. f.; Yáñez Lucero et al., 2025; Rivera Mandarache, 2015). Este fenómeno se agrava en el contexto específico de las instituciones educativas nocturnas, como en la Unidad Educativa Fiscal Nocturna PCEI “Mar Territorial”, donde se desarrolla la presente investigación. Estas instituciones atienden principalmente a jóvenes y adultos que compatibilizan sus estudios con actividades laborales, lo que demanda estrategias pedagógicas diferenciadas y una alta capacidad de innovación por parte de los docentes (Gonzales & Godoy, 2022). No obstante, las extensas cargas administrativas, sumadas a las condiciones propias de las jornadas nocturnas —como menor disponibilidad de tiempo y limitadas oportunidades para actividades de capacitación—, configuran un escenario que impacta de forma negativa tanto en el desarrollo profesional del

docente como en la calidad de los procesos educativos (Suárez Suárez, 2024; De Ibarrola, 2010). El Ministerio de Educación del Ecuador, consciente de esta problemática, emitió el memorando No. MINEDUC-DNIE-2020-00047-M en el que reconoce que los docentes “ejercen más roles administrativos que pedagógicos” y que este exceso “ocupa su tiempo y esfuerzo en desmedro de su principal labor” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2018, 2021). Pese a los intentos por reducir los trámites burocráticos —como simplificar formatos de planificación o digitalizar reportes—, estudios recientes demuestran que las instituciones aún demandan procesos repetitivos que recargan las horas efectivas de docencia (Iriarte, 2025; Vargas Méndez et al., 2024). A esta realidad se suma el impacto emocional y físico derivado de la sobrecarga laboral. Investigaciones nacionales revelan que más del 70 % de los docentes manifiesta altos niveles de estrés y agotamiento debido a la acumulación de tareas no pedagógicas (Guerrero Castillo et al., s. f.). En el caso particular del bachillerato nocturno de Manta, entrevistas preliminares evidencian que los docentes destinan entre 12 y 18 horas semanales a trámites administrativos, lo que limita el tiempo para diseñar experiencias de aprendizaje contextualizadas y personalizadas para los estudiantes. El desarrollo profesional docente se concibe como un proceso continuo que integra el conocimiento disciplinar, el saber pedagógico y la innovación en la práctica (Avalos, 2011; Shulman, 1987; Ginestié, 2005). Para el bachillerato técnico, este desarrollo resulta imprescindible, pues los programas deben ajustarse a los avances tecnológicos y a las demandas del mercado laboral (OCDE, 2023; Brunner & Meller, 2009). La falta de tiempo para la actualización y el perfeccionamiento profesional no solo afecta la calidad de los aprendizajes, sino que también compromete la pertinencia y la competitividad del perfil de egreso de los estudiantes (Navío Gámez & Barrientos, 2015). Diversos autores resaltan que la formación profesional de calidad requiere espacios institucionales para la reflexión y el trabajo colaborativo, algo que se ve limitado cuando la burocracia ocupa gran parte de la jornada laboral (Villegas-Reimers, 2003; Sevilla, 2016). Así, los docentes dejan de ser agentes innovadores para convertirse en ejecutores de tareas administrativas repetitivas, reduciendo la flexibilidad y

creatividad que demanda la enseñanza técnica. La carga administrativa se refiere al conjunto de actividades que el docente debe realizar para cumplir con los procesos institucionales y normativos, tales como elaboración de actas, registros de asistencia, reportes de seguimiento, autoevaluaciones, planificación digitalizada y actualización de plataformas ministeriales (Ball, 2003; Apple, 2004; Baeza-Rico, 2018). Si bien estas actividades son necesarias para garantizar transparencia y control, diversos estudios coinciden en que cuando estas demandas superan ciertos umbrales, se genera una distorsión del rol docente, desplazando su función pedagógica principal (Casim, 2021; Balan, 2023). Desde la psicología organizacional, se ha demostrado que la sobrecarga de tareas y la falta de autonomía laboral incrementan el riesgo de síndrome de burnout, caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y baja realización profesional (Maslach & Leiter, 1999; Bakker & Demerouti, 2007). Narváez y Cuesta (2022) añaden que, en el contexto educativo ecuatoriano, este desgaste se vincula a una disminución de la motivación y de la innovación pedagógica, lo que repercute negativamente en los resultados de aprendizaje. En los docentes nocturnos, estas afectaciones se intensifican por la doble carga laboral: muchos de ellos cumplen funciones en otras instituciones durante el día, reduciendo sus espacios para descanso y actualización profesional. Además, se observa que el tiempo pedagógico es un recurso cada vez más escaso, y su reducción impacta directamente en la calidad de la enseñanza técnica (Hinojo Lucena, 2006; Sevilla, 2017). Leithwood y Jantzi (2009) sostienen que un liderazgo pedagógico eficaz depende de la capacidad del docente para dedicar tiempo a la preparación, evaluación y retroalimentación. En el bachillerato técnico, la pérdida de tiempo pedagógico afecta directamente la conexión entre teoría y práctica, limitando las oportunidades para realizar proyectos aplicados, prácticas en laboratorios o articulación con empresas locales (Fiszbein et al., 2018). Este contexto no solo compromete la calidad educativa, sino que también afecta la percepción social del rol docente, pues se genera la idea errónea de que el bajo rendimiento académico es consecuencia de falta de preparación, cuando en realidad responde a la saturación de tareas ajenas a la enseñanza (El País, 2024; Quintana Murillo, 2025).

La problemática de la burocracia educativa no es exclusiva de Ecuador. García-Huidobro et al. (2016) documentan que en países latinoamericanos los docentes invierten entre el 20 % y el 30 % de su tiempo laboral en actividades administrativas. No obstante, el caso ecuatoriano presenta particularidades: menor automatización de procesos, carencia de personal administrativo, y una cultura institucional que privilegia el cumplimiento formal sobre el análisis pedagógico (Ministerio de Educación del Ecuador, 2018; Sierra et al., 2025). En ciudades como Manta, donde el sector productivo demanda perfiles técnicos actualizados y la población estudiantil del bachillerato nocturno presenta condiciones socioeconómicas diversas, este contexto se traduce en un desafío mayor para la innovación y calidad educativa. Considerando este panorama, el problema de investigación se centra en analizar cómo el exceso de gestiones administrativas incide en la formación profesional y el desempeño pedagógico de los docentes de la Unidad Educativa Fiscal Nocturna PCEI “Mar Territorial”, ubicada en Manta. Se busca identificar: 1) El tiempo promedio dedicado a labores administrativas frente al tiempo pedagógico; 2) la relación entre carga administrativa, estrés y satisfacción laboral; y 3) estrategias que permitan reducir la carga burocrática y potenciar el desarrollo profesional docente. Este trabajo reviste especial importancia porque visibiliza una problemática frecuente pero poco documentada en el contexto de los colegios nocturnos del país. Sus hallazgos pueden servir como insumo para políticas educativas orientadas a optimizar procesos administrativos, digitalizar trámites, asignar personal de apoyo y fomentar programas de formación docente más accesibles (Llisterri et al., 2014). En última instancia, liberar tiempo pedagógico no solo incrementará el bienestar del profesorado, sino que también se reflejará en aprendizajes de mayor calidad para los estudiantes del bachillerato técnico de Manta. En este marco, el objetivo de la presente investigación es analizar la incidencia del exceso de gestiones administrativas en la formación profesional y el desempeño pedagógico de los docentes del bachillerato técnico de la Unidad Educativa Fiscal Nocturna PCEI “Mar Territorial”. Para ello, se aplicarán encuestas dirigidas al profesorado con el fin de recopilar sus percepciones y experiencias respecto al tiempo invertido en labores administrativas, las

consecuencias de estas sobre su desarrollo profesional, el impacto en la calidad de su práctica pedagógica y las posibles estrategias que podrían implementarse para optimizar y disminuir la cantidad de procesos burocráticos y fortalecer la formación continua.

Métodos y Materiales

El estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo y de corte transversal, dado que busca caracterizar las percepciones y experiencias de los docentes respecto al impacto de la carga administrativa en su formación profesional y desempeño pedagógico en un momento específico del tiempo (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). La población de estudio se constituyó por la totalidad de docentes que laboran en la Unidad Educativa Fiscal Nocturna PCEI “Mar Territorial”, en la ciudad de Manta, Ecuador. Debido a que se trata de un grupo reducido y accesible, se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando a todos los docentes disponibles durante el periodo de aplicación de los instrumentos. Se obtuvo una muestra de 21 docentes, lo que permitió obtener una visión representativa de las percepciones del profesorado en este contexto. La información se recolectará a través de una encuesta estructurada elaborada en formato digital. El cuestionario empleó preguntas cerradas con escala Likert de 5 puntos (desde “totalmente en desacuerdo” hasta “totalmente de acuerdo”), lo que permitió cuantificar las percepciones de manera sistemática. La Tabla 1 del documento presenta la operacionalización de variables que guiarán el análisis del impacto de las gestiones administrativas en la formación profesional de los docentes del bachillerato técnico nocturno. Se identifican cuatro dimensiones clave: carga administrativa, formación profesional continua, desempeño pedagógico y bienestar laboral. En primer lugar, la carga administrativa se define como el conjunto de actividades burocráticas que los docentes deben realizar, tales como elaboración de informes, actas, planificación digitalizada y actualización en plataformas ministeriales. Esta variable se mide a través de indicadores como las horas semanales dedicadas a estas labores, la frecuencia con que deben cumplirse, la

percepción de utilidad para la calidad educativa y la disponibilidad de recursos institucionales que faciliten su ejecución. En segundo lugar, la formación profesional continua considera la participación de los docentes en programas de capacitación, la disponibilidad de tiempo para asistir a ellos y la pertinencia percibida de la formación recibida. También se mide la aplicación práctica de lo aprendido en el aula, lo cual resulta fundamental en el contexto del bachillerato técnico. La tercera variable, desempeño pedagógico, se operacionaliza mediante indicadores de planificación de clases, uso de metodologías activas y TIC, acompañamiento estudiantil y articulación con el entorno productivo. Estos elementos buscan reflejar cómo la burocracia puede limitar la innovación y la pertinencia de la enseñanza técnica. Finalmente, el bienestar laboral se explora a través de indicadores de estrés, agotamiento, motivación, satisfacción y equilibrio vida-trabajo. De esta forma, la tabla sintetiza un marco integral que conecta la sobrecarga administrativa con consecuencias directas e indirectas sobre la calidad de la enseñanza, la actualización docente y la salud ocupacional.

Tabla 1.
Operacionalización de Variables

Variables	Dimensiones	Indicador	Nro.	Ítem	Escala de medición
Variable Independiente: Carga administrativa docente: Conjunto de actividades de tipo burocrático que los docentes deben realizar para cumplir con disposiciones institucionales y normativas, tales como elaboración de actas, registros, reportes de seguimiento,	Tiempo y frecuencia	Horas semanales dedicadas a actividades administrativas.	1	Dedico un número considerable de horas semanales a actividades administrativas.	1 = Totalmente en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Ni de acuerdo, ni en desacuerdo 4 = De acuerdo 5 = Totalmente de acuerdo
		Número y regularidad de informes, actas o reportes solicitados.	2	La frecuencia de elaboración de reportes, actas o formularios es excesiva.	
	Percepción de utilidad y pertinencia	Grado de relevancia percibida de las gestiones administrativas para la labor pedagógica.	3	Considero que las gestiones administrativas contribuyen de manera significativa a mejorar la calidad educativa.	

planificación digitalizada y actualización en plataformas ministeriales.	Recursos y apoyo institucional	Disponibilidad de plataformas digitales y personal de apoyo.	4	Cuento con plataformas digitales adecuadas que facilitan los trámites administrativos.
		Percepción de suficiencia de los recursos institucionales para reducir la carga burocrática.	5	Dispongo de suficiente apoyo institucional (personal o recursos) para reducir la carga administrativa
Variable dependiente: Formación profesional continua: Proceso de actualización, capacitación y perfeccionamiento docente en el ámbito pedagógico y disciplinar.	Acceso y participación	Participación en programas de capacitación y formación en el último año.	6	Participo con frecuencia en cursos, talleres o capacitaciones.
		Disponibilidad de tiempo para acceder a instancias de actualización.	7	Dispongo de tiempo suficiente para participar en programas de formación docente.
	Pertinencia e impacto	Relevancia percibida de la capacitación recibida.	8	Las capacitaciones recibidas son relevantes para mi desempeño en el bachillerato técnico.
		Aplicación de lo aprendido en la práctica pedagógica.	9	Aplico en mi práctica docente los conocimientos adquiridos en programas de formación continua.
Variable dependiente: Desempeño pedagógico: Calidad de la práctica educativa desarrollada por los docentes en el aula, vinculada con la planificación, innovación metodológica y acompañamiento estudiantil.	Planificación pedagógica y estrategias de enseñanza	Tiempo invertido en planificación y diseño de clases.	10	Dedico tiempo suficiente a la planificación de mis clases.
		Uso de metodologías activas, TIC y recursos didácticos en la enseñanza	11	Empleo metodologías activas e innovadoras en el aula.
			12	Utilizo con frecuencia TIC y recursos didácticos en mis clases.
	Acompañamiento y evaluación del estudiante	Frecuencia y calidad de la retroalimentación y evaluación del aprendizaje.	13	Brindo retroalimentación oportuna y personalizada a mis estudiantes.
			14	Considero que mis evaluaciones son claras y pertinentes

Variable dependiente: Bienestar laboral: Estado emocional y físico del docente en relación con su trabajo, reflejado en niveles de estrés, agotamiento y satisfacción profesional.	Vinculación con el entorno productivo	Inclusión de proyectos prácticos y articulación con empresas o sectores productivos.	15	para medir el aprendizaje. Incluyo proyectos prácticos en mis asignaturas.
			16	Promuevo la articulación de los contenidos con empresas o sectores productivos locales.
	Estrés y agotamiento	Nivel de estrés y frecuencia de síntomas de cansancio físico y emocional.	17	Siento altos niveles de estrés en el cumplimiento de mis funciones docentes.
			18	Con frecuencia experimento agotamiento físico y emocional debido a mis responsabilidades laborales.
	Motivación y satisfacción	Grado de motivación hacia la docencia y nivel de satisfacción laboral.	19	Me siento motivado/a para desarrollar mi labor docente.
			20	Estoy satisfecho/a con las condiciones de trabajo en mi institución educativa.
	Equilibrio vida-trabajo	Percepción de balance entre trabajo docente y vida personal.	21	Logro mantener un adecuado equilibrio entre mis actividades laborales y mi vida personal.
			22	La carga administrativa interfiere negativamente con mi vida personal y familiar.

Los datos recolectados fueron tabulados en una base de datos utilizando Microsoft Excel para su posterior análisis. Este se llevó a cabo mediante estadística descriptiva, considerando frecuencias, porcentajes y medias. Asimismo, se exploraron posibles relaciones entre variables (por ejemplo, entre carga administrativa y niveles de estrés o satisfacción laboral) en función del tipo de variable.

Análisis de Resultados

Carga administrativa docente

La variable independiente definida como carga administrativa docente se operacionalizó en tres dimensiones: tiempo y frecuencia, percepción de utilidad y pertinencia, y recursos y apoyo institucional, con indicadores que midieron horas semanales, frecuencia de reportes, relevancia percibida de las gestiones, así como la existencia de recursos tecnológicos y apoyo institucional.

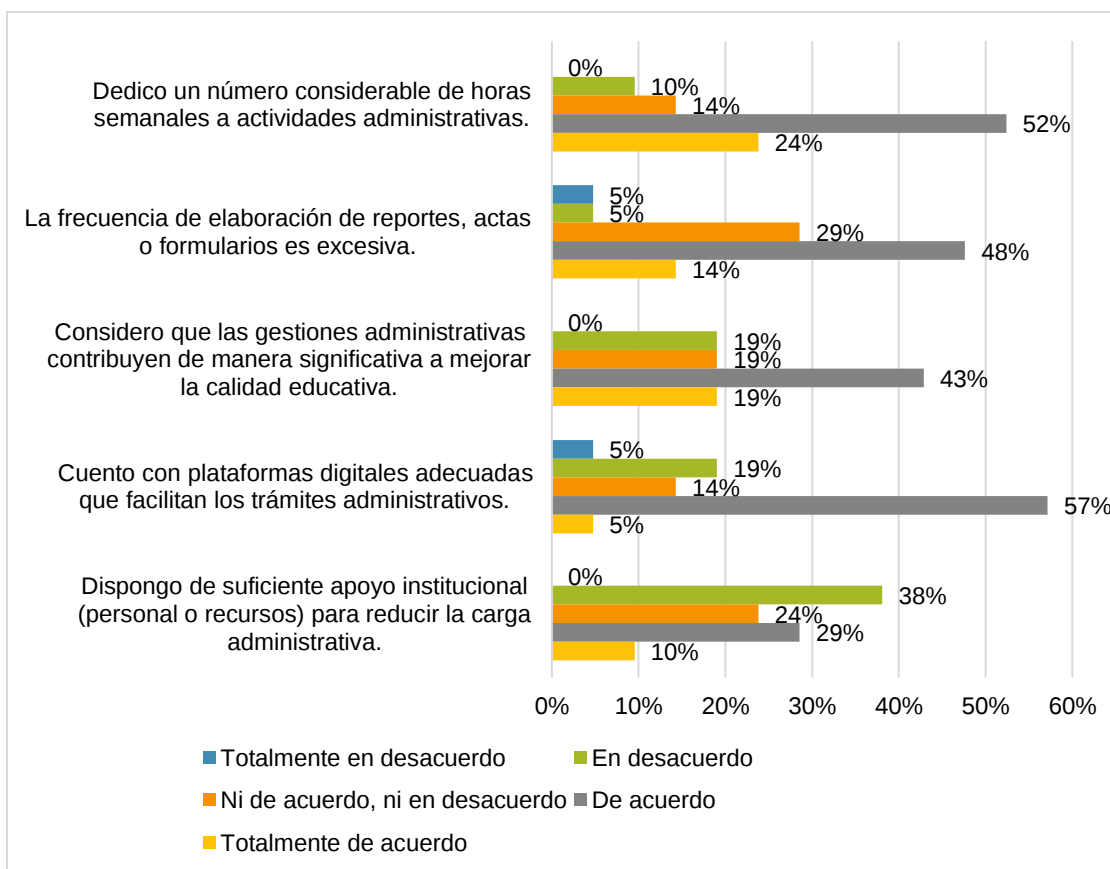


Figura 1. Carga administrativa docente

Los resultados muestran que la mayoría de los docentes reconoce dedicar un número considerable de horas a actividades administrativas (52% de acuerdo y 24% totalmente de acuerdo), mientras que un 48% percibe que la frecuencia de reportes es excesiva (figura 1). Estos hallazgos reflejan que el tiempo destinado a la burocracia desplaza actividades

pedagógicas y de formación profesional, lo cual coincide con lo señalado por Baeza-Rico (2018), quien advierte que la sobrecarga de tareas administrativas genera un efecto de “desplazamiento pedagógico” en la labor docente. En cuanto a la percepción de pertinencia, un 43% de los docentes está de acuerdo en que las gestiones administrativas contribuyen a la calidad educativa, aunque un 38% mantiene posiciones neutrales o negativas (figura 1). Esto evidencia una tensión: mientras parte del profesorado reconoce cierta utilidad, otra parte considera que la burocracia no aporta de manera significativa al mejoramiento pedagógico, similar a lo descrito por Casim (2021), quien observa que los docentes perciben estas gestiones más como un requisito formal que como un insumo para la innovación educativa. Respecto a los recursos y apoyos institucionales, el 57% de los encuestados afirma contar con plataformas digitales que facilitan los trámites, aunque un 38% manifiesta estar en desacuerdo con la existencia de suficiente apoyo institucional (figura 1). Este contraste sugiere que, si bien existen herramientas tecnológicas, aún persiste un déficit de personal o de acompañamiento para reducir la sobrecarga, hallazgo en línea con lo señalado por Gonzales y Godoy (2022), quienes evidenciaron que el aumento de plataformas digitales no siempre se traduce en menor carga laboral. En estudios latinoamericanos, García-Huidobro et al. (2016) documentan que entre el 20% y el 30% del tiempo docente se destina a gestiones administrativas (figura 1), fenómeno también registrado en Ecuador por Narváez y Cuesta (2022), quienes asocian esta carga con mayor riesgo de burnout. De manera consistente, los resultados de esta investigación muestran que los docentes perciben una sobrecarga que limita tanto su desarrollo profesional como la calidad de los procesos pedagógicos.

Formación profesional continua

La variable dependiente formación profesional continua se estructuró en dos dimensiones: acceso y participación y pertinencia e impacto, con indicadores orientados a medir la frecuencia de participación en capacitaciones, la disponibilidad de tiempo para la actualización,

la relevancia percibida de dichas instancias y la aplicación de lo aprendido en la práctica pedagógica.

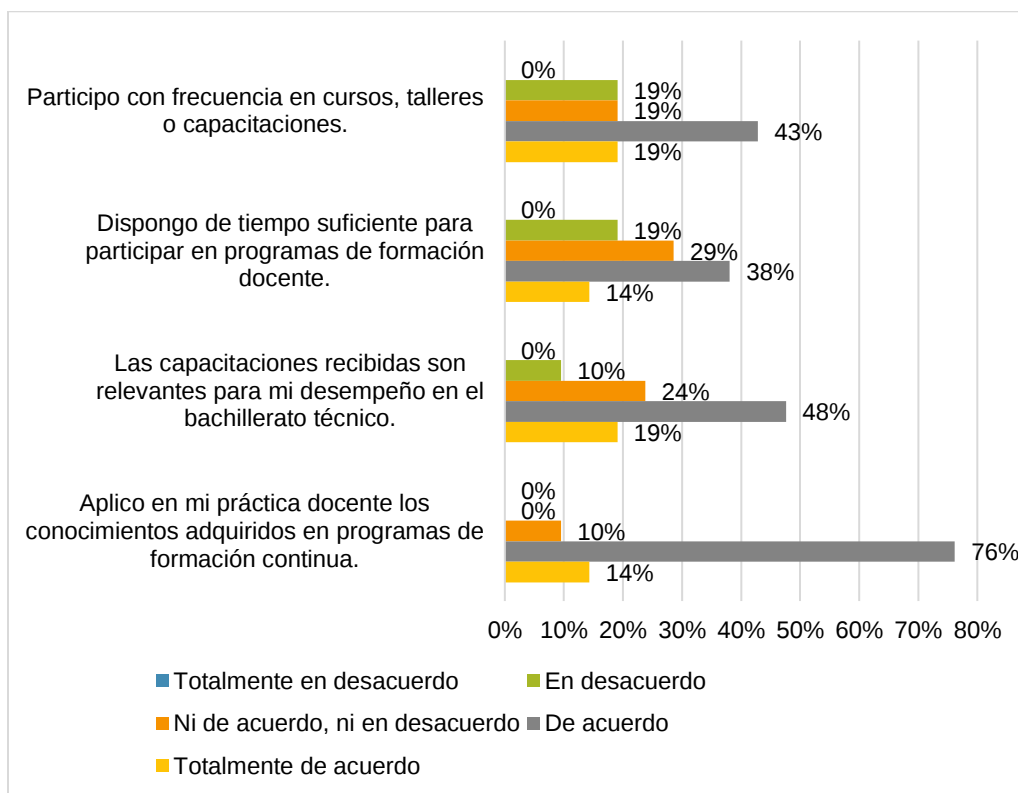


Figura 2. Formación profesional continua

Los resultados evidencian que, aunque el 62% de los docentes afirma participar con cierta frecuencia en capacitaciones, un 19% considera no disponer de tiempo suficiente para acceder a ellas, a la vez que un 29% se ubican en una postura neutral, lo cual refleja la tensión entre carga laboral y formación continua. En cuanto a la pertinencia, un 67% de los encuestados valora positivamente la relevancia de las capacitaciones recibidas, y un 90% señala aplicar en el aula los conocimientos adquiridos, lo que sugiere que, cuando los docentes logran acceder a instancias formativas, estas resultan significativas y transferibles a su práctica pedagógica. Esto coincide con lo señalado por Darling-Hammond et al. (2017), quienes destacan que la efectividad de la formación continua depende no solo de su calidad, sino también de la posibilidad de ser

contextualizada y aplicada en la práctica. Sin embargo, la falta de tiempo sigue siendo un factor limitante. Según Day y Gu (2010), las sobrecargas laborales disminuyen la motivación y reducen la capacidad docente para involucrarse en procesos formativos, situación que se observa en los resultados de este estudio. De manera similar, Flores (2020) advierte que la formación docente en América Latina enfrenta obstáculos estructurales relacionados con la falta de apoyo institucional y la rigidez de los sistemas educativos, lo que restringe las oportunidades de actualización continua. A pesar de estas limitaciones, los altos porcentajes de aplicación de aprendizajes en el aula evidencian un compromiso del profesorado con la mejora de su desempeño. Este hallazgo guarda relación con lo planteado por Avalos y Assael (2006), quienes sostienen que los docentes tienden a integrar de manera práctica aquellos aprendizajes que perciben como útiles para su contexto inmediato. Por tanto, se reafirma la necesidad de diseñar programas de capacitación que sean pertinentes, flexibles y vinculados a la realidad del bachillerato técnico.

Desempeño pedagógico

La variable dependiente desempeño pedagógico se analizó a partir de tres dimensiones: planificación pedagógica y estrategias de enseñanza, acompañamiento y evaluación del estudiante, y vinculación con el entorno productivo. Los indicadores incluyeron tiempo invertido en planificación, uso de metodologías activas y TIC, calidad de la retroalimentación, claridad en las evaluaciones, así como la inclusión de proyectos prácticos y la articulación con sectores productivos locales.

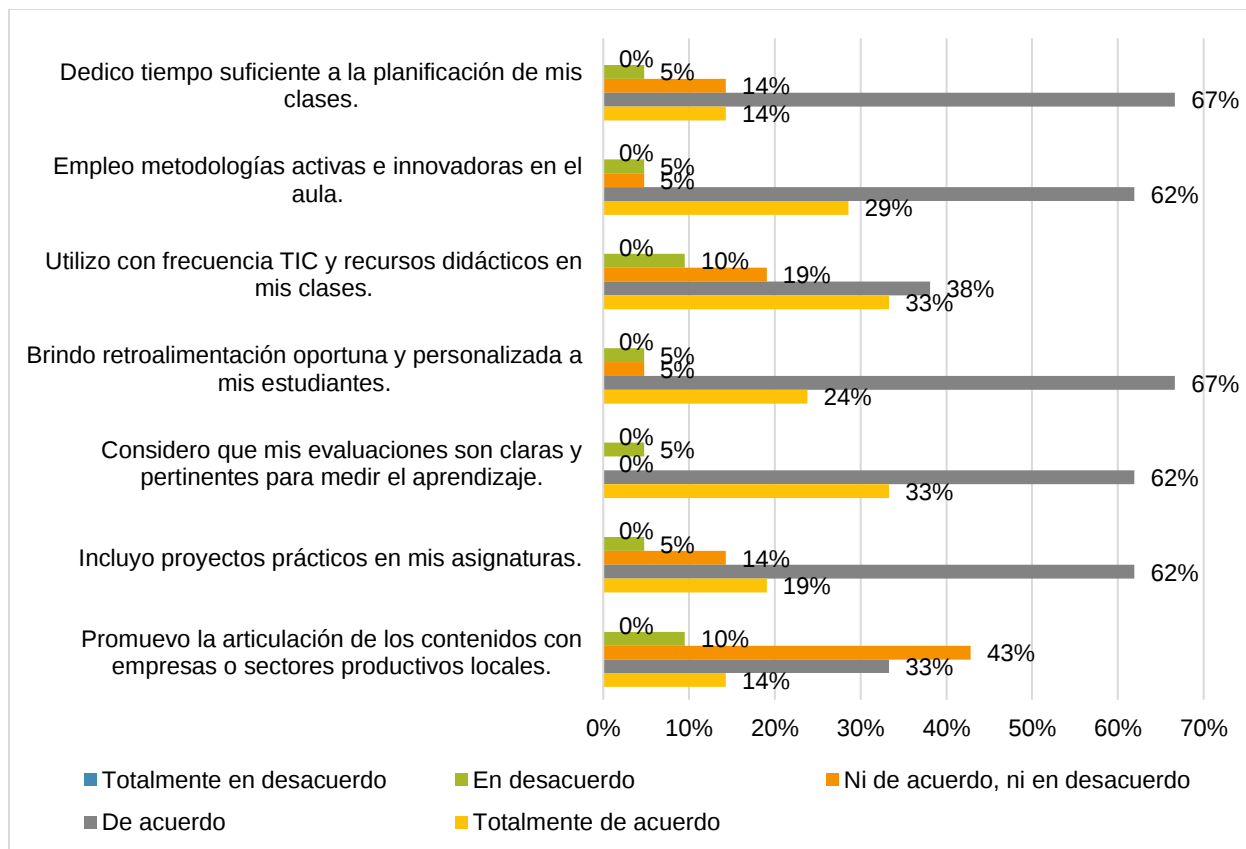


Figura 3. Desempeño pedagógico

Los resultados muestran que la mayoría de los docentes manifiesta dedicar tiempo suficiente a la planificación (67% de acuerdo y 14% totalmente de acuerdo) y emplear metodologías activas en el aula (62% de acuerdo, 29% totalmente de acuerdo). Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Fullan y Langworthy (2014), quienes sostienen que la enseñanza efectiva en el siglo XXI requiere una integración intencional de metodologías innovadoras centradas en el aprendizaje activo. Asimismo, el uso de TIC, aunque positivo (38% de acuerdo y 33% totalmente de acuerdo), refleja todavía una brecha en comparación con la planificación y las metodologías, lo que coincide con lo reportado por Cabero y Valencia (2019), quienes señalan que la incorporación de tecnología depende tanto de recursos institucionales como de la capacitación continua. En cuanto al acompañamiento estudiantil, un 67% afirma brindar retroalimentación oportuna y un 62% considera sus evaluaciones claras y pertinentes. Este

aspecto es consistente con lo señalado por Hattie y Timperley (2007), quienes destacan que la retroalimentación efectiva es uno de los factores más influyentes en la mejora del aprendizaje. Sin embargo, la proporción de docentes que manifiestan un alto nivel de retroalimentación personalizada sugiere que las demandas administrativas pueden limitar la frecuencia y profundidad de este acompañamiento. La dimensión menos consolidada es la vinculación con el entorno productivo, donde el 33% de los docentes está de acuerdo y el 14% totalmente de acuerdo en que promueven la articulación de los contenidos con empresas locales. Asimismo, un 62% está de acuerdo y un 19% totalmente de acuerdo en que incluyen proyectos prácticos de manera frecuente en sus asignaturas. Estos resultados evidencian que, si bien existe un esfuerzo importante por integrar prácticas aplicadas, la articulación con el sector productivo aún es limitada, lo que refleja un desfase entre el currículo y las demandas del mercado laboral. Esta situación coincide con lo señalado por Cano (2015), quien subraya la necesidad de fortalecer la cooperación entre instituciones educativas y sectores productivos para garantizar la pertinencia y la calidad de la educación técnica.

Bienestar laboral

La variable dependiente bienestar laboral se abordó a través de tres dimensiones: estrés y agotamiento, motivación y satisfacción, y equilibrio vida-trabajo. Los indicadores midieron niveles de cansancio físico y emocional, motivación hacia la docencia, satisfacción con las condiciones laborales y percepción de balance entre vida personal y trabajo. Los resultados muestran que un 48% de los docentes afirma experimentar altos niveles de estrés y agotamiento, mientras que un 19% adicional lo reconoce con frecuencia, lo que refleja una situación de sobrecarga que coincide con lo planteado por Kyriacou (2011), quien identifica el estrés docente como un factor persistente que afecta el rendimiento y la permanencia en la profesión.

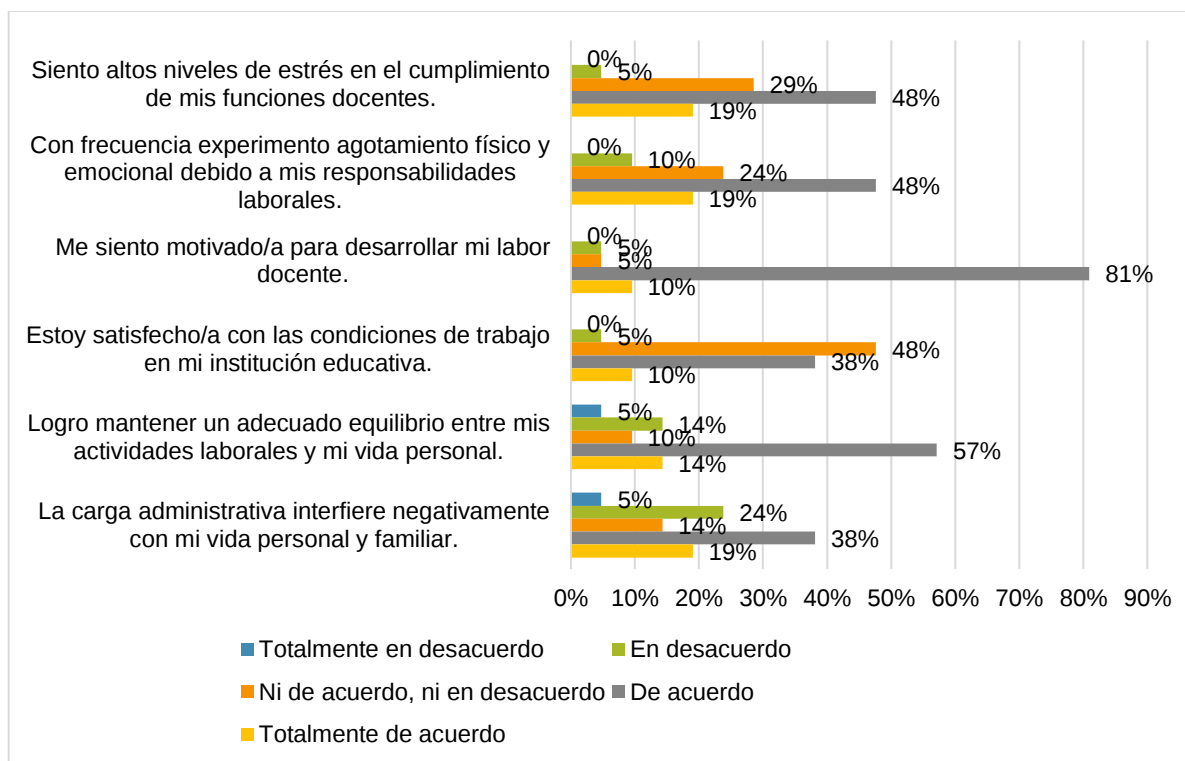


Figura 4. Bienestar laboral

En contraste, la motivación se presenta como un aspecto positivo: el 81% de los encuestados se siente motivado para desarrollar su labor y un 10% adicional totalmente motivado. Este hallazgo sugiere que, pese a las exigencias burocráticas, existe un compromiso vocacional fuerte, lo cual se relaciona con lo expuesto por Day y Qing (2009), quienes sostienen que la motivación intrínseca de los docentes puede mitigar parcialmente los efectos del agotamiento. No obstante, la satisfacción laboral aparece más dividida: solo el 38% está de acuerdo con las condiciones de su institución, mientras que un 48 % se mantiene neutral, lo que indica cierta disonancia entre motivación personal y condiciones estructurales. Respecto al equilibrio vida-trabajo, un 71% manifiesta mantenerlo de manera adecuada, pero un 57% reconoce que la carga administrativa interfiere negativamente en su vida personal y familiar. Esto confirma lo advertido por Skaalvik y Skaalvik (2018), quienes resaltan que la dificultad para conciliar responsabilidades profesionales y personales es uno de los factores principales que

inciden en la intención de abandono de la docencia. Asimismo, investigaciones como la de Travers (2017) evidencian que la burocratización del trabajo docente incrementa el riesgo de burnout, reduciendo la calidad de la enseñanza y el bienestar subjetivo.

Propuesta de estrategia metodológica

La estrategia metodológica se plantea como una intervención integral para reducir el impacto del exceso de gestiones administrativas sobre la formación profesional y el desempeño pedagógico de los docentes del bachillerato técnico. Retomando la lógica de la operacionalización de variables descrita en la Tabla 2, esta estrategia articula dimensiones de optimización administrativa, fortalecimiento profesional, integración tecnológica y bienestar laboral, con indicadores de evaluación claros y medibles. En primer lugar, se contempla un componente de capacitación y sensibilización docente, orientado a desarrollar competencias en gestión del tiempo, uso de herramientas digitales y autocuidado laboral. Se espera que los docentes adquieran recursos prácticos para afrontar la sobrecarga burocrática y destinar más horas a la formación continua y la innovación pedagógica. El segundo componente corresponde al diseño de proyectos de optimización administrativa, a través de comités mixtos (docentes-directivos) que identifiquen trámites redundantes y propongan su simplificación. La estrategia busca transformar la carga burocrática en procesos eficientes, implementando mapas de procesos y pilotos de mejora institucional que integren la práctica pedagógica con herramientas de gestión digital. Un tercer componente está vinculado a la integración de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). La propuesta incluye la creación de una plataforma única para centralizar reportes y planificaciones, así como la implementación de formularios automatizados y sistemas de alertas, con el fin de disminuir la duplicidad de tareas y optimizar el tiempo invertido. Finalmente, se incorpora un sistema de evaluación y retroalimentación continua, mediante encuestas antes y después de la implementación, observaciones de aula y espacios de diálogo con los docentes. Esta fase permitirá medir la reducción del tiempo en trámites, el

aumento de la motivación, la participación en formación continua y la mejora en la percepción estudiantil sobre la enseñanza técnica. Esta constituye una estrategia metodológica integral que no solo aborda la reducción de trámites burocráticos, sino que también fortalece la formación docente, mejora la calidad del desempeño pedagógico y promueve el bienestar laboral, contribuyendo a la pertinencia y sostenibilidad del bachillerato técnico.

Tabla 2. Propuesta de estrategia metodológica.

Estrategia metodológica para la Gestión Administrativa Sostenible para el Desarrollo de la Docencia Técnica		
Objetivos	Analizar la incidencia de las gestiones administrativas en el desempeño y la formación continua de los docentes del bachillerato técnico.	
	Diseñar un modelo metodológico que permita equilibrar la carga administrativa con el fortalecimiento de la práctica pedagógica.	
	Identificar estrategias de optimización institucional que reduzcan la burocracia y favorezcan la actualización profesional.	
Componentes de la estrategia		
1. Capacitación y Sensibilización Docente	Talleres prácticos:	Se realizarán talleres prácticos sobre organización del tiempo, priorización de tareas y equilibrio vida-trabajo.
	Competencias digitales:	Se gestionará la formación en competencias digitales aplicadas a la gestión administrativa (uso de plataformas ministeriales, automatización de registros, formularios inteligentes).
	Espacios de diálogo:	Se crearán espacios de diálogo docente para visibilizar el impacto de la burocracia y compartir buenas prácticas de simplificación de trámites.
	Autocuidado laboral y manejo del estrés:	Se desarrollarán módulos de autocuidado laboral y manejo del estrés, con técnicas de resiliencia y bienestar ocupacional.
2. Diseño e Implementación de Proyectos de	Comités mixtos:	Se formarán de comités mixtos (docentes + administrativos) encargados de identificar procesos repetitivos, cuellos de botella y sobrecargas innecesarias.

Optimización Administrativa	Mapas de procesos administrativos:	Se elaborarán mapas de procesos administrativos que permitan visualizar las tareas más críticas y proponer su simplificación.
	Proyectos piloto:	Se implementarán proyectos piloto en cada área académica, donde se reemplacen formatos tradicionales por plantillas unificadas o automatizadas.
	ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos):	Se incorporará el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) en la gestión: los docentes diseñan propuestas que integren el cumplimiento de trámites con actividades pedagógicas significativas (ejemplo: usar plataformas de planificación digital que, a la vez, sirvan para evaluar aprendizajes).
3. Integración de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	Plataforma centralizada:	Se creará de una plataforma centralizada que unifique reportes académicos, registros de asistencia, planificación curricular y evaluaciones, evitando la duplicidad de datos.
	Herramientas digitales colaborativas:	Se desarrollarán capacitaciones en el uso de herramientas digitales colaborativas (Google Workspace, Microsoft Teams, Moodle) para reducir tiempo en gestiones colectivas.
	Inteligencia artificial y formularios automatizados:	Se promoverá el uso de inteligencia artificial y formularios automatizados para la generación de reportes administrativos recurrentes.
	Sistema de alertas y recordatorios automáticos:	Se implementará un sistema de alertas y recordatorios automáticos que reduzca la necesidad de seguimientos manuales.
4. Evaluación del Impacto y Retroalimentación Continua	Encuestas iniciales y finales:	Se aplicarán encuestas iniciales y finales para medir el tiempo invertido en tareas administrativas, el nivel de estrés docente, la satisfacción laboral y la participación en formación continua.
	Mejoras en planificación pedagógica y desempeño docente:	Se realizará una observación sistemática de las mejoras en planificación pedagógica y desempeño docente a partir de la liberación de carga administrativa.

Resultados esperados	Percepción de los estudiantes:	Se evaluará de la percepción de los estudiantes sobre la calidad educativa tras la implementación de la estrategia.
	Retroalimentación participativa:	Se desarrollarán sesiones trimestrales de retroalimentación participativa, donde docentes y directivos valoren avances, ajusten procesos y proyecten mejoras.
	Reducción significativa del tiempo administrativo invertido por los docentes.	
	Mayor participación en formación continua y programas de actualización profesional.	
	Disminución de indicadores de estrés y agotamiento laboral.	
	Incremento en la motivación docente y en la calidad de la práctica pedagógica.	
	Mejor percepción estudiantil sobre la pertinencia y efectividad de la enseñanza técnica.	

La propuesta en la tabla 2 fue sometida a un proceso de validación teórica, del cual su análisis del índice de satisfacción general (ISG) de IADOV, alcanza un valor de 0.45; esto permite identificar una tendencia moderadamente positiva hacia la propuesta de estrategia metodológica. Este resultado refleja que, si bien la estrategia aún no ha sido implementada, existe una base favorable de aceptación entre los docentes, lo que constituye un indicador alentador para su futura aplicación. La distribución de respuestas muestra que el 60% de los encuestados se sitúan en niveles de satisfacción (clara satisfacción y más satisfecho que insatisfecho), mientras que un 20% presenta posiciones neutrales y otro 20% mantiene posturas contradictorias. Esto sugiere que, aunque hay una predisposición positiva hacia la propuesta, persisten dudas que deben ser atendidas mediante ajustes comunicativos y espacios de retroalimentación antes de su implementación. Adicionalmente, la gráfica de priorización de gestiones administrativas evidencia que los docentes consideran más relevantes las relacionadas con la gestión de inspección, rectorado y vicerrectorado administrativo (20% cada una), seguidas por bienestar estudiantil y secretaría administrativa (17%), mientras que la secretaría general apenas alcanza un 7%. Este patrón muestra que el profesorado reconoce la importancia de integrar a la estrategia

aquellas áreas de gestión que impactan directamente en la operatividad académica y en el bienestar estudiantil, lo cual coincide con estudios que señalan la necesidad de articular la dimensión administrativa con el fortalecimiento pedagógico (Baeza-Rico, 2018; Narváez & Cuesta, 2022). En síntesis, un ISG de 0.45 se interpreta como una señal positiva inicial: la propuesta tiene potencial de éxito, pero requerirá un trabajo complementario de ajuste, socialización y participación activa del profesorado para garantizar su eficacia y sostenibilidad.

Conclusiones

Los resultados de esta investigación permiten afirmar que el exceso de gestiones administrativas constituye un factor que incide de manera significativa en la formación profesional y en el desempeño pedagógico de los docentes del bachillerato técnico. Se evidenció que gran parte del tiempo laboral se destina a tareas burocráticas, lo cual desplaza espacios esenciales para la planificación pedagógica, la innovación metodológica y la actualización continua. Aunque una proporción de docentes reconoce cierta utilidad en las actividades administrativas, predomina la percepción de que estas demandan una inversión desproporcionada de horas y energías, generando tensiones con la función pedagógica principal. En cuanto a la formación continua, los hallazgos muestran que, si bien los docentes valoran positivamente la pertinencia y aplicabilidad de las capacitaciones, la sobrecarga administrativa limita su acceso y participación, reproduciendo una brecha entre el desarrollo profesional esperado y el posible. A nivel pedagógico, los profesores manifiestan compromiso en la planificación y en la incorporación de metodologías activas, aunque la articulación con el entorno productivo todavía es incipiente. En relación con el bienestar laboral, se identificaron altos niveles de estrés y agotamiento, acompañados de una motivación intrínseca que, si bien actúa como factor protector, no logra compensar las condiciones estructurales que afectan la satisfacción docente y el equilibrio vida-trabajo. Finalmente, la propuesta metodológica planteada surge como una alternativa viable para disminuir la carga burocrática, optimizar procesos institucionales y fortalecer la formación

docente. No obstante, su implementación requerirá acompañamiento institucional, ajustes continuos y participación activa del profesorado, de modo que se garantice su efectividad y sostenibilidad en el contexto del bachillerato técnico nocturno.

Referencias bibliográficas

- Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum* (3rd ed.). RoutledgeFalmer.
<https://doi.org/10.4324/9780203487563>
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10–20.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Avalos, B. (2000). El desarrollo profesional de los docentes. *Proyectando desde el presente al futuro*. UNESCO/OREALC. <https://www.researchgate.net/publication/255618332>
- Avalos, B., & Assael, J. (2006). Moving from resistance to agreement: The case of the Chilean teacher performance evaluation. *International Journal of Educational Research*, 45(4-5), 254–266. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2007.02.005>
- Baeza-Rico, F. (2018). La carga administrativa en la labor docente. *Revista Educación*, 42(2), 1–17. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.33455>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328.
<https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Ball, S. J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215–228. <https://doi.org/10.1080/0268093022000043065>
- Brunner, J. J., & Meller, P. (2009). *Educación técnico profesional y mercado laboral en Chile: Un reader*. Ministerio de Educación de Chile.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17505>
- Cabero, J., & Valencia, R. (2019). El uso de las TIC en la enseñanza: Retos y oportunidades. *Revista de Educación a Distancia*, 19(59), 1–21. <https://doi.org/10.6018/red/59/5>
- Cano, E. (2015). La relación entre educación y trabajo: Retos para la formación profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 68(2), 45–62.
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/7040.pdf>
- Casim, M. G. (2021). *Formación profesional docente: su relación con el ascenso a cargos directivos en Escuelas Técnicas de Santa Fe*. Universidad Nacional del Litoral.
<https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/handle/11185/6767>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute.
<https://learningpolicyinstitute.org/product/effective-teacher-professional-development-report>
-

- Day, C., & Qing, G. (2009). Teacher emotions: Well being and effectiveness. *Teachers and Teaching*, 15(4), 403–420. <https://doi.org/10.1080/13540600903055748>
- Day, C., & Qing, G. (2010). *The New Lives of Teachers*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203847930>
- De Ibarrola, M. (2010). Dilemas de una nueva prioridad: la educación técnico profesional en América Latina, un debate necesario. *Revista Digital La Educ@ción*, 144(2), 1–14.
<http://www.fyc.vfct1209.avnam.net/sites/default/files/DILEMAS>
- El País. (2024, 15 de febrero). La burocracia educativa: un obstáculo para la innovación pedagógica. *El País*. <https://elpais.com>
- Fiszbein, A., Oviedo, M., & Stanton, S. (2018). Educación técnica y formación profesional en América Latina y el Caribe: Desafíos y oportunidades. Banco de Desarrollo de América Latina (CAF). <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1345>
- Flores, M. A. (2020). Teacher professional development in Latin America: Challenges and prospects. *European Journal of Teacher Education*, 43(3), 297–312.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1759749>
- Fullan, M., & Langworthy, M. (2014). *A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning*. Pearson. https://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2014/01/3897.Rich_Seam_web.pdf
- García-Huidobro, J. E., Bellei, C., & Valenzuela, J. P. (2016). La educación técnica en América Latina: balance y desafíos. *Revista de Educación*, 372, 77–104.
- Ginestié, J. (2005). Formación de profesores en educación tecnológica. *Estudio Internacional de Casos*. Academia.edu.
https://www.academia.edu/download/6044933/FINAL_ESPANOL.pdf
- Gonzales, J. R. V., & Godoy, B. V. V. (2022). Carga laboral docente en tiempos de pandemia: factor de estrés e impacto en la enseñanza remota. *Revista Iberoamericana de Educación*, 89(1), 45–62. <http://revista-iberoamericana.org/index.php/es/article/view/218>
- Guerrero Castillo, R. A., Maldonado Jaramillo, J. R., Arias Reyes, A. G., Díaz Andachi, O. I., Paredes Paredes, I. T., & Veliz Murrieta, L. C. (s. f.). La sobreexplotación docente en el Ecuador: una realidad que enfrenta la educación ecuatoriana. *Revista Científica Multidisciplinar G-nerando*.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
-

- Hinojo Lucena, F. J. (2006). Percepción de los equipos directivos de los centros de enseñanza secundaria de Andalucía sobre la formación profesional reglada. *Revista de Educación*, 341, 395–416. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/1017>
- Iriarte, D. (2025). Procesos administrativos en educación ecuatoriana: un análisis crítico. *Revista Científica Andina*, 8(1), 22–38.
- Kyriacou, C. (2011). Teacher stress: From prevalence to resilience. In J. Langan-Fox & C. L. Cooper (Eds.), *Handbook of Stress in the Occupations* (pp. 161–173). Edward Elgar. <https://doi.org/10.4337/9780857931153.00018>
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2009). Transformational leadership. In B. Davies (Ed.), *The essentials of school leadership* (pp. 37–52). SAGE.
- Llisterri, J. J., Gligo, N., Homs, O., & Ruiz-Devesa, D. (2014). Educación técnica y formación profesional en América Latina: El reto de la productividad. CAF. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/378>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1999). Teacher burnout: A research agenda. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout* (pp. 295–303). Cambridge University Press.
- Ministerio de Educación (Ecuador). (2017, 5 de octubre). Docentes con más formación pedagógica y menos tiempo administrativo.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). Memorando No. MINEDUC-DNIE-2020-00047-M.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). Lineamientos para la limitación y disminución de actividades administrativas en el desempeño profesional docente.
- Narváez, J., & Cuesta, A. (2022). Burnout docente en el contexto educativo ecuatoriano: causas y consecuencias. *Revista de Investigación Educativa*, 40(3), 421–438.
- Navío Gámez, A., & Barrientos Delgado, C. (2015). Formador de la educación superior técnico profesional: percepciones sobre su trabajo docente. *Estudios Pedagógicos*, 41(1), 53–71. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000100003>
- OCDE. (2023). *Skills Outlook 2023: Preparing young people for jobs of the future*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Quintana Murillo, M. J. (2025). Impacto de la carga administrativa en la asesoría y acompañamiento de la supervisión en preescolar: Revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Investigación Educativa*, 25(1), 115–137. <https://www.scielo.org.mx>
- Rivera Mandarache, E. Y. (2015). Formación profesional universitaria y desempeño docente en el área de educación para el trabajo. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe>
-

- Sevilla, P. (2016). La enseñanza y formación técnico profesional en América Latina y el Caribe: Una perspectiva regional hacia 2030. Ministerio de Educación del Perú.
<https://repositorio.minedu.gob.pe>
- Sevilla, P. (2017). Panorama de la educación técnica profesional en América Latina y el Caribe. Ministerio de Educación del Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe>
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–22. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Sierra, B. N. R., Serrano, K. N. Q., & Narváez, P. (2025). Uso de la IA como herramienta facilitadora en la carga administrativa docente. *Revista Veritas de Ciencias Sociales*, 12(2), 55–73. <https://revistaveritas.org>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Social Psychology of Education*, 21(5), 1251–1275.
<https://doi.org/10.1007/s11218-018-9464-8>
- Suárez Suárez, M. (2024). Impacto de la carga administrativa en docentes de jornada nocturna. *Revista Pedagógica Andina*, 15(2), 33–49.
- Travers, C. (2017). Current knowledge on the nature, prevalence, sources and potential impact of teacher stress. In T. McIntyre, S. McIntyre, & D. Francis (Eds.), *Educator Stress* (pp. 23–54). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-53053-6_2
- Villegas-Reimers, E. (2003). Teacher professional development: An international review of the literature. UNESCO/IIEP.
- Vargas Méndez, M., Madrigal Corrales, L., & Araya Mora, C. (2024). Adaptación de la educación técnica profesional en Costa Rica ante el COVID-19. *Revista Electrónica Educare*, 28(1), 1–18. <https://doi.org/10.15359/ree.28-1.3>
- Yáñez Lucero, E. M., Parrales Pin, J. L., Valencia Caicedo, L. D., & Zambrano Navarrete, A. E. (2025). La sobrecarga administrativa y su efecto en la práctica docente de educación general básica. *Boletín Científico Ideas y Voces*, 5(3), 1–18.
-