

1 Artículo de investigación

2 **Percepciones sobre el proceso de selección, inducción y desarrollo**
3 **profesional de instructores militares en la Escuela Superior Militar “Eloy**
4 **Alfaro”, Ecuador**

5 *Perceptions of the selection, induction and professional development*
6 *process for military instructors at the Eloy Alfaro Military Academy,*
7 *Ecuador*

8 David Alexander Calderón Arregui ¹ dacalderon07@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-0332-3601>
9 Wilson Hernán Sánchez Gordon ² wilsonskeydiving@hotmail.com <https://orcid.org/0009-0001-7974-9270>
10 Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE) | Sangolquí – Ecuador | CP 171103

11 Correspondencia: dacalderon07@gmail.com DOI: <http://doi.org/10.26423/rcpi.v13i1.813>

12 **RESUMEN**

13 La labor del instructor militar en instituciones castrenses trasciende la enseñanza técnica, al integrar liderazgo, ética y
14 formación integral. En la Escuela Superior Militar “Eloy Alfaro” (ESMIL), su rol resulta fundamental en la transmisión
15 de valores y competencias operativas. Sin embargo, no se cuenta con suficiente evidencia empírica sobre cómo perciben
16 los instructores los procesos institucionales que condicionan su desempeño profesional. Frente a este vacío, el presente
17 estudio analizó la percepción de los instructores en servicio activo durante 2023 sobre los procesos de selección,
18 inducción y desarrollo profesional. Se empleó un enfoque cuantitativo, con diseño descriptivo y estudio de caso. El
19 instrumento de recolección fue un cuestionario estructurado, aplicado a los 27 instructores, que evaluó cuatro
20 dimensiones: selección por competencias, transparencia, inducción institucional y desarrollo profesional. Los
21 resultados reflejan una percepción mayoritariamente favorable, especialmente en relación con la rigurosidad del
22 proceso de ingreso y la valoración del liderazgo. No obstante, se identificaron oportunidades de mejora, como la
23 necesidad de mayor claridad en los criterios de selección, la implementación de programas de mentoría y un
24 reconocimiento institucional más efectivo. Se concluye que optimizar estos aspectos fortalecería el desempeño docente
25 militar y enriquecería la gestión del talento humano en la formación castrense.

26 **PALABRAS CLAVE:** Instructores militares, selección, inducción, desarrollo profesional, formación castrense.

27 **ABSTRACT**

28 The work of military instructors in military institutions transcends technical teaching, integrating leadership, ethics,
29 and comprehensive training. At the Eloy Alfaro Military Academy (ESMIL), their role is fundamental in transmitting
30 values and operational skills. However, there is insufficient empirical evidence on how instructors perceive the
31 institutional processes that condition their professional performance. Given this gap, this study analyzed the perceptions
32 of instructors on active duty in 2023 regarding the selection, induction, and professional development processes. A
33 quantitative approach was used, with a descriptive design and case study. The data collection instrument was a
34 structured questionnaire, applied to the 27 instructors, which evaluated four dimensions: competency-based selection,
35 transparency, institutional induction, and professional development. The results reflect a mostly favorable perception,
36 especially in relation to the rigor of the admission process and the assessment of leadership. However, opportunities
37 for improvement were identified, such as the need for greater clarity in selection criteria, the implementation of
38 mentoring programs, and more effective institutional recognition. It is concluded that optimizing these aspects would
39 strengthen military teaching performance and enrich human talent management in military training.

40 **KEYWORDS:** Military instructors, selection, induction, professional development, military training.

41 **Recepción:** 16 enero 2025 | **Aprobación:** 26 mayo 2025 | **Publicación:** 27 junio 2025

¹ Doctor en Educación Superior Universitaria, por la Universidad Austral - Argentina

² Magister en Estrategia Militar, por la Universidad de las Fuerzas Armadas - Ecuador

42 INTRODUCCIÓN

43 Según Prontenko *et al.* (2024), “las condiciones actuales de la guerra y el nivel de desarrollo de los equipos
44 y tácticas militares exigen una formación profesional de alta calidad del personal militar” (p. 1). En este
45 contexto, la formación de oficiales en instituciones superiores castrenses requiere más que la enseñanza
46 técnica: implica liderazgo, ética, disciplina institucional y pedagogía especializada (Calderón *et al.*, 2023c;
47 Calderón *et al.*, 2025a; Calderón y Sánchez, 2023; Espa, 1983; Kirsch y Mizukami, 2019; Monsalve-Castro
48 *et al.*, 2018; Njelezi, 2023).

49 El profesorado militar cumple un rol central en ese proceso. Su misión formativa incluye la transmisión de
50 valores institucionales como el deber y el carácter (Njelezi, 2023), con un impacto directo en el rendimiento
51 académico de los cadetes (Eakman *et al.*, 2019; Tontz, 2023), así como en el desarrollo de liderazgo y
52 motivación individual (Ananthan *et al.*, 2023).

53 Investigaciones en América Latina y otras regiones coinciden en que la formación pedagógica del personal
54 militar mejora la calidad educativa educativa (Cardelli y Duhalde, 2001; Chaveco y Suárez, 2020; Diaz,
55 2005; Kirsch y Mizukami, 2019; Njelezi, 2023; Penido y Mathias, 2020; Pinheiro *et al.*, 2019; Posligua *et*
56 *al.*, 2022; Veiga y Souza, 2019; Zabalza, 2012; Zambrano, 2020). En Ecuador, Colombia y Chile se ha
57 comprobado que modelos estructurados de inducción y evaluación docente incrementan la efectividad
58 institucional (Chiavenato, 2007; Trujillo *et al.*, 2021; Fominykh y Khassanova, 2022; Moscoso y Calderón,
59 2023).

60 A nivel internacional, Swaim (2017) destacó en la Fuerza Aérea de EE. UU. que el andamiaje y el modelado
61 fortalecen la transición de operadores a instructores. Zainol *et al.* (2018) señalaron que la motivación media
62 la relación entre formación y desempeño. Keys (2021) y Frank (2023) enfatizaron la relevancia de la
63 autoeficacia y el acompañamiento tecnológico.

64 Asimismo, Wagner *et al.* (2022) señalaron que la ausencia de una identidad profesional institucionalizada
65 en los instructores de la Fuerza de Defensa Sudafricana impacta negativamente en la ética y calidad docente,
66 proponiendo su reconocimiento formal como vía de mejora. Bhinder y Protsenko (2022) demostraron que
67 el aprendizaje basado en proyectos fortalece habilidades clave en cadetes militares, mientras que Zlatkin *et*
68 *al.* (2022), señala que herramienta de capacitación adaptativa *Interactive Military Instructor Training and*
69 *Assessment Technology* (IMITATE), desarrollada por *Design Interactive* permitió acelerar la adquisición
70 de competencias docentes mediante tecnologías adaptativas.

71 Por su parte, Frank (2023) subraya que la autoeficacia tecnológica es determinante en la disposición de los
72 instructores a incorporar tecnologías en el aula. Seok *et al.* (2023) confirmaron que el comportamiento del
73 instructor impacta la autodirección y el rendimiento académico de los cadetes. Finalmente, Hennessey
74 (2023) propuso una hoja de ruta para identificar y desarrollar competencias docentes en instructores de
75 campo, orientadas a resultados.

76 En Ecuador, la Escuela Superior Militar “Eloy Alfaro” (ESMIL) implementa procedimientos formales de
77 selección, inducción y desarrollo docente. Sin embargo, la escasez de estudios empíricos sobre la
78 percepción del propio cuerpo instructor limita la retroalimentación y obstaculiza la mejora continua
79 (Calderón y Sánchez, 2023; Muñoz, 2020).

80 Frente a estos antecedentes, se identifica como problema central la falta de evidencia empírica sobre la
81 percepción de los instructores militares en servicio activo respecto a los procesos institucionales de
82 selección, inducción y desarrollo profesional en la ESMIL. Esta carencia limita la evaluación de su
83 efectividad e impide implementar mejoras alineadas con estándares internacionales. En este contexto, el
84 presente estudio tiene como objetivo analizar la percepción del cuerpo de instructores activos durante el
85 año 2023, con el fin de identificar fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora.

86 MATERIALES Y MÉTODOS

87 Esta investigación se desarrolló con un enfoque mixto, de tipo no experimental y alcance descriptivo,
88 combinando análisis cuantitativo y cualitativo. El diseño fue transversal, con recolección de datos en un
89 único momento y sin manipulación de variables (Hernández *et al.*, 2014). Se adoptó un estudio de caso
90 instrumental, adecuado para examinar fenómenos educativos en contextos específicos como la ESMIL.

91 La población estuvo compuesta por los 27 instructores militares en servicio activo durante el segundo
92 semestre de 2023. Debido al acceso completo al grupo, se aplicó un censo total, lo cual fortaleció la validez

93 de los resultados. La hipótesis general planteada fue: *Durante el segundo semestre de 2023, los*
 94 *instructores militares en servicio activo en la ESMIL tienen una percepción mayoritariamente favorable*
 95 *respecto a los procesos de selección, inducción y desarrollo profesional implementados por la institución.*

96 Se utilizó un cuestionario estructurado, validado por juicio de expertos y prueba piloto. Contenía 30 ítems
 97 tipo Likert distribuidos en cuatro dimensiones: selección por competencias, transparencia, inducción
 98 institucional y desarrollo profesional, más una pregunta abierta para recoger percepciones cualitativas.

99 La confiabilidad fue calculada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach (Bourque *et al.* 2020), alcanzando
 100 un valor de 0.973. Al eliminar dos ítems que no se asociaron claramente a ninguna dimensión, el índice
 101 mejoró a 0.979 (Tabla 1 y 2). Este procedimiento fue similar al empleado por Calderón *et al.* (2023a,
 102 2023b).

103 **Tabla 1.** Ítems eliminados

Ítem	Enunciado
2	En mi experiencia, algunos instructores no cumplen con las competencias necesarias para ser parte de este instituto de formación.
5	¿Existen instructores en la ESMIL con deficiencias físicas?

104

105 **Tabla 2.** Estadísticas de fiabilidad con eliminación de ítems 02 y 05

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido	N de elementos
0,979	0,979	0,977-0,978	28

106 El análisis factorial exploratorio (López-Aguado y Gutiérrez-Provecho, 2019) confirmó la validez del
 107 instrumento, al identificar cuatro dimensiones que coinciden con el modelo teórico: (i) selección y
 108 evaluación de competencias iniciales, (ii) transparencia y participación, (iii) integración y soporte, y (iv)
 109 ambiente institucional y desarrollo profesional (Figura 1). El cuestionario final quedó conformado por 28
 110 ítems, distribuidos en las siguientes dimensiones: (1, 3, 4, 6, 7, 8) para selección y evaluación de
 111 competencias; (9-11) para transparencia y participación; (12-17) para integración y soporte; y (18-30) para
 112 ambiente institucional y desarrollo profesional, como se muestra en la Figura 2.

113 El análisis de las respuestas abiertas se realizó mediante codificación temática inductiva, permitiendo
 114 identificar patrones organizados en torno a cuatro categorías emergentes: selección, transparencia,
 115 integración y desarrollo profesional. Estas categorías fundamentaron la sección de Recomendaciones.

116 Las estrategias propuestas para optimizar la selección y desarrollo de instructores se construyeron
 117 mediante triangulación metodológica, integrando resultados cuantitativos, hallazgos cualitativos, revisión
 118 documental normativa y validación informal con tres expertos institucionales.

119 El procesamiento de datos cuantitativos se efectuó con SPSS v.24, aplicando estadísticos descriptivos y
 120 análisis factorial. El componente cualitativo se organizó mediante matrices de codificación y análisis
 121 interpretativo. La investigación se ejecutó conforme a principios éticos de respeto, confidencialidad y
 122 consentimiento informado, con aprobación institucional de la ESMIL.

123

124

125

126

127

128

129

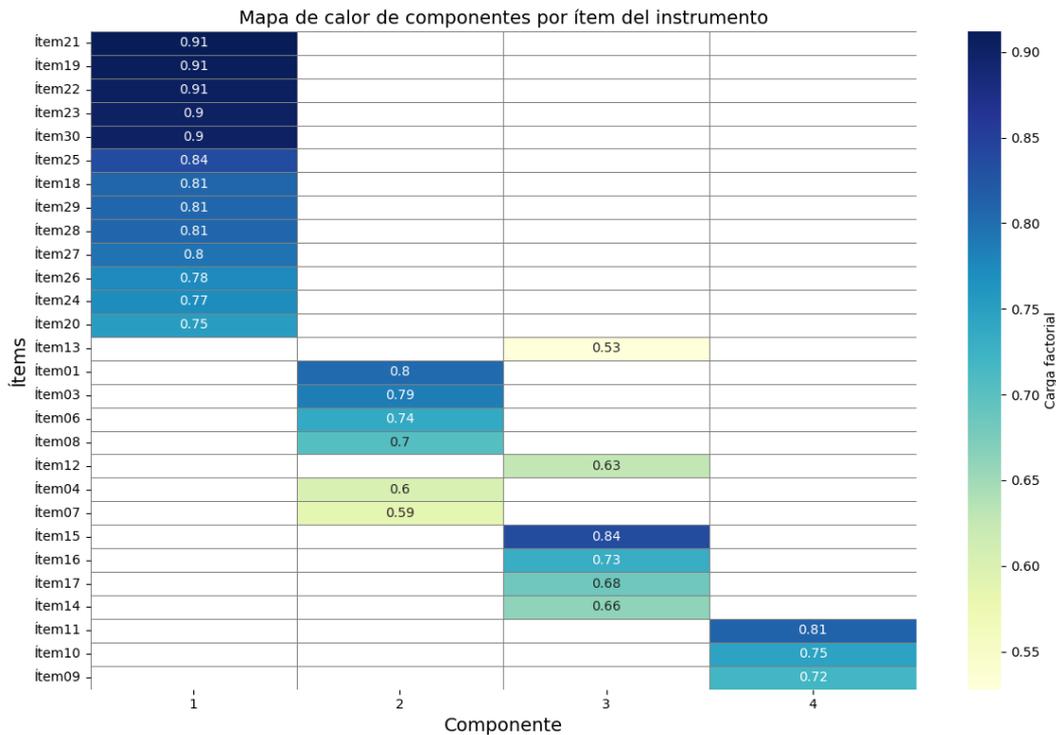
130

131

132

133
134

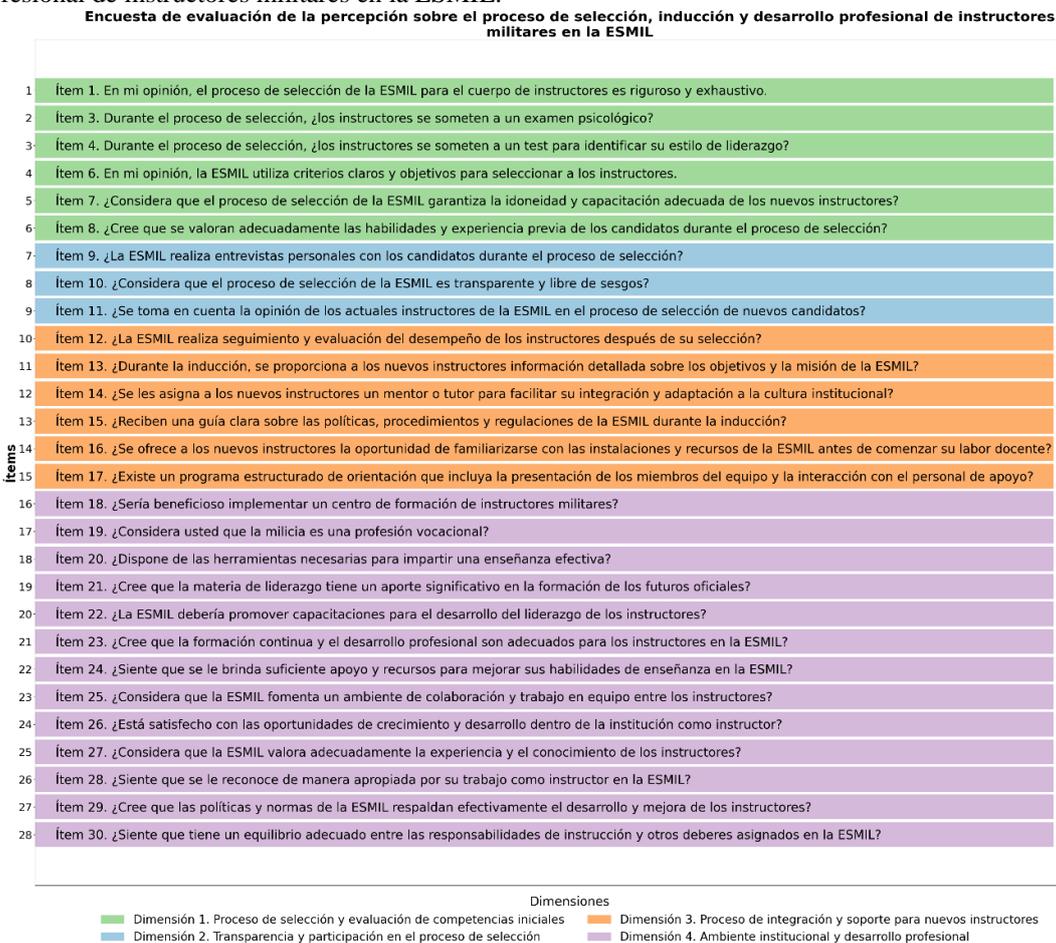
Figura 1. Mapa de calor de componentes por ítem partir de la matriz de componente rotado del instrumento



135

136
137

Figura 2. Encuesta de evaluación de la percepción sobre el proceso de selección, inducción y desarrollo profesional de instructores militares en la ESMIL.



138

139 **RESULTADOS**

140 **Percepción del proceso de selección y desarrollo de los instructores militares**

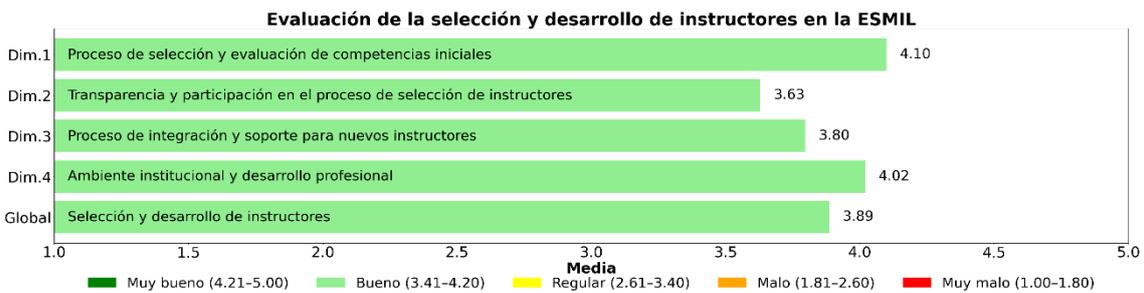
141 Los resultados del estudio evidencian que, durante el segundo semestre de 2023, los instructores militares
142 de la ESMIL mantienen una percepción mayoritariamente favorable sobre los procesos institucionales de
143 selección, inducción y desarrollo profesional. Esta valoración positiva, estadísticamente significativa, se
144 mantiene de forma consistente en todas las dimensiones evaluadas, reflejando una apreciación sólida del
145 entorno formativo.

146 Para organizar los hallazgos, los resultados se estructuran en tres secciones: primero, se presenta el análisis
147 cuantitativo de las respuestas tipo Likert del cuestionario; luego, se resumen las recomendaciones
148 expresadas en la pregunta abierta del instrumento; y finalmente, se sistematizan estrategias de mejora,
149 fundamentadas en la triangulación de datos, revisión documental y validación técnica informal.

150 **Selección y desarrollo de los instructores militares**

151 Durante el segundo semestre de 2023, los instructores militares de la ESMIL manifestaron una percepción
152 mayoritariamente favorable respecto a los procesos institucionales de selección, inducción y desarrollo
153 profesional, con una media global de 3.89, clasificada como “buena”. Este resultado refleja confianza en la
154 rigurosidad del ingreso y en las oportunidades de crecimiento profesional ofrecidas por la institución. No
155 obstante, también se identifican áreas críticas de mejora, especialmente en lo relacionado con la
156 transparencia en la asignación de funciones y el acompañamiento a nuevos instructores (Figura 3).

157 **Figura 3.** Percepción de la selección y desarrollo de los instructores militares



158

159 La dimensión mejor valorada fue la de selección y evaluación de competencias iniciales ($M = 4.10$), lo cual
160 coincide con planteamientos de Chiavenato (2007), Huerta *et al.* (2020), Moscoso y Calderón (2023) y
161 Calderón *et al.* (2025a), quienes destacan la relevancia de procesos técnicos y meritocráticos para garantizar
162 perfiles idóneos. En cambio, la dimensión de transparencia y participación fue la menos valorada ($M =$
163 3.63), con percepciones dispares que coinciden con estudios de López y Nossa (2023) y Wagner *et al.*
164 (2022), donde se advierte que la falta de participación y claridad puede erosionar la legitimidad
165 institucional. También se identifican experiencias heterogéneas en la dimensión de integración y soporte
166 ($M = 3.80$), lo cual refuerza la necesidad de programas estructurados de inducción y mentoría, como
167 sugieren Swaim (2017), Narváez y Otalora (2024) y Rosado *et al.* (2025).

168 Por otro lado, el ambiente institucional y el desarrollo profesional obtuvo una valoración positiva ($M =$
169 4.02), reflejando avances, aunque también se evidencian brechas en el acceso a recursos y reconocimiento
170 docente. Esto coincide con investigaciones de Zlatkin *et al.* (2022) y Frank (2023), que proponen sistemas
171 personalizados de formación continua como elementos clave para entornos educativos militares.

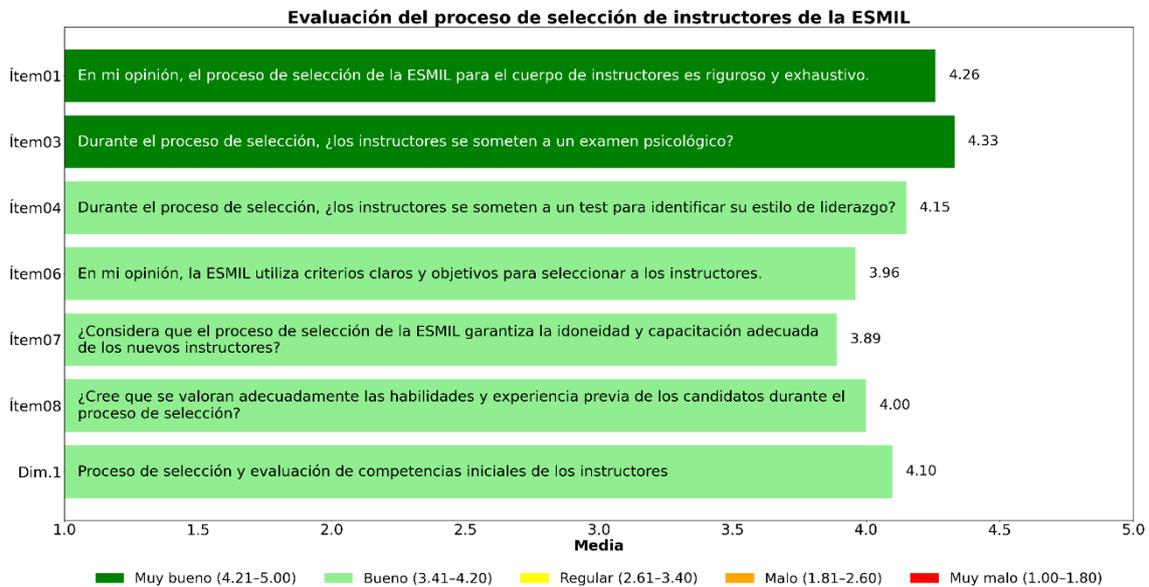
172 En conjunto, los resultados consolidan una percepción globalmente positiva, aunque no homogénea, lo que
173 justifica revisar y estandarizar buenas prácticas para promover condiciones equitativas, sostenibles y
174 alineadas con las exigencias actuales de formación castrense. Como plantea Hennessey (2023), la
175 aplicación de estándares observables y evaluaciones estructuradas podría fortalecer el desarrollo de
176 competencias docentes en instructores militares. A continuación, se expone el análisis detallado de cada
177 una de las dimensiones evaluadas:

178 **Dimensión 1. Proceso de selección y evaluación de competencias iniciales**

179 La Figura 4 presenta los resultados sobre la percepción del proceso de selección y evaluación de
180 competencias iniciales, que recibió una valoración mayoritariamente favorable ($M = 4.10$), ubicándose
181 entre los niveles de bueno y muy bueno según la escala utilizada.

182 Entre los aspectos mejor valorados se encuentra el rigor del proceso de selección, con una media de 4.26,
 183 y tanto la mediana como la moda en 5.00, lo cual evidencia un consenso generalizado sobre la exigencia y
 184 solidez del procedimiento. Esta percepción respalda lo planteado por Chiavenato (2007), quien destaca que
 185 los procesos de selección efectivos deben sustentarse en estándares técnicos y éticos que garanticen la
 186 idoneidad del talento humano en funciones estratégicas. No obstante, la desviación estándar de 1.228 indica
 187 cierta dispersión en las respuestas, lo que podría reflejar diferencias entre cohortes o experiencias
 188 individuales poco homogéneas.

189 **Figura 4.** Proceso de selección y evaluación de competencias iniciales de los instructores



190

191 De manera destacada, el ítem 3, respecto el examen psicológico, fue el mejor valorado dentro de esta
 192 dimensión, alcanzando una media de 4.33 y una moda de 5.00. Este resultado indica que los instructores
 193 reconocen su utilidad para evaluar la idoneidad emocional y cognitiva del personal aspirante, un elemento
 194 clave en el ámbito castrense, donde el desempeño profesional está estrechamente vinculado a la estabilidad
 195 psicológica. Asimismo, la aplicación del test de liderazgo fue valorada positivamente (media de 4.15), lo
 196 que refuerza su aceptación como herramienta de diagnóstico para identificar potencial de mando. Sin
 197 embargo, en este caso, la desviación estándar de 1.35 sugiere una mayor variabilidad, posiblemente
 198 relacionada con diferencias en los enfoques o criterios aplicados en su administración.

199 Por otro lado, algunos aspectos revelan oportunidades de mejora. Por ejemplo, la claridad de los criterios
 200 de selección obtuvo una media de 3.96, lo que, si bien es positivo, indica que no todos los instructores
 201 tienen una comprensión uniforme de los parámetros utilizados. Este hallazgo está alineado con los
 202 resultados de la dimensión de transparencia, y sugiere que la comunicación institucional de los criterios de
 203 evaluación podría no ser suficientemente clara o accesible. Tal situación puede afectar la percepción de
 204 legitimidad del proceso, como advierten López y Nossa (2023), quienes vinculan la claridad y apertura de
 205 los mecanismos de selección con el fortalecimiento de la confianza institucional.

206 De forma similar, el ítem 7, relativo a la evaluación de la idoneidad y capacitación de los nuevos instructores
 207 presentó la media más baja dentro de la dimensión (3.89), lo cual señala una preocupación latente sobre la
 208 consistencia del proceso para garantizar la selección de candidatos preparados. Este punto es especialmente
 209 crítico, ya que la formación militar exige no solo dominio técnico, sino también competencias pedagógicas,
 210 liderazgo y vocación de servicio (Espa Seiquer, 1983; Kirsch y Mizukami, 2019). La falta de evaluación
 211 sistemática de estas dimensiones podría comprometer la calidad del cuerpo docente y, por ende, el proceso
 212 formativo de los cadetes.

213 Asimismo, la percepción sobre la valoración de habilidades y experiencia previa alcanzó una media de 4.00
 214 y una moda de 5.00, lo que indica una tendencia positiva. Sin embargo, la dispersión en las respuestas puede
 215 deberse a la falta de mecanismos de retroalimentación estructurada o de validación externa que garanticen
 216 la consistencia del proceso. En este sentido, Hennessey (2023) propone la implementación de hojas de ruta
 217 basadas en competencias docentes y evidencia observable, lo cual permitiría estandarizar la valoración del
 218 perfil del instructor militar.

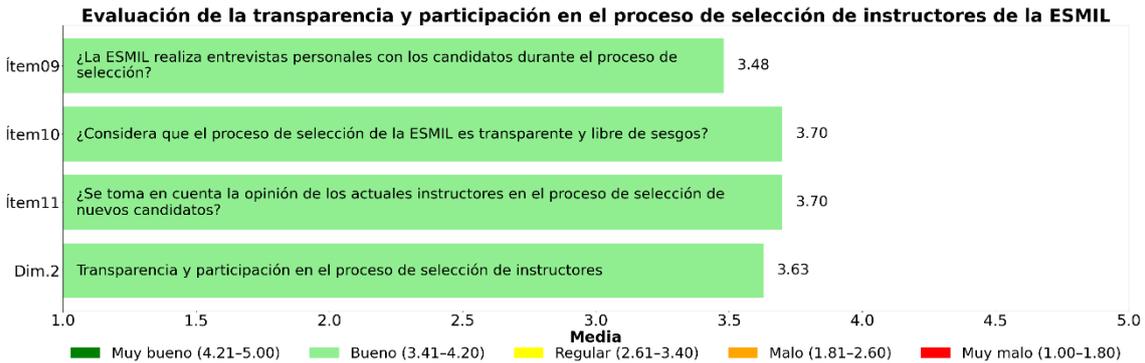
219 En resumen, esta dimensión refleja una percepción positiva generalizada, especialmente en lo referente al

220 rigor metodológico y la aplicación de instrumentos de evaluación psicométrica. No obstante, se identifican
221 aspectos críticos que deben ser abordados con prioridad, como la claridad de los criterios y la verificación
222 de la preparación pedagógica de los aspirantes. La consolidación de un modelo de incorporación docente
223 basado en transparencia, estándares claros y mecanismos de evaluación estructurados resulta indispensable
224 para elevar la calidad del proceso formativo en instituciones militares como la ESMIL.

225 **Dimensión 2. Transparencia y participación en el proceso de selección de instructores**

226 La Figura 5 muestra los resultados correspondientes a esta dimensión, que obtuvo la puntuación más baja
227 entre las evaluadas ($M = 3.63$). Aunque se mantiene dentro del rango de “bueno”, su cercanía al límite
228 inferior y la elevada dispersión de respuestas ($DE = 1.21$) evidencian percepciones mixtas y falta de
229 consenso institucional.

230 **Figura 5. Transparencia y participación en el proceso de selección de instructores**



231

232 Al desglosar los ítems que componen esta dimensión, se evidencia que los instructores no perciben de
233 manera uniforme la existencia de mecanismos claros de comunicación, retroalimentación o participación
234 en la toma de decisiones asociadas a la selección docente. Este hallazgo resulta preocupante, ya que la
235 percepción de equidad y legitimidad institucional se sustenta, en buena medida, en la transparencia de sus
236 procesos. En ese sentido, investigaciones como la de López y Nossa (2023) en el contexto militar
237 colombiano, han demostrado que la transparencia en los procedimientos de selección y promoción
238 contribuye directamente a fortalecer la confianza, la motivación y el compromiso del personal militar.

239 Asimismo, el estudio de Wagner *et al.* (2022) en la Fuerza de Defensa Nacional Sudafricana señala que la
240 falta de institucionalización de una identidad profesional del instructor, así como la ausencia de
241 reconocimiento de su rol estratégico, puede derivar en procesos percibidos como arbitrarios o poco
242 legítimos. En este sentido, los resultados obtenidos en esta dimensión podrían estar reflejando una falta de
243 estandarización y formalización de los canales de información y participación para los instructores dentro
244 del proceso de incorporación.

245 Es importante señalar que, a pesar de la valoración general moderada, algunos ítems específicos dentro de
246 esta dimensión muestran valores por debajo del promedio general. Por ejemplo, la claridad en la difusión
247 de los criterios de selección y la posibilidad de retroalimentación por parte de los postulantes recibieron
248 puntuaciones inferiores, lo cual indica que los instructores no se sienten plenamente informados ni
249 involucrados en las decisiones que afectan su rol institucional. Estos resultados coinciden con lo señalado
250 por Calderón (2023) y Moscoso y Calderón (2023), quienes identifican que, en el caso ecuatoriano, las
251 percepciones de opacidad o discrecionalidad en procesos institucionales afectan la motivación del talento
252 humano en organizaciones públicas, incluyendo el sector militar.

253 Además, el hecho de que algunos instructores valoren positivamente ciertos aspectos de esta dimensión
254 mientras otros los perciben con reservas, podría deberse a diferencias entre cohortes, unidades asignadas o
255 experiencias personales con el proceso, lo que refuerza la necesidad de establecer protocolos uniformes y
256 mecanismos formales de evaluación que garanticen la equidad.

257 Desde una perspectiva interpretativa, esta dimensión revela una brecha entre la formalidad normativa del
258 proceso de selección y la experiencia vivida por los instructores, lo que plantea un desafío institucional.
259 Como señalan Calderón y Sánchez (2023), una gestión docente eficaz en contextos militares debe
260 considerar no solo la técnica del proceso, sino también su dimensión ética, comunicacional y participativa.

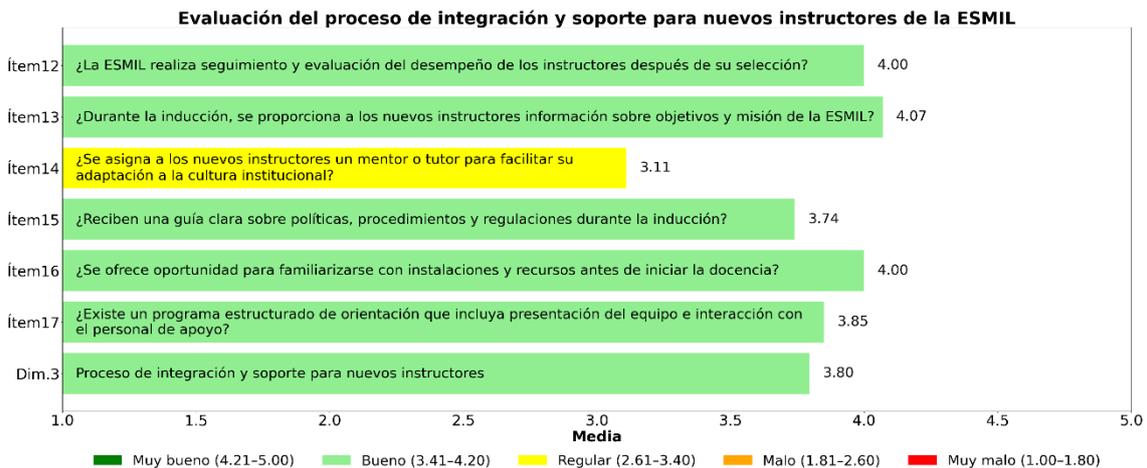
261 En síntesis, aunque la valoración media de esta dimensión se mantiene en un nivel aceptable, los índices de
262 dispersión y la tendencia hacia puntuaciones más bajas advierten sobre una debilidad estructural que debe

263 ser atendida. Fortalecer la transparencia y participación no solo mejora la percepción institucional del
264 proceso, sino que también contribuye a consolidar una cultura organizacional basada en la confianza, el
265 mérito y la legitimidad. Como lo sugieren Zainol *et al.* (2018), estas condiciones son necesarias para lograr
266 una transferencia efectiva del aprendizaje y una mayor implicación del personal en los objetivos
267 institucionales.

268 **Dimensión 3. Proceso de integración y soporte para nuevos instructores**

269 La Figura 6 muestra los resultados relacionados con los mecanismos de integración y soporte institucional
270 hacia nuevos instructores. Esta dimensión obtuvo una media de 3.80, una mediana de 4.00 y una moda de
271 4.17, dentro del rango de “bueno”, aunque con experiencias no homogéneas entre los participantes.

272 **Figura 6.** Proceso de integración y soporte para nuevos instructores



273

274 En primer lugar, los valores obtenidos reflejan que la ESMIL cuenta con ciertos mecanismos formales de
275 orientación inicial para los nuevos docentes, como asignación de funciones, sesiones informativas y acceso
276 a recursos institucionales básicos. Sin embargo, la variabilidad observada en las respuestas, expresada en
277 una desviación estándar moderadamente alta, sugiere que la implementación de dichos mecanismos no se
278 aplica de manera sistemática ni equitativa. Esta situación puede generar brechas en el proceso de
279 adaptación, lo cual afecta la eficacia y la motivación de los nuevos instructores durante su incorporación.

280 Desde una perspectiva interpretativa, esta dispersión puede deberse a la ausencia de un programa de
281 inducción estructurado, con contenidos y procedimientos estandarizados. Como advierten Narváz y
282 Otalora (2024), la integración efectiva del personal docente militar requiere más que una bienvenida
283 institucional: implica establecer procesos de mentoría, acompañamiento técnico y guía pedagógica en las
284 etapas iniciales del ejercicio docente. Del mismo modo, Swaim (2017) destaca que el uso de estrategias
285 como el modelado, el andamiaje y la retroalimentación permite facilitar la transición de profesionales
286 militares operativos hacia funciones educativas.

287 En esta línea, los hallazgos del presente estudio coinciden con los de Calderón y Sánchez (2023), quienes
288 identifican que en contextos institucionales como la ESMIL, la falta de un programa de mentoría formal
289 genera dependencia excesiva de iniciativas individuales, afectando la calidad del proceso de inducción.
290 Asimismo, la implementación desigual de actividades de orientación puede estar condicionada por factores
291 operativos como la carga administrativa, la disponibilidad de tiempo del personal directivo o la ausencia de
292 protocolos estandarizados, lo que refuerza la necesidad de institucionalizar este proceso.

293 Otro aspecto a considerar es que los instructores recién incorporados enfrentan desafíos pedagógicos
294 específicos, como la planificación de clases, la evaluación formativa, el uso de metodologías activas o el
295 manejo de grupos en contextos castrenses. En este sentido, herramientas como IMITATE (Zlatkin *et al.*,
296 2022), que ofrecen retroalimentación estructurada y entrenamiento interactivo basado en competencias,
297 podrían complementar los esfuerzos institucionales para acelerar el desarrollo de habilidades docentes en
298 entornos militares.

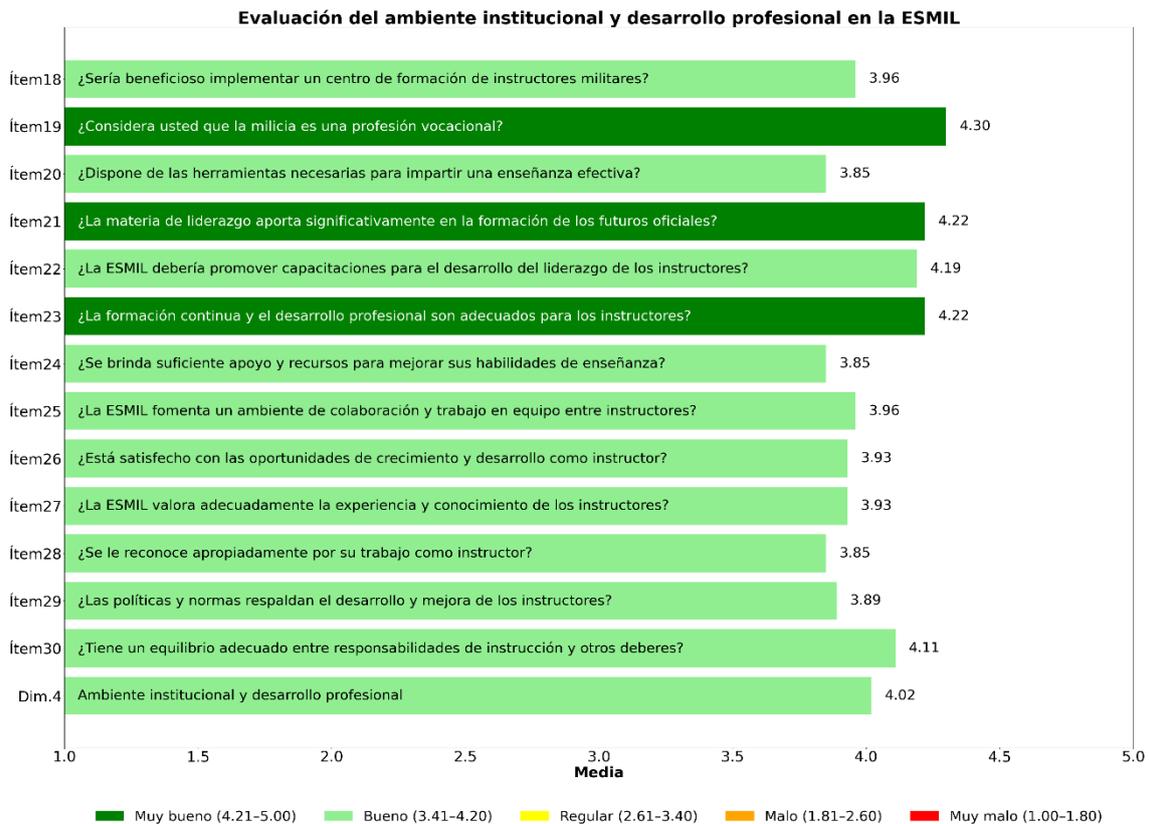
299 Por último, desde una dimensión organizacional, contar con programas formales de inducción y
300 acompañamiento también fortalece el sentido de pertenencia, incrementa la autoeficacia docente y reduce
301 la rotación del personal, como lo demuestran estudios de Frank (2023) y Leiva (2022) en entornos
302 formativos de la Fuerza Aérea estadounidense y latinoamericana.

303 En conclusión, aunque los instructores perciben positivamente los esfuerzos institucionales de integración
 304 y soporte, los resultados sugieren que dichos procesos no han sido formalizados ni estandarizados. Por
 305 tanto, se recomienda establecer un programa institucional de inducción docente, basado en buenas prácticas
 306 internacionales, que contemple mentoría, acompañamiento, evaluación inicial y seguimiento continuo, con
 307 el fin de mejorar la adaptación, el desempeño y la permanencia del personal en funciones de enseñanza
 308 militar.

309 **Dimensión 4. Ambiente institucional y desarrollo profesional**

310 La Figura 7 muestra los resultados sobre cómo los instructores perciben el entorno organizacional y sus
 311 oportunidades de desarrollo profesional en la ESMIL. Esta dimensión alcanzó una media de 4.02, una
 312 mediana de 4.38 y una moda de 5.00, ubicándose entre los puntajes más altos del estudio. Aunque la
 313 percepción general es positiva, los datos también revelan aspectos puntuales que podrían mejorarse para
 314 fortalecer la experiencia docente en la institución.

315 **Figura 7. Ambiente institucional y desarrollo profesional**



316 En primer lugar, se destaca la valoración positiva hacia la formación en liderazgo, cuyo ítem 21, obtuvo
 317 una media de 4.22, dentro del rango de muy bueno. Este hallazgo sugiere que existe consenso entre los
 318 instructores respecto a la relevancia del liderazgo como competencia clave en su labor formativa. De
 319 manera complementaria, el ítem 22, sobre la necesidad de continuar promoviendo programas de
 320 capacitación en liderazgo fue evaluada con una media de 4.19, también en el rango de muy bueno. Estos
 321 resultados coinciden con estudios como los de Giraldo y Aristizabal (2023), que resaltan la importancia del
 322 liderazgo docente en contextos de formación militar para fortalecer la autoridad pedagógica y la cohesión
 323 institucional.

324 Asimismo, el ítem 19, relacionado con la vocación militar alcanzó una de las medias más altas de la
 325 dimensión (4.30), lo que refuerza la idea de que los instructores conciben su función como una labor
 326 vocacional orientada al servicio, la disciplina y la formación de futuros oficiales. Este componente de
 327 motivación intrínseca es esencial para garantizar el compromiso sostenido en entornos educativos militares,
 328 tal como lo señalan Zambrano (2020) y Monsalve-Castro *et al.* (2018).

329 En contraste, algunos aspectos evidencian percepciones menos favorables. Por ejemplo, el ítem 20, sobre
 330 la disponibilidad de herramientas pedagógicas recibió una media de 3.85, lo cual, aunque clasificado como
 331 bueno, revela que no todos los instructores consideran contar con los recursos necesarios para desarrollar
 332

333 plenamente su función docente. Este resultado es similar al obtenido en el ítem 24, sobre el apoyo
334 institucional para mejorar las habilidades de enseñanza, también con una media de 3.85. Estos hallazgos
335 sugieren que, si bien existen condiciones básicas adecuadas, podrían fortalecerse mediante inversiones
336 estratégicas en infraestructura y programas de capacitación continua, como proponen Zlatkin *et al.* (2022)
337 en su evaluación del sistema IMTATE.

338 En cuanto al ambiente de trabajo y reconocimiento profesional, se observan valoraciones moderadamente
339 positivas. La colaboración entre instructores fue calificada con una media de 3.96, lo cual refleja un entorno
340 de trabajo cooperativo, aunque con margen de consolidación (ítem 25). Por su parte, el reconocimiento por
341 el trabajo realizado obtuvo una media de 3.85, lo que indica que algunos instructores perciben una falta de
342 valoración institucional explícita hacia su labor (ítem 28). Esta percepción puede afectar la motivación y la
343 permanencia del personal, tal como lo documentan Frank (2023) y López y Nossa (2023) en estudios
344 comparativos.

345 Finalmente, el equilibrio entre las responsabilidades docentes y las tareas operativas fue percibido
346 positivamente, con una media de 4.11, clasificada como muy bueno (ítem 30). Este resultado sugiere que
347 la mayoría de los instructores considera que la carga laboral está razonablemente distribuida, aunque puede
348 haber excepciones en función de las asignaciones específicas y el tiempo en funciones.

349 En síntesis, la percepción de los instructores sobre el ambiente institucional y el desarrollo profesional en
350 la ESMIL es mayoritariamente favorable, con fortalezas claras en aspectos como el liderazgo y la vocación,
351 pero también con retos específicos en lo relativo a la disponibilidad de recursos y el reconocimiento
352 profesional. Estos hallazgos ofrecen una base sólida para diseñar e implementar estrategias institucionales
353 orientadas a fortalecer el desarrollo docente, garantizando condiciones más equitativas, motivadoras y
354 alineadas con las exigencias contemporáneas de la educación militar.

355 **Comprobación de las hipótesis**

356 Para contrastar la hipótesis general del estudio, se aplicó la prueba no paramétrica de rangos con signo de
357 Wilcoxon, luego de confirmar con el test de Kolmogorov-Smirnov que los datos no seguían una distribución
358 normal ($p < .05$). Esta prueba permitió evaluar si las medianas observadas en cada dimensión superaban
359 significativamente el valor central de 3.00 en la escala Likert.

360 Los resultados fueron estadísticamente significativos en todas las dimensiones evaluadas: selección y
361 evaluación de competencias iniciales ($p = .001$), transparencia y participación ($p = .016$), integración y
362 soporte ($p = .004$), ambiente institucional y desarrollo profesional ($p = .002$), y percepción general del
363 proceso ($p = .002$). Aunque todas las dimensiones reflejan una percepción favorable, el menor nivel de
364 significancia en transparencia señala una oportunidad crítica de mejora.

365 Estos hallazgos son coherentes con estudios como los de Swaim (2017) y Narváez y Otorola (2024), que
366 destacan el efecto positivo de estructuras formales de inducción y modelado pedagógico en la percepción
367 docente. En contraste, los resultados sobre transparencia refuerzan las advertencias de López y Nossa
368 (2023) y Wagner *et al.* (2022), respecto a los efectos negativos de la baja participación y el escaso
369 reconocimiento institucional en la identidad profesional del cuerpo docente militar.

370 En conclusión, se acepta la hipótesis general del estudio al comprobarse, mediante evidencia estadística
371 significativa, que los instructores militares mantienen una valoración mayoritariamente favorable hacia los
372 procesos institucionales evaluados. Estos resultados refuerzan la necesidad de fortalecer dichas prácticas y
373 constituyen una base útil para futuras investigaciones sobre percepción docente en academias militares.

374 **Recomendaciones de los instructores militares**

375 Las recomendaciones de los instructores sobre los procesos de selección, inducción y desarrollo en la
376 ESMIL evidencian áreas críticas de mejora institucional. Además de proponer acciones para optimizar el
377 desempeño docente, reflejan preocupaciones sobre la transparencia, el bienestar y las oportunidades de
378 desarrollo profesional. A continuación, se presenta un análisis organizado por dimensiones clave, que
379 permite comprender la situación actual y orientar posibles ajustes estratégicos.

380 **Dimensión 1: Selección y evaluación de competencias iniciales**

381 Los instructores sugieren ampliar el proceso de selección, incorporando criterios como jerarquía, trayectoria
382 y competencias integrales, más allá de la formación académica. “Se deberían escoger más oficiales en el
383 grado de teniente para cubrir las funciones inherentes al grado como semana y guardia” (Caso 9), señala la
384 necesidad de considerar el rango como criterio de asignación. También enfatizan la coherencia ética: “...que
385 prediquen y practiquen los valores y principios que deben regir a un militar” (Caso 27), lo cual refleja la
386 importancia del compromiso institucional.

387 Esta perspectiva es respaldada por Chiavenato (2007), Zabalza (2012) y Wagner *et al.* (2022), quienes
388 destacan que el instructor debe reunir competencias técnicas, pedagógicas y actitudinales, encarnando el
389 ethos militar. Por ello, se propone un modelo de selección por competencias que incluya evaluaciones
390 técnicas, pedagógicas y éticas, entrevistas estructuradas y simulaciones (Hennessey, 2023). Además, se
391 recomienda implementar un protocolo de inducción con retroalimentación sistemática para consolidar
392 progresivamente el cuerpo docente.

393 **Dimensión 2: Transparencia y participación en el proceso de selección**

394 Los instructores destacaron la necesidad de mayor transparencia en los criterios y procedimientos de
395 selección, como lo refleja la petición de que “todo se maneje con transparencia” (Caso 10). Aunque los
396 procesos puedan ser técnicamente adecuados, la falta de claridad afecta su legitimidad institucional.

397 Según López y Nossa (2023) y Wagner *et al.* (2022), la transparencia fortalece la rendición de cuentas y la
398 justicia organizacional. Por ello, se propone publicar los perfiles requeridos, etapas, responsables y
399 resultados del proceso. Asimismo, los instructores sugieren una participación más activa del personal
400 docente: “...la participación activa en la selección y asignación de los instructores” (Caso 16), lo cual
401 coincide con las propuestas de Rosado *et al.* (2025) y Calderón *et al.* (2025a) de integrar a docentes como
402 evaluadores o mentores.

403 Estas recomendaciones apuntan a institucionalizar mecanismos más abiertos y colaborativos, que refuercen
404 la confianza, el compromiso y la eficacia del proceso de selección en la ESMIL.

405 **Dimensión 3: Integración y soporte para nuevos instructores**

406 Los instructores resaltan la necesidad urgente de un programa formal de inducción que asegure una
407 incorporación coherente y estandarizada. “Se debería realizar una inducción a todos los nuevos
408 instructores...” (Caso 14), expresó uno de ellos, destacando la importancia de normas claras desde el inicio.

409 También manifestaron preocupaciones sobre el bienestar y la conciliación vida-trabajo: “Se debe considerar
410 la parte familiar y social de los instructores” (Caso 25), así como la necesidad de mentoría inicial: “Mejorar
411 el proceso de inducción al presentarse” (Caso 7).

412 Estas demandas coinciden con estudios que abogan por esquemas de tutoría (Narváz y Otorora, 2024;
413 Rosado *et al.*, 2025), programas de bienestar docente (Leiva-Salinas *et al.*, 2023) y tecnologías de
414 formación adaptativa como IMITATE (Zlatkin *et al.*, 2022).

415 En conjunto, las recomendaciones plantean una visión integral del proceso de inducción, centrado en el
416 acompañamiento humano, la adaptación pedagógica y el fortalecimiento institucional del rol docente.

417 **Dimensión 4: Ambiente institucional y desarrollo profesional**

418 Los instructores subrayan la necesidad de fortalecer la capacitación continua, abordando no solo el ámbito
419 académico, sino también funciones operativas, logísticas y de liderazgo: “Capacitaciones continuas sobre
420 todas las actividades que realizan los instructores...” (Caso 17).

421 También se enfatiza la importancia de la formación presencial: “Los cursos de pedagogía deben ser
422 presenciales” (Caso 6), lo cual concuerda con Keys (2021), quien destaca que ciertas competencias docentes
423 requieren interacción directa.

424 El compromiso institucional es otro aspecto clave: “Que sean oficiales comprometidos” (Caso 13),
425 reforzando la necesidad de alinear el perfil docente con la misión y valores institucionales, como proponen
426 Wagner *et al.* (2022) y Calderón *et al.* (2025b).

427 Finalmente, preocupa la sobrecarga laboral y el equilibrio personal-laboral. “Se debe considerar la parte
428 familiar y social de los instructores”, reiteraron varios participantes, en línea con Leiva-Salinas *et al.* (2023),
429 quienes alertan sobre los efectos del estrés en la motivación y desempeño docente.

430 Estas recomendaciones apuntan a un desarrollo profesional más humano y sostenible, sustentado en
431 formación continua, identidad institucional y bienestar organizacional.

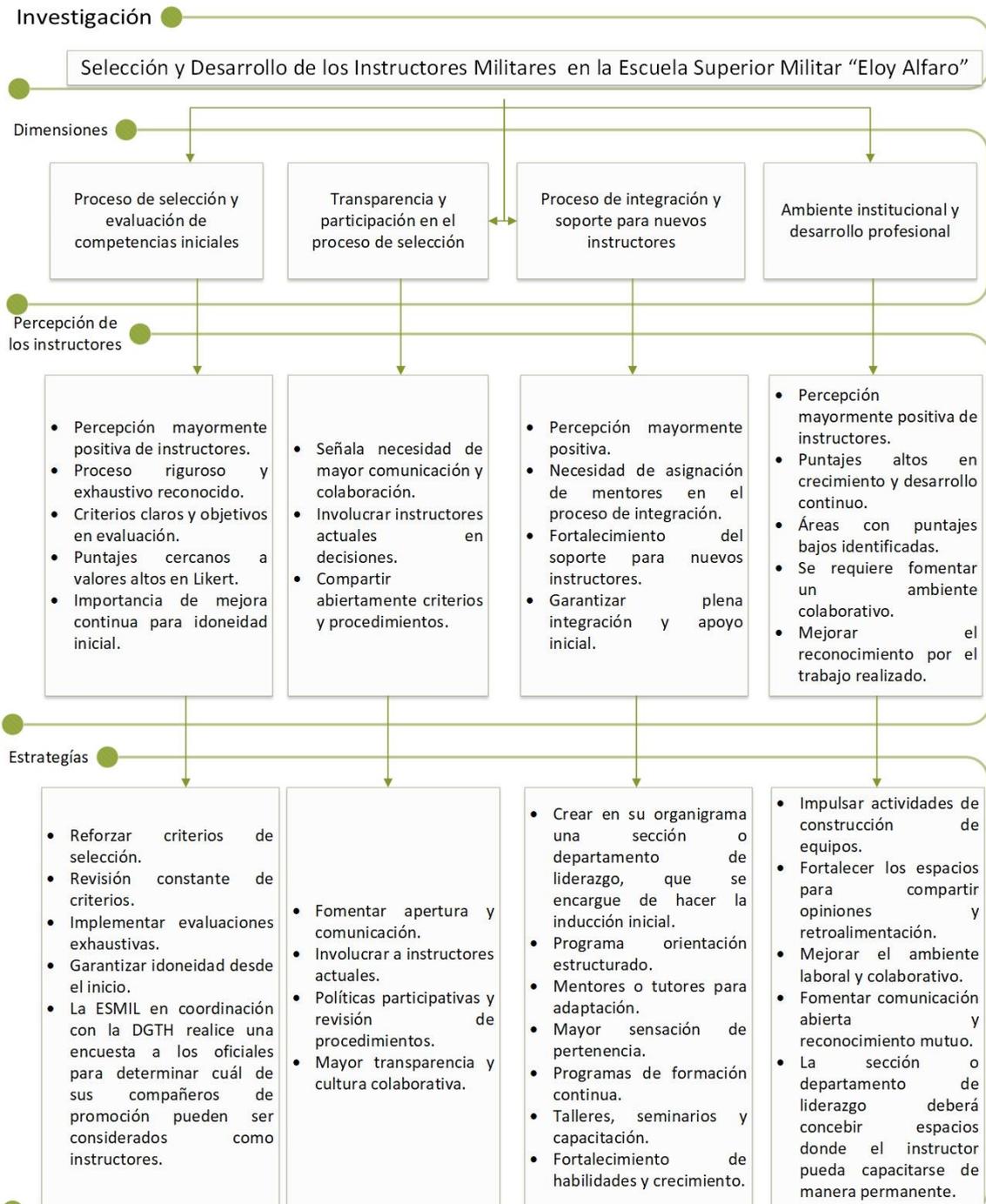
432 **Estrategias para mejorar la selección y el desarrollo de los instructores militares líderes**

433 A partir de los resultados sobre la percepción del proceso de selección y desarrollo en la ESMIL, se
434 identificaron fortalezas y aspectos críticos que requieren ajustes. Aunque la valoración general fue positiva,
435 persisten desafíos en transparencia, equidad y eficiencia. En respuesta, se proponen estrategias orientadas
436 a optimizar los procedimientos institucionales y fortalecer el desarrollo profesional del cuerpo de
437 instructores militares (Figura 8).

438 **Fortalecimiento del proceso de selección y evaluación de competencias iniciales**

439 Aunque el proceso de selección de instructores en la ESMIL es percibido como funcional, persisten
 440 inquietudes sobre la objetividad y uniformidad de los criterios aplicados. Por ello, se recomienda actualizar
 441 periódicamente dichos criterios, integrando dimensiones técnicas, pedagógicas, actitudinales y éticas,
 442 conforme a modelos por competencias (Chiavenato, 2007; Hennessey, 2023).

443 **Figura 8.** Matriz de análisis del proceso de selección y desarrollo de los instructores militares en la ESMIL.



444
 445 Como acción estratégica, se propone que la ESMIL, en coordinación con la Dirección General de Talento
 446 Humano (DGTH), realice una encuesta diagnóstica interna dirigida a oficiales en formación y en servicio.
 447 Este instrumento permitiría identificar, entre los Subtenientes (último año con curso de Tigre), Tenientes
 448 (hasta tres años en el grado) y Capitanes (hasta cuatro años en el grado), aquellos oficiales que, según la
 449 percepción de sus compañeros, demuestren cualidades idóneas para asumir la función de instructores. Este

450 insumo permitiría conformar un banco de posibles mentores y planificar con antelación la renovación del
451 cuerpo docente.

452 Asimismo, se plantea fortalecer el proceso de selección con: (i) Entrevistas por competencias, orientadas a
453 liderazgo y vocación pedagógica; (ii) Simulaciones docentes, que evalúen la capacidad para enseñar en
454 contextos militares; (iii) Rúbricas integrales, que valoren trayectoria, ética y trabajo en equipo.

455 Finalmente, se sugiere un sistema de identificación temprana de instructores potenciales, basado en
456 evaluaciones durante cursos avanzados y antecedentes de liderazgo, para garantizar cobertura oportuna con
457 perfiles calificados. Estas estrategias buscan consolidar un proceso de selección transparente, técnico y
458 coherente con el perfil del instructor militar, elevando así la calidad y legitimidad de la formación en la
459 ESMIL.

460 **Transparencia y participación en el proceso de selección**

461 La transparencia institucional es esencial para garantizar legitimidad, confianza y equidad en la gestión del
462 talento humano. En el caso de la ESMIL, los resultados revelan percepciones mixtas sobre la claridad del
463 proceso de selección de instructores, lo que evidencia la necesidad de fortalecer la comunicación y
464 participación.

465 Se recomienda difundir con claridad los requisitos, etapas y criterios de evaluación, mediante documentos
466 normativos, infografías y sesiones informativas. Estas acciones reducirían la incertidumbre y mejorarían la
467 percepción de justicia procedimental.

468 Paralelamente, se sugiere crear espacios de retroalimentación formal, como reuniones periódicas, buzones
469 digitales y encuestas post-proceso, que permitan recoger inquietudes y propuestas del personal. Esto
470 refuerza una cultura de mejora continua, como lo evidencian estudios en entornos castrenses (López y
471 Nossa, 2023).

472 En cuanto a la participación, se propone conformar un comité mixto de selección, integrado por autoridades
473 y docentes experimentados, que actúe como asesor técnico u observador del proceso. Este mecanismo
474 aportaría una valoración más equilibrada e inclusiva, integrando criterios pedagógicos, operativos y éticos.

475 Como afirman Wagner *et al.* (2022), incluir al personal en procesos estratégicos promueve el sentido de
476 pertenencia, fortalece la cohesión organizacional y legitima las decisiones. Por tanto, avanzar hacia un
477 modelo participativo y transparente es una estrategia clave para consolidar una gestión docente íntegra y
478 comprometida con la misión institucional.

479 **Mejora del proceso de integración y soporte para nuevos instructores**

480 La integración efectiva del personal docente es fundamental para su adaptación y rendimiento en entornos
481 militares. Los hallazgos del estudio revelan que el proceso de inducción en la ESMIL es percibido como
482 limitado, poco estructurado y variable, lo cual puede generar incertidumbre y afectar la motivación de los
483 nuevos instructores.

484 Se propone desarrollar un programa institucional de orientación progresiva y obligatoria, que aborde desde
485 el primer día aspectos esenciales como la misión y valores institucionales, normativas internas, funciones
486 del rol docente, metodologías de enseñanza militar y uso de tecnologías educativas. Este enfoque está
487 respaldado por estudios que demuestran los beneficios de una inducción sistematizada para la retención y
488 adaptación del personal (Narváez y Otalora, 2024; Swaim, 2017).

489 Además, se recomienda asignar mentores formales a los nuevos instructores. El acompañamiento de
490 oficiales con experiencia facilita la socialización organizacional, refuerza el aprendizaje guiado y permite
491 identificar necesidades de apoyo. Autores como Frank (2023), Rosado-Cantarell *et al.* (2025) y Narváez-
492 Moreno y Otalora-Parra (2024) destacan el valor del mentoring estructurado para consolidar la cultura
493 docente y fortalecer la confianza institucional.

494 Para garantizar la sostenibilidad de estas acciones, se plantea la creación de una Sección de Liderazgo y
495 Formación Docente dentro del Departamento de Administración Académica, encargada de coordinar el
496 proceso de inducción, diseñar materiales formativos, supervisar protocolos, acompañar a nuevos docentes
497 y evaluar su adaptación mediante instrumentos de seguimiento.

498 En suma, profesionalizar el proceso de integración supone transitar de prácticas informales a un sistema
499 estructurado, estratégico y continuo, que fortalezca el desempeño individual, la cohesión institucional y la
500 calidad educativa de la ESMIL.

501 **Fortalecimiento del ambiente institucional y desarrollo profesional**

502 La consolidación del ambiente institucional y del desarrollo profesional docente es esencial para la
503 sostenibilidad del cuerpo de instructores y la calidad educativa en la ESMIL. Aunque los instructores
504 valoran positivamente su labor, identifican áreas críticas que requieren atención prioritaria, como el
505 reconocimiento institucional, los recursos pedagógicos y la formación continua.

506 Se propone establecer mecanismos formales de reconocimiento, considerando el desempeño, la innovación
507 pedagógica y el compromiso institucional. Estos podrían traducirse en incentivos o distinciones
508 institucionales, reforzando la motivación y el sentido de pertenencia, como recomiendan Giraldo y
509 Aristizábal (2023); y Zambrano (2020).

510 Respecto a los recursos, los instructores demandan mejores condiciones para aplicar metodologías activas.
511 Por ello, se sugiere: (i) modernizar el equipamiento pedagógico, (ii) garantizar plataformas digitales
512 funcionales, (iii) proveer bibliografía y materiales actualizados. Estas acciones potenciarían la calidad e
513 innovación pedagógica (Bhinder y Protsenko, 2022; Zlatkin *et al.*, 2022).

514 Para el fortalecimiento del clima laboral, se recomienda organizar actividades de integración y aprendizaje
515 colaborativo, como jornadas pedagógicas o mesas técnicas. Estas instancias promueven vínculos
516 horizontales y consolidan una identidad institucional compartida (Frank, 2023; Wagner *et al.*, 2022).

517 En cuanto a la formación continua, se destacan como prioritarios los programas presenciales y pertinentes,
518 centrados en liderazgo formativo, pedagogía para adultos, evaluación por competencias y uso estratégico
519 de tecnologías. Se sugiere un diseño modular, certificado y vinculado a la trayectoria profesional,
520 favoreciendo la progresión y profesionalización docente.

521 En síntesis, el fortalecimiento del ambiente institucional requiere una gestión estratégica que combine
522 reconocimiento, recursos, clima laboral y formación permanente, asegurando así la excelencia educativa y
523 el compromiso sostenido del cuerpo docente militar.

524 **Evaluación y retroalimentación continua del proceso de selección y desarrollo**

525 Para consolidar un sistema sólido de selección y desarrollo docente, la ESMIL requiere implementar
526 mecanismos sistemáticos de evaluación y retroalimentación, orientados a la mejora continua y al
527 aprendizaje organizacional.

528 Se recomienda que el Departamento de Administración Académica lidere la creación de un sistema de
529 monitoreo y evaluación periódica, mediante: (i) encuestas de percepción a instructores, (ii) entrevistas
530 cualitativas a directivos y mentores, (iii) revisión documental de rutas de formación, (iv) análisis de
531 indicadores de desempeño institucional. Este sistema permitiría identificar fortalezas y debilidades del
532 proceso, generando información útil para la toma de decisiones estratégicas y fundamentadas en evidencia.

533 Paralelamente, se propone establecer una evaluación formativa del desempeño docente, con criterios
534 estandarizados que incluyan planificación instruccional, innovación metodológica, liderazgo pedagógico y
535 vinculación con la cultura organizacional. Los resultados servirían para diseñar itinerarios de capacitación
536 individualizados y detectar perfiles con potencial estratégico.

537 Además, se sugiere conformar comités técnicos de evaluación institucional, con representación directiva,
538 docente y académica, que sesionen semestral o anualmente. Estos espacios permitirán revisar políticas y
539 ajustar estrategias en función de nuevas exigencias doctrinales y formativas.

540 En conjunto, estas acciones permitirán cerrar el ciclo de gestión de calidad, pasando de un modelo reactivo
541 a uno proactivo y adaptativo, fortaleciendo así la profesionalización del cuerpo docente militar y la
542 excelencia institucional en la formación de futuros oficiales del Ejército ecuatoriano.

543 **DISCUSIÓN**

544 El análisis de la percepción de los instructores militares sobre los procesos de selección y desarrollo
545 profesional en la ESMIL permitió identificar fortalezas institucionales y áreas críticas de mejora. En
546 términos generales, los resultados reflejan una evaluación positiva, en especial sobre la rigurosidad del
547 proceso de selección inicial y el reconocimiento del desarrollo profesional como eje estratégico. No
548 obstante, también emergen preocupaciones relacionadas con la transparencia, la integración de nuevos
549 instructores y el reconocimiento al desempeño docente.

550 Uno de los hallazgos centrales fue la percepción favorable del proceso de selección y evaluación de
551 competencias iniciales (media = 4.10). Los instructores consideran que el ingreso al cuerpo docente
552 responde a criterios exigentes, alineados con los estándares requeridos. Este resultado coincide con Mellado

553 (2019), Álvarez *et al.* (2021), y Calderón y Sánchez (2023), quienes afirman que la calidad docente en
554 instituciones militares depende de procesos de selección rigurosos. Sin embargo, también se identificaron
555 inquietudes sobre la claridad y uniformidad de los criterios, lo que sugiere incorporar procedimientos más
556 estructurados, como entrevistas por competencias y pruebas prácticas (Lazarinos, 2022).

557 En relación con la transparencia (media = 3.63), se observó una elevada dispersión de respuestas. Algunos
558 instructores consideran justo el proceso, mientras otros reportan falta de claridad o participación. Esta
559 situación es coherente con lo señalado por Vílchez y García (2024), quienes destacan que la percepción de
560 equidad incide directamente en la confianza institucional. López y Nossa (2023) subrayan que mejorar la
561 comunicación y habilitar mecanismos de participación incrementa la motivación y el compromiso del
562 personal docente. Por tanto, estrategias como comités técnicos mixtos, socialización de criterios y uso de
563 canales de consulta institucional se presentan como líneas de acción viables.

564 Respecto al proceso de integración de nuevos instructores (media = 3.80), se evidencian limitaciones en el
565 acompañamiento inicial. La ausencia de un programa formal de inducción afecta la adaptación del personal.
566 Coincidiendo con Leiva (2022) y Narváez y Ojalora (2024), se reafirma la necesidad de implementar
567 esquemas de mentoría estructurada para fortalecer la identidad profesional y facilitar el desempeño. Trujillo
568 *et al.* (2021) advierten que la falta de inducción incrementa la incertidumbre y puede afectar la calidad
569 formativa. Por ello, se recomienda un modelo institucional de inducción con tutores asignados, formación
570 progresiva y seguimiento individualizado.

571 Sobre el ambiente institucional y desarrollo profesional (media = 4.02), los instructores valoran la
572 formación en liderazgo y el compromiso con la misión. Estos hallazgos coinciden con Kirsch (2019) y
573 Abusleme *et al.* (2020), quienes vinculan la formación continua con el rendimiento docente. No obstante,
574 se señalaron deficiencias en el reconocimiento institucional y en los recursos pedagógicos disponibles, lo
575 cual puede afectar la satisfacción laboral y la innovación. Giraldo y Aristizábal (2023) proponen que el
576 acceso equitativo a formación y el reconocimiento al mérito docente son esenciales para la retención del
577 talento. Por tanto, se sugiere fortalecer la capacitación continua, establecer sistemas de incentivos y mejorar
578 la dotación pedagógica.

579 A pesar de la solidez de los resultados, el estudio presenta limitaciones metodológicas. En primer lugar, el
580 tamaño muestral (N=27) restringe la generalización de los hallazgos. Como indican Roco-Videla *et al.*
581 (2021), el tamaño de la muestra afecta la validez externa, por lo que futuras investigaciones deberían
582 ampliar la cobertura incluyendo otras instituciones castrenses. En segundo lugar, el enfoque cuantitativo
583 basado en percepciones puede estar influido por sesgos de respuesta o interpretación subjetiva (Jiménez,
584 2021; Pérez *et al.*, 2019) Se recomienda complementar con entrevistas, grupos focales o indicadores
585 objetivos de desempeño.

586 La falta de un grupo de comparación y de evaluación longitudinal limitó el análisis del impacto en el tiempo.
587 Como proponen Manterola *et al.* (2023), los diseños longitudinales o cuasiexperimentales pueden evaluar
588 mejor la efectividad de intervenciones en procesos formativos.

589 Además, la cultura organizacional militar, caracterizada por: jerarquía, disciplina y códigos normativos;
590 condiciona las percepciones y expresiones del personal. Aguilar (2022) advierte que este entorno debe
591 considerarse en el análisis de los resultados, ya que influye en la forma en que se interpretan los procesos
592 administrativos y pedagógicos.

593 En conclusión, los resultados evidencian una percepción globalmente favorable de los procesos evaluados,
594 pero con brechas críticas que requieren decisiones estratégicas. La literatura respalda la necesidad de
595 fortalecer los procesos de selección, inducción y formación continua. Este estudio ofrece una base empírica
596 relevante para optimizar la gestión del talento docente en entornos militares y abre nuevas líneas para la
597 investigación y la mejora institucional.

598 CONCLUSIONES

599 El presente estudio analizó la percepción de los instructores militares sobre los procesos de selección,
600 inducción e integración profesional en la ESMIL, identificando fortalezas institucionales y áreas con
601 potencial de mejora. En general, los resultados reflejan una evaluación favorable, especialmente sobre la
602 rigurosidad del proceso de selección y el reconocimiento del desarrollo profesional como componente
603 estratégico. No obstante, persisten desafíos en aspectos como la transparencia procedimental, la
604 integración de nuevos instructores y el reconocimiento al desempeño docente.

605 La dimensión de selección y evaluación de competencias iniciales, con una media de 4.10, confirma una

606 percepción positiva del proceso. Aunque los criterios existentes son valorados, se sugiere mejorarlos en
607 claridad y profundidad, incorporando evaluaciones que incluyan habilidades pedagógicas, operativas y
608 de liderazgo, en concordancia con las exigencias del entorno educativo-militar.

609 En cuanto a la dimensión de transparencia y participación (media 3.63), se evidencian percepciones
610 encontradas. Parte del personal considera justo el proceso, pero otros expresan incertidumbre respecto a
611 su equidad. Por ello, se recomienda fortalecer la comunicación institucional, socializar los criterios y
612 habilitar mecanismos de participación docente, como comités técnicos consultivos.

613 El proceso de integración y soporte obtuvo una valoración positiva (media de 3.80), aunque se identifican
614 limitaciones en el acompañamiento inicial. La ausencia de un programa formal de inducción afecta la
615 adaptación del nuevo personal. Se propone diseñar un esquema estructurado de orientación con tutores
616 asignados, que fortalezca la identidad docente desde el inicio de funciones.

617 La dimensión ambiente institucional y desarrollo profesional fue una de las mejor valoradas (media de
618 4.02), destacando el compromiso con el liderazgo y la vocación formativa. Sin embargo, persisten
619 desafíos en cuanto al reconocimiento institucional, la disponibilidad de recursos pedagógicos y la
620 formación continua. Se recomienda establecer programas presenciales de capacitación docente, con
621 énfasis en liderazgo pedagógico, y crear sistemas de incentivos basados en mérito.

622 Entre las limitaciones del estudio destaca el tamaño de la muestra (N=27), lo cual restringe la
623 generalización de los hallazgos. Se sugiere ampliar la cobertura en futuras investigaciones, incluyendo
624 instructores de otras instituciones castrenses. Asimismo, al tratarse de un enfoque cuantitativo basado en
625 percepciones, se reconoce la posibilidad de sesgos de respuesta. Por ello, sería recomendable
626 complementar futuros estudios con entrevistas, grupos focales o indicadores objetivos de desempeño
627 docente.

628 La ausencia de un grupo de comparación y de evaluación longitudinal impidió valorar la evolución de
629 los procesos en el tiempo. Se recomienda adoptar diseños comparativos o longitudinales que permitan
630 analizar el impacto de las estrategias de mejora sobre variables clave como calidad educativa, satisfacción
631 laboral o retención del talento.

632 Finalmente, desde una perspectiva prospectiva, resulta pertinente explorar la relación entre la preparación
633 pedagógica del instructor y el rendimiento académico del cadete. Esta línea permitiría afinar los
634 programas de formación docente con base en evidencia empírica.

635 En síntesis, este estudio aporta insumos relevantes para optimizar la gestión del talento humano en
636 contextos militares, reafirmando la importancia de procesos rigurosos y transparentes. A través de
637 estrategias centradas en la integración, el reconocimiento y la formación continua, la ESMIL puede
638 consolidar un cuerpo docente comprometido con la excelencia. No obstante, será clave sostener estos
639 avances mediante una evaluación constante de las políticas institucionales frente a los desafíos
640 emergentes de la educación militar contemporánea.

641 **Financiamiento**

642 Los autores expresan que no ha sido necesario financiamiento para realizar esta obra de investigación.

643 **Conflicto de Intereses**

644 Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

645 **Contribuciones de los Autores**

646 En base a la taxonomía CRediT, las contribuciones fueron: Calderón Arregui, David (75%): Visualización,
647 revisión-edición, redacción borrador, validación, supervisión, administración del proyecto, recursos y
648 materiales, software, análisis de datos, conducción de la investigación, curación de datos, metodología y
649 conceptualización. Sánchez Gordon, Wilson (25%): Revisión-edición, Supervisión, Administración del
650 proyecto, recursos y materiales, conducción de la investigación y conceptualización.

651 **REFERENCIAS**

652 Abusleme-Allimant, R., Hurtado-Almonacid, J., y Páez- Herrera, J. (2020). Una mirada crítica al estilo
653 de enseñanza tradicional de mando directo: entre la eficiencia y la calidad educativa en
654 educación física. EmásF: Revista Digital de Educación Física, 64(1), 46–58. Disponible en:

- 655 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7352782>
- 656 Aguilar Sánchez, E. G. (2022). Cultura Organizacional y Liderazgo en el Ejército. *Revista Seguridad y*
657 *Poder Terrestre*, 1(2022), 95–107. <https://doi.org/10.56221/spt.v1i1.9>
- 658 Álvarez Gómez, S. D.; Romero Fernández, A. J.; Estupiñán Ricardo, J., y Ponce Ruiz, D. V. (2021).
659 Selección del docente tutor basado en la calidad de la docencia en metodología de la
660 investigación. *Revista Conrado* 17(80), 88–94. Recuperado de:
661 <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1814>
- 662 Ananthan, S.; Wan Yusof, Wan Su Emi Yusnita; Saidi, Liley Afzani (2022). Leadership Skills
663 Development of Military Cadets. *Asian Journal of Behavioural Sciences*, 4(4), 15-22. ISSN
664 2710-5865. <https://doi.org/10.55057/ajbs.2022.4.4.2>
- 665 Bhinder, Nataliya; y Protsenko, Pavlo (2022). Implementation of project-based learning technology
666 within the educational process of higher military institutions. *ScienceRise: Pedagogical*
667 *Education*, 4(49), 59–63. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2022.262064>
- 668 Bourque, Jimmy; Doucet, Danielle; LeBlanc, Josée; Dupuis, Jérémie; y Nadeau, Josée (2020). L’alpha
669 de Cronbach est l’un des pires estimateurs de la consistance interne: une étude de simulation.
670 *Revue Des Sciences de l’éducation*, 45(2), 78–99. <https://doi.org/10.7202/1067534ar>
- 671 Calderón Arregui, David A.; Godoy Mena, Marisol J.; y Marrero Fernández, Adriana (2023b). Validation
672 Of An Organizational Climate Scale In A Military Higher Education Institution: Implications
673 For Research And Practice. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 22, 128-
674 144. <https://doi.org/10.37135/chk.002.22.08>
- 675 Calderón Arregui, David A.; Godoy Mena, Marisol; y Marrero Fernández, Adriana (2023a). Validating a
676 leadership style scale in a military higher education institution : Im- plications for research and
677 practice Validación de una escala de estilos de liderazgo. *Revista Killkana Sociales*, 7(3), 61–76.
- 678 Calderón Arregui, David A.; Godoy Mena, Marisol; y Marrero Fernández, Adriana (2025a).
679 Autopercepción de las Conductas de Liderazgo en una Institución de Educación Superior Militar:
680 Un Estudio en la Universidad de las Fuerzas Armadas- ESPE. *Estrategia y Gestión*
681 *Universitaria*, 13(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14804300>
- 682 Calderón Arregui, David A.; Marrero Fernández; Adriana; Godoy Mena, Marisol J. (2023c). Liderazgo
683 y clima organizacional en la educación superior militar: Enfoque sociológico, avances sobre un
684 estudio correlacional en la Universidad de las Fuerzas Armadas-ESPE. *Revista de Ciencias de*
685 *Seguridad y Defensa*, 08(1), 11–24. <https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/revista-seguridad-defensa/article/view/3020>
- 687 Calderón Arregui, David A.; Moscoso Bernal, Santiago A.; y Minchala Bacuilima, Wilson (2025b).
688 Estilos de liderazgo de los directivos percibidos por los docentes en instituciones educativas de
689 Ecuador. *Gestión I+D*, 10(1), 44–83.
690 http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_GID/article/view/29719
- 691 Calderón Arregui, David A.; y Sánchez Gordon, Wilson H. (2023). El Camino hacia el Liderazgo Militar
692 de Excelencia: Estrategias para formar Líderes Efectivos en la Escuela Superior Militar “Eloy
693 Alfaro.” *Revista de Ciencias de Seguridad y Defensa*, 08(3), 27–44.
694 <https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/revista-seguridad-defensa/article/view/3227>
- 695 Calderón Arregui, David Alexander (2023). Estilos de liderazgo y clima organizacional: un estudio
696 correlacional en la Escuela de Ingeniería Militar “Gral. Guillermo Rodríguez Lara.” *Killkana*
697 *Social*, 7(1), 53–68. <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v7i1.1057>
- 698 Cardelli, Jorge; Duhalde, Miguel (2001). Formación Docente en América Latina. Una perspectiva Político-
699 Pedagógica. *Cuadernos de Pedagogía*, 308.
700 https://www.researchgate.net/publication/39147980_Formacion_docente_en_America_Latina_una_perspectiva_politico-pedagogica
701 una_perspectiva_politico-pedagogica
- 702 Chaveco Castillo, Ailién; Suárez Rodríguez, Clara (2020). La Labor Educativa del Docente Militar: Sus
703 Contradicciones Sociales. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando*
704 *Productividad Institucional*, 8(3), 9. <https://doi.org/10.34070/rif.v8i3.232>
- 705 Chiavenato, Idalberto (2007). Introducción a la Teoría General de la Administración. In Mc Graw Hill
706 Interamericana. https://frrq.cvg.utn.edu.ar/pluginfile.php/15525/mod_resource/content/0/Chiavenato%20Idalberto.%20Introduccion%20a%20la%20teoria%20general%20de
707

- 708 e%20la%20Administraci%C3%B3n.pdf
- 709 Diaz Barriga, Ángel (2005). El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates
710 educativos. *Perfiles Educativos*, 27(108). <https://www.redalyc.org/pdf/132/13210802.pdf>
- 711 Eakman, Aaron; Kinney, Adam; Schierl, Michelle; y Henry, Kimberly (2019). Academic performance in
712 student service members/veterans: effects of instructor autonomy support, academic self-
713 efficacy and academic problems. *Educational Psychology*.
714 <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1605048>
- 715 Espa Seiquer, Rodolfo (1983). La selección y el perfeccionamiento del profesorado en las academias
716 militares. In *Boletín de Información* (Vol. 1, Issue 2, p. 32). Ministerio de Defensa.
717 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4770440>
- 718 Fominykh, N. Y., y Khassanova, S. A. (2022). Features of training pedagogical staff for military
719 educational institutions. *The Proceeding "Bulletin MILF,"* 50(2), 35–42.
720 <https://doi.org/10.56132/2791-3368.2022.2-49-04>
- 721 Frank, Gina; (2023). *Factors Influencing Military Instructor Technology Self-Efficacy* [Titulo de
722 Grado]Boise State University. <https://doi.org/10.18122/td.2165.boisestate>
- 723 Giraldo Guzmán, J.; y Aristizabal Murillo, J. C. (2023). Estilos de liderazgo en los docentes de la facultad
724 de educación física militar y su contribución en la formación de los oficiales del ejército nacional.
725 *Revista Digital: ARCOFADER*, 2(2). 20–30. Recuperado de:
726 <https://revista.arcofader.org/index.php/inicio/article/view/40>
- 727 Hennessey, Megan (2023). Identifying, developing, and assessing instructor competencies in outcomes-
728 based military education. *New Directions for Teaching and Learning*, 2023(173), 23–32.
729 <https://doi.org/10.1002/tl.20531>
- 730 Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; y Baptista Lucio, Pilar (2014). Metodología
731 de la investigación (6^a ed.). MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES S.A. DE C.V.
732 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- 733 Huerta Riveros, Patricia; Muñoz Fritis, Camila; y Pedraja-Rejas, Liliana (2020). Calidad en instituciones
734 de educación superior: Estudio exploratorio del liderazgo y la cultura académica/ Quality in
735 higher education institutions: Exploratory study of leadership and academic culture. *Revista de*
736 *Ciencias Sociales*, 433–449. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i4.34672>
- 737 Jiménez Chaves, V. E. (2021). Triangulación metodológica cualitativa y cuantitativa. *Revista Sobre*
738 *Estudios e Investigaciones Del Saber Académico*, 14(14), 76–81.
739 <https://doi.org/10.70833/rseisa14item276>
- 740 Keys, Jason (2021). Teaching efficacy of U.S. Air Force enlisted professional military educators during
741 the COVID-19 pandemic. *Journal of Military Studies*, 10(1), 46–59. <https://doi.org/10.2478/jms-2021-0002>
- 742
- 743 Kirsch, Deise; y Mizukami, Maria da Graça Nicoletti (2019). ENSINAR E APRENDER DE
744 INSTRUTORES E DE ALUNOS MILITARES. *Revista Signos*, 40(1).
745 <https://doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v40i1a2019.2119>
- 746 Lazarinos Tovar, A.K. (2022). *Habilidades Sociales Y Relaciones Interpersonales En Alumnos De La*
747 *Escuela Técnica Del Ejército Del Perú* [Tesis de Grado, Universidad Autónoma del Perú]. Perú,
748 Lima. Recuperado de:
749 [https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/2437/Lazarinos Tovar%2C](https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/2437/Lazarinos_Tovar%2CAstrid_Katherine.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
750 [Astrid Katherine.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/2437/Lazarinos_Tovar%2CAstrid_Katherine.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- 751 Leiva Caballero, César (2022). Propuesta de taller de capacitación en docencia para mejorar el desempeño
752 pedagógico de los Oficiales del Ejército Peruano, 2021. Universidad Ricardo Palma.
753 Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.14138/5740>
- 754 Leiva-Salinas, C.; Singh, A.; Layfield, E.; Flors, L.; y Patrie, J. T. (2023). Early brain amyloid
755 accumulation at PET in military instructors exposed to subconcussive blast injuries. *Radiology*
756 307(5). <https://doi.org/10.1148/radiol.221608>
- 757 López Escobar, Campo E.; y Nossa Ortiz, Leonel (2023). Transparencia en el Ejército Nacional de
758 Colombia: herramienta para combatir la corrupción. (Eds.), *Ética y competencias psicosociales*
759 *en el liderazgo en las Fuerzas Militares de Colombia* (pp. 109-127). Sello Editorial ESMIC.

- 760 <https://doi.org/10.21830/9786289620306.04>
- 761 López-Aguado, Mercedes; Gutiérrez-Provecho, Lourdes (2019). Com dur a terme i interpretar una anàlisi
762 factorial exploratòria utilitzant SPSS. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca En Educació*, 12 (2).
763 <https://doi.org/10.1344/reire2019.12.227057>
- 764 Manterola, C.; Hernández-Leal, M. J.; Otzen, T.; Espinosa, M. E.; y Grande, L. (2023). Estudios de Corte
765 Transversal. Un Diseño de Investigación a Considerar en Ciencias Morfológicas. *International*
766 *Journal of Morphology*, 41(1), 146–155. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022023000100146>
- 767 Mellado, M. V. (2019). La formación y educación de las élites dirigentes en una provincia del interior
768 argentino: la experiencia de la escolarización en los liceos militares (Mendoza, segunda mitad
769 del siglo XX). *Boletín Del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani*,
770 50(2002), 163–197. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0524-97672019000100005
- 771
- 772 Monsalve-Castro, Carolina; Chamorro, Laydi Johanna; y Luzardo, Marianela (2018). Liderazgo militar y
773 su relación con la moral combativa de la Segunda División del Ejército Nacional de Colombia.
774 *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, 26(2), 115–127. <https://doi.org/10.18359/rfce.3049>
- 775 Moscoso Bernal, Santiago Arturo; y Calderón Arregui, David Alexander (2023). Universidad Glonacal:
776 Retos, tendencias y propuesta de modelo de gestión. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*,
777 11(2), 39–57. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v11i2.692>
- 778 Muñoz Gualán, G. G. (2020). El Sistema Educativo Militar del Ecuador: un modelo innovador. *Revista*
779 *Cognosis. ISSN 2588-0578*, 5(3), 45–56. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i3.2448>
- 780 Narváez Moreno, José L., y Otalora, María Camila (2024). Potencialidades del mento-ring para el
781 fortalecimiento del liderazgo transformacional en los alféreces de octavo nivel de la ESMIC.
782 En M. Sosa Espinosa; y A. Yate Arévalo (Eds.), *Liderazgo transformacional en las Fuerzas*
783 *Militares* (pp. 9-34). Sello Editorial ESMIC. <https://doi.org/10.21830/9786289620382.01>
- 784 Njelezi, Mauro Tiago (2023). Education in values: An analysis of teachers' role in Mozambican military
785 higher education. *Heliyon*, 9(6), e17226. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e17226>
- 786 Penido Oliveira, Ana A.; y Mathias, Suzeley K. (2020). Profissionalização militar: notas sobre o sistema
787 do Exército Brasileiro. *Temáticas, Campesinas*, 28(56), 38–69.
788 <https://doi.org/10.20396/tematicas.v28i56.12295>
- 789 Pérez, S.; González, I.; Martín, C.; y Cabrera, M. (2019). Diseño y validación de un instrumento para
790 medir el clima organizacional en una organización pública. *Revista de Investigación Académica*,
791 51, e09.
- 792 Pinheiro, Daniel Calbino; Pereira, Rafael Diogo ; y Sabino, Geruza de Fátima (2019). Militarização das
793 escolas e a narrativa da qualidade da educação. *Revista Brasileira de Política e Administração*
794 *Da Educação - Periódico Científico Editado Pela ANPAE*, 35(3), 667.
795 <https://doi.org/10.21573/vol35n32019.95957>
- 796 Posligua Loor, Katty Isabel; Castellanos Noda, Ana Victoria; y Mendoza Bravo, Karina Luzdelia (2022).
797 Formación docente como eje integrador de las funciones sustantivas en la Universidad Técnica
798 de Manabí. *Revista Estudios Del Desarrollo Social En Cuba y América Latina*, 9(SP2).
799 <https://revistas.uh.cu/revflacso/article/view/3743/3280>
- 800 Prontenko, Kostiantyn; Okhrimenko, Ivan; Bloshchynskyi, Ihor; Serednytska, Inha; Chornous, Vadym;
801 Tytovych, Andrii; Masol, Valeriia; Zakopailo, Serhii; y Kryvenko, Yurii (2024). Effectiveness
802 of the Methodology for the Development of Cadets' Motor and Military-applied Skills during
803 Orienteering Training Sessions: A Case-Control Study. *The Open Sports Sciences Journal*, 17.
804 <https://doi.org/https://doi.org/10.2174/011875399X311131240625093447>
- 805 Roco-Videla, Á.; Hernández Orellana, M.; y Silva González, O. (2021). What is the appropriate sample
806 size to validate a questionnaire? *Nutrición Hospitalaria*, 38(1), 877-878.
807 <https://doi.org/10.20960/nh.03633>
- 808 Rosado-Cantarell, E.; Granda-Conza, V.; Bracho-Fuenmayor, P. L.; y Granda-Herrera, G. (2025).
809 Liderazgo Transformacional en Instituciones Educativas: Impacto en el Rendimiento Académico
810 y el Clima Escolar. *Revista Científica de Ciencias Humanas y Sociales*, 3(1), 18–25. Recuperado
811 de: <https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/RECIHYS/article/view/4107>

- 812 Seok, Hyeseon; Kang, Yongkwan; y Ahn, Donghyun (2023). Effects of instructor's coaching behavior in
813 the military educational environment on self-directedness in learning of cadets at Korea Army
814 Academy at Yeong-cheon (KAAY). *Journal of Advances in Military Studies*, 6(2), 141–157.
815 <https://doi.org/10.37944/jams.v6i2.200>
- 816 Swaim, Thomas (2017). Facilitating the Transition from Military Instructor to Academic Educator:
817 Cognitive Apprenticeship in Teacher Induction at the United States Air Force Academy. *The*
818 *Qualitative Report*, 22(8). <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2017.2647>
- 819 Tontz, Paul; Reyes Jenna; y Taylor Zachary (2023). Impact of military nurse instructor on the academic
820 performance of eligible corpsman in an online NCLEX-PN training program. *Teaching and*
821 *Learning in Nursing*, 18(4). <https://doi.org/10.1016/j.teln.2023.06.010>
- 822 Trujillo Jaramillo, José Guillermo; Acurio Armas, Edison; Pacheco Cabrera, Jorge (2021). La Formación
823 Militar en la Escuela Técnica de la Fuerza Aérea Ecuatoriana desde el enfoque de la Modalidad
824 Dual: Caso Tecnología Superior en Ciencias Militares Aeronáuticas. *Revista de Ciencias de*
825 *Seguridad y Defensa*, 6(1), 17. <https://doi.org/10.24133/RCSD.VOL06.N01.2021.05>
- 826 Veiga, Céila Cristina Pererira da Silva; Souza, José dos Santos (2019). Pedagogia militar: do conceito a
827 sua aplicação. *Revista HISTEDBR On-Line*, 19, e019045.
828 <https://doi.org/10.20396/rho.v19i0.8654942>
- 829 Vílchez Mogrovejo, J.; y García Blasquez, J. L. (2024). *Cultura Organizacional y Liderazgo Estratégico*
830 *en alumnos del programa de alto mando del Ejército* [Tesis de Postgrado, Escuela Superior de
831 Guerra del Ejército]. Perú, Lima. Recuperado de:
832 [http://repositorio.esge.edu.pe:8080/server/api/core/bitstreams/8afd9b22-7079-4d44-9258-](http://repositorio.esge.edu.pe:8080/server/api/core/bitstreams/8afd9b22-7079-4d44-9258-e3dba1013e3d/content)
833 [e3dba1013e3d/content](http://repositorio.esge.edu.pe:8080/server/api/core/bitstreams/8afd9b22-7079-4d44-9258-e3dba1013e3d/content)
- 834 Wagner, William John; van Putten, Sonja; y Rauscher, Willem (2022). Professional military instructor
835 identity in the South African National Defence Force. *Scientia Militaria*, 49(2).
836 <https://doi.org/10.5787/49-2-1246>
- 837 Zabalza Beraza, Miguel (2012). El estudio de las “buenas prácticas” docentes en la enseñanza
838 universitaria. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(1), 17.
839 <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6120>
- 840 Zainol, Noor Azmi Mohd; Fazli Abdul; Ridzuan, Ahmad Azan; Abidin, Zahimi Zainol; Salleh, Daud
841 Mohamed (2018). Numerical Assessment on Training Motivation, Syllabus and Instructor's
842 Roles in Military Training Program Using PLS. *Advanced Science Letters*, 24(3), 1938-1941.
843 <https://doi.org/10.1166/asl.2018.11192>
- 844 Zambrano, Alex (2020). Nuevos Retos Para El Entrenamiento Del Personal Militar. *Revista de La*
845 *Academia Del Guerra Del Ejército Ecuatoriano*, 13(1), 8.
846 <https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/Academia-de-guerra/article/view/V11N1ART7>
- 847 Zlatkin, Audrey; Koufogazos, Costas; y Campbell, Gwen (2022). Behavior-based performance
848 optimization in military training environments. *AHFE Open Access Accelerating Open Access*
849 *Science in Human Factors Engineering*. <https://doi.org/10.54941/ahfe1002420>